

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE MODERN YÖNTEM VE TEKNİKLERİN KULLANIMI: TERS-YÜZ SINIF MODELİ

Ziyoda KHALMATOVA

Öz: Harmanlanmış öğrenmenin önemli bir alanı olan ters-yüz sınıf modeli, günümüzde araştırmacılar ve eğitimciler arasında büyük ilgi uyandırmaktadır. Ters-yüz sınıfın modeli, sınıf etkinliklerinin ve ev ödevlerinin ters çevrildiği eğitim sürecinin böyle düzenlenmesini gerektirir. Bu çalışmada, ters-yüz sınıf modeline genel bir bakış sunulmuş olup, modelin uygulanmasında kullanılan modern yöntem ve teknikler hakkında bilgi sunulmuştur. Çalışma, tanımlanan modelin yabancı dil öğretiminde önemini göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Eğitim, metot, yöntem, ters-yüz modeli, yabancı dil, Türkçe.

Usage of Modern Methods and Techniques in Teaching Turkish as a Foreign Language: The Flipped Classroom

Abstract: The flipped classroom as a key component of blended learning arouses great interest among researchers and educators nowadays. The flipped classroom model requires such an organization of the educational process in which classroom activities and homework assignments are reversed. This paper provides an overview of the flipped classroom model as well as information about modern methods and techniques used in this kind of classroom. In addition, this paper discusses the importance of the flipped classroom technology in teaching Turkish as a Foreign Language.

Key words: Pedagogic, method, flipped classroom, foreign language, Turkish.

Giriş

Günümüzde, harmanlanmış öğrenme, yükseköğrenim kurumlarındaki eğitim sürecini organize etmek için yeni bir model olarak dünyadaki birçok araştırmacı ve eğitimcinin ilgisini çekmektedir. Bu model karma öğrenme, yüz yüze öğrenme ve öğretme deneyimlerinin çevrimiçi 'online' görevler ve etkinliklerle birleştirildiği bir fenomen olarak anlaşılır (Graham, 2006). Harmanlanmış öğrenime yönelik artan ilgi, öğretici ve öğrenci gereksinimlerini etkileyen toplumda toplumsal ve ekonomik değişikliklere neden olan modern koşullarla belirlenir. Günümüzde kişisel gelişime gösterilen önem tartışılmazdır. Dolayısıyla, öğretmenlerden teorik materyalleri kullanmak yerine bunları kişisel gelişim kapsamında uygulamalı olarak değerlendirmeleri beklenmektedir. Öğrencilerin, ömür boyunca belleklerinin sadece bilgi ile "dolması" gerekmez, ancak ihtiyaç duyduklarında yeni bilgiler öğrenilmeli, bunlar analiz edilmelidirler. Başka bir deyişle, "yaşam boyu eğitim" den "ömür boyu öğrenme" ye geçiş söz konusudur; bu, mesleki ya da kişisel olmak üzere farklı amaçlar için bilginin sürekli ve kendi kendine güdülenmesinin bir araştırması

olarak anlaşılır. Fischer'e göre (2012), öğrenme, bilgi edinmek için bir yere ve zamana, elde edilen bilgiyi uygulamak için gerçekleşir. Hayat boyu öğrenme kavramının, gelecekteki uzmanlar olarak öğrencilerin mesleki ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunması beklenmektedir.

Harmanlanmış öğrenimin teşvik edilmesini destekleyen bir başka faktör ise, bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim sürecine uyumudur. Bilgi ve iletişim teknolojilerin uyumu, öğretmenleri ve öğrencileri güçlendirerek öğretim ve öğrenme süreçlerini son derece öğretmen merkezli olmaktan öğrenci merkezli hâle dönüştürür (Trucano, 2005). Bilgi ve iletişim teknolojilerin öğrenme potansiyeli ve öğrenciler için olanakları, onlara her zaman, her yerde eğitim imkânı sunmaktadır. İlgili çalışmada, harmanlanmış öğrenme modellerinden biri olan ters-yüz sınıf modelinde kullanılan modern yöntem ve tekniklerle ilgili teorik altyapıları değerlendirerek, ters-yüz sınıf modeli içeriğine alan yöntem ve tekniklerin, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılmasının önemine değinilecektir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorular cevaplandırılmaya çalışılmıştır:

1. Ters-yüz Sınıf Modeli nedir?
2. Ters-yüz Sınıf Modeli nasıl uygulanır?
3. Ters-yüz Sınıf Modelinde hangi yöntem ve teknikler kullanılır?
4. Neden modern yöntem ve tekniklerin kullanımı yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde önemlidir?

1. Ters-Yüz Sınıf Modeli

1.1. Ters-Yüz Sınıf Kavramı

Harmanlanmış öğrenmenin anahtar unsuru, 2000 yılında Amerikalı eğitimciler Jonathan Bergmann ve Aaron Sams tarafından geliştirilen “ters-yüz sınıf” (flipped classroom) olarak adlandırılan modeldir (Bergmann & Sams, 2012). Bu modelin fikri, sınıf etkinlikleri ve ödev gibi öğretim ve öğrenme sürecinin ana aşamalarını tersine çevirmektir. Yani teorik materyal daha sonra sınıf etkinliklerinde bulunmak üzere ya da pratik uygulamaları yerine getirmek üzere, öğretici tarafından herhangi bir ön bilgilendirme yapılmadan öğrencilere genel ağ ortamında gönderilmekte ve öğrencilerin bunu video konferanslarını izleyerek veya genel ağ sayfalarından indirerek bireysel olarak incelemeleri beklenmektedir.

Ters-yüz sınıf modeli, öğrencilerin yüz yüze derslere katılmasıyla, sınıfta tartışılacak konulara dair bazı teorik bilgileri öğrenmeleriyle gerçekleşen eğitim sürecidir. Öğrencilerin daha rahat ve kendinden emin soru sormaları, öğretmenler ve sınıf arkadaşları ile tartışmaları gibi etkileşimi daha etkili ve verimli hâle getirdiği bilinmektedir. Bununla beraber, öğrenciler sınıfta pratik etkinliklere katılarak, öğretmenin dersi veya teorik materyali açıklama

aşamasında notlar alarak aktif konumda olmaktadır. Dolayısıyla verilen ödevde ölçek değişebilmektedir. Çoğu zaman öğrenciler, bazı önemli konularda bilgi sahibi olmadıklarından, ev ödevlerini yapamamaktan ve öğretmenlerin derslerini alamamasından çekinirler. Bu nedenle, bazı öğrenciler görevleri çözmek yerine ödevleri cevaplamayı tercih ederler. Ters-yüz sınıf modeli, öğrencilere elektronik kaynaklara sınırsız erişebilmelerini sağlayarak bu sorunu çözmeye yardımcı olur. Öğrenciler, e-öğrenme ortamında bireysel olarak ya da video derslerini izleyen gruplar hâlinde, anlama dayalı soruları yanıtlayarak veya ek öğrenme kaynaklarıyla öğrenerek bilgilerini kontrol ederler. Sınıfta öğrenciler, okudukları materyali pratik aktiviteler yardımıyla çözerek, projeler üretirek ve konuyla ilgili çeşitli önemli konuları tartışarak genişletmektedirler. Sınıf etkinliklerinin ardından öğrenciler, konuyla ilgili bilgilerini test etmeye ve sınıf arkadaşlarının çalışmalarını değerlendirmeye katıldıkları elektronik kursla bilgilerini zenginleştirmeye devam etmektedir. Eğitim sürecinin böyle düzenlenmesi, sınıf etkinlikleri ile bireysel öğrencilerin çalışması arasındaki ayrımı ortadan kaldırmaktadır. Ters-yüz sınıf modelini başarılı bir hâle getirmek için, öğretim ve öğrenme sürecinin tüm aşamalarının kapsamlı bir şekilde entegre edilmesi ve planlanması gerekmektedir (Muldrow, 2013, ss. 28-31).

Jenkins'e (2012) göre eğitim tabanlı teknoloji ve çevrimiçi platformlar büyüme ve gelişmeye devam ederken, eğitim dünyasına giren kavram, program ve cihazların artması sonucu ortaya çıkan ters-yüz sınıf modeli yeni dalgalanmalara sebep olmaktadır. Buna rağmen, ters-yüz sınıf modelinin öğretmenler ve öğrenciler açısından olumlu ve olumsuz tarafları vardır.

1.2. Ters-Yüz Sınıf Modelinin Olumlu ve Olumsuz Yanları

Ters-yüz sınıf modelinde öğretmenin ve öğrencilerin rolü, sınıf içinde önemli değişikliklerin olması nedeniyle eğitim sürecine katılım gösterenlerin birbirleriyle etkileşimine odaklanmak gerekmektedir.

Öncelikle, ters-yüz sınıfta öğrenciler için en büyük avantaj kendi öğrenmelerini denetleme fırsatına sahip olmalarıdır. E-öğrenme ortamında gerekli tüm kaynakların bulunabilirliği ve erişilebilirliği nedeniyle istedikleri hızda ve oranda çalışabilmektedirler. Ayrıca öğrenciler, bu göreve tahsis edilen zaman sınırı içerisinde ne zaman ve nerede çalışacaklarını seçebilme ve materyali istedikleri zaman gözden geçirebilme veya sohbetlere ve forumlara bağlı olarak öğretmen veya arkadaşlarından çevrimiçi üzerinden yardım alabilme imkânına sahip olmaktadır. Çevrimiçi materyallere sürekli erişim, öğrencilerin hastalıklardan veya başka nedenlerden dolayı dersleri kaçırmaları durumunda müfredata ayak uydurmalarını sağlar.

İkincisi, ters-yüz sınıf modeli, karşılıklı projeler ve grup çalışmaları aracılığıyla öğrenciler arasındaki işbirliğini teşvik eder. Ayrıca, öğrenciler, grup arkadaşlarının çalışmalarına gelişmiş ölçütlere göre geribildirim vermek için

bire bir değerlendirme yapmaktadır. İşbirlikçi projeler öğrencilerin işbirliği yapmalarını, birbirlerinden öğrenmelerini ve birbirlerine yardım etmelerini sağlar (Marsh, 2012)

Son olarak, ters-yüz sınıf modeli öğrencilerin kendi başlarına öğrenme bilincini geliştirmektedir. Geleneksel bir sınıf ortamında olduğundan daha fazla bireysel hareket edip ve motive olurlar. Öğrenciler, elektronik dersle çalışarak, kendi kendine çalışma ve özerk öğrenme becerileri geliştirerek kendilerini yönetmeyi öğrenmek zorunda kalmaktadırlar. Başka bir deyişle, öğrencilerin öğrenme sürecindeki rolü değiştirilerek, onları eğitim sürecinin aktif katılımcıları hâline getirir.

Ters-yüz sınıf modeli, öğretmenin rolü üzerinde de bir etkiye sahiptir. Öğretmenin rolü hazır bilgisinin verilmesinden öğrencilerin öğrenimlerini kolaylaştırmaya kaymaktadır. Ters-yüz sınıfta öğrenciler kendi kendilerine öğrenme ağırlık kazandığından öğretmenin öğrencilerin öğrenmelerinden daha sorumlu olmasına yardımcı olması beklenir. Öğretmen ayrıca öğrenme sürecini daha verimli hâle getirmek ve zaman yönetimi becerileri kazanmak için, özerk çalışma deneyimine sahip olmayan öğrencilere rehberlik etmelidir (Marsh, 2012, s. 5). Ters-yüz sınıf, öğrencilerin meşgul olduğu birçok e-öğrenme faaliyetleri içerir. Böylece, öğretmenin görevi, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimi için dostça bir çevrimiçi ortam yaratılmasına katkıda bulunmaktır. Öğretmen aynı zamanda çevrimiçi tartışmaları izlemek için bir e-öğrenme moderatörü olmakla birlikte bunları yönetmemelidir. Böylece, ters-yüz sınıf modeli nedeniyle, öğretmen, öğrencileri teşvik etmek ve motive etmek, ilerlemeyi yönlendirmek ve izlemek, geribildirim vermek, güven arttırmak ve motivasyonu sürdürmek gibi bir takım farklı roller kazanmaktadır (Marsh, 2012).

Jenkins (2012) Ters-yüz sınıf modelinin öğrenci ve öğretmene sağladığı olumsuz yanların olduğunu da savunmaktadır. Öğrencinin videoları izleyip izlemediğini ve konuyu öğrenip-öğrenmediğini kontrol etmenin öğretmenler açısından zor olabileceği gibi. Bununla birlikte, bireysel öğrenme özelliklerine sahip olmayan öğrencilerin, öğrenme sürecinde sorun yaşaması ihtimali de ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin bilgisayar ile birlikte, güçlü internet bağlantısına sahip olma zorunluluğu da buna eklenebilir. Ters-yüz sınıf sisteminde, öğrencinin öğretmen ve diğer öğrenciler ile etkileşim kurmadan, sınıf dışında gerçekleştirdiği çalışma sürecinde zorluk yaşayabileceğini savunan Duerden (2013), öğrencinin dersi öğrenirken soru sormadığı, konular arasında anlam ilişkisi kuramadığı için zorluk çekebileceğini ve bunların öğrenme sürecinde kopukluk yaşanmasına sebep olabileceğini belirtmiştir. Miller'a (2012) göre bu sistem kullanılırken eğitim platformunun ihtiyaçlara yönelik olarak hazırlanmaması, öğrencinin dinleme sürecinde aktif olmaması, konuyu öğrenirken konuşabileceği ve tepkisinin ölçülebileceği bir

ortamın oluşturulmaması öğrenme etkinliğinin azalmasına sebep olduğu belirtilmektedir. Ayrıca, öğrencinin bilgiyi yanlış öğrenmesi ve yanlış öğrenmesinin anlaşılabilmesi gibi ihtimallerin yanında, yanlış bilgiyi düzeltmek için harcanan ek zaman da bu modelin uygulanabilirliği açısından olumsuz olarak görülmektedir.

Bundan başka, öğretmenin elektronik ders içeriğini tasarladığı ek iş yüküyle ilgilidir. Konferansların kaydedilmesi, öğrenme materyalleri geliştirilmesi ve ek kaynaklar aramak, öğretmenin çok fazla zaman, beceri ve çaba gerektirir. Bununla birlikte, elektronik ders öğretim ve öğrenme sürecine entegre edildiğinde, öğretmenin araştırma ve metodolojik çalışmalar yapmak için de ek zamana ihtiyacı olacaktır.

2. Modern Yöntem ve Teknikler

2.1. Ters-Yüz Sınıf Modelinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Ters-yüz sınıfında kullanılan yöntemler geleneksel ve harmanlanmış modelin diğer modellerindeki yöntem ve tekniklerden oluşmuştur. Bunlardan görev temelli yöntem olsun, esinlemeli veya seçmeli ya da işitsel-görsel, görsel-işitsel, öğretmen hangisini kullanırsa kullansın, önemli olan öğrencinin aldığı bilginin edinilerek, çağrıştırılarak ve pekiştirilerek, uzun bellekte kaydedilmesidir. Ters-yüz sınıf modelinde, özellikle öğretmenlere yönelik, video çekimi uygulamaları ile ilgili olarak Fizz yöntemi, okuma ve video izleme becerilerine göre K-W-L tekniği, video içeriğine odaklanan tekniklerden birisi olan W-S-Q tekniği ve oyunlaştırma teknikleri ağırlıklı olarak tercih edilmektedir.

2.2. Fizz Yöntemi

Dr. McCammon, öğrenme içeriği yaratmak için savunduğu “FIZZ” yöntemi olarak söz ettiği bir kavramı ve konsepti video yaratma için icat etmiştir. Fizz yöntemi derslerin video ortamında kaydı ile ders saatinin daha etkin kullanılmasına olanak sağlar, öğrenmeye daha kişiselleştirilmiş bir yaklaşım ile öğrenciler ve öğretmenler arasında daha iyi ilişkiler kurmaya yardımcı olur.

Fizz yöntemi kullanan öğretmenler içerik alanlarına özgü etkili video konferanslarının kendi serilerini geliştirip yansıtmaktadır. Öğrenciler ödev için veya ders sürecinde herhangi bir zamanda video konferanslarını izleyebilmektedir. Bu durum öğretmenlere farklı öğretim ve öğrenci işbirliği için ders saatini daha fazla kullanmak, ters-yüz sınıfında daha çok uygulamalar yapmayı sağlamaktadır. Öğrencilerin öğrenmesinde öğretmenin yarattığı video konferanslarına erişilebilmesi daha fazla esneklik yaratır. Öğrenciler öğrenme materyallerine her an ve her zaman erişebilirler. Bu öz-tempolu öğrenme ortamı, bir ölçüde başarıya yol açabilir çünkü öğrenciler bir videoyu gerektiği kadar gözden geçirebilirler (Zhang, Zhou, Briggs ve Nunamaker, 2006). Buna ek olarak, araştırmalar, video tabanlı derslerin, öğrencilerin dikkatini içeriğe

daha iyi odaklayarak öğrencileri motive etmek için kullanılabileceğini göstermiştir (Choi ve Johnson, 2005). Video temelli öğretim / konuşma, aynı zamanda, öğrencilerin sınıf bilgilerinde kalış oranını da artırabilir (Zhang, Zhou, Briggs ve Nunamaker, 2006). Dikkat ve tutumun artması, başarının artmasında rol oynayacaktır.

Video konferansları kurmanın Fizz Yönteminin üç temel şartı vardır:

1. *Her video basit bir stil ile kaydedilmelidir.* Video yaratma tarzı, herhangi bir öğretmenin veya öğrencinin içerik oluşturmak amacıyla diğer günler kullanmaya başlayabileceği bir şeydir. Sınıf, video içeriği üretmek için, basit araçları kullanarak sınıfların çoğunun Fizz yöntemi ve Öğrenme yönteminden yararlanmasını sağlanabilir.

2. *Öğretmen videoda görünmelidir.* Bazıları öğretmenin neden videoda olması gerektiğini sorabilir. Yüz ve göz teması kullanmanın, jest yapmanın önemi burada ön plana çıkmaktadır. Riegelsberger (2002) gibi araştırmacılar, yüzün duygusal ipuçları için çok önemli bir kaynak olduğunu savunmaktadırlar. Bu anlayış, reklamcılık sektöründe uzun süredir kullanılmaktadır; Reklam verenler, tanıdık yüzlerin fotoğraf ve videolarının daha fazla dikkat çektiğini ve yalnızca metin veya yüz­süz olmayan görüntülerden daha ilgi çekici olan güçlü ve anlamlı tepki yarattığını keşfetmiştir. Nörologların bulguları da bu görüşü desteklemektedir (Farah, 1996). Yüz-işlemenin metinsel veya görsel bilgi ile uğraşan diğer bölgelerden ayrı gelişmiş bir beyin bölgesinde gerçekleştirildiğini göstermiştir.

3. *Öğretmen el yazılı notları modellemelidir.* Öğretmenler için modelleme, öğrencilerin öğretmenlerin yöntemlerini anlamalarını sağlayan öğrencilerin düşünce süreçlerini görmelerini sağlayan kritik bir stratejidir (Bandura, 1986). Bir öğretmen tarafından yaratılan her video konferansı, içeriğini beyaz tahtaya yazarak ve benzersiz düşünce sürecini ve materyal organizasyonunu sözlü dillendirerek hem not alma hem de etkili sunum becerisini modelleme fırsatı sunar. Modelleme Fizz yöntemi için kritik öneme sahiptir, çünkü hedef, öğrencilere sınıf içi ile aynı içeriği kullanmalarını sağlamaktır.

Fizz Yöntemi, öğrencilerin akademik başarıyı elde etmeleri ve gerek öğretmenleri gerekse içerikleri ile bağlantı kurmaları için mümkün olan en iyi imkânı sunar. Öğretmen tarafından oluşturulan videolar ile öğrenciler öğretmenin yüz ipuçlarını, göz temasını ve el hareketlerini sanal bir ortamda olsa ön sınıf ortamında ön sırada oturuyormuş gibi yaşarlar. Öğrenciler ayrıca, ihtiyaç duydukları el yazısıyla yazılmış notaları başarıyla toplayabilmeleri için içeriği kendi özel hızlarına göre ayarlayabilirler. Süreci yavaşlatıp, gerekirse bilgileri inceleyebilirler. Öğretmenler Fizz yöntemi'ni kullanarak öğrencilerine sınıf içeriğinin en ilgi çekici ve kişiselleştirilmiş sunumunu sunabilirler (Dove ve Dove, 2014, ss. 1230-1236).

Ters-yüz sınıfı modelinde çeşitli tekniklerin kullanılması ise öğretmenlerin sınıfta öğrencilerle beraber yapacağı etkinlikler ve uygulamalardır.

2.3. K-W-L Tekniği

K-W-L (Ogle, 1986), öğrencilere bir metin boyunca rehberlik etmek için kullanılan bir öğretim okuma stratejisidir. İlgili teknik üç harf içeren üç sütun herhangi bir çalışma sayfasını yansıtan yalnızca üç aşamadan oluşur:

(Neyi biliyoruz) What we Know	(Neyi öğrenmek istiyoruz) What we Want to know	(Neyi öğrendik) What we Learned
---	--	---

K-W-L stratejisi çeşitli amaçlara hizmet ediyor:

- Öğrencilerin metin konusundaki öncül bilgisini ortaya çıkarır.
- Okumak için bir amaç belirler.
- Öğrencilerin kavrayışlarını izlemelerine yardımcı olur.

K-W-L stratejisi nasıl kullanılır?

- Bir metin seçilir. Bu strateji, açıklayıcı metinlerle en iyi sonucu verir.
- K-W-L grafik oluşturulur. Öğretmen, karatahta veya şeffaf bir tablo oluşturmalıdır. Buna ek olarak, öğrencilerin bilgi kaydedecekleri kendi grafiklerine sahip olmaları gerekir.
- Öğrencilerden bir konuyla ilişkilendirdikleri kelimeleri, terimleri veya cümleleri beyin fırtınası yapmaları söylenir. Öğretmen ve öğrenciler, bu dernekleri kendi çizelgelerinin K sütununa kaydeder. Bu, öğrencilerin fikirleri tükenene kadar yapılır.
- Öğrenciye konuyla ilgili ne öğrenmek istedikleri sorulur. Öğretmen ve öğrenciler, bu soruları kendi çizelgelerinin W sütununa kaydederler. Bu, öğrencilerin sorularıyla ilgili fikirleri tükenene kadar yapılır. Öğrenciler ifadelerle yanıt verirse, bunları W sütununa kaydetmeden önce soru işaretlerine dönüştürülür.
- Öğrencilere metni okumalarını ve tabloların L sütununu doldurmaları sağlanır. Öğrenciler W sütunundaki soruların cevaplarını aramalıdır. Öğrenciler okuma sırasında veya sonrasında L sütunlarını doldurabilirler (Ogle, 1986, ss. 564-570).

2.4. Ters-yüz Öğrenme Modelinde K-W-L Tekniğinin Özellikleri

- Öğrencilerin, ters-yüz öğrenme modelinde bir konuyla ilgili Ne Bildikleri (Know) ve Neyi Bilmek İstedikleri (Want to Know) sütununu doldurmalarını istemekle, konuyla hemen ilgilenmeye başlayacak ve ilgileri ve merakları arttırılacaktır.
- Malzemeleri tükettikten sonra “Öğrenilenler” (Learned) sütununu doldurmalarını sağlamak, onlara kendi öğrenmelerini oluşturmalarını sağlar (ve öğrenme materyalini izlemeyi, dinlemeyi, okumayı teşvik eden bir şartı sağlar).
- Öğrenilen sütun ertesi gün sınıf içi bir incelemenin temelini oluşturabilir (Ray ve Powell, 2014, ss. 20-22).

Ters-yüz sınıf modelinde bu teknik sadece metin okumada değil, kısa filmler izlemede de kullanılmaktadır. Bununla beraber, öğrencilerin mevcut bilgi seviyelerini belgelemesi ve bu bilgide boşluklar olabileceğini belgelemesi, öğrenmedeki ilerlemeyi yapılandırması ve araştırmadan sonra yeni bilgilerin ne olduğunu görebilmesi için bu model bir giriş stratejisi olarak kullanılmaktadır.

2.5. W-S-Q Tekniği

Crystal Kirch, video içeriğine odaklanan WSQ kavramını ortaya koymuştur. “WSQ” (“whisk” olarak telaffuz edilir) oldukça fikrin nasıl kullanıldığı gücü ayrıntıları ve uygulaması içindir (Bergmann ve Sams, 2014, s. 39).

Öğretmenler, derslerinde en iyi sonucu aldıkları uygulamayı nasıl uygulayacaklarını ve bunlardan nasıl faydalanacaklarını seçebilirler ve bunu geliştirerek öğrencinin ders ihtiyaçlarına göre uyarlayacak şekilde geliştirebilirler. WSQ tekniğinin açıklaması: Watch-İzle, Summerize-Özetle ve Question-Sorudur.

2.5.1. İzle “Watch”

- Öğrenciler videoları izler ve not almaları gerekir.
- Bu notlarla ne yapacakları konusunda çeşitli yaklaşımlar kullanılabilir.
- Gerektiği gibi duraklatma, geri sarma ve hızlı ileri sarma düğmelerini kullanarak öğrenmelerinden sorumlu olmaları teşvik edilir.
- Öğrenciler video boyunca “Sadece Duraklat” - “Just Pause It” sesiyle uyarılır ve onları izlerken izlemek için kendi başlarına bazı sorunları dener.
- Videonun sonunda, videolarda yer almayan ve tek denemeden ibaret olan bunu cevaplamaya zorunda kalacakları bir veya iki soru olabilir. Bunlara “Gizli Sorular” denir.

2.5.2. Özetle “Summarize”

- *Videonun sonunda, öğrencilere öğrendiklerinin bir özetini yazmaları öğretilir.* Bu, onlara aslında duydukları, uyguladıkları, düşünebilecekleri ve onlara mantıklı gen ya da gelmeyen şeyleri işlemelerine olanak tanır.
- *Videoyu özetleyemezlerse, bunu tekrar izlemeleri gerektiği için tekrar izlemeleri gerekir*
- *Özetler, “açık özetler”e değişebilir; burada öğrencilere, özetlerini “yönlendirilmiş özetler”e yazmaları söylendiğinde öğrencilere 2-4 yönlendirme sorusu verilir.* Açık ve yönlendirilmiş özetleri, öğrencilere soru sormakla birlikte “birleştirebilir”, ancak öğrencileri 3-4 ayrı kısa cevap sorusundan ziyade açık ve tutarlı bir özet halinde bir araya getirmeleri sağlanabilir.
- *Öğrencilerden bağlam olarak belli sayıda akademik kelime bilgisi kullanmaları da istenebilir. Açık özetler için bu çok önemlidir (hepsi olmasa da).*
- *Programın başında, “Büyük”, “İyi” ve “Kötü” olanları tartışmak, öğrenci özetlerini analiz etmek ve incelemek için ayrıca zaman ayırıp bunları daha donanımlı hale getirmek için ne yapılabileceğini ön görülmektedir.*

2.5.3. Soru “Question”

Tüm öğrencilerin videonun sonunda bir soru sormaları gerekmektedir. Sorular sadece evet veya hayır cevapları olan sorular olamaz. Eğer ilk cevap evet / hayır ise, öğrenci evet / hayır ötesinde bir takip sorusu veya açıklaması yapmalıdır. (Örnek: Evet, çünkü ... veya Hayır, ancak eğer ...).

Soru türleri arasından seçim yapılabilir:

- *Karışıklık* - buradaki soru aslında malzeme hakkında sahip oldukları sorudur. Video dersinden yazmak istedikleri bir şeyi zaman ve nerede ilişkisi içerisinde yazmaları teşvik edilirler.
- *Tartışma* - Sınıf için iyi bir tartışma sorusu olacak ya da “Öğretmeni Düşündüren” (L. Ostermann, 2014) bir soru olması gerekir. Yani “Yüksek Düzey Düşünce” (High Order Thinking) sorusu. İyi sorular sormanın öğrenilmesi, öğretilmesi, modellenmesi ve geliştirilmesi gereken bir beceridir.
- *Öğrenci, sorusuna cevap yazmalıdır.* Tartışma ve örnek sorular için, öğrencilerin videoyu izledikleri gece cevapları yazmaları önerilir. Karışıklık sorular için, öğrenciler derste tartıştıklarında cevabı yazmaları beklenir. Öğrenciler, soruları cevaplarırken bağlantı kurmaya ve ayrıntılı ve açıklayıcı olmaya teşvik edilir.

Öğrenciler, sorularını OU Blogu, forum, veya google formu aracılığıyla ders öncesi sunabilir. Öğrencilerin sorularını (ve olası cevaplarını) yazılan Google Form'da yazmasına izin verilir ve böylece sınıf ders zamanından önce inceleme imkanına sahip olabilir. Google Formu kullanıldığı anda, öğrencilerin yanıtları otomatik olarak Elektronik Tablolarda tablolaştırılır. “Bağlantıya sahip olan herkes” e-tabloyu görüntüleyerek, onay sayfasında sonuç e-tablosuna bağlanabilir ve öğrencilerin hem yanıtlarını hem de sınıf arkadaşlarının yanıtlarını görüntülemesine izin verilebilir. Ayrıca öğrenciler, bu yanıt e-tablosuna gidip gelen soruların ya da yanıtların geçerli olup olmadığı sonucuna da varabilir (Kirch, 2012).

WSQ tekniğinde materyal öğrencinin anlayışını derinleştirir ve öğrenci herhangi bir terimi kendi kelimeleriyle açıklamayı, ayrıntılı sorular sormayı ve cevaplamayı, mantıklı düşünmeyi öğrenir. Böylece öğrenciler akademik dili de öğrenir. Dolayısıyla, materyal hakkında konuşmaya ve çalışma problemlerini takip etmeyi zorlanmadan kolay olarak edinmiş olurlar.

2.6. Oyunlaştırma (Gamification)

Homojen olmayan bir sınıfta “ödev yapma alışkanlığı” ya da “sorumluluk bilinci” eksik öğrencilerin derse hâlâ ön hazırlık yapmadan gelmesi, var olan yöntemin değişmesi gerektiğini, ayrıca belli bir davranış değişikliğine gidilmesi gerektiğini gösterir. Bu arada öğrenciyi içeriğe katkıda bulunmasını sağlayan ve eğlenceli ve neşeli ortam yaratan yöntemlerden biri oyunlaştırmadır (Biro, 2014, ss. 148-151).

Son zamanlarda oyun bilgisine yönelik eğitim faaliyetleri artış göstermektedir. Oyunlaştırma, oyun bilgisine dayalı eğitimin bir biçimidir. Oyunlaştırma yeni bir madalyondur denilebilir aslında. Oyun tasarımı oyun dışı bağlamlarda kullanılır. Zichermann ve Cunningham'a göre oyunlaştırma, oyun dinamikleri ve sisteminin gerçek hayatta problem çözmeye yönelik bir uygulamasıdır (Zichermann & Cunningham, 2011). Bu bağlamda, oyun temelli öğretim ve öğrenme, oyunlaştırma öğeleri ile eğitim olarak kabul edilebilir. Oyuna öğrenilen öğrenmeyle ilgili iyi olan, koşullar yerine getirildiğinde, öğrenciler hedef başarıya yönelik içsel motivasyonlarını artırabilir ve sonuç olarak öğrenmenin özerk unsurları hâline gelebilir. Oyunlaştırma, oyun bilgisine dayalı eğitimin bir biçimidir. Dolayısıyla, oyun temelli öğrenmede, öğrencilere problem çözme için uygulanabilir en az sayıda kuralın (en azından) önceden bildirilmesi önemlidir. Öğreticinin bir diğer önemli rolü, öğrencilerin faaliyetlerinin nihai bir amacı olduğunu bildirmektir. Bir oyun oynanmaya başladığında oyunun amacı da anlaşılmaktadır. Bir başka deyişle, bu aşamada kendimize ait ideal bir imge verilmiştir. Oyunun rehberliğini takip ediyoruz çünkü öğretmenin oyunun amacına ulaşabilecek birisi olmanın ilk adımı olduğunu anlıyoruz.

Bunchball'a göre oyunlaştırma, kökeninde insanların davranışlarını değiştirmek için oyun mekaniklerinin oyun-dışı aktivitelerde uygulanmasıdır. Oyunlaştırma, oyun dışındaki etkinliklerde oyunu kullanmak, yapılan işe oyun ekleyerek eğlenceli hale getirmektir.

Oyunlaştırmada genellikle 2 terim dönüşümlü olarak kullanılmaktadır: oyun mekanikleri ve oyun dinamikleri.

- *Oyun mekanikleri*, kullanıcı deneyimini ve ilgisini yaratmada bir etkinliğin oyunlaştırılması için kullanılan çeşitli aksiyonlar, davranışlar ve kontrol mekanizmalarından oluşmaktadır (örn. Puanlar, seviyeler, zorluklar, hediyeler, sanal eşyalar).
- *Oyun dinamikleri* ise ilgi ve tutku ile oynanan oyundaki deneyimlerin çıktısıdır (örn. Ödül, statü, başarı) (Bunchball, 2010, s. 2).

Uygun sosyal oyunlaştırma araçlarının seçimi ile sosyal öğrenme ortamına uygulanabilecek içerikler belli bir çerçeve dâhilinde istenen öğrenme çıktıları verebilmektedir

Oyunlaştırma çerçevesi öğretmenlere şu şekilde yardımcı olabilir (Simoes, Redondo ve Vilas, 2013, s. 353):

- Öğrencinin bilgi seviyesine göre problemlerin verilebilmesi ve bu problemlerin zorluk derecelerinin öğrenci yeni bilgiler kazandıkça artırılabilmesi;
- Öğrencilerin amaçlarını gerçekleştirmede başarılı olabilmeleri için birçok yolun ortaya konulabilmesi;
- Zorluk derecesi yüksek olan yeni görevlere, ödüller ve dönütler verilerek basit görevlerin gerçekleştirilmesinden başlanması;
- Özel aktiviteler, projeler veya öğrenme süreçlerinde kullanılmak üzere uygun oyun mekaniklerinin seçilebilmesi;
- Bir öğrenme sürecindeki başarısızlık düşünüldüğünde; herhangi bir öğrenme görevi birçok başarısız denemeden sonra bir ceza verilmeden başarılı bir şekilde tamamlanabilmesi;
- Kontrollü bir öğrenme ortamında öğrencilerin farklı kimliklere ve rollere bürünerek kendi kişiliklerinin farklı yönlerini keşfedebilmesi;
- Öğrencinin öğrenme süreci akranları, öğretmenleri ve ebeveynleri tarafından takip edilip tanınabilmesi;
- Beklenen davranışların ortaya çıkması için yarışmaların düzenlenebilmesi

Ters-yüz sınıf modeli alanındaki oyunlaştırma unsurlarıyla verimli e-öğrenmeyi gerçekleştirmek için öğrencilerin özelliklerini göz önünde bulundurmak gerekir. Oyunlaştırma temelli içerikleri daha yaratıcı hale getirmek ve öğrencinin

öğrenme motivasyonunu yüksek tutmak için daha da çok uygulamalar yapmaya ihtiyaç vardır.

3. Ters-Yüz Sınıf Modeli Nasıl Uygulanmalıdır?

Ters-yüz sınıf modeli konusundaki ilginin artmaya devam etmesi nedeniyle eğitim durumu ve sistemi arasındaki araştırmalar da devam etmektedir. Öğretmenler ve öğrenciler arasında daha doğrudan konu üzerine odaklanarak, temel kavramların daha fazla uygulanması ve öğrenciler arasındaki işbirliğinin artırılması, öğrenmenin 21. yüzyıl öğretimi için bir başka pratik oluşturmasını sağlamıştır.

Aşağıda, öğretim üyeleri için özetlenen, sınıfta metodolojilerin uygulanmasına ilişkin en iyi uygulamalar sunulmaktadır:

1. Hangi içeriğin yüklenmesi gerektiğini ve sınıf içi öğrenme etkinliklerinin nasıl tasarlanacağını belirlemek için öğretim tasarımcılarının kullanımının bilinmesi gerekmektedir.
2. Paradigma değişiminde fakülte üyelerine yardımcı olmak için sayısız bireysel ve grup bazlı fakülte geliştirme fırsatları sağlanmalıdır.
3. Sınıf dinamiklerinin artan doğasının sınıfta ek personel (Örn, Öğretim üyeleri, mezun asistanları) ihtiyacı ile sonuçlanabileceğinden bu ihtiyaç giderilmelidir.
4. “Kuralların değiştirilmesi”, bir öğrencinin sınıflarının tersine çevrilmesinde nasıl başarılı olabileceği konusunda kendilerini yeniden eğitmek zorunda kalabilecek pek çok öğrenci arasında öfkeyle sonuçlanma durumları olabilir.
5. Sınıf öncesi ve sınıf içi aktiviteleri birbirine bağlanarak öğrencilerin her ikisini de başarılı olmak için tamamlaması beklenmelidir.
6. Öğrencilere, sınıfa geldiğinde tam olarak neyi bulmaları gerektiğini veya yapabileceklerini anlamalarını sağlamak için rehberlik edilmelidir.
7. Öğrencilerin ders dışı malzemelerde yer alan sorular sormasına ve / veya açıklığa kavuşturmasına fırsat tanınmalıdır.
8. Öğrencilerin uzman gibi düşünmesine yardımcı olmak için katma değer sağlayabilecek yollarla sınıf içi etkinliklere odaklanılmalıdır.
9. Öğrencilerin yaptıklarını ve bilmediklerini anlamaları için biçimlendirici değerlendirme fırsatları sağlanmalıdır.
10. Buna göre hazırlanmayan öğrencilere içeriğin “yeniden okunması” çağrısına karşı gelinmelidir. Onların bir profesyonel olarak sorumlu olmanın ne anlama geldiğini anlamaları için başarısız olmalarına hazırlıklı olunmalıdır.
11. Öğrencilerin çok fazla yüklü içeriğe yük olmamasına özen gösterilmelidir.

12. Öğrencilerden arzu edilen bilgi, beceri, davranış ve tutumları değerlendirilmelidir. Eleştirel düşünceyi ve problem çözme öğretme, ancak yalnızca bilgi için test etme durumları olmalıdır.

13. Öğrenmeye katkıda bulunan ve keşfedilmemiş olanı keşfettiğinizde öğretim ve öğrenme faaliyetlerini ayarlamaya hazır olunmalıdır (Rotellar, & Cain, 2016, s. 9).

Ters-yüz sınıf modelini oluşturmada ilk olarak tasarım çerçevesi çizilmesi gerekir. Çok sayıda ters-yüz sınıf tasarımı olanakları mevcuttur, bu da model yaklaşımın tüm nüanslarını anlamayı zorlaştırmaktadır. Kim, Khera ve Getman (2014, s. 37-50) ters-yüz sınıflar için dokuz önemli tasarım ilkesini belirlemiştir:

1. Öğrencilerin sınıfa önce içeriğe ilk kez maruz kalma fırsatı sağlama
2. Öğrencilerin sınıfa hazır olması için bir teşvik sağlama
3. Öğrencinin anlayışını değerlendirmek için bir mekanizma sağlama
4. Sınıf içi ve sınıf dışı faaliyetler arasında açık bağlantılar kurma
5. Açıkça tanımlanmış ve iyi yapılandırılmış rehberlik sağlama
6. Öğrencilerin ödevleri tamamlamasına yeterli zaman ayırma
7. Öğrenme topluluğu oluşturmak için kolaylaştırıcılık sağlama
8. Bireysel ya da grup çalışmaları üzerinde hızlı / uyarlanabilir geri bildirim sağlama
9. Bilinen ve erişimi kolay teknolojileri kullanma

Bunların her biri, öğrencileri öğrenme yaklaşımlarında etkin biçimde teşvik eden ve yönlendiren, öğrenci odaklı bir öğretim felsefesini takip eden ilkelerdir. Daha göze çarpan ilkelerden bazıları, öğrencilere sınıftan önce içeriğe ilk kez maruz kalma, onları sınıfa hazırlama teşvik etme ve sınıf içi aktiviteler ile sınıf dışı etkinlikler arasında net bir bağlantı sağlayan fırsat sağlamaktadır.

Benzer şekilde, Estes (2014), sınıf öncesi, sınıf içi ve sınıf dışı öğrenme etkinliklerinden oluşan üç aşamalı, ters-yüz sınıf tasarım çerçevesi önermiştir. Yöntemler farklı olsalar da, etkinlik öncesi etkinlikler genellikle okuma, kısa kaydedilmiş video veya sesli dersler veya başka bir bilgisayar destekli öğretim şeklidir (Ferreri ve O'Connor, 2013). Düzgün biçimde tasarlandığında, ön çalışmada aşırı ayrıntı bulunmamalı, ancak birincil öğrenme noktalarını kapsamalıdır. Öğrencilere sınıf öncesi öğrenme faaliyetleriyle ilgili rehberlik verilmelidir. Bu rehberin bir örneği, öğrencilere belirli bir bölümü okumalarını veya video izlemelerini öğretmek yerine, sınıf önünde önceden neler yapabilecekleri veya bilmeleri gerektiğini bildirmek ile gerçekleştirir. İmge odaklı yaklaşımın başarısı da, sınıf öncesi ve sınıf içi etkinlikler arasındaki

etkileşime bağlıdır. Ön sınıf içeriği, öğrencilerin kolayca kavrayabileceği bir tarzda sunulmalı ve sınıf içi uygulamaya doğrudan bağlı olmalıdır. İki bileşen bağlantısı kesilirse veya öğrenciler içeriğe başvurmadan “başarılı” olursa, değişikliklerden çok az kazanılabilir.

Sınıfın ikinci aşaması olan sınıf içi etkinlikler, sınıf öncesi etkinlik kavramlarını açıklığa kavuşturmak için çeşitli yöntemlerden oluşabilir: sınıf başında verilen quizler, grup öğrenme faaliyetleri, problem çözme, vaka tartışmaları veya diğer aktif öğrenme yöntemleri farklı öğrenme türlerine uygulanır (Smith, Sheppard, ve Johnson, 2005).

Her durumda kullanılsa da, sınıfın tersine çevrilmiş sınıflarında post-class öğrenme etkinlikleri genellikle öğrenme değerlendirmeleri ve daha ileri beceri veya bilgi uygulamasıyla ilgilidir. Geleneksel olarak öğretilen derslere benzer şekilde, elde edilen ders yeterliklerini belirlemek ve belgelemek için sınıf projeleri, portfolyolar, sınavlar ve otantik değerlendirmenin diğer biçimleri kullanılır (Estes, 2014). Bu değerlendirmeler yalnızca öğretmenler için değil, materyali anlama konusunda daha fazla geri bildirim ihtiyacı duyan öğrenciler için de önemlidir.

Sonuç

Teknoloji, insanın öğrenme biçimini şekillendirmede kolaylıklar ve akılda kalıcılığı sağlayan materyaller sunmada başarılı bir şekilde eğitimdeki yerini almaktadır. 21. yüzyılda tek bir öğrenme modelinin kullanılması yerine yeni modellerin uygulanması, ayrıca internetten, eğitimle ilgili içerik sağlayan partallardan ve sosyal medyadan etkin bir şekilde yararlanması zorunluluk hâline gelmiştir (Akgündüz, 2014). Yeni bir şey hangi sektöre önerilirse önerilsin hedef kitle tarafından yeniyeye karşı oluşan algı onun bir kara kutu olduğu algısıdır. Yeni ile ilgili yaşanabileceklerin öngörülemeyeceği düşüncesi ne yazık ki birçok yeniliğin hiç denemeden reddedilmesi ve yeniliğe karşı bir duvar örülmesi ile sonuçlanmaktadır. Yeni bir fikir aslında beraberinde belli miktarda belirsizlik de getirmektedir. Hatta bazı yenilikler o kadar radikal boyuttadır ki sunulduğu sistem içerisinde bile belirsizliğe neden olmaktadır (Rogers, 200).

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde mevcut eğitim öğretim anlayışı geleneksel yapıyla uyumludur. Dolayısıyla asırlardır hâkim olan bu anlayış yeni bir öğrenme modeli ile karşılaştığında sistem içerisinde yeniliğe ilişkin belirsizlikler baş gösterebilecektir.

Çağın ihtiyaçlarına cevap veren bireylerin yetiştirilmesi durumunda teknolojinin etkisi çok önemlidir. Teknolojiyle sıkı bağlantıda olan modern yöntem ve tekniklerin Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde yavaş yavaş kendi yerini almaktadır. Dünya üniversitelerinde durum özellikle teknoloji üzerinde

kullanılan yöntem ve teknikleri kendi eğitim sisteminde uygularken, ülkemizde de ters-yüz sınıf modeli adına atılacak adımlar bulunmaktadır. MEF Üniversitesinde ters-yüz sınıf modeli denenmiş ve şu anda kullanılmaktadır. Ancak, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde harmanlanmış öğrenimin başlatılması, küçük projeler, olumlu sonuçlara verilen duygusal tepki ile deneyimi kullanma fikriyle ilgili kısa makaleler seviyesinde yer almaktadır. Bu sebepten ileride harmanlanmış modelleriyle ilgili daha da derin incelemeler ve araştırmalar yapılmalıdır.

Ters-yüz sınıf modeli harmanlanmış öğrenme modeliyle, harmanlanmış öğrenme modeli ise geleneksel öğrenme modeliyle zincirlidir. Bunun için, ters-yüz edilmiş sınıf modeli içerisindeki modern yöntem ve teknikleri mutlaka geleneksel sistem ile bağlıdır. Bu nedenle geleneksel modeli ne kadar yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde önemi varsa, teknoloji gelişmesinde ortaya çıkan modern yöntem ve tekniklerin önemi de olmalıdır.

Harmanlanmış öğrenme modellerinden ters-yüz sınıf modeli ve o modelde kullanılan yöntem ve teknikler değerlendirildiğinde, geleneksel öğrenme modelini destekleyici olduğu ve geleneksel modeli kullanmaktan vazgeçilmediği, hatta bu ortamın sağladığı avantajları daha da yüksek düzeyde kullandıkları görülmektedir. Ayrıca ters yüz sınıf modelinin kullanılması ise derste zaman kazanımı ve öğrencilerin konuyu daha da derin öğrenmelerini, tartışmalar yardımıyla analitik düşüncelerinin artmasını, işbirlikli projeler üzerinde çalışma yeteneklerinin yükselmesini sağladığı anlaşılmaktadır. Bununla beraber, imge odaklı yaklaşım veya zihinsel aktivite sürecinde ters yüz sınıf modelinde kullanılan yöntem ve teknikler bilginin uzun bellekli hafızada kaydedilmesini sağlamaktadır. Buna göre, ters yüz sınıf modelinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin yapısıyla uyumlu, herhangi ek maliyet getirmeden kullanılabilceği çıkarılabilir.

Kaynakça

- Akgündüz, D. (15 Mart 2014). *Harmanlanmış Öğrenme (Blended Learning)* 04.12.2016 tarihinde <http://www.hurriyet.com.tr/harmanlanmis-ogrenme-blended-learning-26013389> adresinden erişildi.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bergmann, J. & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Arlington: ISTE.
- Biro, G. I. (2014). Didactics 2.0: A Pedagogical Analysis of Gamification Theory from a Comparative Perspective with Special View to the Components of Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 141, 148-151.
- Bunchball, I. (2010). Gamification 101: An Introduction to the Use of Game Dynamics to Influence Behavior. Bunchball, 2 p.
- Choi, H. and Johnson, S. D. (2005). The Effect of Context-Based Video Instruction on Learning and Motivation in Online Courses. *The American Journal of Distance Education*, 19(4), 215-227
- Dove, A., & Dove, E. (2014, March). Examining the Influence of a Flipped Classroom Approach in Mathematics. In *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 1230-1236).
- Duerdan, D. (2013). *Disadvantages of a Flipped Classroom*. 07.12.2016 tarihinde <http://www.360-edu.com/commentary/disadvantages-of-a-flipped-classroom.htm#UtaQkvRdUpW> adresinden erişildi.
- Estes, M., Ingram, R. ve Liu, JC. (2014). A Review of Flipped Classroom Research, Practice, and Technologies. *International Higher Education Teaching & Learning Association*, 4.
- Farah, M.J. (1996). Is Face Recognition 'Special'? Evidence from Neuropsychology. *Behavioural Brain Research*.
- Ferreri, S. P., O'Connor, S. K. (2013 Feb 12). Redesign of a Large Lecture Course into a Small-Group Learning Course. *Am J Pharm Educ*. 77(1).
- Fischer, G. (2000). Lifelong Learning – More than Training. *Journal of Interactive Learning Research*, 11, 3(4), 265-294.
- Graham, C. (2006). Blended Learning Systems. Definition, Current Trends and Future Directions. In *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs* (pp. 3-21). San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Jenkins, C. *The Advantages and Disadvantages of the Flipped Classroom*. 07.12.2016 tarihinde <http://info.lecturetools.com/blog/bid/59158/The-Advantages-and-Disadvantages-of-the-Flipped-Classroom>. adresinden erişildi.
- Kim, M.K., Kim, S.M., Khera, O. and Getman, J. (2014). The Experience of Three Flipped Classrooms in an Urban University: An Exploration of Design Principles. *Internet Higher Educ*. 22, 37-50.

- Kirch, C. (2012). *Flipping with Kirch*. 04.12.2016 tarihinde <http://flippingwithkirch.blogspot.ca/p/2011-2012-test-score-data.html> adresinden erişildi.
- Marsh, D. (2012). *Blended Learning. Creating Learning Opportunities for Language Learners*. Cambridge University Press.
- Miller, A. (2012). February 24). Re: Five Best Practices for the Flipped Classroom [Edutopia]. 18.11.2016 tarihinde <http://www.edutopia.org/blog/flipped-classroom-best-practices-andrew-miller> adresinden erişildi.
- Muldrow, K. (2013). A New Approach to Language Instruction–Flipping the Classroom. *The Language Educator*, 11, 28-31.
- Ogle, D.M. (1986). K-W-L: A Teaching Model that Develops Active Reading of Expository Text. *The Reading Teacher*, 39, 564-570.
- Ray, B. B., & Powell, A. (2014). Preparing to Teach with Flipped Classroom in Teacher Preparation Programs. Hrsg. von Jared Keengwe, Grace Onchwari und James N. Oigara, 1, 1-22.
- Rotellar, C. & Cain, J. (2016). Research, Perspectives, and Recommendations on Implementing the Flipped Classroom. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 80(2).
- Simoës, J., Redondo, R. D. ve Vilas, A. F. (2013). A Social Gamification Framework for a K-6 Learning Platform. *Computers in Human Behavior*, 29, 345–353.
- Smith, K.A., Sheppard, S.D., Johnson, D.W. et al. (2005). Pedagogies of Engagement: Classroom-Based Practices. *Journal of Engineering Education*, 94, 87-101.
- Trucano, M. (2005). *Knowledge Maps: ICT in Education*. Washington, DC: InfoDev. http://www.infodev.org/infodevfiles/resource/InfodevDocuments_8.pdf.
- Zhang, D., Zhou, L., Briggs, R. O. & Nunamaker Jr., J. F. (2006). Instructional Video in e-learning: Assessing the Impact of Interactive Video on Learning Effectiveness. *Information & Management*, 43(1), 15-27.