

THE EFFECTS OF FLIPPED LEARNING MODEL ON STUDENT SUCCESS IN FLUTE EDUCATION

**FLÜT EĞİTİMİNDE TERS YÜZ ÖĞRENME MODELİNİN ÖĞRENCİ
BAŞARISI ÜZERİNE ETKİLERİ¹**

Yalçın YILDIZ²

A. Sena GÜRŞEN OTACIOĞLU³

Abstract

The purpose of study is to test the efficacy of the teaching program based on flipped learning model compared to the traditional teaching. The pretest and posttest control group experimental pattern was used in the research to determine this effect. The study group consists of 30 students from Black Sea Technical University Music Education Program in 2016-2017 academic years. The Study Group was divided into three groups based on their levels; as the starter (n: 10), intermediate (n:10) and advanced (n:10) level groups. In this respect, the Purposive Sampling method was used in the selection of the students to be included in the study group. The reason for the use of the purposive sampling method was to determine the effect of the practice on the starter, intermediate, and advanced level students. Then, by using the unbiased allocation method, the experimental and control groups were formed as the starter experimental (n: 5), control (n: 5); intermediate experimental (n: 5), control (n: 5) and advanced experimental (n: 5) and control (n: 5) groups. The pretests applied to both groups to study the equivalence of the experimental and control groups and the levels of the experimental and control groups were found to be equivalent. Data collection tool of the research is "Academic Success Test". In the research, the non-parametric Mann Whitney-U and Wilcoxon Signed Rank tests were applied. According to the results of the study; experimental group students' academic success displayed a significant increase in the starter, intermediate and advanced groups compared to the control group students.

Keywords: Flipped Learning, Academic Success, Flute Education.

Özet

Bu araştırmanın amacı ters-yüz öğrenme modeline dayalı öğretim programının, geleneksel öğretime kıyasla etkinliğinin sınanmasıdır. Araştırmada bu etkiyi tespit etmek amacıyla Öntest-Sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılı, Karadeniz Teknik Üniversitesi Müzik Eğitimi Programı I. II. III. ve IV. sınıflarda öğrenim gören 30 bireysel çalgı flüt eğitimi öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu, seviyelerine göre denklikleri göz önünde bulundurularak başlangıç (n: 10), orta (n: 10) ve ileri (n: 10) olmak üzere üç gruptan oluşturulmuştur. Bu açıdan çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin seçiminde amaçlı örnekleme (Purposive Sampling) yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemin kullanılmasında gözetilen durum da uygulamanın başlangıç, orta ve ileri seviyelerdeki öğrencilere yönelik etkisinin belirlenmek istenmesidir. Ardından deney ve kontrol grupları, başlangıç deney (n:5), kontrol (n:5); orta deney (n:5), kontrol (n: 5) ve ileri deney (n:5), kontrol (n:5) olmak üzere yansız atama yöntemiyle oluşturulmuştur. Deney ve kontrol gruplarının denkliğini incelemek amacıyla iki gruba da uygulanan öntestlerden de faydalanılmış ve deney ve kontrol gruplarının seviyelerinin denk olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın veri toplama aracı "Akademik Başarı Testi" dir. Araştırmada parametrik olmayan Mann Whitney-U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar testleri uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre; deney grubu öğrencilerinin akademik başarısı, başlangıç, orta ve ileri seviye gruplarında kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir artış göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Ters-yüz öğrenme modeli, Akademik Başarı, Flüt Eğitimi.

¹ Bu çalışma, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde, danışmanlığını Prof. Dr. A. Sena GÜRŞEN OTACIOĞLU'nun ve yazarlığını Yalçın YILDIZ'ın yaptığı "Flüt Eğitiminde Ters Yüz Öğrenmenin Öğrenci Motivasyonu ve Başarısı Üzerine Etkileri" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

² Arş. Gör. Karadeniz Teknik Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği ABD. yyildiz@ktu.edu.tr

³ Prof. Dr. Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği ABD. asgursen@marmara.edu.tr

GİRİŞ

Günümüzde hayatımızın neredeyse bütün alanlarına etkisi olan teknolojik gelişmeler sayesinde eğitim-öğretim faaliyetlerinde de önemli değişiklikler yaşanmaya başlanmıştır. Geçmişte bilgiye ulaşmanın tek yolu okul ve okuldaki bilgi aktarıcı öğretmenken günümüzde artık bilgi, bilgi iletişim teknolojileriyle çok daha kolay ulaşılabilen bir hal almıştır. Bu nedenle öğretmenin sadece bilgi aktaran rolüyle sistemde yer alması etkisini azaltmaktadır. Bu yüzden artık öğretmenlerin görevi sınıflarda sadece bilgi aktarmak yerine rehberlik etmek öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu ele almasını sağlamaktır (Özdemir, 2016, s.10)

Son yıllarda yapılandırmacı kuramla birlikte kendini daha fazla hissettiren yaklaşımlarla, öğrenenin öğrenme faaliyetlerinde aldığı sorumluluğunun artması yani etkin rol üstlenmesi, öğrendiklerini uygulayabilmesi, bilgiye eleştirel açıdan yaklaşabilmesi; öğretmenin de eğitim-öğretim faaliyetlerini nitelikli biçimde tasarlayabilmesi hedeflenmektedir. Kısaca, eğitim alanında kendini gösteren bu yaklaşımlar, yapılandırmacı kuramın ilkeleri gereği öğrenenin merkezde olduğu, öğretmenin de iyi bir planlayıcı olduğu stratejileri destekleyici bir niteliğe sahiptir.

Eğitim-öğretim ortamlarında uzun yıllardır uygulanan, öğretmenin otoriter olduğu ve bilginin ezberlenmesi temeline dayanan eğitim-öğretim anlayışı günümüzde önemini gittikçe kaybetmektedir. Eğitim sistemindeki bu değişimle bağlantılı olarak bilginin sürekli olarak yapılandırılıp güncellenmesine olanak sağlayan, öğrencilerin aktif olarak görev aldığı, bireyin merkeze alındığı eğitim yaklaşımları önemini arttırmıştır. Bu önem doğrultusunda eğitimin diğer alanlarında olduğu gibi müzik eğitimi alanında da yeni yaklaşımlar uygulanmaya başlanmıştır. Bu doğrultuda, dijital ve açık eğitsel kaynakların günden güne artmasıyla müzik eğitiminde yıllardır kullanılan sınıf ortamı, öğrenme-öğretme süreci sorgulanmaya başlanıp öğrencinin aktif olarak öğrenebilmesini destekleyen teknoloji destekli modeller ortaya konulmaktadır. Bu modellerden biri de son yıllarda orta ve yüksek eğitim kurumlarında giderek yaygınlaşan dönüştürülmüş öğrenme, çevrilmiş öğrenme, evde ders okulda ödev modeli, ters-yüz sınıf olarak da adlandırılan çalışmada ters-yüz öğrenme modeli (flipped learning model) ismiyle kullanılan modeldir. Aşağıdaki şekilde geleneksel model ile ters-yüz öğrenme modelinin farkları ortaya koyulmuştur. Turuncu renk sınıf dışı uygulamaları, mavi renk ise sınıf içi uygulamaları belirtmektedir.



Şekil 1. Geleneksel Eğitim ve Ters Yüz Öğrenme Modelinin Karşılaştırılması (Moravec, Williams, Aguilar-Roca ve O'Dowd, 2010, S.471,483).

Şekilde görüldüğü üzere geleneksel modelde bilginin aktarımı, öğrencinin konuyu

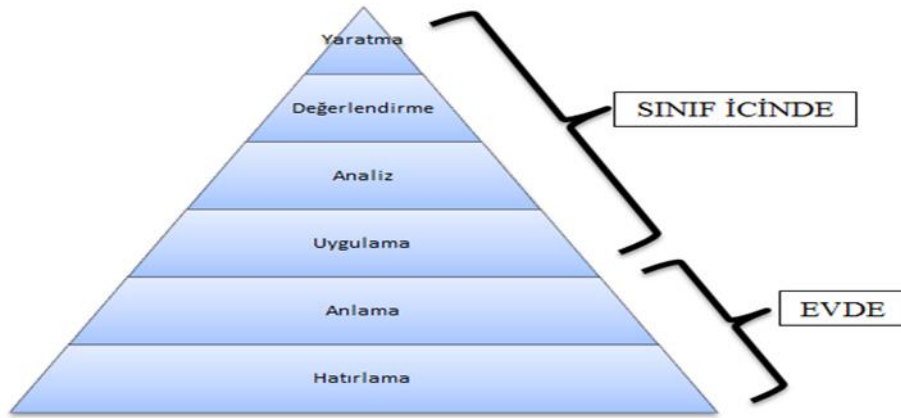
kavraması ve aktiviteler sınıf içinde pekiştirme bölümü ise sınıf dışında ev ortamında gerçekleştirilmektedir. Ters-yüz öğrenme modelinin geleneksel modele göre temel farkı bilginin aktarılması ve öğrencinin konuyu kavramasının sınıf dışı uygulamalarla gerçekleştirilmesi konuyu destekleyen aktivitelerin ve pekiştirme kısmının öğretmen desteği ve gözetimi altında gerçekleştirilmesidir.

Ters-yüz öğrenme modeli yeni bir eğitim modelidir ve temelinde büyük ölçüde yapılandırılmış öğrenme kuramı izleri bulunmaktadır, ters-yüz öğrenme modelinde öğretmen kendi hazırladığı ya da seçtiği teknoloji destekli kaynakları öğrenciye dijital bir ortamda sunmakta ve öğretim bu kaynaklar aracılığı ile sınıf dışında gerçekleşmekte; sınıf ortamında ise konunun daha üst düzey basamaklarda işlenmesi amaçlanmaktadır (Saritaş ve Yıldız, 2015, s. 418)

Bishop ve Verleger'e (2013, s.1-18) göre ters-yüz öğrenme modeli, sınıf ortamında öğrencinin etkin ve paylaşımcı olduğu; sınıf dışında ise öğrenmenin teknoloji destekli araçlarla desteklendiği öğrenme modelidir. Bu tanımdan ters-yüz öğrenme modelinde, sınıf içinde öğrencinin aktif katılımında bulunduğu ve diğer arkadaşlarıyla etkileşim içinde olduğu sınıf dışında ise teknoloji destekli araçlarla öğrenmeyi aktif olarak gerçekleştirdiği ortaya çıkmaktadır.

Ters-yüz öğrenme modeli Bloom'un teorisi olan gözden geçirilmiş bilişsel alan taksonomisi temelleri üzerine kurulmuştur. Bu taksonomi öğrenmenin altı basamağını içerir. Taksonomi öğrenmenin alt basamaklarından başlayıp en üst basamağına doğru devam eder (Bloom, 1969, s.67):

Aşağıdaki şekilde bu basamakların ters-yüz öğrenme modelindeki yeri gösterilmiştir:



Şekil 2. Ters-Yüz Öğrenme Modelinde Bloom'un Gözden Geçirilmiş Taksonomisi

Öğrencinin aktif olarak öğrenmesini destekleyen çağdaş eğitim modellerinin etkin kullanılması gereken alanlardan biri de sanat eğitimi ve onun alt boyutlarıdır. Nitekim sanat eğitimi günümüz dünyası eğitim anlayışında vazgeçilmez bir yeri olan, öğrencinin sosyalleşmesini sağlayan ve üretme gücünü arttıran en önemli unsurlarından biridir. Sanat eğitiminin önemli bir boyutunu oluşturan müzik eğitimi ise temel olarak, bir müzikal davranış kazandırma, davranış değişikliği oluşturma veya bir müzikal davranış geliştirme sürecidir (Uçan, 2005, s.309).

Müzik eğitimi süreci; amacı bireye doğru müziksel davranışlar kazandırmayı ve bu yolla iyi ilişkiler kurarak toplumsallaşmasını sağlamak olan bir süreçtir. Müzik eğitiminin önemli bir dalını da çalgı eğitimi oluşturmaktadır.

Kutluk, (2001, s.5) çalgı eğitiminin; devinişsel, duyuşsal ve bilişsel davranışların tümünü içermesi bakımından müzik eğitiminin en temel ve en önemli boyutlarından biri olduğunu belirtmiştir. Çalgı eğitimi sürecinde öğrenci, belirlenen bilişsel, devinişsel ve duyuşsal öğrenme alanlarında tüm davranışları kazanmakta ve belirlenen hedeflere çalgı aracılığıyla erişmektedir (Yalçınkaya, Eldemir ve Sönmezöz, 2014, s.1583-1595).

Türkiye’de çalgı eğitimi, belirli amaç ve hedefler doğrultusunda, farklı kurumlarda, birbirinden farklı düzey ve hazır bulunuştaki öğrencilere verilen yaygın bir müzik eğitimi dalıdır (Özmenteş, 2013, s. 439-453). Çalgı eğitimi verilen kurumlardan biri de eğitim fakültelerinin müzik eğitimi bölümleridir. Bireysel çalgı eğitimi adıyla eğitim fakülteleri bünyesinde müzik öğretmeni adaylarına verilen çalgı eğitimi dersi, çalgıya yönelik teknik alıştırmaları, etütleri, evrensel ve ulusal eser örneklerini, okul müziğine yönelik eser örneklerini ve çalgı öğrenme-öğretme etkinliklerini kapsar (YÖK, 1998, s.80). Kısaca çalgı eğitimi bilişsel, duyuşsal ve devinişsel aşamaları olan bir süreçtir.

Eğitim fakültelerinde verilen çalgı eğitimi derslerinin biri de “Bireysel Çalgı Flüt Eğitimi” dersidir. Flüt eğitimi bireysel çalgı eğitiminin önemli bir dalı olup, planlı bir şekilde yürütölen eğitim-öğretim sürecidir. Bu süreçte flüt eğitimi alan birey, flüte yönelik bilişsel, duyuşsal ve devinişsel kazanımlar elde etmektedir (Atak, 2000, s.6). Flüt eğitimi öğrencinin, üreticiliğinin, müzik yapma bilincinin, yaptığı müzikten zevk almasının nitelikli bir biçimde geliştirildiği önemli bir araçtır. Evrensel sanat içinde oldukça yoğun biçimde kullanılan, tahta üflemleri çalgılardan biri olan flüt, çok geniş bir eser yelpazesine sahiptir. Bu yelpazenin geniş olması ve öğrencilerin eserlere kolaylıkla ulaşması, öğrenciyi doğru müzikler dinleme ve üretmeye teşvik edecektir. Buna paralel olarak öğrencinin müzik kulağı ve üretme becerisi de artacaktır (İlik, 1990, s.20).

Tüm alanlarda olduğu gibi müzik eğitimi ve çalgı eğitimi alanlarında çağın gerektirdiği bireylerin yetiştirilmesinde öğrenme ortam ve süreçlerinin çağa uygun olarak düzenlenmesi, istenilen hedefe ulaşılmasında atılacak en önemli adımlardan biridir. Günümüzde bireylerin teknolojiyle olan ilişkisi ve bu doğrultuda değişen ihtiyaç ve beklentilerin karşılanabilmesi, tam anlamıyla hazır ve donanımlı insanların yetiştirilmesi için öğrenenlerin merkezde olduğu, öğrenmenin okul dışında da devam ettiği teknoloji destekli modellerin kullanılması zorunlu hale gelmiştir. Nitekim ölkemiz beş yıllık kalkınma ve Milli Eğitim Bakanlığı’mızın planları da bu görüşü destekler niteliktedir. Bilgi-iletişim teknolojilerindeki gelişim bu kadar hızlı iken, diğer alanlarda olduğu gibi müzik eğitimi verilen yükseköğretim kurumlarında da bu sürece uyum sağlayarak çağdaş yaklaşımları ve metotları kullanmak, belirlenen hedeflere ulaşılmasında önem arz etmektedir. Bu bağlamda müzik eğitimi ve onun önemli bir boyutunu oluşturan çalgı eğitiminde çağın gerekliliklerinin karşılanmasında, yapılandırmacı kuramı destekleyen, öğrencinin etkin ve merkezde olduğu çağdaş bir eğitim modelinin kullanılmasının önemi büyüktür.

Problem

Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği programlarında “Bireysel Çalgı Eğitimi” dersi kapsamında bulunan “Bireysel Çalgı Flüt Eğitimi” dersinin etkin bir şekilde işlenmesi, müzik öğretmeni adaylarının mesleki gelişimlerinin sağlanmasına katkısının yanı sıra, öğrencilerin çalgılarına ait temel teknik ve müzikal davranışların kazandırılması; çalgı başarılarının yükselmesi bakımından da oldukça önemlidir. Bu davranışların kazanılması için bireysel çalgı flüt eğitiminde çağdaş yaklaşımların etkin olarak kullanılması; ayrıca bu yaklaşımları temel alan bir plana bağlı kalınarak çalışılması gerektiği kesindir.

Yapılan tarama çalışmalarında ölkemizde çalgı eğitimine yönelik ters-yüz öğrenme

modelinin kullanıldığı çalışmaların oldukça az sayıda olduğu görülmektedir. Bu açıdan, günümüz eğitim anlayışına ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun olan ters-yüz öğrenme modelinin flüt eğitime yönelik olarak vurgulanması ve flüt eğitimi sürecindeki etkisinin incelenmesi kaçınılmaz olmuştur.

Yukarıdaki belirtilen nedenlerden hareketle, bireysel çalgı eğitimi dersi kapsamında gerçekleştirilen flüt eğitimi dersinde ters-yüz öğrenme modelinin, öğrencilerin akademik başarısında geleneksel öğretime kıyasla etkinliğinin bilinmemesi araştırmanın problemi oluşturmaktadır.

Flüt eğitiminde ters-yüz öğrenme modeli kullanılarak yapılan bireysel çalgı eğitiminin geleneksel öğretime kıyasla öğrencilerin bilgi düzeyine, etkisi var mıdır? Sorusu da araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır. Araştırmada bu probleme yönelik çözüm aranacaktır.

Hipotezler

Bu araştırmada, ters-yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilen bireysel çalgı flüt eğitimi dersleri, öğrencilerin flüt dersi bilişsel başarısının, çalgı eğitimi dersine yönelik motivasyonunun ve çalgı performans düzeyinin artırılmasında önemli bir etken olarak görülmekte ve bu doğrultuda oluşturulan ters-yüz öğrenme modeline yönelik öğretim etkinliklerinin etkinliğinin sınanması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki hipotezler test edilmiştir:

Hipotez 1

H₀: Grupların akademik başarı test puanları arasında manidar fark yoktur.

H₁: Grupların akademik başarı test puanları arasında manidar fark vardır.

Hipotez 1.1

H₀: Deney grubu akademik başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında manidar fark yoktur.

H₁: Deney grubu akademik başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında manidar bir fark vardır.

Hipotez 1.2

H₀: Kontrol grubu akademik başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında manidar fark yoktur.

H₁: Kontrol grubu akademik başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında manidar fark vardır.

Hipotez 1.3

H₀: Deney grubu akademik başarı sontest puanları ile kontrol grubu akademik başarı sontest puanları arasında manidar fark yoktur.

H₁: Deney grubu akademik başarı sontest puanları ile kontrol grubu akademik başarı sontest puanları arasında manidar fark vardır.

Önem

Bu araştırma, son yıllarda orta ve yükseköğretimde sıklıkla kullanılmaya başlayan ters-yüz öğrenme modelini konu alıyor olması açısından güncel, bu yöntemin müzik öğretmeni eğitiminde çalgıya yönelik akademik başarı, performans başarısı ve motivasyon değişkenleri açısından etkilerini belirlemesi açısından işlevseldir.

Son yıllarda öğretmen eğitiminde sıklıkla üzerinde durulan konulardan biri de öğrencilerin ev ortamında aktif olmasını sağlayacak araçların öğretmenler tarafından

oluşturulması ve kullanıma sunulmasıdır. Yapılandırıcı öğretim gereği, Millî Eğitim Bakanlığı tavsiyeleri ve ülkemiz beş yıllık kalkınma planları ve özellikle eğitim teknolojisi alanındaki yenilikler de göz önünde bulundurulduğunda öğretim programlarının artık aktif öğrenmeye, öğrenci merkezliliğe ve teknolojiye açık olarak oluşturulması önemli bir gereklilik olarak görülmektedir. Bu nedenle bu çalışma, öğretmen eğitiminde teknoloji destekli, harmanlanmış eğitim ortamlarına dönük araştırmalara ivme kazandırması, bu alandaki program ve müfredatlar üzerinde yapılan dönüştürme etkinliklerine yön vermesi açısından da önemlidir.

Alanyazın incelendiğinde, ters-yüz öğrenme modelinin müzik ve çalgı eğitiminde kullanılmasına yönelik çok az çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca ters-yüz öğrenme modeline yönelik diğer öğretmenlik alanlarındaki çalışmalar incelendiğinde de konuya ilişkin deneysel çalışma sayısının ve yöntemin akademik başarıya olan etkisinin incelendiği çalışmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda çalışma, ters-yüz öğrenme modelinin müzik ve çalgı eğitiminde kullanılmasına yönelik farklı değişkenleri ele alan ve farklı çıktıları gözeten deneysel bir uygulama olması bakımından önem taşımaktadır.

Çalışmanın, bir çalgı eğitimi dalı olan bireysel çalgı flüt eğitimi alan öğrencilerde ve bu eğitimi veren eğitimcilerde, çalgı derslerinde kullanılacak olan ters-yüz öğrenme modelinin etkileri hakkında bakış açısı geliştireceği düşünölmektedir. Ayrıca çalışmanın flüt eğitimi alan öğrencilere; eğitimcilere ve araştırmacılara modele yönelik bir kaynak havuzu sunacağı ve bu sayede de çalgı eğitimi alanına katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

Flüt eğitiminde ters-yüz öğrenme modelinin kullanılması ve bu modele yönelik etkinliklerin planlanmasının araştırmacı ve eğitimcilere modelin çalgı eğitiminde uygulanmasına ve program oluşturulmasına yönelik bilgiler sağlayabileceği düşünölmektedir.

Çalgı eğitiminde ters-yüz öğrenme modelini kullanmanın etkisinin görülmesinin, başta eğitim fakülteleri müzik eğitimi bölümleri olmak üzere çalgı eğitimi verilen tüm kurumlarda çalgı eğitimi öğretim programlarının ve müfredatın modele yönelik etkinlikler içerecek şekilde güncellenebilmesine ve günümüz eğitim-öğretim anlayışına uygun programların geliştirilebilmesine olanak sağlayacağı düşünölmektedir.

İlgili alanyazın tarandığında, araştırmanın ülkemizde flüt eğitimi alanında ters-yüz öğrenme modelinin kullanıldığı ilk çalışma olduğu, uluslararası düzeyde de araştırmanın kapsamını karşılayan bir çalışma bulunmadığı belirlenmiştir. Araştırma ulusal ve uluslararası alanda yapılacak olan diğer çalışmalara örnek teşkil etmesi, alan araştırmacılarına öneriler sunması, ileride yapılacak olan çalışmalara ve flüt eğitimi sürecine yönelik kaynak oluşturması açılarından özgün bir çalışma olarak değerlendirilmekte ve bu açıardan da önemli olduğu düşünölmektedir.

Sınırlılıklar

Araştırmadan elde edilen bulgular;

- 1- Konu açısından, ters-yüz öğrenme modelinin unsurları ve flüt eğitimi sürecindeki öğrenme aktiviteleriyle sınırlıdır.
- 2- Zaman açısından, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- 3- Örneklem açısından, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Programı I. II. III. ve IV. sınıflarda öğrenim gören bireysel çalgı flüt eğitimi alan 30 öğrenci ile sınırlıdır.
- 4-Veri toplama araçlarının kapsadığı boyutlarla sınırlıdır.

Sayıtlar

Yapılan araştırma şu varsayımlara dayandırılmıştır:

- 1- Öğrenciler veri toplama araçlarını doldururken gerçek düşüncelerini yansıtmışlardır.
- 2- Örneklem grubunun çalıştığı etüt ve eserler, çalgı seviyelerine göre her öğrenci için aynı zorluk seviyesindedir.
- 3- Kullanılan araştırma yöntemi araştırmanın amacına, konusuna ve problem çözümüne uygundur.

YÖNTEM

Bu bölümde, problemi çözmek için kullanılan yol, araştırmanın yöntemi, deseni, örnekleme, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması uygulama ve analizi sürecinde yapılan çalışmalar ayrıntılı bir şekilde verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırma, deneme modellerinden (deneysel yöntem de denmektedir) ön-test, son-test, kontrol gruplu (tam-gerçek) deneysel yöntem türünde tasarlanmıştır.

Eğitim alanında sıklıkla kullanılan modellerden olan deneme modeli; neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelidir (Karasar, 2006, 87). Başka bir ifadeyle deneme modellerinde bağımsız değişkenlerin bağımlı üzerindeki etkisi incelenmektedir (Kuzu, Çankaya ve Mısırlı, 2011, s.19-35; Büyüköztürk, 2002, s.40). Bu çalışmanın bağımsız değişkeni flüt eğitiminde ters-yüz öğrenme modeline dayalı öğretim etkinlikleri, bağımlı değişkenler ise; flüt eğitimi alan öğrencilerin akademik başarıları, performansları ve çalgı dersine yönelik motivasyonlarıdır.

“Bir araştırmada, değişkenleri ölçebilmek ve bu değişkenler arasındaki sebep sonuç ilişkilerini ortaya çıkarmak için genelde deneysel yöntem kullanılır” (Çepni, 2009, s.112). Bu açıdan bir araştırmacının amacı neden-sonuç ilişkilerini incelemekse, deneysel yöntem kullanılabilir uygun bir araştırma yöntemidir. Tam deneysel yöntemde deney grubuna bir etkide bulunulurken, kontrol grubuna herhangi bir etkide bulunulmaz ve çalışma sonunda her bir gruptan alınan veriler değerlendirmeye tabi tutulur (Çepni, 2009, s.112).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu (n=30) 2016-2017 Öğretim Yılı Bahar Yarıyılı, Karadeniz Teknik Üniversitesi Müzik Eğitimi Programı I. II. III. ve IV. sınıflarda öğrenim gören bireysel çalgı flüt eğitimi öğrencileri arasından seçilen 30 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubu öğrencileri, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin dengelenmesi amaçlanarak; derse giren eğitimcinin görüşü, takip edilen program ve metotlar, çalınan eserler, gamlar vb. göz önünde bulundurulurarak seçilmiştir. Çalışma grubu yine bu amaçla bireysel çalgı flüt eğitimi dersi 2016-2017 Öğretim Yılı Güz Yarıyılı not ortalamaları Karadeniz Teknik Üniversitesi Öğrenci İşleri kayıtları incelenerek seçilmiş ve başlangıç (n:10), orta (n:10) ve ileri (n:10) olmak üzere üç gruptan oluşturulmuştur. Bu açıdan çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin seçiminde amaçlı örnekleme (Purposive Sampling) yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, örneklemin araştırmanın problemiyle ilgili ve istenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlar gözetilerek seçilmesidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2008, s.177-184). Nitekim bu örnekleme yöntemin kullanılmasında gözetilen durum da uygulamanın başlangıç, orta ve ileri seviyelerdeki öğrencilere yönelik etkisinin belirlenmek istenmesidir.

Bu aşamadan sonra deney ve kontrol gruplarının oluşturulması için öğrencilere her seviye grubu için ayrı ayrı olacak şekilde kura çektiler, bu şekilde deney ve kontrol grupları yansız atama yöntemiyle oluşturulmuştur. Dışsal değişkenlerin etkilerini azaltmanın ya da kaldırmanın yollarından biri deney ve kontrol gruplarının seçkisizlik ilkesine göre oluşturulmasıdır (Büyüköztürk, 2002, s.40). Deneysel çalışmalarda deney ve kontrol gruplarının yansız olarak atanması, çalışmaların geçerli sayılabilmesi için ön koşul niteliğinde görülmektedir. Çalışmada bu ön koşul göz önünde bulundurularak deney ve kontrol gruplarının denkliliğini incelemek amacıyla iki gruba da uygulanan öntestlerden de faydalanılmıştır. Bu öntestlerin analizinde Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Aşağıdaki tablolarda öncelikle akademik başarı testine yönelik tanımlayıcı değerler ardından da Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 1. Grupların Akademik Başarı Öntest Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler

Başarı Testi Öntest	N	Seviye	N	\bar{X}	Ss
Deney Grubu	15	Başlangıç	5	9,60	2,61
		Orta	5	14,60	6,50
		İleri	5	19,20	4,09
Başarı Testi Öntest	N	Seviye	N	\bar{X}	Ss
Kontrol Grubu	15	Başlangıç	5	11,20	1,30
		Orta	5	13,20	3,11
		İleri	5	11,80	1,64

Deney grubu başlangıç seviyesi öğrencilerinin akademik başarı öntest puanlarının ortalaması $\bar{X}=9,60$, standart sapması $ss=2,61$; kontrol grubu başlangıç seviyesi öğrencilerinin akademik başarı öntest puanlarının ortalaması $\bar{X}=11,20$, standart sapması ise $ss=1,30$ ' dur.

Deney grubu orta seviye öğrencilerinin akademik başarı öntest puanlarının ortalaması $\bar{X}=14,60$, standart sapması $ss=6,50$; kontrol grubu orta seviye öğrencilerinin akademik başarı öntest puanlarının ortalaması $\bar{X}=13,20$, standart sapması ise $ss=3,11$ ' dir.

Deney grubu ileri seviye öğrencilerinin akademik başarı öntest puanlarının ortalaması $\bar{X}=19,20$, standart sapması $ss=4,09$; kontrol grubu ileri seviye öğrencilerinin akademik başarı öntest puanlarının ortalaması $\bar{X}=11,80$, standart sapması ise $ss=1,64$ ' tür.

Tablo 2. Grupların Akademik Başarı Öntest Puanlarına Yönelik Mann-Whitney U Testi

Seviye	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
BAŞLANGIÇ	Kontrol	5	6,4	32,0	8,00	-0,961	0,337
	Deney	5	4,6	23,0			
ORTA	Kontrol	5	5,6	28,0	12,00	-0,106	0,915
	Deney	5	5,4	27,0			
İLERİ	Kontrol	5	3,8	19,0	4,00	-1,803	0,071
	Deney	5	7,2	36,0			

Grupların akademik başarı öntest puanlarına göre yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre gruplar arasında hiçbir seviye grubunda anlamlı bir fark bulunamamıştır ($U=8,00; 12,00; 4,00; p>0,05$). Bu sonuca göre, tüm seviyelerde deney ve kontrol gruplarının akademik başarı öntest puanları açısından denk oldukları görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçlarının geliştirilmesinde öncelikle araştırmanın temelini oluşturabilmek ve önceden belirlenen amaçlara ulaşabilmek için konuyla ilgili literatür

(tez, makale, kitap, bilimsel araştırma, internet vb.) incelenmiş, yapılan incelemeler neticesinde elde edilen bilgiler ışığında hangi veri toplama araçlarının kullanılacağına, bunların kavramsal yapısına, çerçevesine ve içeriğine karar verilmiştir.

Bu noktadan hareketle araştırmanın verilerini elde etmek için kullanılan veri toplama aracı:

Öntest ve sontest için deney ve kontrol grubuna uygulanmış; geçerlik ve güvenilirliği araştırmacı tarafından sağlanmış olan olan “Akademik Başarı Testi” dir.

Akademik Başarı Testi

Araştırmada, flüt eğitimi alan öğrencilerin flüt eğitimine yönelik bilgi düzeylerinin ölçülmesine yönelik araştırmacı tarafından Milli Eğitim Bakanlığı Türk ve Batı Müziği Çalgıları Flüt Dersi Öğretim Programı (2008) göz önünde bulundurularak geliştirilen, uzman görüşüyle her seviyedeki flüt öğrencisine uygulanabilecek nitelikte olduğu belirlenmiş, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları araştırmacı tarafından yapılan “Akademik Başarı Testi” kullanılmıştır. Çoktan seçmeli ve beş seçenekli olarak hazırlanmış olan testte her sorunun bir doğru cevabı bulunmaktadır.

Başarı testinin geliştirilme aşamasında öncelikle 72 sorudan oluşan bir soru havuzu oluşturulmuş, bu havuz kapsam geçerliğinin sağlanması ve maddelerin gözden geçirilmesi amacıyla içersinde Türk dili uzmanı, ölçme ve değerlendirme uzmanı, program geliştirme uzmanı, konu alanı uzmanı bulunan uzman grubuna sunulmuştur. Uzman görüşüne başvurulmuş testte:

- a) Her bir test maddesinin ölçülmek istenen davranışı ölçmesi,
- b) Bilimsel yönden bir yanlış bulunmaması,
- c) Dil yönünden anlaşılır olması, dilbilgisi hatası içermemesi,
- d) Teknik bakımdan kusurlu olmaması kriterleri göz önünde bulundurulmuştur.

Ardından, uzman görüşleri dikkate alınarak 23 soru soru havuzundan çıkartılmıştır. 49 maddeye düşen soru havuzu Onsekiz Mart Üniversitesi, 19 Mayıs Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, 9 Eylül Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Müzik Öğretmenliği programında farklı seviyelerde flüt eğitimi alan toplam 61 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonrasında yapılan analizlerde 49 maddenin ayırt edicilik düzeylerinin +0,85 ile +0,42 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Soruların güçlük derecelerinin ise 0,86 ile 0,27 arasında değiştiği, sınavın ortalama güçlük düzeyinin 0,62 civarında olduğu tespit edilmiştir.

Testin geçerlik güvenilirlik durumları çerçevesinde yapılan analizler sonucunda başarı testinin Cronbach alpha değeri .89 olarak hesaplanmıştır. Testin iç tutarlılığına yönelik yapılan madde analizi aşağıdaki şekildedir:

Tablo 3. Başarı Testi İç Tutarlılık Sonuçları

N	N (Madde Sayısı)	\bar{x}	Ss	R
61	49	39,03	9,90	,89

Testin puanlaması doğru (1), yanlış (0) olmak üzere iki dereceden oluşacak şekilde yapılmıştır. Puanlaması doğru (1), yanlış (0) olmak üzere iki dereceden oluşacak testlerde güvenilirlik açısından yapılabilecek testlerden biri de Kuder Richardson (KR20) testidir (Büyüköztürk, 2012, s.31) Bu açıdan akademik başarı testinin güvenilirliğine yönelik olarak yapılan Kuder Richardson (KR20) güvenilirlik katsayısının ise 0,72 olduğu tespit edilmiştir.

Bu sonuçlara göre başarı testi, çalışmada kullanılmaya uygun; geçerli ve güvenilir bir

ölçme aracı olarak görölmüş ve deney öncesi ve sonrasında çalışma grubuna (N=30) uygulanmıştır.

Verilerin Çözömlenmesi

Araştırmanın problemi, ana hipotezleri ve alt hipotezleri çerçevesinde, çalışmadan elde edilen veriler bilgisayara ortamına aktarılarak istatistiksel çözümlenmeler yapılmıştır. İstatistiksel çözümlenmelerde frekans, yüzde ve aritmetik ortalama gibi tanımlayıcı istatistiklerden faydalanılmış; yordayıcı istatistiklerden de Mann Whitney-U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır. Veri sayısının azlığı nedeniyle seçilen Saphiro-Wilk testi ile araştırmadan elde edilen verilerin normal bir dağılım gösterip göstermediğı incelenmiştir. Çalışmada parametrik olmayan testler kullanılmasının nedeni, çalışma verilerinin normal dağılım göstermemesinden kaynaklanmaktadır. Araştırmalardan elde edilen veriler normal dağılım özellikleri gösteriyorsa parametrik, göstermiyorsa parametrik olmayan testler kullanılır. Yapılan bu testte “p” değerinin anlamlı çıkması (p<0.05) durumunda non-parametrik; anlamlı çıkmaması (p>0.05) durumunda ise parametrik testler kullanılır (Baştürk, 2010, s.89). Yine çalışma grubunun sayısı parametrik testler için gereken sayıyı karşılamadığı için parametrik olmayan testler tercih edilmiştir. Çalışma grubu (n: 30) altında olan çalışmalarda parametrik olmayan testlerin tercih edilmesi doğru bir yaklaşımdır (Büyüköztürk, 2002, s.7).

Deneysel çalışmadan önce grupların denklığının belirlenebilmesi için öntestlere yönelik yapılan tek yönlü ölçümün puanları Mann Whitney-U testi ile analiz edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ortalama puanlarının karşılaştırılmasında tanımlayıcı istatistiklerden faydalanılmış ayrıca Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontestleri arasındaki farkın karşılaştırılması için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmış; yine bu iki grup için yapılan öntest-öntest ve sontest-sontest puanlarının tek yönlü olarak karşılaştırılması için ise Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın hipotezleri doğrultusunda elde edilmiş veriler hipotezlerin sırası gözetilerek tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Hipotez 1 İle İlgili Bulgular ve Yorum

Hipotez 1

H₀: Grupların akademik başarı test puanları arasında manidar fark yoktur.

H₁: Grupların akademik başarı test puanları arasında manidar fark vardır.

Bu ana hipotez altında oluşturulan 1.1, 1.2 ve 1.3. hipotezlerine yönelik bulgular aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Hipotez 1.1 İle İlgili Bulgular ve Yorum

H₀: Deney grubu akademik başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında manidar bir fark yoktur.

H₁: Deney grubu akademik başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında manidar bir fark vardır.

Tablo 4. Deney Grubunun Akademik Başarı Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Seviye Grupları	Deney Grubu Sontest- Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
BAŞLANGIÇ	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-2,023	0,043
	Pozitif Sıra	5	3,00	15,00		
	Eşit	0				
ORTA	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-2,032	0,042
	Pozitif Sıra	5	3,00	15,00		
	Eşit	0				
İLERİ	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-2,041	0,041
	Pozitif Sıra	5	3,00	15,00		
	Eşit	0				

Deney grubunun farklı seviye gruplarında akademik başarı öntest-sontest puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını saptamak için yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre başlangıç, orta ve ileri seviye gruplarının öntest-sontest puanları arasında sontest lehine manidar bir fark bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu sonuca göre, tüm seviye grupları için sıfır hipotezi reddedilmiş olup, alternatif hipotez kabul edilmiştir. Bu sonuçlara göre, ters-yüz öğrenme modeline dayalı etkinlikler doğrultusunda uygulanan öğretim programının deney grubu öğrencilerinin başlangıç, orta ve ileri seviye gruplarında akademik başarılarını arttırmada etkili olduğu söylenebilir.

Hipotez 1.2 İle İlgili Bulgular ve Yorum

H_0 : Kontrol grubu akademik başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında manidar bir fark yoktur.

H_1 : Kontrol grubu akademik başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında manidar bir fark vardır.

Tablo 5. Kontrol Grubunun Akademik Başarı Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Seviye Grupları	Deney Grubu Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
BAŞLANGIÇ	Negatif Sıra	3	2,00	6,00	-0,405	0,686
	Pozitif Sıra	2	4,50	9,00		
	Eşit	0				
ORTA	Negatif Sıra	1	3,50	3,50	-0,557	0,557
	Pozitif Sıra	3	2,17	6,50		
	Eşit	1				
İLERİ	Negatif Sıra	1	1,00	1,00	-1,761	0,078
	Pozitif Sıra	4	3,50	14,00		
	Eşit	0				

Kontrol grubunun farklı seviye gruplarında akademik başarı öntest-sontest puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını saptamak için yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre, hiçbir seviyede manidar bir fark bulunmamıştır ($p > 0,05$). Bu sonuca göre tüm seviye grupları için sıfır hipotezi kabul edilmiş, alternatif hipotez reddedilmiştir. Bu sonuçlara göre, geleneksel eğitim alan kontrol grubunun, başlangıç, orta ve ileri seviye gruplarında eğitim öncesi ve sonrası akademik başarı düzeylerinde anlamlı bir artışın olmadığı söylenebilir.

Hipotez 1. 3 İle İlgili Bulgular ve Yorum

H_0 : Deney grubu akademik başarı sontest puanları ile kontrol grubu akademik başarı sontest puanları arasında manidar bir fark yoktur.

H_1 : Deney grubu akademik başarı sontest puanları ile kontrol grubu akademik başarı sontest puanları arasında manidar bir fark vardır.

Tablo 6. Grupların Akademik Başarı Sontest Puanlarına Göre Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Seviye	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
BAŞLANGIÇ	Kontrol	5	3,0	15,0	0,002	-2,627	0,009
	Deney	5	8,0	40,0			
ORTA	Kontrol	5	3,0	15,0	0,002	-2,627	0,009
	Deney	5	8,0	40,0			
İLERİ	Kontrol	5	3,0	15,0	0,005	-2,660	0,008
	Deney	5	8,0	40,0			

Deney ve kontrol gruplarının farklı seviye gruplarında akademik başarı sontest puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını saptamak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre başlangıç, orta ve ileri seviye gruplarının sontest puanları arasında deney grubu lehine manidar bir fark bulunmuştur (U=0,002; 0,002; 0,005 p<0,05). Bu sonuca göre tüm seviye grupları için sıfır hipotezi reddedilmiş, alternatif hipotez kabul edilmiştir. Bu sonuçlara göre, ters-yüz öğrenme modeline dayalı etkinlikler doğrultusunda uygulanan öğretim programının deney grubu öğrencilerinin başlangıç, orta ve ileri seviye gruplarında akademik başarılarını arttırmada etkili olduğu söylenebilir.

SONUÇLAR TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bireysel çalgı eğitimi dersi kapsamında gerçekleştirilen flüt eğitimi dersinde ters-yüz öğrenme modelinin, öğrencilerin akademik başarısında geleneksel öğretime kıyasla etkinliğinin bilinmemesi araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Bu bölümde araştırmanın hipotezlerine yönelik sonuçlar yine hipotezlere yönelik sıra ile maddeler halinde sunulmuştur.

Hipotez 1 İle İlgili Sonuçlar

Hipotez 1

H₀: Grupların akademik başarı test puanları arasında manidar fark yoktur.

H₁: Grupların akademik başarı test puanları arasında manidar fark vardır.

Bu ana hipotez altında oluşturulan 1.1, 1.2 ve 1.3. hipotezlerine yönelik sonuçlar aşağıda maddeler halinde sunulmuştur.

Hipotez 1.1 İle İlgili Sonuçlar

H₀: Deney grubu akademik başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında manidar bir fark yoktur.

H₁: Deney grubu akademik başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında manidar bir fark vardır.

Deney grubunun farklı seviye gruplarında akademik başarı öntest-sontest puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını saptamak için yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre başlangıç, orta ve ileri seviye gruplarının öntest-sontest puanları arasında sontest lehine manidar bir fark bulunmuştur (p<0.05). Bu sonuca göre, tüm seviye gruplarında sıfır hipotezi reddedilmiş olup, alternatif hipotez kabul edilmiştir. Buna göre ters-yüz öğrenme modeline dayalı etkinlikler doğrultusunda uygulanan öğretim programının, deney grubunun -başlangıç, orta ve ileri seviye gruplarında- akademik başarısını arttırmada etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Hipotez 1.2 İle İlgili Sonuçlar

H₀: Kontrol grubu akademik başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında manidar bir fark yoktur.

H₁: Kontrol grubu akademik başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında manidar bir fark vardır.

Kontrol grubunun farklı seviye gruplarında akademik başarı öntest-sontest puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını saptamak için yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre, hiçbir seviye grubunda manidar bir fark bulunmamıştır (p>0,05). Bu sonuca göre tüm seviye grupları için sıfır hipotezi kabul edilmiş, alternatif hipotez reddedilmiştir. Buna göre, geleneksel eğitim alan kontrol grubunun -başlangıç, orta ve ileri seviye gruplarında- eğitim öncesi ve sonrası akademik başarısında anlamlı bir artışın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hipotez 1. 3 İle İlgili Sonuçlar

H₀: Deney grubu akademik başarı sontest puanları ile kontrol grubu akademik başarı sontest puanları arasında manidar bir fark yoktur.

H₁: Deney grubu akademik başarı sontest puanları ile kontrol grubu akademik başarı sontest puanları arasında manidar bir fark vardır.

Deney ve kontrol gruplarının farklı seviye gruplarında akademik başarı sontest puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını saptamak için yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre başlangıç, orta ve ileri seviye gruplarının sontest puanları arasında deney grubu lehine manidar bir fark bulunmuştur (U=0,002; 0,002; 0,005 p<0,05). Bu sonuca tüm seviye gruplarında sıfır hipotezi reddedilmiş, alternatif hipotez kabul edilmiştir. Buna göre ters-yüz öğrenme modeline dayalı etkinlikler doğrutusunda uygulanan öğretim programının, deney grubunun -başlangıç, orta ve ileri seviye gruplarında- akademik başarısını arttırmada etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Tartışma

Bu çalışmada; ters-yüz öğrenme modeli, teknolojik araçların verimli olarak kullanılabilceği, öğrencinin aktif olabileceği ve sınıf içindeki zamanın öğrenmenin üst basamaklarına ayrılabilceği bir model olarak düşünölmektedir. Nitekim çeşitli çalışmalarda ters-yüz öğrenme modelinin nitelikli bir eğitim-öğretim süreci için iyi bir çözüm olabileceği öne sürölmüştür. (Bkz. Bergman ve Sams, 2012, s.113; Abeysekera ve Dawson, 2015, s.1-14; Fautch 2015, s.179-186).

Ters-yüz öğrenme modeli, teknolojinin desteğini kullanabileceğimiz, öğrenme sorumluluğunu okul ve öğretmenden, öğrenciye kaydıran son yıllarda kullanımı artan bir yöntemdir. “Bu yöntem ayrıca, günümüz öğrencilerinin adeta birer parçası olan bilgisayar, akıllı telefon ve tablet gibi cihazları ve interneti işe koşarak öğrencinin gönüllölüğünü de arttırmaktadır” (Boyras, 2014, s.90).

Eğitim fakölteleri müzik öğretmenliği lisans programlarında verilen flüt eğitiminin birçok bilişsel, duyuşsal ve devinişsel hedefi vardır. Öğrencinin çalgı tekniğine ve çalgı költürüne yönelik bilgiler ve müzikal bilgiler bu hedeflerin temel göstergeleridir. Bu hedeflere ulaşmak amacıyla teknolojiden ve içinde teknoloji barındıran eğitim yöntemlerinden faydalanmak günümüz eğitim anlayışının önemli gerekliliklerinden biri olarak görölmektedir.

Belirtilen bu gerekçeler doğrutusunda biçimlendirilen çalışma, ters-yüz öğrenme modeline yönelik etkinliklerinden oluşan 10 haftalık öğretim programı doğrutusunda verilen eğitimin, geleneksel öğretime kıyasla, flüt eğitimi alan eğitim faköltesi müzik öğretmenliği programı öğrencilerinin akademik başarısına etkisini sınamaktadır.

Araştırmada, ters-yüz öğrenme modeli etkinliklerinden oluşan 10 haftalık öğretim programı doğrultusunda verilen eğitimin, flüt eğitimi alan eğitim fakültesi müzik öğretmenliği programı öğrencilerinin akademik başarısında geleneksel öğretime kıyasla çok daha etkili ve geliştirici bir eğitim yöntemi olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın birinci, ikinci ve üçüncü hipotezlerine yönelik olarak deney ve kontrol gruplarının akademik başarı puanları üzerinden gerçekleştirilen testlerde, ters-yüz öğrenme modeli ile öğrenim gören deney grubu öğrencileri lehine manidar farklar elde edilmiştir. Araştırmada ters-yüz öğrenme modeline dayalı etkinlikler sayesinde flüt eğitimi alan eğitim fakültesi müzik öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilerin bilgi düzeyinde anlamlı bir yükselme kaydedilmiştir. Bu durumun nedeni olarak ters-yüz öğrenme modelinin öğrenme içeriğinin zamandan ve mekândan bağımsız olması, yani her an ulaşılabilir olması, model kapsamında gerçekleştirilen aktif öğrenme uygulamalarının olumlu etkileri ve öğrencilerin teknoloji içeren bu modele yatkınlıkları ve bu model yardımıyla çalışma istekleri gösterilebilir.

Alanyazında, bu sonuçlarla paralellik gösteren (bkz. Bergman ve Sams 2012, s.113; Mason, Shuman, ve Cook 2013, s.430-435; Schwanki 2013, s.13; Baranovic 2013, s.62; Ekmekçi, 2014, s.145; Çetin, Köroğlu, 2015, s.190; Akgün, 2015, s.89; Balıkçı, 2015, s.7; Yestrebky 2015, s.1113-1118; Aydın, 2016, s.81; Öztürk, 2016, s.110; Özdemir, 2016, s.220; Topalak, 2016, s.117 ve Çakır, 2017, s.68.) ve çelişen (bkz. Johnson ve Renner, 2012, s.55; Davies, Dean ve Ball, 2013, s.563-580; Johnson 2013, s.50; Findlay, Saint ve Mombourquette, 2013, s.63-70; Whillier ve Lystad, 2015, s.127-133) çalışmalar mevcuttur. Çalışmalarda bulunan bu farklı sonuçların nedeni olarak, çalışma yapılan grubun farklılığı, kullanılan yöntem ve tekniklerin farklılığı ve kullanılan materyallerin verilen eğitimin niteliği gösterilebilir. Nitekim Taylor, (2015, s.57-65) çalışmasında, ters-yüz öğrenme modelinin faydalarını, kullanımını ve olumsuz yanlarını anlatırken yukarıda belirtilen bu faktörlerin üzerinde durmuş, ters-yüz öğrenme modelinin başarıya ulaşabilmesi için içeriğın doğru ve sağlam bir şekilde ve örnekleme uygun olarak oluşturulması gerekliliğinden bahsetmiştir.

Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Çalışma kapsamında, ters-yüz öğrenme modeli etkinliklerine dayalı öğretim programı eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği programı bireysel çalgı dersi kapsamında olan flüt eğitimi derslerinde uygulanmış; öğrencilerin akademik başarısında etkili ve verimli olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar göz önünde bulundurularak, eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği programında yer alan farklı dersler de ters-yüz öğrenme modeli etkinliklerine yönelik programlar dahilinde tasarlanabilir.

Eğitim Fakülteleri Müzik Öğretmenli Programı ve diğer müzik eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında ters-yüz öğrenme modelinin yaygınlaşmasını sağlamak amacıyla ilgili bölümlerde görev yapan akademisyenlere yönelik seminerler ve çalıştaylar düzenlenebilir.

Ters-yüz öğrenme modelinin çalgı eğitim-öğretiminde etkili ve verimli olarak yürütülebilmesi için ilgili kurumların teknik araç ve donanım eksikliklerinin giderilmesi önemli bir husustur.

Ters-yüz öğrenme modeli, teknoloji ile barışık olmayan eğitimciler ve öğrenciler için bazı problemler doğurabilir bu problemlerin üstesinden gelebilmek için öğrenci ve eğitimcilere programın uygulanmasından önce ters-yüz öğrenme modeline ve kullanılacak teknolojiye yönelik eğitimler verilebilir.

Ters-yüz öğrenme modeli uygulanırken öğrencilerin işbirlikçi olarak çalışabilmesine yönelik fırsatlar yaratılmalıdır.

Ters-yüz öğrenme modelinde web ortamında kullanılacak videoların ilgi çekici olarak ve öğrenciyi sıkmayacak sürede olması oldukça önemlidir. Uygulayıcıların bu konuda video ve farklı araçların hazırlanmasına yönelik bu hususlara dikkat etmesi gereklidir.

Ters-yüz öğrenme modeline yönelik olarak hazırlanan flüt dersi öğretim programı eğitim fakültesi müzik öğretmenliği programı öğrencilerine uygulanmıştır. Ters-yüz öğrenme modeline yönelik programın çalgı eğitimi veren diğer kurumlar olan konservatuvar ve güzel sanatlar fakülteleri ve diğer çalgı eğitimi kurumlarında uygulanabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu çalışmada ters-yüz öğrenme modelinin eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği programındaki çalgı eğitimi kapsamındaki bireysel flüt eğitimi dersindeki etkisi incelenmiştir. Müzik öğretmenliği programı kapsamındaki diğer derslerde de ters-yüz öğrenme modelinin etkisi gelecekte yapılacak olan araştırmalarda incelenebilir.

Bu çalışmada incelenen değişkenlerden akademik başarının yanı sıra, gelecekte yapılacak çalışmalarda ters-yüz öğrenme modelinin çalgı eğitimi kapsamında farklı değişkenlere (tutum, öz-yeterlik, aktif öğrenme, kalıcılık vb.) olan etkisi de incelenebilir.

Bu çalışma eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği programında öğrenim gören ve bireysel flüt eğitimi gören belirli sayıda bir örnekleme gerçekleştirilmiştir. Diğer çalışmalarda ters-yüz öğrenme modelinin oldukça geniş bir örnekleme yönelik etkisi incelenebilir.

Bu çalışmada, değerlendirme araçları olarak Likert tipi ölçek, çoktan seçmeli akademik başarı testi ve performans gözlem formu kullanılmıştır. Gelecekte yapılacak çalışmalarda farklı ölçme-değerlendirme araçları (akran değerlendirme, öz değerlendirme, görüşme) kullanılabilir.

Bu çalışmada hipotezler gereği amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Gelecekte yapılacak çalışmalarda örnekleme yöntemi olarak rastgele örnekleme yöntemi kullanılabilir.

Ters-yüz öğrenme modeli günümüzde yükseköğretim kurumlarında kullanılmaya başlanmış bir modeldir, bu modelin öğretmen eğitimine yönelik etkileri ve kullanımı gelecekteki çalışmaların konusunu oluşturabilir.

Ters-yüz öğrenme modeli, geleneksel yöntem ile eğitim veren eğitimciler için alışması zor bir yöntem olarak görülebilir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda ters-yüz öğrenme modeline yönelik olarak müzik öğretmeni görüşlerinin incelenmesi, müzik öğretmenlerinin ters-yüz öğrenme modeline yönelik bakış açılarını ortaya koymasından önemli görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Abeysekera, L. ve Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load inthe flipped classroom: definition, rationale and a call for research, *Higher Education Research &Development*, 34(1), 1-14.
- Akgün, M. (2015). *Ters-düz sınıfların öğrencilerin akademik başarısı ve görüşlerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ
- Atak, A. (2000). *Güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dalı flüt eğitiminde öğrencilerin psiko-motor alan hedef ve davranışlara ulaşma düzeyleri*.

- Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Aydın, B. (2016). *Ters yüz sınıf modelinin akademik başarı, ödev/görev stres düzeyi ve öğrenme transferi üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Balıkçı, H., C. (2015). "*Flipped Classroom*" modeliyle hazırlanan derse ilişkin öğrenci görüşlerinin ve ders başarılarının değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Afyon.
- Baranovic, K. (2013). *Flipping the first-year composition classroom: slouching toward the pedagogically hip*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, School of Graduate Studies of Southeast Missouri State University, Missouri.
- Bergman, J. ve Sams, A. (2012). *Flip your classroom: reach every student in every class every day*, USA: Iste.
- Bishop, J. L., & Verleger, M. A. (2013). The flipped classroom: A survey of the research. In *ASEE National Conference Proceedings, Atlanta, GA*, 30(9), 1-18.
- Bloom, B. S. (1969). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: By a committee of college and university examiners: Handbook 1: David McKay*.
- Boyraz, S. (2014). *İngilizce öğretiminde tersine eğitim uygulamasının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi elkitabı (İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum)*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 177-184.
- Çakır, E. (2017). *Ters yüz sınıf uygulamalarının fen bilimleri 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarı, zihinsel risk alma ve bilgisayarca düşünme becerileri üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 19 Mayıs Üniversitesi, Samsun
- Çepni, S., (2009). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş* (4. Baskı). Trabzon: Yazar.
- Çetin, Köroğlu, Z. (2015). *Tersten yapılandırılmış öğretimin İngilizce öğretmen adaylarının konuşma becerilerinin geliştirilmesine etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Davies, R. S., Dean, D. L., ve Ball, N. (2013). Flipping the classroom and instructional technology integration in a college-level information systems spreadsheet course. *Educational Technology Research and Development*, 61(4), 563-580.
- Ekmekçi, E. (2014). *Harmanlanmış öğrenme odaklı tersten yapılandırılmış yazma sınıfı modeli*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fautch, J. M. (2015). The flipped classroom for teaching organic chemistry in small classes: is it effective? *Chemistry Education Research and Practice*, 16, 179-186.
- İlik, A. (1990). *Flüt Eğitimi*, Yayımlanmış El Kitabı. Gazi Üniversitesi: Ankara
- Findlay-Thompson, S., Saint, M. ve Mombourquette, P. (2013). Evaluation of a flipped classroom in an undergraduate business course. *Business Education & Accreditation*, 8(2), 63-70.
- Johnson, L. W. ve Renner, J. D. (2012). *Effects of the flipped classroom model on a secondary computer applications course: student and teacher perceptions, questions and student achievement*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, University of Louisville.
- Johnson, G. B. (2013). *Student perceptions of the Flipped Classroom*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, University of British, Columbia.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Arştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kutluk, Ö., (2001). *Türkiye'deki müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda piyano eğitimi*.

- Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuzu, A., Çankaya, S., ve Mısırlı, Z. A. (2011). Tasarım tabanlı araştırma ve öğrenme ortamlarının tasarımı ve geliştirilmesinde kullanımı. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 1(1), 19-35
- Mason, G. S., Shuman, T. R., and Cook, K. E. (2013). Comparing the effectiveness of an inverted classroom to a traditional classroom in an upper-division engineering course. *Ieee Transactions On Education*, 56(4), 430-435.
- Moravec, M., Williams, A., Aguilar-Roca, N. ve O'Dowd, D. K. (2010). Learn before lecture: a strategy that improves learning outcomes in a large introductory biology class. *CBE-Life Sciences Education*, 9(4), 473-481.
- Özdemir, A. (2016). *Ortaokul matematik öğretiminde harmanlanmış öğrenme odaklı ters yüz sınıf modeli uygulaması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özmenteş, S. (2013). Çalgı eğitimi alan lisans öğrencilerinin kullandıkları çalışma taktikleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 439-453.
- Öztürk, S. (2016). *Programlama öğretimindeki ters yüz öğretim yönteminin öğrencilerin başarılarına, bilgisayara yönelik tutumuna ve kendi kendine öğrenme düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarıtaş, T. ve Yıldız, Ö. (2015). *Eğitimde oyunlaştırma (gamification) ve ters-yüz sınıflar (sınıflar)*, Anadolu Üniversitesi Web site: <http://ab.org.tr/ab15/bildiri/416.docx> adresinden 17.07.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Schwanki, E. R. (2013). *Blended learning: achievement and perception flipped classroom: effects on achievement and student perception*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Southwest Minnesota State University, Marshall.
- Taylor, A. (2015). Flipping great or flipping useless? A review of the flipped classroom experiment at coventry university london campus. *Journal of pedagogic development*, 5(3), 57-65
- Topalak, Ş. (2016). *Çevrilmiş öğrenme modelinin başlangıç seviyesi piyano öğretimine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Uçan A. (2005). *Müzik Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar ve Türkiye'deki Durum*. (3. Basım). Müzik Ansiklopedisi Yayınları: Ankara.
- Whillier, S. ve Lystad, R. P. (2015). No differences in grades or level of satisfaction in a flipped classroom for neuroanatomy. *Journal of Chiropractic Education*, 29(2), 127-133.
- Yalçinkaya B., Eldemir A. C. ve Sönmezöz F. (2014). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 9(2), 1583-1595
- Yestrebnsky, C. L. (2015). Flipping the classroom in a large chemistry class-research university environment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 1113-1118.
- Yök, Y. K. (1998). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Ankara: Yök Yayınları.