

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

MOBİL ÖĞRENME ORTAMLARI İLE DESTEKLENEN
TERS YÜZ EDİLMİŞ SANAL SINIF MODELİNİN KLASİK GİTAR
EĞİTİMİNDEKİ İŞLEVSELLİĞİNİN İNCELENMESİ

Kutbettin KUYUMCU
(Doktora Tezi)

İstanbul, 2022

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

MOBİL ÖĞRENME ORTAMLARI İLE DESTEKLENEN
TERS YÜZ EDİLMİŞ SANAL SINIF MODELİNİN KLASİK GİTAR
EĞİTİMİNDEKİ İŞLEVSELLİĞİNİN İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF THE FUNCTIONALITY OF THE FLIPPED VIRTUAL
CLASSROOM MODEL SUPPORTED BY MOBILE LEARNING ENVIRONMENTS IN
CLASSICAL GUITAR EDUCATION

Kutbettin KUYUMCU
(Doktora Tezi)

Danışmanlar
Doç. Dr. A. Aylin CAN
Doç. Dr. Ümit Kubilay CAN

İstanbul, 2022

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsüne aittir.
© 2022**

ONAY

Kutbettin KUYUMCU tarafından hazırlanan “Mobil Öğrenme Ortamları ile Desteklenen Ters Yüz Edilmiş Sanal Sınıf Modelinin Klasik Gitar Eğitimindeki İşlevselliğinin İncelenmesi” konulu bu çalışma, 16/02/2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

TEZ DANIŞMANI **Doç. Dr. A. Aylin CAN**

JÜRİ ÜYESİ **Prof. Dr. Levent DENİZ**

JÜRİ ÜYESİ **Prof. Dr. Sena GÜRŞEN OTACIOĞLU**

JÜRİ ÜYESİ **Dr. Öğr. Üyesi Okan YUNGUL**

JÜRİ ÜYESİ **Dr. Öğr. Üyesi Cansel ŞENOĞLU ÖZDEMİR**

ÖZGEÇMİŞ

2006	Batman Yabancı Dil Ağırlıklı Lisesi
2011	Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndan mezun olma
2012- 2013	Batman Bağlar İlköğretim Okulu'nda müzik öğretmeni
2013- 2014	Batman Mevlana Anadolu Lisesi'nde müzik öğretmeni
2014- 2015	Batman Türk Telekom Anadolu Lisesi'nde müzik öğretmeni
2015	Hakkâri Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda Araştırma Görevlisi
2015-2017	Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı
2017-2022	Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Doktora Programı

Görev Yaptığı Kurum: Hakkâri Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi
Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı

ÖNSÖZ

Eğitim açısından teknolojinin sağladığı kolaylık ve işlevsellikten yararlanmak, eğitim süreçlerini kullanılan materyaller açısından zenginleştirebileceği gibi nitelikli öğrenme süreçlerini de beraberinde getirebilmektedir. Dolayısı ile teknoloji kullanımının bir zaruret halini aldığı günümüzde, sistematik teknoloji kullanımını temele alan öğrenme modellerinin müzik ve çalgı eğitiminde kullanılması ve bu modellere dayalı müzik öğretim programlarının oluşturularak hayata geçirilmesi, bireylerin müziksel davranış kazanmalarına olumlu yönde etkide bulunabilmektedir.

Bu çalışmada, mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin gitar eğitiminde işlevselliği incelenmiştir. Çalışmaya başladığım ilk andan çalışmanın sonuna kadarki tüm süreçlerde, değerli görüş ve önerileri ile bana ve çalışmama büyük katkıları olan tez danışmanlarım Doç. Dr. A. Aylin CAN ve Doç. Dr. Ümit Kubilay CAN'a, tez izleme komitemde bulunan, görüş ve önerilerinden yararlandığım Prof. Dr. Levent Deniz, Prof. Dr. A. Sena GÜRŞEN OTACIOĞLU ve Prof. Dilek BATIBAY'a, çalışmama katkı sunan Dr. Öğr. Üyesi Cansel ŞENOĞLU ÖZDEMİR ve Dr. Öğr. Üyesi Okan YUNGUL'a, çalışmamın mobil öğrenme ortamı ile ilgili önerileri ile bana katkı sunan arkadaşım Arş. Gör. Dr. Soner KOTAN'a, çalışmamda verilerin çözümlenmesi sürecinde desteğini esirgemeyen arkadaşım Arş. Gör. Dr. Mehmet ELİBOL'a, doktora sürecim boyunca ihtiyaç duyduğum her zaman desteğini esirgemeyen çalışma arkadaşım ve değerli dostum Arş. Gör. Vildan ÖZDEMİR'e, hayatım boyunca her zaman yanımda olan ve bana güç veren sevgili aileme, meslek hayatımda her zaman bana katkı sunan kardeşim ve meslektaşım Demhat KUYUMCU'ya, son olarak doktora başladığım ilk andan şimdiye kadar beni her zaman sabırla destekleyen eşim Eylem KUYUMCU ve varlıkları ile bana her zaman neşe ve enerji veren sevgili kızlarım Gülnaz Roza ve Neva Barin'e sonsuz teşekkür ederim...

Kutbettin KUYUMCU

MOBİL ÖĞRENME ORTAMLARI İLE DESTEKLENEN TERS YÜZ EDİLMİŞ SANAL SINIF MODELİNİN KLASİK GİTAR EĞİTİMİNDEKİ İŞLEVSELLİĞİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Bu araştırmanın ana amacı, mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin gitar eğitiminde nasıl kullanılacağına dair bir örnek oluşturmaktır. Bu genel amaç kapsamında, mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeli ile yapılan gitar öğretiminin, öğrencilerin performans becerilerini ve ünite kazanımlarını gerçekleştirme durumlarını nasıl etkilediğini ortaya koymaktır. Bunun yanında uygulama sürecine yönelik araştırmacı ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesi de amaçlar arasındadır.

Bu araştırma, mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin gitar eğitiminde kullanılmasına yönelik bir çalışmadır. Eylem araştırması olarak desenlenen araştırmada, mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin gitar eğitiminde kullanılmasına yönelik bir eylem planlanmıştır. Bu eylem planı gitar öğretimini geliştirmeye/iyileştirmeye yöneliktir. Bu doğrultuda bu araştırma, eylem araştırması çeşitlerinden özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması kapsamına girmektedir. Araştırmanın çalışma grubunu; Kastamonu Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'ndan 2 öğrenci, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'ndan 1 öğrenci, Trakya Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'ndan 2 öğrenci olmak üzere 2020-2021 eğitim-öğretim yılında lisans eğitimi almakta olan toplamda 5 gitar öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan tipik durum örnekleme metodu ile belirlenmiştir.

Araştırmanın veri toplama araçlarını; kişisel bilgiler formu, performans gözlem formu, ünite değerlendirme formu, araştırmacı ve öğrenci günlükleri, online derslerin video kayıtları, mobil öğrenme ortamı değerlendirme formu, uygulama mesajları ve ürün dosyaları oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın uygulama süreci 12 hafta olarak yürütülmüştür. Bu uygulama süreci, ters yüz edilmiş sanal sınıf kapsamında öğrencilerin evde yürüttükleri eğitim faaliyetlerini

ve online olarak yapılan canlı dersleri kapsamaktadır. Çalışmada, öğrencilerin evde yürüttükleri eğitim faaliyetleri mobil öğrenme ortamları ile desteklenmiştir. Çalışmanın mobil öğrenme ortamı, bir adet eğitsel sosyal ağ platformu *Edmodo* ve öğrencilerin yararlanabilecekleri 13 adet mobil uygulamadan oluşmaktadır. Çalışma kapsamında online olarak yapılan dersler ise, uygulama süreci olan 12 hafta boyunca çalışma grubundaki her bir öğrenci ile birer saat olmak üzere *Zoom* platformu üzerinden görüntülü olarak yapılmıştır.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre; mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeli ile yürütülen gitar eğitiminin öğrencilerin performans başarı durumlarını geliştirdiği, onların program kazanımlarını gerçekleştirmelerine katkı sağladığı söylenebilmektedir. Ayrıca bu araştırmanın uygulama süreci boyunca hem günlüklerde hem de öğrencilerle yapılan özel görüşmelerde öğrencilerin olumlu görüşler ifade ettikleri görülmüştür. Çalışmanın bu sonuçlarından hareketle çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ters Yüz Edilmiş Sanal Sınıf, Ters Yüz Öğrenme, Mobil Öğrenme, Mobil Uygulama, Gitar Eğitimi, Gitar, Müzik Eğitimi.

INVESTIGATION OF THE FUNCTIONALITY OF THE FLIPPED VIRTUAL CLASSROOM MODEL SUPPORTED BY MOBILE LEARNING ENVIRONMENTS IN CLASSICAL GUITAR EDUCATION

ABSTRACT

The main purpose of this research is to create an example of how to use the flipped (virtual) classroom model supported by mobile learning environments in guitar education. Within the scope of this general purpose, it is aimed to reveal how guitar teaching with the flipped (virtual) classroom model supported by mobile learning environments affects the performance skills of students and their achievement of unit acquisitions.

This research is a study on the use of flipped virtual classroom model supported by mobile learning environments in guitar education. In the study, which was designed as an action research, an action was planned for the use of the flipped virtual classroom model supported by mobile learning environments in guitar education. This action plan is aimed at developing/improving guitar teaching. Accordingly, this research falls within the scope of liberating/developing/critical action research, one of the action research types. The study group of the research was to be 2 students from Kastamonu University Fine Arts Education Department Music Education Department, 1 student from Muğla Sıtkı Koçman University Fine Arts Education Department Music Education Department, and 2 students from Trakya University Fine Arts Education Department Music Education Department. It consists of 5 guitar students in total who are receiving undergraduate education in the 2020-2021 academic year. The study group of the research was determined by the typical case sampling method, which is one of the purposeful sampling methods.

The data collection tools of the research are personal information form, performance observation form, unit evaluation form, researcher and student diaries, video recordings of online courses, mobile learning environment evaluation form, application messages and product files.

The implementation period of this research was carried out for 12 weeks. This application process includes the educational activities carried out by the students at home within the scope of the flipped (virtual) classroom and the live lessons held online. In the

study, the educational activities carried out by the students at home were supported by mobile learning environments. The mobile learning environment of the study consists of an educational social networking platform (edmodo) and 13 mobile applications that students can use. The online lessons within the scope of the study were held on the Zoom platform for one hour with each student in the study group during the 12 weeks, which is the application process.

According to the results of this research; it can be said that the guitar education carried out with the flipped (virtual) classroom model supported by mobile learning environments improves the performance success status of the students and contributes to their realization of the program gains. In addition, during the implementation process of this research, it was seen that the students expressed positive opinions both in the diaries and in the private interviews with the students. Various suggestions were made from these results of the study.

Key Words: Flipped (Virtual) Classroom, Flipped Learning, Mobile Learning, Mobile Application, Guitar Education, Guitar, Music Education.

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	ii
ÖZGEÇMİŞ.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi

Bölüm I: Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	6
1.6. Araştırmanın Tanımları.....	6

Bölüm II: Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	8
2.1.Kavramsal Çerçeve	8
2.1.1.Müzik Eğitimi.....	8
2.1.1.1. Çalgı Eğitimi.....	10
2.1.1.2. Gitar Eğitimi.....	11
2.1.2.Ters Yüz Edilmiş Sınıf Modeli.....	13
2.1.2.1. Ters Yüz Edilmiş Sınıf Modelinin Avantaj ve Dezavantajları.....	15
2.1.2.2. Müzik Eğitiminde Ters Yüz Edilmiş Sınıf Modeli	18

2.1.3. Mobil Öğrenme Modeli.....	19
2.1.3.1. Mobil Öğrenme Modelinin Avantaj ve Dezavantajları	20
2.1.3.2. Mobil Öğrenme Ortamları.....	22
2.1.3.3. Müzik Eğitiminde Mobil Öğrenme Modeli.....	24
2.2. İlgili Araştırmalar.....	25
2.2.1. Mobil Öğrenme Modeli ile İlgili Yapılmış Çalışmalar.....	25
2.2.2 Ters Yüz Edilmiş Sınıf Modeli ile İlgili Yapılmış Çalışmalar.....	34
2.2.3. Mobil Öğrenme Ortamları ile Desteklenen Ters Yüz Edilmiş Sınıf Modeli ile İlgili Yapılmış Çalışmalar.....	37
Bölüm III: Yöntem.....	39
3.1. Araştırma Modeli.....	39
3.2. Çalışma Grubu	40
3.3. Veri Toplama Araçları.....	41
3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu.....	41
3.3.2. Performans Gözlem Formu	41
3.3.3. Ünite Değerlendirme Formu.....	42
3.3.4. Araştırmacı ve Öğrenci Günlükleri.....	42
3.3.5. Online Derslerin Video Kayıtları.....	43
3.3.6. Mobil Öğrenme Ortamı Değerlendirme Formu.....	43
3.3.7. Uygulama Mesajları.....	43
3.3.8. Ürün Dosyaları.....	43
3.4. Ortam.....	43
3.4.1. Bireysel Derslerin Yapıldığı Ortam.....	44
3.4.2. Mobil Öğrenme Ortamı.....	44
3.5. Eylem Araştırmasının İzleme Komitesi.....	46

3.6. Uygulama Süreci.....	47
3.7. Verilerin Toplanması.....	49
3.8. Verilerin Analizi.....	50
3.9. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	51
Bölüm IV: Bulgular ve Yorumlar.....	54
4.1. <i>‘Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitiminde öğrenci performansları nasıl bir gelişim göstermektedir?’</i> Alt Amacına Yönelik Bulgular.....	54
4.1.1. <i>‘Prelude No I Eserinin Seslendirilmesi’</i> Ünitesine Yönelik Bulgular.....	54
4.1.2. <i>‘Askaroz Deresi Eserinin Seslendirilmesi’</i> Ünitesine Yönelik Bulgular.....	54
4.1.3. <i>‘Gangi Study No I’in Seslendirilmesi’</i> Ünitesine Yönelik Bulgular.....	55
4.1.4. <i>‘Soleares Eserinin Seslendirilmesi’</i> Ünitesine Yönelik Bulgular.....	55
4.2. <i>‘Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitiminde öğrencilerin ünite kazanımlarını gerçekleştirme durumları nasıldır?’</i> Alt Amacına Yönelik Bulgular.....	57
4.2.1. <i>‘Prelude No I Eserinin Seslendirilmesi’</i> Ünitesine Yönelik Bulgular.....	57
4.2.2. <i>‘Askaroz Deresi Eserinin Seslendirilmesi’</i> Ünitesine Yönelik Bulgular.....	60
4.2.3. <i>‘Study No I Etüdünün Seslendirilmesi’</i> Ünitesine Yönelik Bulgular.....	62
4.2.4. <i>‘Soleares Eserinin Seslendirilmesi’</i> Ünitesine Yönelik Bulgular.....	65
4.3. <i>‘Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitimine ilişkin araştırmacı ve öğrenci görüşleri nelerdir?’</i> Alt Amacına Yönelik Bulgular.....	68
4.3.1. Günlüklerden Elde Edilen Görüşler.....	69
4.3.1.1. <i>Ders Öncesi Sürece Yönelik Görüşler</i>	69
4.3.1.2. <i>Online Derslere Yönelik Görüşler</i>	77
4.3.1.3. <i>Online Ders Sonrasına Yönelik Görüşler</i>	83
4.3.2. Mobil Öğrenme Ortamı Değerlendirme Formundan Elde Edilen Görüşler	86

Bölüm V: Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....97

5.1. Sonuç.....97

5.1.1. *'Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitiminde öğrenci performansları nasıl bir gelişim göstermektedir?'*

Alt Amacına Yönelik Sonuçlar.....97

5.1.2. *'Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitiminde öğrencilerin ünite kazanımlarını gerçekleştirme durumları nasıldır?'* Alt Amacına Yönelik Sonuçlar

97

5.1.3. *'Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitimine ilişkin araştırmacı ve öğrenci görüşleri nelerdir?'* Alt

Amacına Yönelik Sonuçlar

98

5.1.3.1. *Günlüklerden Elde Edilen Görüşler İlişkin Sonuçlar.....98*

5.1.3.2. *Mobil Öğrenme Ortamı Değerlendirme Formundan Elde Edilen Görüşlere İlişkin Sonuçlar.....102*

5.2. Tartışma.....105

5.3. Öneriler.....108

Kaynakça.....113

EKLER.....120

Ek 1: Öğretim Programının Birinci Ünite Planı.....120

Ek 2: Mobil Öğrenme Ortamı Değerlendirme Formu.....128

Ek 3: Performans Gözlem Formu.....130

Ek 4: Kullanılan Eserler ve Etüt.....132

Ek 5: Mobil Öğrenme Ortamının Ekran Görüntüleri.....136

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1 İş/Zaman Çizelgesi.....	49
Tablo 3.2 Krippendorff Alpha Uyum Katsayısı.....	53
Tablo 4.1 Öğrencilerin <i>Prelude No I</i> Eserine Yönelik Başarı Durumları.....	54
Tablo 4.2 Öğrencilerin <i>Askaroz Deresi</i> Eserine Yönelik Başarı Durumları.....	54
Tablo 4.3 Öğrencilerin <i>Gangi Study No I</i> 'e Yönelik Başarı Durumları.....	55
Tablo 4.4 Öğrencilerin <i>Soleares</i> Eserine Yönelik Başarı Durumları.....	55
Tablo 4.5 Öğrencilerin Ünitelerin Performanslarına Yönelik Başarı Durumları.....	56
Tablo 4.6 Öğrencilerin ' <i>Prelude No I Eserinin Seslendirilmesi</i> ' Ünitesinin Bilişsel Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları.....	57
Tablo 4.7 Öğrencilerin ' <i>Prelude No I Eserinin Seslendirilmesi</i> ' Ünitesinin Duyuşsal Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları.....	58
Tablo 4.8 Öğrencilerin ' <i>Prelude No I Eserinin Seslendirilmesi</i> ' Ünitesinin Devinişsel Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları	59
Tablo 4.9 Öğrencilerin ' <i>Askaroz Deresi Eserinin Seslendirilmesi</i> ' Ünitesi Bilişsel Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları.....	60
Tablo 4.10 Öğrencilerin ' <i>Askaroz Deresi Eserinin Seslendirilmesi</i> ' Ünitesinin Duyuşsal Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları.....	61
Tablo 4.11 Öğrencilerin ' <i>Askaroz Deresi Eserinin Seslendirilmesi</i> ' Ünitesinin Devinişsel Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları.....	62
Tablo 4.12 Öğrencilerin ' <i>M. Gangi Study No I'in Seslendirilmesi</i> ' Ünitesinin Bilişsel Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları.....	63
Tablo 4.13 Öğrencilerin ' <i>M. Gangi Study No I'in Seslendirilmesi</i> ' Ünitesinin Duyuşsal Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları.....	64
Tablo 4.14 Öğrencilerin ' <i>M. Gangi Study No I'in Seslendirilmesi</i> ' Ünitesinin Devinişsel Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları.....	65
Tablo 4.15 Öğrencilerin ' <i>Soleares Eserinin Seslendirilmesi</i> ' Ünitesinin Bilişsel Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları.....	66

Tablo 4.16 Öğrencilerin ' <i>Soleares Eserinin Seslendirilmesi</i> ' Ünitesinin Duyuşsal Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları.....	67
Tablo 4.17 Öğrencilerin ' <i>Soleares Eserinin Seslendirilmesi</i> ' Ünitesinin Devinışsel Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları.....	68
Tablo 4.18 Kullanılan Mobil Cihazlara Yönelik Dağılım.....	86
Tablo 4.19 Kullanılan Mobil Cihazların Yeterliliğine İlişkin Dağılım.....	87
Tablo 4.20 Kullanılan Mobil Uygulamalara Yönelik Dağılım.....	87
Tablo 4.21 Yararlandığınız Mobil Uygulamalar Hangi İhtiyacınızı Giderdi? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı.....	88
Tablo 4.22 Yararlandığınız Mobil Uygulama(lar) Yeterli miydi? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı.....	89
Tablo 4.23 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamını Kullanmak için Kendinizi Yeterli Buluyor musunuz? Sorusuna İlişkin Dağılım.....	89
Tablo 4.24 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamını Kullanmak için Yeterli Bilgi Birikimine Sahip Olduğunuzu Düşünüyor musunuz? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı.....	90
Tablo 4.25 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamı Öğrenmenizi Kolaylaştırıyor mu? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı.....	90
Tablo 4.26 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamı İhtiyaç Duyduğunuz Kaynaklara Erişiminiz Açısından Yeterli mi? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı.....	90
Tablo 4.27 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamı Eksikliklerinizi Gidermeniz Açısından Yeterli mi? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı.....	91
Tablo 4.28 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamı Size Ne Tür Kolaylıklar Sağlıyor? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı.....	91
Tablo 4.29 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamını Kullanırken Ne Tür Zorluklarla Karşılaşıyorsunuz? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı.....	93
Tablo 4.30 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamının Var ise Eksiklikleri Nelerdir? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı.....	94

Tablo 4.31 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamına Yönelik Tavsiye ve Önerileriniz Nelerdir? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı.....	95
Tablo 4.32 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamına Eklemek İstedığınız Mobil Uygulama(lar) Var ise Adını/Adlarını Yazınız? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı.....	96



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1 Geleneksel Sınıflarda Öğrenme ve Ters Yüz Edilmiş Sınıflarda Öğrenme Yaklaşımının Farklılığı.....	14
Şekil 2.2 Bloom Taksonomisi Üzerinde Geleneksel Sınıf Modeli ve Ters Yüz Sınıf Modelinin Karşılaştırılması.....	15
Şekil 2.3 Mobil Öğrenme	19
Şekil 2.4 Mobil Öğrenme Ortamı.....	22
Şekil 2.5 Mobil Öğrenme Ortamları.....	23
Şekil 4.1 Sunulan Kaynakların Yeterliliğine İlişkin Görüşler.....	69
Şekil 4.2 Ünite İçeriklerine Yönelik Görüşler.....	70
Şekil 4.3 Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Görüşler.....	71
Şekil 4.4 Öğrencilerin Duygu Durumlarına Yönelik Görüşler.....	74
Şekil 4.5 Eğitim Sürecine Yönelik Görüşler.....	75
Şekil 4.6 Online Derslere Yönelik Görüşler.....	77
Şekil 4.7 Online Ders Sürecinde Karşılaşılan Zorluklara Yönelik Görüşler.....	79
Şekil 4.8 Eğitime Yönelik Görüşler.....	81
Şekil 4.9 Öğrencilerin Ders İçeriklerini Öğrenme Durumlarına İlişkin Görüşler.....	83
Şekil 4.10 Ders Öncesindeki Eksikliklerin Derste Tamamlanması Durumuna İlişkin Görüşler.....	85

Bölüm I: Giriş

Eğitim, medeniyetlerin gelişimi noktasında, bireyleri belirlenen hedef davranışlar doğrultusunda yetiştirmeyi ve geliştirmeyi sağlayan etkili süreçlerden biridir. Uçan (1997) eğitimi, kişilerin davranışlarında istendik değişiklikler oluşturma ya da onlara yeni istendik davranışlar kazandırma süreci olarak tanımlamaktadır. Erden ise (2007 s13) eğitimi, bireyde kendi yaşantıları yoluyla davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlamaktadır.

Öğrenme, bireylerin çevreleriyle etkileşimi sonucunda gerçekleşir. Saban (2014) öğrenmeyi, bir bireyin kendi yaşantısı sonucunda kendinde oluşan bilgi tutum ve davranış değişikliği olarak tanımlamaktadır. Öğrenme kavramı geçmişten günümüze kadar birçok filozof ve bilim insanının açıklamaya çalıştığı bir kavramdır. Bilim insanlarının bu kavramı farklı bakış açılarıyla değerlendirmesi sonucunda, günümüzde birçok öğrenme yaklaşımı bulunmaktadır.

Geçmişten günümüze kadar eğitimci ve bilim insanlarının birçoğu etkin ve kalıcı öğrenmeyi sağlamayı hedeflemiş, farklı öğrenme kuram ve teorilerini temelde bu arayışla ortaya koymuşlardır. Ancak günümüze kadar hiç kimse bu yöntemlerin birini ya da birkaçını kullanarak kusursuz sonuçlar elde edebilmiş değildir.

Yirminci yüzyılın başlarından itibaren yoğunluk kazanan bu arayışlar, temelde öğrenmenin doğasını anlamaya yönelik yapılan disiplinler arası çalışmalarla ivme kazanmıştır. Bu çalışmalarda, öğrenmenin doğası ile ilgili temelde davranışçı ve bilişsel olmak üzere iki yaklaşım benimsenmiştir. Her iki yaklaşım da öğrenmeyi farklı biçimlerde açıklamaktadır. Örneğin davranışçı yaklaşıma göre öğrenme, Saban (2014 s.164) bireyin çevresinde kendisine sunulan uyarıcılara tepki göstermesi sonucunda oluşur. Bilişsel yaklaşıma göre ise, bilgi öğrenilir. Bilgide meydana gelen değişme davranışa yansır. Dolayısı ile öğrenme, bilginin algılanması, işlenmesi, anlamlı kodlanarak bellekte depolanması ve ihtiyaç duyulduğunda bu bilgilerin davranışa dönüştürülerek kullanılması ile ilgili birtakım zihinsel süreçlerle açıklanmaktadır.

Yirminci yüzyılın son çeyreğine kadar klasik eğitim modeli dediğimiz esasiciliği temel alan davranışçı eğitim anlayışı, yaygın olarak kullanılmıştır. Günümüzde de hala az da olsa kullanılan bu modelde öğrenme süreci, öğretmenin anlatımına öğrencilerin ise dinlemesine

yöneliktir. Bu eğitim anlayışında öğretmen aktif, bilgiyi aktaran, öğrenci ise öğretmen tarafından verilen bilgiyi algılaması beklenen pasif, edilgen pozisyonundadır. Klasik eğitim modelinde bilginin sadece aktarılması esas alınmaktadır. Dolayısı ile bilginin öğrenen tarafından yapılandırılarak işlenmesi, anlamlı bir şekilde kodlanıp bellekte depolanması ve gerektiğinde hatırlanması için herhangi bir strateji ve etkinliğe yer verilmemektedir.

Birçok çalışma ortaya koymuştur ki bilginin anlamlı bir şekilde kodlanması ve bireyin yaşantısında ihtiyaç duyulduğunda kullanılması için öğrenme sürecinde öğrenenin aktif olması gerekmektedir. Dolayısı ile öğrenenin öğrenme sürecinde pasif, tamamen edilgen olması öğrenmenin doğasına aykırıdır. Etkili bir öğrenme, nitelikli öğrenme ortamları ile beraber öğrenme süreci boyunca aktif katılım sağlayarak bilgiyi yapılandıran öğrenenlerin olması ile mümkün olabilmektedir. Günümüzde bu yaklaşımı esas alan, öğrencinin bilgiyi yapılandırmasını sağlayan birçok öğrenme kuramı ve yaklaşımı bulunmaktadır. Öyle ki teknolojinin gelişmesi ve eğitimde kullanılmasının da etkisi ile bazı çağdaş öğrenme modellerinde zamansal ve mekânsal olarak okuldaki örgün eğitime alternatif öğrenme süreçleri de önerilmiştir.

Günümüzde birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da teknolojik ilerleme kaydedilmiş gerek teknolojik cihazlar gerekse de geliştirilen uygulama ve yazılımlarla eğitim öğretim süreçleri, kullanılan materyaller açısından zenginleştirilmiştir. Bu materyaller aracılığıyla çevrimiçi veya çevrimdışı olmak üzere eğitim-öğretim aktiviteleri gerçekleştirilebilmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde, eğitim teknolojilerinin aktif kullanımını temel alan birçok öğrenme modelinin önerildiği görülmektedir. Uzaktan öğrenme, mobil öğrenme bunlardan bazılarıdır. Uzaktan öğrenmede, öğrenciler ve öğretmen farklı fiziksel ortamlarda bulunmakta, eğitim öğretim süreçleri çeşitli iletişim araçları kullanılarak uzaktan yürütülmektedir. Mobil öğrenme modeli ise zaman ve mekân sınırlılığını ortadan kaldıran çağdaş bir öğrenme modelidir. Bu model geleneksel eğitimi desteklemek ya da uzaktan eğitim sağlamak amacıyla kullanılabilir. Bu modelde akıllı cep telefonları ve tablet cihazlar üzerinden öğrenme faaliyetleri gerçekleştirilmektedir.

Eğitimde teknolojik ürünler, zaman zaman bazı çağdaş öğrenme modellerinde destekleyici materyaller olarak da kullanılmaktadır. Yapılan çalışmalar, teknolojik ürünlerin öğretime kaynaştırma yönünde etkili olduğunu göstermektedir. (Torun ve Dargut, 2015), Bu modellerden bir tanesi ters yüz edilmiş sınıf modelidir. Ters yüz edilmiş

sınıf modeli, öğrenciye teorik bilgiyi evde kendi başına öğrenip, öğrendiklerini okulda uygulama fırsatı sunan bir model olarak tanımlanmaktadır.

1.1 Problem Durumu

Ters yüz edilmiş sınıf modelinin; sınıf dışı öğrenme sürecinde öğrenenlerin kontrolünün güçlüğü, öğrenenlerin ders dışı görevlerini yapıp yapmadıklarının veya yaptysalar da ne ölçüde yaptıklarının çoğu zaman takip edilememesi, bireysel öğrenmede yetersiz olan öğrenenlerin bilgiyi öğrenme sürecinde yalnız kalabilmesi gibi bazı dezavantajları bulunmaktadır. Mobil öğrenme modelinde ise zaman zaman ihtiyaç duyulan yüz yüze görüşmelerin olmaması nedeniyle bazı aksaklıklar yaşanabilmektedir. Mobil öğrenme modeli ile yürütülen eğitim süreçleri daha çok uzaktan eğitim kapsamında yapılmaktadır. Bu durum öğrenenlerin yüz yüze eğitim fırsatlarından yararlanamamasına neden olmaktadır. Ters yüz edilmiş sınıf ve mobil öğrenme modellerinin kaynaştırılarak birbirleri ile desteklenmesi, iki modelin de güçlüklerini en aza indirebilecektir. Böylece daha nitelikli öğrenme süreçleri yürütülebilecektir.

İlgili alanyazın tarandığında ters yüz edilmiş sınıf modeli ile ilgili olarak müzik ve çalgı eğitiminde çalışmaların sayıca az olduğu görülmektedir. Ayrıca yapılmış çalışmaların da mobil öğrenme gibi teknolojiye dayalı öğrenme modelleri ile desteklenmeden, öğrenenlere sadece video ve doküman vererek yürütülmekte olduğu görülmüştür. Ters yüz edilmiş sınıf modelinde öğrenme süreçlerinin mobil öğrenme ortamları ile desteklenmesi hem öğrenenlerin okul dışı süreçlerinin öğretmen tarafından takip ve kontrol edilmesini hem de bu süreçlerde öğretmen ve öğrenenlerin iletişim halinde olmasını sağlayabilmektedir.

Eğitimde farklı modellerin kullanılması, nitelikli öğrenme süreçlerinin oluşumuna olanak sağlayabilmektedir. Diğer disiplinlerde olduğu gibi müzik eğitimi ve onun alt boyutu olan çalgı eğitiminde de mobil öğrenme ve ters yüz öğrenme modellerinin kaynaştırılarak birlikte kullanılması, müzik öğrencilerinin öğrenmelerine katkı sağlayacaktır. Görsel ve işitsel teknolojilerin müzik ve çalgı eğitimindeki önemi dikkate alındığında, özellikle teknolojiye dayalı mobil öğrenme ve ters yüz öğrenme modellerinden yararlanmak, müzik öğrencilerinin müziksel davranış edinimini hızlandıracaktır.

Güzel sanatların önemli bir kolu olan müzik eğitiminin insan hayatındaki önemi ve işlevleri dikkate alındığında, bu alanda yeterli sayıda çalışmanın yapılması önemlidir. Müzik eğitimi, bireyin entelektüel yönü olan estetik ve kültürel gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Dolayısı ile müzik eğitime ve onun önemli bir parçası olan çalgı eğitime, toplumsal yaşamdaki işlevi bakımından önem verilmelidir. Öğrenmenin niteliğine olumlu yönde katkıda bulunan çağdaş öğrenme modellerinin, müzik ve çalgı eğitime de olumlu yönde katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin klasik gitar eğitiminde kullanılması hedeflenmektedir. Bu şekilde yapılacak olan gitar eğitiminin, öğrencilerin performans becerilerine ve dersin kazanımlarını gerçekleştirme durumlarına olumlu yönde etkide bulunacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma, geleneksel eğitimin dışında farklı öğrenme modellerinin gitar eğitiminde kullanılması ve öğrenme sürecinin yürütücüsü konumundaki gitar öğretmenlerinin kullanabileceği yenilikçi bir gitar öğretim yönteminin literatüre kazandırılması düşüncesi ile planlanmıştır. Çalışma sonucunda gitar öğretmenleri mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modelini temel alan alternatif bir gitar öğretimi sürecini yürütebileceklerdir.

Bu araştırma kapsamında, ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin mobil öğrenme ortamları ile desteklenmesi sonucunda zenginleştirilmiş bir öğretim programının hazırlanması ve uygulanması amaçlanmıştır. Araştırmada sonuçlar çalışma grubunu oluşturan gitar öğrencileri ile elde edilecektir. Araştırmanın çalışma grubu müzik eğitimi alanında spesifik bir çalgı grubunu kapsasa da bu çalışmada, iki modelin birleştirilmesi sonucunda oluşturulan eğitim programının, eğitim ve öğretimin farklı alanlarında uygulanabileceğini gösteren yenilikçi bir ders program modeli olacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda, araştırmanın hedef kitlesini hem örgün ve yaygın eğitim kurumlarında gitar eğitimi veren tüm öğretmenler hem de çalışma kapsamında oluşturulan bu alternatif modelin bir rehber niteliği olacağı düşüncesinden hareketle eğitim ve öğretimde yer alan farklı bilim dallarından eğitimciler oluşturmaktadır.

Mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin gitar eğitiminde nasıl uygulanacağı ve etkisinin nasıl olacağı bu araştırmanın problemi olarak belirlenmiştir. Bu problem doğrultusunda, ilgili model kullanılarak yapılan gitar

eğitiminin, öğrencilerin performans becerilerini ve dersin kazanımlarını gerçekleştirme durumlarını nasıl etkilediğinin belirlenmesi istenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın ana amacı, mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin gitar eğitimindeki işlevselliğinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda, mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeli ile yapılan gitar öğretiminin, öğrencilerin performans becerilerini ve ünite kazanımlarını gerçekleştirme durumlarını nasıl etkilediğinin ortaya konulması hedeflenmektedir. Bunun yanında uygulama sürecine yönelik araştırmacı ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesi de amaçlar arasındadır.

Bu amaçlar kapsamında araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- 1 Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitiminde öğrenci performansları nasıl bir gelişim göstermektedir?
- 2 Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitiminde öğrencilerin ünite kazanımlarını gerçekleştirme durumları nasıldır?
- 3 Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitimine ilişkin araştırmacı ve öğrenci görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın, mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin klasik gitar eğitiminde kullanılması açısından ve daha önce alana yönelik bu şekilde bir çalışma yapılmadığından özgün değer taşıdığı düşünülmektedir.

Bu düşünceden hareketle araştırmanın;

- Öğrenme kuramlarından ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin sınırlılıklarının mobil öğrenme ortamlarıyla en aza indirildiği özgün bir öğrenme süreci sunması,
- Gitar eğitimi için alternatif bir gitar öğretimi yöntemi sunması,

- Özelde gitar eğitimine yönelik olsa da diğer çalgılar için de örnek teşkil etmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- Kastamonu, Muğla ve Trakya Üniversitelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı Lisans Programı gitar öğrencileri,
- Çalışmada esas alınan bireysel çalgı eğitimi (gitar) dersi müfredatı ve seçilen eserler/etütler ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada;

- Öğrencilerin uygulama sürecinde düzenli bir şekilde çalıştıkları,
- Öğrencilerin görüşlerini samimi bir şekilde ifade ettikleri,
- Araştırmada kullanılan mobil uygulamaların öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabileceği,
- Araştırma kapsamında öğrencilerin kullanacağı internet ağının ve hızının araştırma süreçlerini aksatmayacağı varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Tanımları

Mobil Öğrenme

Zaman ve mekân sınırlılığını kaldıran çağdaş bir öğrenme modelidir. Geleneksel eğitimi desteklemek ya da uzaktan eğitim sağlamak amacıyla kullanılabilir. Bu modelde akıllı cep telefonları ve tablet cihazlar üzerinden öğrenme faaliyetleri gerçekleştirilmektedir.

Mobil Uygulama/Yazılım

Akıllı telefon, tablet bilgisayar ve akıllı saat gibi mobil cihazlarda çalışması için hazırlanmış uygulama yazılımıdır. Genellikle platforma özel uygulama mağazalarından indirilir. Native, web tabanlı ve hibrit uygulamalar olmak üzere temelde üç gruba ayrılır.

Ters Yüz Edilmiş Sınıf

Bu öğrenme modeli öğrenciye teorik bilgiyi evde kendi başına öğrenip, öğrendiklerini okulda uygulama fırsatı sunan bir model olarak tanımlanmaktadır.

Sanal Sınıf

Gerçek bir sınıfta yapılabilecek hemen hemen her şeyin uygulanabildiği bilgisayar tabanlı bir ortamdır.

Ters Yüz Edilmiş Sanal Sınıf

Öğrencilerin dersleri evde izlemeleri ve dinlemelerinin ardından, gerçek sınıf ortamına benzer, sanal senkronize bir sınıfta etkileşimli olarak aktivitelerini gerçekleştirmelerine ve bilgilerini pekiştirmelerine olanak tanıyan bir ters yüz edilmiş sınıf modeli çeşididir.

Bölüm II: Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

2.1. Kavramsal Çerçeve

2.1.1. Müzik Eğitimi

Müzik eğitimi, temelde bir müziksel davranış kazandırma, bir müziksel davranış değişikliği oluşturma veya bir müziksel davranış geliştirme sürecidir. Bu süreçte daha çok, eğitim gören bireyin kendi müziksel yaşantısı temel alınır, bu temelden yola çıkılarak belirli amaçlar doğrultusunda planlı, düzenli ve yöntemli bir yol izlenir ve bu yolla belirli hedeflere ulaşılır. Müzik eğitimi yoluyla birey ile çevresi, özellikle müziksel çevresi arasındaki iletişimin ve etkileşimin daha sağlıklı, daha düzenli, daha etkili ve verimli olması beklenmektedir. (Uçan, 1997)

Akbulut'a göre (2013) müzik eğitimi, bireyin davranışlarında olumlu yönde müziksel davranışlar geliştirme sürecidir. Müzik eğitimi ile bireye kazandırılacak müziksel davranışlar, bireyin müzikle olan ilişkisini daha anlamlı ve etkili kılacaktır. Bireyin kazandığı bu nitelik, onun müzikle olan etkileşimine daha anlaşılır bir boyut kazandıracaktır.

Müzik eğitiminin genel kapsamını davranışsal ve içeriksel olarak iki açıdan ele alan Uçan (1997), müzik eğitiminin davranışsal olarak temelde müziksel işitme- okuma- yazma eğitimi, şarkı söyleme eğitimi, çalgı çalma eğitimi, müzik dinleme eğitimi, müziksel yaratma eğitimi, müziksel bilgilenme eğitimi, müziksel beğeni geliştirme eğitimi, müziksel kişilik kazanma eğitimi, müziksel duyarlılığı arttırma eğitimi, müziksel iletişim ve etkileşimde bulunma eğitimi, müzikten yararlanma eğitimi şeklinde olduğunu, içeriksel olarak ise müzik eğitiminin müziksel işitme (kulak) eğitimi, ses eğitimi, çalgı eğitimi, müziksel devinim ve ritim (tartım) eğitimi, müzik bilgisi eğitimi, yaratıcılık eğitimi, beğeni eğitimi, müziksel kişilik eğitimi, müziksel duyarlılık eğitimi, müziksel iletişim ve etkileşim eğitimi, müziksel kullanım ve yararlanım eğitimi alt boyutlarından meydana geldiğini ifade etmektedir.

Uçan'a göre (1997, s33) müzik eğitimi üç bölümden oluşmaktadır. Bunlardan genel müzik eğitimi, iş-meslek, okul, bölüm, kol, dal ve program ayırımı gözetmeksizin, her düzeyde, her aşamada, herkese yönelik olup, sağlıklı ve dengeli bir insanca yaşam için

gerekli olan genel müzik kültürü kazandırmayı amaçlamaktadır. Özengen müzik eğitimi, zorunlu olmayan müziğin belli bir dalıyla amatörce ilgilenen müziğe istekli ve yatkın olan kişilere yönelik olup, bunu geliştirmek için belirli müziksel davranışlar kazandırmayı amaçlamaktadır. Mesleki müzik eğitimi ise müziği meslek olarak seçen kişilere yönelik olup, bu doğrultuda gerekli ve yeterli müziksel davranışları kazandırmayı amaçlamaktadır.

Genel müzik eğitimi, genellikle örgün eğitim kurumlarının her kademesinde belli bir yaş kısıtlaması olmaksızın bütün bireylere verilmektedir. Özengen müzik eğitimi, çeşitli kurslar, eğitim merkezleri ve halk eğitim merkezi gibi yaygın eğitim kurumlarında müzik ile amatör düzeyde ilgilenen bireylere yönelik verilmektedir. Mesleki müzik eğitimi ise müziği meslek olarak seçen bireylere, yüksek eğitim kurumlarının bünyesindeki müzik öğretmenliği bölümleri, konservatuarlar ve güzel sanatlar fakültelerinin müzikoloji, müzik bölümü gibi lisans programlarında verilmektedir.

Türkiye’de örgün müzik eğitimi dört ana basamakta gerçekleştirilmektedir. Bunlar; ilköğretim öncesi temel eğitim, iki kademedен (ilkokul ve ortaokul) oluşan ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarıdır.

Türkiye’de örgün genel müzik eğitimi anaokulları ve anasınıfları ile ilköğretim okullarında *zorunlu*, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında *seçmeli* ders olarak gerçekleştirilmektedir. Anaokulu ve anasınıfı programlarında *oyun-sanat-müzik etkinlikleri*, ilköğretim ve ortaöğretim okulları ile yükseköğretim kurumları programlarında *müzik dersleri* olarak yer almaktadır.

Genel olarak ilköğretim öncesi/okulöncesi 0-3 yaş çocuklarına bakım ve eğitim veren yuvalar/kreşler ile 4-6 yaş çocuklarına eğitim veren anaokulları ve 6 yaş çocuklarına eğitim veren anasınıfları yer almaktadır. Bu dönem, örgün eğitimin başlangıç basamağı olduğundan dolayı oldukça önemlidir. Çocuğun okula adaptasyonunu sağlayan bu dönemde, çocuğa temel beceriler çeşitli öğretim yöntemleri kullanılarak kazandırılır. Bu dönemde müzik eğitiminin de temeli atılır.

İlköğretim basamağı, 7-14 yaş arası çocuklara sekiz yıllık zorunlu-kesintisiz eğitim veren ilköğretim okullarından oluşmaktadır. Ortaöğretim basamağı, 1 yıllık hazırlık sınıfına dayalı olarak 3 yıllık eğitim veren genel, bilim, teknik ve sanat liseleri ile meslek liselerini içine almaktadır. Yükseköğretim basamağı ise 2 yıllık ön lisans öğretimi veren

meslek yüksekokulları, 4 yıllık lisans öğrenimi veren yüksekokul ve fakülteler ile lisans üstü öğretim yapılan enstitülerin bağlı olduğu üniversitelerden oluşmaktadır.

Müzik dersi sekiz yıllık ilköğretim okullarının ilk dört yılında (ilkokul 1,2,3,4) haftada 2 saat, son dört yılında (ortaokul 5,6,7,8) ise haftada 1 saat okutulmaktadır. Örgün genel müzik eğitimi, anaokullarında genellikle anaokulu öğretmenleri, ilköğretim okullarının ilk dört yılında (ilkokul 1,2,3,4)) sınıf öğretmenleri ve son dört yılında (ortaokul 5,6,7,8) müzik öğretmenleri tarafından yürütülmektedir.

İlköğretimde genel müzik eğitimi, sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretimin yürürlüğe girmesiyle birlikte 7-14 yaşları arasındaki çağ nüfusunun tümüne verilmeyi gerektirmektedir. Böylece 7-14 yaşları arasındaki çağ nüfusunun tümü yasal olarak genel müzik eğitimi görme olanağına kavuşmuştur (MEB).

Milli Eğitim Bakanlığının (MEB) müzik dersi öğretim programları; içerikleri bakımından birbiriyle kenetli (dinleme-söyleme-çalma, müziksel algı ve bilgilenme, müzik kültürü, müzikte yaratıcılık) dört öğrenme alanından oluşmaktadır. Bu öğretim programında dört öğrenme alanına ilişkin tüm kazanımlara ait öğrenme-öğretme, ölçme ve değerlendirme süreçlerinde izlenecek yollar ayrıntılı olarak ortaya konmuştur.

MEB müzik dersi öğretim programı; müzik dersi kazanımlarının içeriği, programın uygulanması ve değerlendirilmesine ilişkin açıklamaları, farklı yöntem-teknik, model ve yaklaşımların kullanıldığı müzik dersi öğrenme-öğretme süreci, müzik derslerinde kullanılan çeşitli yöntem ve teknikleri, hem okulda etkinlikler yoluyla düzenlenen öğrenme-öğretme süreci içerisinde hem de okul dışında kazanımların elde edilip edilmediğini ortaya çıkarmak için gerekli bilgileri elde etmeye ilişkin öğretim süresince ve sonunda yapılan sınama-ölçmeyi, programın sağlamlık ve etkililik derecesini belirlemek ve öğrenci, öğretim programı, öğretici/öğretmen/öğretim elemanı hakkında yargıya varmak için gerekli ilke, ölçüt ve işlemleri, yani değerlendirmeyi kapsar.

2.1.1.1 Çalgı Eğitimi

Müzik eğitiminin yapılmış tanımlarından hareketle onun önemli bir boyutu olan çalgı eğitimi, bireye çalgı çalmaya yönelik müziksel davranış kazandırma, bireyde müziksel davranış değişikliği oluşturma ve bir müziksel davranış geliştirme süreci olarak tanımlanabilmektedir.

Bu davranış değişikliği genel, mesleki ve özengen müzik eğitiminde, bireyin müzik üretimini amaçlayan en önemli yollardan birisidir. İyi bir fiziki yapı ile birlikte çalgı için uygun el ve parmak yapısına sahip olunmasının yanı sıra müzik teorisi, armoni, form bilgisi, müzik tarihi gibi araştırma konularının da öğrenilmesi, çalgı eğitiminin daha işlevsel hâle dönüşümünü sağlayan avantajlar olarak görülebilir. Bu yüzden çalgı eğitimi, yalnızca müzik yapma niyetli fiziksel bir aktivite olarak kabul edilemez. Çünkü çalgı eğitimi, müzik eğitimi içerisinde asıl hedefi müzik yapmak olan bireye yardımcı bir eğitim aracıdır. Bu bakımdan çalgı eğitimi, müzik eğitiminin diğer branşlarından bağımsız düşünülemez (Özdek 2013).

2.1.1.2. Gitar Eğitimi

Keman ve piyano gibi batı çalgılarının eğitiminde büyük ilerlemelerin kaydedildiği 1930'lu yıllarda, klasik gitar eğitimi henüz konservatuar programlarında yer almadığı gibi, ülkemize konser vermek amacıyla gelen yabancı müzisyenler arasında bir klasik gitar yorumcusunun bulunduğuna ilişkin herhangi bir kayıt da günümüze ulaşmamıştır. Bu durumun, klasik gitarın toplum tarafından henüz yeterince tanınmaması ve belli bir ilgiye sahip olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Türkiye'de klasik gitar eğitiminin akademi öncesi dönemi olarak adlandırılabilen 1923-1973 yılları arasında, çalgının yaygınlaşmasında kurumsal ve akademik çalışmalardan çok bireysel çabaların ve çalışmaların öne çıktığı görülür. (Uluocak, 2015)

Nitekim Elmas, (2003) gitarın Türkiye'de önceleri sadece eğlence müziğinde kullanılan bir çalgı olduğundan daha sonraları ise az sayıda da olsa konser vermeye gelen yabancı gitaristlerin, radyo yayınlarının, çeşitli vesilelerle yurtdışına gidip gelen müziğe yatkın kişilerin getirdiği plak ve notaların çalgının ülkemizde giderek yaygınlaşmasına neden olduğundan bahsetmektedir.

Bu yıllarda, gitar eğitimi sadece özel olarak verilen derslerle özengen eğitim şeklinde verilmiştir. Ancak bu çalışmalar, gitarın Türkiye'de tanınıp yaygınlaşmasında yetersiz kalmıştır. Uzun bir süre gitara verilmesi gereken önem verilmemiş ve bu durum Türkiye'de az sayıda gitar yorumcusu, bestecisi ve eğitimcisinin yetişmesine neden olmuştur.

1930'lu yıllarda ciddi olarak gitar çalan ve öğrenci yetiştiren ilk isimler arasında Dr. Fazıl Abrak, İlya Ksantapulos, Mario Parodi, Andrea Palelogo, Ertuğrul Şatiroğlu, Ankara'da Can Aybars ve sonradan Paris'e yerleşen Rıfat Esenbel'i görmekteyiz. Bu kişilerin yetiştirdiği öğrenciler ve onların öğrencileri, Türkiye'de gitarın tanınması ve yaygınlaşmasını sağlamışlardır. Değişik kuşaklarda yetişen bu gitaristler konserler vermiş, çalgının tanıtılmasına ön ayak olmuşlardır. Halen birçoğu çalışmalarına devam etmekte, özel olarak öğrenci yetiştirmektedirler. Uzun süre sadece özel dersler şeklinde devam eden gitar eğitimi daha sonra yavaş yavaş okullara da girmeye başlamış, önce konservatuarlarda daha sonra eğitim fakültelerinin müzik bölümlerinde gitar dersleri verilmeye başlanmıştır (Elmas, 2003 s.54).

Cumhuriyetin ilk yıllarında çoksesli batı müziğinin yaygınlaşması için yürütülen müzik politikalarında orkestra çalgıları olan keman, piyano, flüt gibi çalgıların eğitimi ve gelişmesinde mesleki anlamda önemli ilerlemeler kaydedilmiştir. Bu politikalarda gitara yer verilmemesi gitarın ancak 70'li yıllarda akademik sistemde yerini alabilmesine neden olmuştur. Gitarın bir orkestra çalgısı olmamasının da bu durumda etkili olduğu söylenebilmektedir (Kuyumcu, 2017).

70'li yıllara doğru sınırlı sayıda da olsa Türkiye'de yetişmiş gitaristlerin çabaları ve yurt dışından konser vermek için gelen yabancı gitaristlerle birlikte yaptıkları gitar konserleri, 60'lı yıllarda gitarın da kullanıldığı popüler müziğin yaygınlaşması ile birlikte gitarın tanınmasını, yaygınlaşmasını ve gitara olan ilginin artmasını sağlamıştır. Yaşanan bu gelişmeler gitarın mesleki müzik eğitimi veren kurumlara girmesi ve bu alanda profesyonel eğitimcilerin yetişmesi ihtiyacını doğurmuştur.

Gitar, üniversitelerde ilk olarak Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü'nde, 1974 yılında "Okul Çalgıları" dersinde kullanılmıştır (Kanneci, 2001). Yaşanan bu gelişme gitarın ilk defa akademik sistemde yer alması açısından oldukça önemlidir. Bunu izleyen yıllarda klasik gitar, farklı üniversitelerdeki konservatuarlar, eğitim fakülteleri müzik eğitimi bölümleri, müzik öğretmenliği anabilim dalları ve güzel sanatlar fakültelerindeki müzik bölümlerinde de bir meslek çalgısı dersi olarak yerini almaya başlamıştır.

Eğitim fakülteleri içerisinde gitar dersleri verilen ilk müzik eğitimi bölümleri ve gitar derslerinin başlama tarihleri şöyledir: İstanbul Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi (1983-1984), Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi

Bölümü(1984-1985), Ankara Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü(1986-1987), İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü(1986-1987), Malatya İnönü Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü(1989-1990). Gitar eğitimi veren bazı konservatuarlarımız ve gitar programlarının ilk başlama tarihleri şöyledir: Mimar Sinan Üniversitesi İstanbul Devlet Konservatuvarı (1977-1978), tam zamanlı; İstanbul Üniversitesi Devlet Konservatuvarı (1985-1986), tam ve yarı zamanlı; Hacettepe Üniversitesi Devlet Konservatuvarı (1985-1986), yarı zamanlı; Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi (1986-1987), tam zamanlı (Elmas, 2003, s.95-96).

Bu üniversitelerin gitar eğitimi alan mezunlar vermesi ile profesyonel gitar yorumcuları, gitar bestecileri ve gitar eğitimcilerinin sayısı artmış, daha sonra açılan değişik üniversitelerdeki müzik bölümlerinde de gitar bir anadal çalgı dersi olarak yerini almıştır.

Yapılan bir araştırma, (Üçkaya, 2015. Akt. Uluocak, 2015) ülkemizde faaliyet göstermekte olan yirmi altı konservatuarın on altısında klasik gitar eğitiminin yer aldığını ortaya koymaktadır. Günümüzde genel, özengen ve mesleki müzik eğitiminin her aşamasında gitar eğitimi verilmektedir.

2.1.2. Ters Yüz Edilmiş Sınıf Modeli

Ters yüz edilmiş sınıf modeli, öğrencinin temel düzeydeki bilgiye sınıf dışında ulaştığı, sınıf içi zamanın ise tartışma, uygulama ve problem çözme gibi üst düzey becerilere ayrıldığı bir harmanlanmış öğrenme modelidir. (Johnson, 2012, Akt. Hayırsever ve Orhan, 2018). Bu modelde öğrenen, bilgiyi öğrenme sürecini sınıf dışında eğitim videoları ve çeşitli dokümanlar yardımıyla yürütür. Sınıf içinde ise öğretmen ve akranları ile beraber öğrendiklerini uygulayabildiği etkinliklerle öğrenmesini pekiştirir.

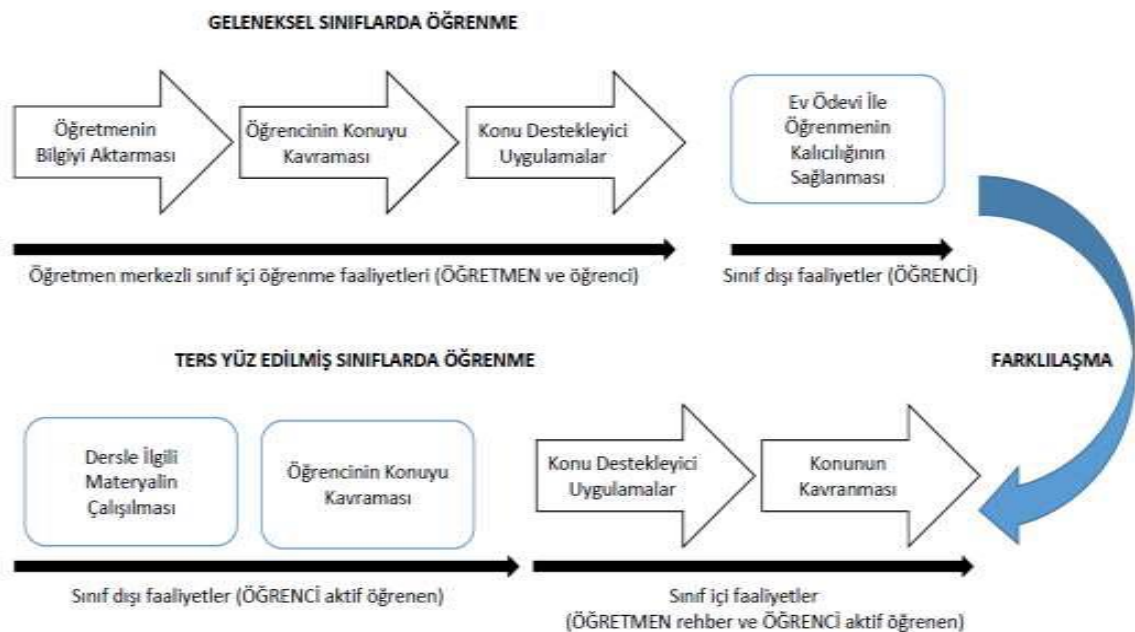
Ters yüz öğrenme modeli, son yıllarda kullanımı oldukça artan bir modeldir ve teoride anlama ve hatırlama gibi öğrenme aktivitelerinin videolar ve çeşitli materyaller desteğiyle sınıf dışında uygulanması; sınıf içinde ise uygulama, analiz, değerlendirme ve üretme gibi üst düzey öğrenme uygulamalarının yapılması mantığına dayanmaktadır (Mok, 2014)

Bolat (2016) ters yüz edilmiş sınıflarda öğrenmenin, geleneksel sınıflarda öğrenmeden farklı süreçler ifade ettiğinden dolayı iki sınıf yapısı arasında farklılıkların olduğunu

vurgulamaktadır. Ona göre, geleneksel yapıda sınıf içi ve öğretmen merkezli öğrenme gerçekleşirken ters yüz edilmiş sınıflarda bu süreç tersine çevrilmekte, ders dışı öğrenci merkezli öğrenme ön plana çıkmaktadır.

Ters yüz edilmiş sınıf modeli, öğrenme sürecinde öğrenenlere ne zaman ve nerede öğreneceklerini seçme esnekliğini sağlar. Bunun yanında öğrenciler, öğrenmeyi pekiştiren etkinlikleri sınıf dışı yerine sınıf içinde yaptıkları için konu ile ilgili olası sorularını öğretmene sorma ve öğretmenden anlık dönüt alma fırsatına sahiptirler (Kara, 2015).

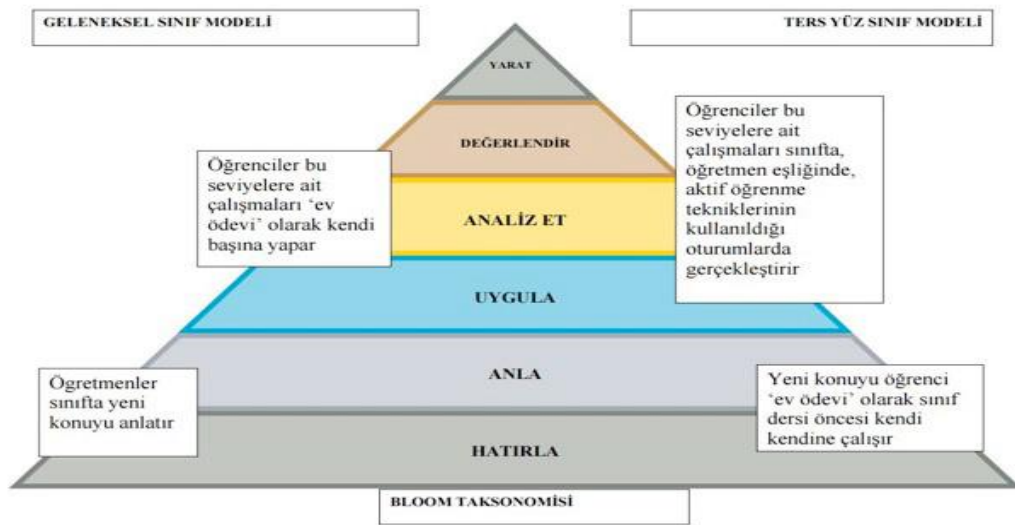
Ters yüz öğrenme, kısaca grup öğrenmesinden ziyade bireysel öğrenmeyi merkeze alan bir pedagojik yaklaşım olarak tanımlanabilir. Ters yüz öğrenme, öğretmenin hazırladığı videolarla sunularak, öğretmen-öğrenci arasında yüz yüze geçirilecek zamanın daha anlamlı ve zengin öğrenme ortamı oluşturmasını sağlamaktadır. Ters yüz öğrenmede öğretim bireyseldir. Bu öğrenme, öğretmenin hazırladığı videolarla sunulur. Bu videolarla, öğretmenle geçirilecek yüz yüze öğrenme zamanında daha anlamlı ve zengin öğrenme fırsatları oluşturur. Bu öğrenme, aslında bireyselleştirilmiş öğrenmeyi sağlamaktadır. Burada birçok yöntem, değişken, öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları, farklılaştırılmış öğretim, probleme dayalı öğrenme, proje temelli öğrenme, sorgulayıcı öğrenme ve diğerleri ters yüz öğrenme ile bir araya geldiğinde uygulamaları daha pratik olmaktadır (Sams ve Bergmann, 2012).



Şekil 2.1. Geleneksel Sınıflarda Öğrenme ve Ters Yüz Edilmiş Sınıflarda Öğrenme Yaklaşımının Farklılığı (Kaynak: Bolat 2016)

Kara, (2016) ters yüz edilmiş sınıf modelinin sınıf dersi öncesi uygulamalar ve sınıf içi aktif eğitim etkinliklerinden oluştuğundan, ters yüz öğrenme modelinin başarılı olabilmesi için sınıf öncesi etkinliklerin iyi planlanması gerektiğinden bahsetmektedir. Ters yüz öğrenmenin bu evresinde, ders kitapları veya okuma ödevleri, etkinlik kağıtları, seslendirilmiş olan powerpoint sunumları, ders videoları, web siteleri veya blog içerikleri gibi birçok eğitsel materyal örneklerine yer verilmelidir.

Geleneksel yöntemde öğretmen dersi sınıfta anlatır, öğrenci dersi pasif olarak dinler. Bu süreçte öğrencilerin Bloom taksonomisinin ilk iki basamağı olan hatırlama ve anlama basamaklarına ulaştıkları kabul edilir. Ders sonrası öğrenciler ev ödevi olarak kendi kendilerine, daha komplike olan üst basamaklara ait uygulamaları yaparlar. Ters yüz sınıfta ise öğrenciler nispeten kolay olan ilk basamakları içeren kısmı, yani dersi dinleme kısmını evde kendi kendilerine yaparlar. Zor ve karmaşık olan üst basamaklara ait uygulamaları ise sınıf içinde aktif öğrenme yöntemleri ile öğretmen eşliğinde yaparlar. Ters yüz sınıf modelinin önemli bir avantajı da Bloom taksonomisinin her basamağındaki öğrenme hedeflerini içerebilmesidir (Kara, 2015).



Şekil 2.2. Bloom Taksonomisi Üzerinde Geleneksel Sınıf Modeli ve Ters Yüz Sınıf Modelinin Karşılaştırılması (Kaynak: Kara 2015)

2.1.2.1. Ters Yüz Edilmiş Sınıf Modelinin Avantaj ve Dezavantajları

Ters yüz edilmiş sınıf modeli ile yürütülen eğitimin avantajları ve dezavantajları, ilgili modele yönelik yapılmış çalışmalarda (Aydın ve Demirel, 2017; Bergmann ve Sams,

2012; Kara, 2015) ortaya konulmuştur. Bu çalışmalarda, tersyüz öğrenme modelinin avantajları şöyledir;

- Ters yüz edilmiş sınıf modeli, öğrenme sürecinde öğrenenlere ne zaman ve nerede öğreneceklerini seçme esnekliğini sağlar.
- Öğrenciler sınıf içinde daha fazla aktif öğrenme etkinliklerini deneyimleyebilmektedirler.
- Bu şekilde yapılan eğitim, öğrencilerin gerçek yaşama dair problem çözme becerilerini daha fazla geliştirmektedir
- Bu model doğrudan öğrenme, sorgulama, pratik yapma olanağı sağlamaktadır.
- Öğrenci, öğrenmesinin sorumluluğunu üstlenmektedir.
- Öğrenciler, öğrenmeyi pekiştiren etkinlikleri sınıf dışı yerine sınıf içinde yaptıkları için konu ile ilgili olası sorularını öğretmene sorma ve öğretmenden anlık dönüt alma fırsatına sahiptirler.
- Bu model, bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimine fırsat vermektedir.
- Bu modelde, zaman ve mekân esnekliği olduğu için öğrenciler öğrenmelerini kendi hızlarında diledikleri zaman ve mekânda gerçekleştirebilmektedir.
- Öğrenciler, ders içeriklerini kendileri ile paylaşılan video ve çeşitli teknolojik araçlar sayesinde tekrar tekrar okuyup izleyebilmektedirler.
- Ders içinde yapılan aktif öğrenme etkinlikleri ile öğrencilerin işbirliği yapma ve problem çözme becerileri gelişmektedir.
- Öğrencilerin ders içinde yaptıkları işbirlikli öğrenme aktiviteleri, onların iletişim becerilerini geliştirmektedir. Böylece öğrenciler sosyalleşmektedir.

Ancak ters yüz edilmiş sınıf modelinin bazı olası dezavantajları da bulunmaktadır. Bunlar şöyledir;

- Sınıf dışı öğrenme sürecinde öğrenenlerin kontrolü güçleşebilmektedir.
- Öğrenenlerin ders dışında gerçekleştirmeleri gereken görevleri yapıp yapmadıkları veya yaptırıysalar da ne ölçüde yaptıkları çoğu zaman takip edilememektedir.

- Bireysel öğrenmede yetersiz olan bazı öğrenenler bilgiyi öğrenme sürecinde yalnız kalabilmektedir.
- Bilgiyi öğrenme sürecinde, öğrenen gerek akranları gerekse de dersin öğretmeni ile iletişim halinde olamayabilmektedir.
- Öğretmenlerin ders videoları ve çeşitli ders materyallerini hazırlaması uzun zaman alabilmektedir.
- Eğitim sürecinde kullanılan teknolojik araçlar konusundaki teknik yetersizlik öğrenmeyi aksatabilmektedir.

Ters yüz edilmiş sınıf modeli, literatürde ters çevrilmiş öğrenme, ters çevrilmiş sınıf, ters yüz öğrenme gibi isimlerle de adlandırılmaktadır. Bu modelin okul dışı eğitim faaliyetlerinin okuldaki geleneksel sınıf içinde yüz yüze yapılan dersler ile desteklenen standart ters çevrilmiş sınıf, tartışma odaklı ters çevrilmiş sınıf, gösteri odaklı ters çevrilmiş sınıf, grup tabanlı ters çevrilmiş sınıf gibi örneklerinin olduğu gibi okul dışı eğitim faaliyetlerini destekleyen yüz yüze eğitimin sanal ortamda sanal sınıfta online bir şekilde yapıldığı ters yüz edilmiş sınıf sanal örneği de bulunmaktadır.

Ters yüz öğrenmenin *Geleneksel Ters Yüz Edilmiş Sınıflar* yöntemi, klasik tanımıyla ters yüz edilmiş sınıf yöntemidir. Bu yöntemde öğrenenler, okuldaki fiziksel sınıf ortamında yapılan derse gelmeden önce çeşitli eğitim videoları ve çeşitli dokümanlardan yararlanarak ders içeriklerini öğrenirler. Fiziksel sınıf ortamındaki ders zamanlarında ise öğretmen tarafından alınan geri bildirimler ve gerçekleştirilen etkinlikler ile öğrendiklerini pekiştirirler.

Ters yüz öğrenmenin *Tartışma Odaklı Ters Yüz Edilmiş Sınıflar* yönteminde ise öğretmenler, ders öncesi için hazırladıkları öğretici videolar ve diğer öğrenme materyallerini sınıfta yüz yüze tartışma ve fikir alışverişi için zemin hazırlayacak şekilde öğrencilerle paylaşırlar. Fiziksel sınıf ortamında ise bir tartışma ortamı oluşturulur. Bu yöntem siyaset bilimi ve işletme gibi tartışma becerileri gerektiren bölümlerde, konuları derinlemesine analiz edebilmek için çok yararlıdır.

Kanıt Odaklı Ters Yüz Edilmiş Sınıflar da süreç odaklıdır. Öğretmenler faaliyetlerini videoya kaydederek öğrencilerle paylaşır. Daha sonra öğrenenler bu içeriği kendi öğrenme

hızlarında gözden geçirerek sınıf ortamında aynı faaliyetleri yaparak öğretmenlerinin aldığı sonuca ulaşmaya çalışırlar.

Bir diğer ters yüz öğrenme yöntemi *Grup Odaklı Ters Yüz Edilmiş Sınıflarda* ise öğrencilerin, akranları ile etkileşim kurarak öğrenmeleri hedeflenir. Öğrenciler, ders öncesi öğrenmelerini sınıfta takımlar halinde çalışarak pekiştirirler. Bu sınıf modeli, akran eğitimi ve akran değerlendirmesini sağlar ki bu durum öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirerek onların sosyalleşmesini sağlar.

Ters yüz öğrenmenin *Sanal Ters Yüz Edilmiş Sınıflar* yöntemi ise yüz yüze eğitimin yapılmadığı, öğrenmelerin online platformlarda pekiştirildiği ve öğretmen tarafından verilen geri bildirimlerin sanal ortamda yapıldığı bir yöntemdir. Bu yöntemde sanal sınıf ortamları çeşitli ses ve görüntülü görüşme olanağı veren platformlar çevrimiçi web siteleri, bloglar vb. dijital ortamlar kullanılmaktadır.

Sanal sınıf, gerçek bir sınıfta yapılabilecek hemen hemen her şeyin uygulanabileceği bilgisayar tabanlı bir ortam olarak tanımlanabilir. Sanal ters yüz edilmiş sınıf ise, öğrencilerin dersleri evde izlemeleri ve dinlemelerinin ardından gerçek sınıf ortamına benzer sanal senkronize bir ortamda etkileşimli olarak aktivitelerini gerçekleştirmelerine ve bilgilerini pekiştirmelerine olanak tanır (İsmail ve Abdulla 2019). Ters yüz edilmiş sınıfın bu çeşidinde öğrencilerin öğrenmelerini pekiştiren ve tamamlayan yüz yüze dersler aynı fiziksel ortamda bulunarak gerçekleştirilen yüz yüze dersler yerine çeşitli sanal platformlar üzerinden sesli, görüntülü veya hem sesli hem görüntülü senkron online yüz yüze görüşmeler yapılarak gerçekleştirilmektedir.

2.1.2.2. Müzik Eğitiminde Ters Yüz Edilmiş Sınıf Modeli

Ters yüz edilmiş sınıf modeli, öğrenme sürecinde birçok eğitsel fırsat sunmaktadır. Öğrenenler bu modelde zaman ve mekân esnekliği, doğrudan öğrenme, sorgulama, pratik yapma, sınıf içi zamanda daha fazla aktif öğrenme etkinlikleri, öğrenmeleri pekiştirirken öğretmene sorma ve öğretmenden anlık dönüt alma gibi birçok olanağa sahiptirler. Öğrenciler, ders içeriklerini kendileri ile paylaşılan video ve çeşitli teknolojik araçlar sayesinde tekrar tekrar okuyup izleyebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında bu çağdaş öğrenme modelinin müzik ve çalgı eğitiminde kullanılması müzik öğrencilerinin de öğrenmelerine katkı sağlayabilecektir. Bu modelde bireyselleştirilmiş öğrenme ön plana

çıkmaktadır. Birey, öğrenmelerinin sorumluluğunu almakta, öğrenme sürecindeki zaman ve mekân gibi değişkenleri kendisi organize edebilmektedir.

Müzik ve çalgı eğitiminde, bireysel öğrenme etkinlikleri önemli bir yer tutmaktadır. Ayrıca daha çok uygulamaya dayalı olan müzik ve çalgı eğitiminde öğrencilerin bilgilerini uygulama ve pekiştirme sürecinde sınıf içinde öğretmen ve akranları ile birlikte olması bilgilerin doğru bir şekilde uygulanması ve pekiştirilmesine katkı sağlayabilecektir. Çünkü öğrenenler bu süreçte hem öğretmenden hem de akranlarından hızlı bir şekilde anlık dönütler alabileceklerdir.

2.1.3. Mobil Öğrenme Modeli

Mobil öğrenme modeli, zaman ve mekân sınırlılığını ortadan kaldıran çağdaş bir öğrenme modelidir (Tanrıverdi, 2011; Torun ve Dargut, 2015). Geleneksel eğitimi desteklemek ya da uzaktan eğitim sağlamak amacıyla kullanılabilir. Bu modelde, akıllı cep telefonları ve tablet cihazlar üzerinden öğrenme faaliyetleri gerçekleştirilmektedir.



Şekil 2.3. Mobil Öğrenme (Kaynak: <https://www.educationcyber.com/2020/02/14/mobil-ogrenme/> Erişim Tarihi 19.11.2021)

Mobil öğrenme kavramı, taşınabilir teknolojik cihazların ortaya çıkması ve bu cihazların uzaktan eğitim kapsamında kullanılması sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu açıdan değerlendirildiğinde mobil öğrenme, uzaktan eğitim kavramı çerçevesinde değerlendirilebilmektedir. Birçok yaklaşıma göre mobil öğrenme (m-öğrenme) e- öğrenme ve uzaktan eğitim ile ilişkilendirilmektedir.

Gergiev (2004, Akt. Tanrıverdi 2011) tarafından ortaya konulan yaklaşım, öğrenme paradigmaları arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Bu yaklaşım m-öğrenmeyi e- öğrenmenin bir parçası, e-öğrenmeyi de uzaktan eğitimin bir parçası olarak göstermektedir. Aynı zamanda bir m-öğrenme etkinliği bir e-öğrenme etkinliği, bir e-öğrenme etkinliği de bir uzaktan eğitim etkinliği olarak görülmektedir. Bu yaklaşıma göre e-öğrenme bilgisayar ve internet teknolojilerinin gelişimi sonucu uzaktan eğitim için yeni yöntemlerin sunulması yoluyla ortaya çıkmıştır. E-öğrenme yöntemleri ortaya çıkmadan önce de televizyon yayını gibi uzaktan eğitim yöntemlerinin kullanılmakta olduğu belirtilmiştir. M-öğrenme ise gelişen mobil teknolojiler sayesinde mevcut e-öğrenme ve uzaktan eğitim paradigmalarının bir parçası olarak ortaya çıkmıştır.

2.1.3.1. Mobil Öğrenme Modelinin Avantaj ve Dezavantajları

Mobil öğrenme modeli ile yürütülen eğitimin avantajları ve dezavantajları ilgili modele yönelik yapılmış çalışmalarda (Özdamar Keskin, 2011; Tanrıverdi 2011; Ozan 2013) ortaya konulmuştur. Bu çalışmalara göre mobil öğrenme modelinin avantajları şöyledir;

- Mobil öğrenme zaman ve mekân esnekliği sağlar. Bireyler diledikleri zaman ve mekânda öğrenmelerini gerçekleştirirler.
- Mobil öğrenme yaşam boyu öğrenmeye katkı sağlar.
- Sosyal eşitsizlikten kaynaklanan fırsat eşitsizliğini gidermede katkı sağlar. Bu durum bireyler için eğitimde fırsat eşitliği sağlar.
- Mobil öğrenmede kişisel öğrenme ön plandadır. Bu durum bireyselleştirilmiş öğrenmeye olanak sağlar.
- Simülasyonlar, oyunlar vb. sanal öğrenme ortamları hem öğrencilerin motivasyonunu artırır hem de kalıcı öğrenme sağlar.
- Teknoloji desteği sayesinde kaynak ve ders materyallerinin kolayca paylaşılabilmesi ve kullanılabilmesinden dolayı sınıf içi ders zamanı daha etkili kullanılabilir.
- Teknolojik iletişim ağları sayesinde öğrencilere hızlı bir şekilde gerekli geri bildirimler anlık olarak sağlanabilmektedir.

- Mobil öğrenme hem formal hem de informal öğrenme süreçlerinde kullanılabilir. Bu durum, zaman zaman formal ve informal öğrenme arasında bağlantı kurulmasını sağlayabilmektedir.
- Engelli bireylerin eğitim sürecinde kolaylık sağlar.
- Mobil öğrenme iletişim ve eğitimin yönetim süreçlerini iyileştirmektedir.
- Mobil öğrenme eğitimde düşük maliyet sağlar.
- Mobil öğrenmede işbirliğine dayalı etkinlikler öğrencilerin sosyalleşmesini sağlar.
- Mobil öğrenmede fiziksel ortamlarla beraber çeşitli sanal ortamlar kullanılabilir. Bu durum öğrencilere çoklu ortam desteği sunar.
- Mobil öğrenme öğretmen ve öğrencilere okul dışı süreçte de anlık iletişim ve etkileşim olanağı sağlar.
- Mobil cihazların kolayca taşınabilmesi öğrencilerin ders materyallerine her zaman her yerde ulaşabilmelerini sağlar.
- Mobil öğrenme kalıcı ve etkin öğrenme sağlar

Ancak mobil öğrenme modelinin bazı olası dezavantajları da bulunmaktadır. Bunlar şöyledir;

- Mobil cihazların ekran boyutlarının küçük olması öğrencilerin ders içeriklerini çalışırken zorluk yaşamalarına neden olabilmektedir.
- Öğretmen ve öğrencilerin teknoloji bilgisi bazen yetersiz olabilmektedir. Bu durum öğrenme sürecinin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir.
- Teknik alt yapı yetersizliği eğitim sürecini aksatabilmektedir.
- Mobil teknolojilerin temin edilmesi yüksek maliyetli olabilmektedir.
- Mobil cihazlarda klavye, fare vb. donanımların olmaması öğrencilerin ders içeriklerini çalışırken kullanım konusunda zorlanmalarına neden olabilmektedir.
- Mobil cihazlarda pil ömrünün sınırlı olması eğitim faaliyetlerini aksatabilmektedir.

2.1.3.2. Mobil Öğrenme Ortamları

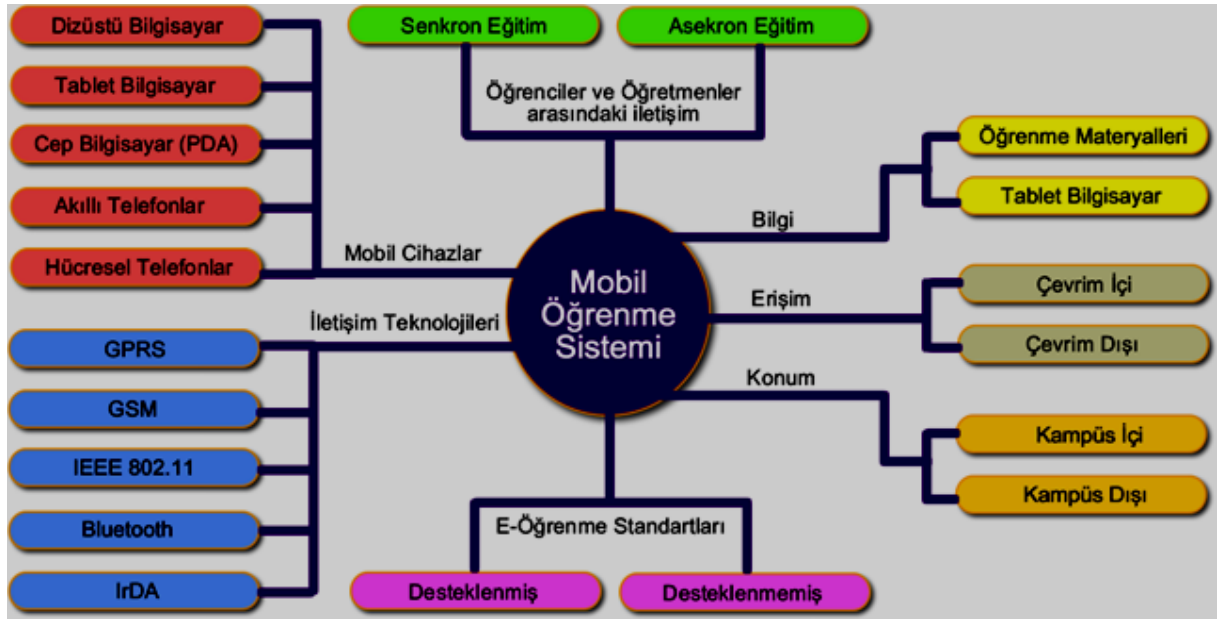
Yeni nesil mobil araçların ortaya çıkması, özellikle android ve ios tabanlı akıllı telefon ve tablet bilgisayarların kullanıcılar tarafından çok çabuk benimsenip kullanılmaya başlanması, mobil öğrenmenin ortaya çıkmasına ve yaygınlaşmasına neden olmuştur. Mobil araçların taşınabilir olmaları; sosyal etkileşime olanak sağlamaları, bulunulan yer, zaman ve çevreye göre gerçek zamanlı veri toplayabilme fırsatı sunmaları; diğer mobil araçlar veya ağlarla bağlantı kurabilmeleri ve bireyselleştirilebilmeye olanak sağlamaları açısından birçok eğitsel fırsat yaratmaktadır (Klopfer, Squire, Holland ve Jenkins, 2002 Akt. Bozkurt 2015).

Mobil öğrenmedeki mobil araçlar denilince herhangi bir yere bağlı olmadan, bir güç kaynağına bağımlı kalmadan, makul büyüklükteki cihazlar düşünülmektedir. Bunun sebebi de mobil aygıtların mekân ve zaman bağımsızlığı özelliğidir (Jason, 2007 Akt. Ağca, 2013).



Şekil 2.4. Mobil Öğrenme Ortamı (Kaynak: <https://www.protopars.com/mobil-ogrenme/> Erişim Tarihi 19.11.2021)

Mobil öğrenme uygulamaları, kullanıcı gereksinimlerine göre çeşitlenmektedir. Örneğin, mesleğe yönelik yetiştirme ve kullanıcı performansı geliştiren mobil performans destek sistemleri, eğitim, bilgi kaynağı ve referans bilgilerini içeren mobil öğrenme uygulamaları, uyarı ve bildiri niteliğindeki mobil destekli uygulamalar, kullanıcıların kendilerini değerlendirmelerine yönelik hazırlanan testler ve alıştırmalar, hem eğlence hem de öğrenmeye yönelik oyun ve simülasyonlar, etkileşim ve işbirliğini destekleyici danışmanlık ve rehberlik hizmetleri gibi uygulamalar günümüzde mobil cihazlar üzerinden gerçekleştirilmektedir (Özdamar Keskin, 2011).



Şekil 2.5. Mobil Öğrenme Ortamları

(Kaynak: <https://www.educationcyber.com/2020/02/14/mobil-ogrenme/> Erişim Tarihi 19.11.2021)

Mobil teknolojilerin donanım ve yazılım (işletim sistemi) olmak üzere iki temel belirleyicisi bulunmaktadır (Gartner Inc., 2012 Akt. Ozan 2013). Günümüzde mobil öğrenme kapsamında aktif olarak kullanılabilen birçok mobil cihaz bulunmaktadır. Bu cihazlara günlük hayatımızın vazgeçilmezi haline gelmiş akıllı cep telefonları, tabletler, taşınabilir bilgisayarlar, akıllı saatler, kameralar, ses kaydediciler, MP3 çalarlar ve çeşitli ortam oynatıcıları örnek verilebilmektedir. Bu cihazlara yönelik geliştirilmiş işletim sistemleri ise Google Android, Apple iOS, Nokia Symbian, RIM BlackBerry, Microsoft Windows Phone OS, Linux ve Samsung Bada yazılımlarıdır.

Teknolojinin her geçen gün gelişmesi mobil öğrenme araçlarının çeşitlilik kazanmasını sağlamıştır. Öyle ki günümüzde her disipline yönelik mobil cihazlar için geliştirilmiş birçok uygulama yazılımı bulunmaktadır. Bunlar eğitim-öğretim süreçlerinde kullanılabilir. Bu uygulamalar genellikle platforma özel uygulama mağazalarından indirilebilir. Bu uygulama yazılımları native, web tabanlı ve hibrit uygulamalar olmak üzere temelde üç gruba ayrılır. Bunlara tüm disiplinlerin eğitim faaliyetlerinde kullanım alanı bulan eğitsel sosyal ağ platformları (*Adobe Connect, Dimdim, WizIQ, Moodle, Zoom, Skype, Google Classroom, Edmodo*), sosyal medya uygulamaları (*WhatsApp, telegram, youtube*) ve her disipline yönelik geliştirilmiş uygulamalar örnek verilebilmektedir.

Mobil uygulamalar farklı iletim ortamlarını kullanmaktadır. Bunlar e-mail, mesaj ortamı (SMS, MMS), Ses (podcasting, etkileşimli sesli yanıt (IVR), grafik (mobil kamera), video (animasyon), GPS, Mobil Web (WAP), uygulamalardır. Kullanılacak iletişim ortamı kullanıcının özelliklerine, gereksinimlerine ve tercihlerine göre tasarlanabilir (Özdamar Keskin 2011).

2.1.3.3. Müzik Eğitiminde Mobil Öğrenme Modeli

Mobil öğrenme; eğitimde zaman ve mekân esnekliği, fırsat eşitliği, bireyselleştirilmiş öğrenme, kolay iletişim, düşük maliyet vb. fırsatlar sunmaktadır. Müzik eğitiminde mobil öğrenme modelinin kullanılması bu açıdan bakıldığında müzik eğitimi süreçlerine eğitsel olarak katkıda bulunacaktır. Çağımızda hayatımızın her alanını etkisi altına alan mobil cihazlar, bilgisayarlar, sanal ortamlar, sosyal iletişim platformları, müzik dinleme ve kitlelere yayma olanağı veren platformlar ile çeşitli yazılım ve uygulamaların müzik eğitiminde araç olarak kullanılması müzik eğitimi süreçlerinde veri çeşitliliği sunmanın yanında bilgiye ulaşma ve bu bilgileri hızlıca kullanabilme olanağı sağlamaktadır.

Müziğin doğası gereği müzik eğitiminin müziksel işitme (kulak) eğitimi, ses eğitimi, çalgı eğitimi, müziksel devrim ve ritim (tartım) eğitimi gibi birçok alt boyutunda dijital ortamlara gereksinim duyulmaktadır. Örneğin ses kaydedici, nota yazım, müzik dinleme, akort cihazı ve daha nice program ve yazılımlar müzik öğrencilerinin çeşitli ihtiyaçlarını karşılayabilmektedir. Teknolojinin sunduğu kolaylık ve işlevsellikten yararlanmak, müzik eğitimini kullanılan materyaller açısından zenginleştirebileceği gibi nitelikli öğrenme süreçlerini de beraberinde getirebilecektir. Bunun yanında teknoloji desteği sayesinde kaynak ve ders materyallerinin kolayca paylaşılabilmesi ve kullanılabilmesinden dolayı sınıf içi ders zamanı daha etkili kullanılacak, simülasyonlar, oyunlar vb. sanal öğrenme ortamları öğrencilerin hem motivasyonunu arttıracak hem de kalıcı öğrenme sağlayabilecektir. Dolayısı ile teknoloji kullanımının bir zaruret halini aldığı günümüzde, sistematik teknoloji kullanımını temele alan mobil öğrenme modelinin müzik ve çalgı eğitiminde kullanılması ve bu modele dayalı müzik öğretim programlarının oluşturularak hayata geçirilmesi, bireylerin müziksel davranış kazanmalarına olumlu yönde etkide bulunabilecektir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde mobil öğrenme ve ters yüz edilmiş sınıf modelleriyle ilgili yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Mobil Öğrenme Modeliyle İlgili Yapılmış Çalışmalar

Burnard'a (2007) göre, müzik sınıflarındaki öğrenci topluluklarını genişleten ve birbirine bağlayan yeni e-öğrenme ortamlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu düşünceden hareketle yaptığı çalışmasında, teorik çerçeveyi ve pratik kavrayışları amaçlamıştır. Makalede yaratıcılık ve teknoloji arasındaki ilişkiye dikkat çekilmiş, okulun ötesindeki dünyada gördüğümüz gibi yaratıcılık ve teknoloji arasındaki ilişkiye benzeyen şekillerde pedagojik evrimi yönlendirmenin çeşitli yolları tanıtılmıştır. Araştırma, gelecekteki araştırmalar için potansiyellerin ana hatlarını çizerken, bu süreçlerin müzik eğitiminde pedagojik değişimin araçları olarak nasıl üretken bir ilişkiye getirilebileceğine dikkat çekmektedir.

Kalkanoğlu ve Serin Özparlak (2012) çalışmalarında, IOS işletim sistemi ile çalışan mobil cihazlarda, piyano eğitimi için geliştirilmiş müzik yazılımlarının incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmada, IOS işletim sistemi ile çalışan mobil cihazlar için geliştirilmiş piyano eğitimi yazılımlarından 5 üzerinden 4 yıldız almış uygulamalar uzman görüşüne sunulmuş ve altı uygulamaya indirilmiş ve yöntem olarak betimsel tarama yöntemi seçilmiştir. Seçilen bu uygulamalar; geliştirici firma, yazılmış olduğu dil ya da diller, son güncelleme tarihleri, uyumlu olduğu klavye türü ya da türleri, uygun olduğu yaş grubu, hazırbulunuşluk gerektirme durumu, çalıştırdığı kategoriler ve uygun olduğu kullanıcı kitlesi bakımından incelenmiştir.

Ayhan (2012) çalışmasında, çalgı eğitimi sürecinde izlenen yöntem ve tekniklerin günümüzde gelişen teknoloji ortamında ne kadar geçerli olduğu konusunda bir inceleme yapılmıştır. Araştırmada, müzik biliminde çalgı eğitime yönelik program geliştirme çalışmalarına bu anlamda yön verilebilmesi için, sosyal ağların video boyutuyla aktif bir şekilde eğitim sistemlerine dâhil edilebilmesi gerektiği, “yeni bir çalgı eğitim sistemi”, içinde bulunan sosyal ağların her tarafımızı kuşattığı ve bu dönemde yeni bir sistemin kaçınılmaz bir hale geldiği sonucuna varılmıştır.

Kruse vd. (2013) üniversite düzeyinde piyano derslerinin Skype üzerinden yürütülmesi olgusunu incelemek amacı ile bir özel vaka çalışması yapmışlardır. Araştırmada, bir yüksek lisans öğrencisi ve bir piyano eğitmeni tarafından bu şekilde yürütülen piyano derslerinin yararları ve zorlukları araştırılmış, daha sonra bu şekilde yapılan piyano derslerinin fizibilitesi değerlendirilmiştir. Çalışmanın verileri gözlemler, görüşmeler, e-dergiler ve video eserler yoluyla toplanmıştır. Bulgular ışığında çalışmanın sonucunda bu şekilde yapılan piyano öğretiminin faydaları; sanal ortamda öğretimin derslere doğal bir his, hayal gücü ve coşkunun evrimi ile beraber ekipman ve müzikte ustalaşmayı sağladığı şeklinde ifade edilmiştir. Çalışmanın sonucunda bu öğretimin zorlukları ise; gerçek ve mecazi bağlantısızlık ile birlikte öğretimi engelleyen teknolojik komplikasyonlar olarak belirtilmiştir.

Önder ve Yıldız (2015) çalışmalarında, müzik uygulamalarında tablet bilgisayar (iPad) kullanımına ilişkin bilgilere ve iPad ile müzik yapmada kullanılan donanımlar ile farklı kategorilerdeki belli başlı müzik yazılımlarına (uygulamalar) yer vermeyi amaçlamışlardır. Araştırma için gerekli verilerin toplanmasında kaynak taraması modeli kullanılmış, iPad ile müzik yapmak için kullanılan donanımlar (ses/MIDI arabirimleri, mikrofonlar, MIDI klavyeler, dock istasyonları, mikserler, DJ kontrol üniteleri, iPad uyumlu ses kartları) ve yazılımlar (sanal enstrümanlar, çok kanallı ses kayıt uygulamaları, nota yazım uygulamaları, müzikal bilgi ve becerileri geliştirmeye yönelik uygulamalar, müzikal oyunlar ve birtakım yardımcı yazılımlar) detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

Andaç (2016) çalışmasında, ilköğretim 4. ve 5. sınıf düzeyinde teknoloji destekli müzik eğitiminin öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarına olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılan araştırmanın çalışma grubunu, Niğde il merkezinde 75. Yıl Mustafa Altuncu İlköğretim Okulunun 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 96 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda 4.sınıf düzeyinde, deney ve kontrol grupları arasında öğrencilerin müzik dersine karşı tutumlarında anlamlı fark olduğu, dolayısıyla müzik dersine yönelik tutumların olumlu yönde geliştiği, 5.sınıf düzeyinde ise öğrencilerin müzik dersine karşı tutumlarında deney ve kontrol grupları açısından anlamlı fark olmamasına rağmen deney grubunun tutumlarının olumlu yönde geliştiği vurgulanmıştır.

Öztosun Çaydere (2016) çalışmasında, üniversitelerin müzik bölümlerinde okuyan öğrencilerin sosyal medya ortamı olan Facebook'tan müzik konusunda bilgi edinme,

iletişim ve bilgiye ulaşma süreçlerinin tespit edilerek, hayat boyu öğrenmeyle olan ilişkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma, bu kapsamda nitel araştırma türünde, durum çalışması deseninde, Facebook kullanıcısı olan müzik bölümü öğrencileri ile görüşme tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları paralelinde öneriler sunulmuştur.

Arıcı ve Güner (2017) alışmalarında, mobil uygulamaların ortaokul öğrencileri tarafından kullanılma durumlarını incelemeyi, öğrencilerin bu uygulamalardan ne düzeyde yararlandıkları hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunun %45'ini (45 kişi) Ortaokul 5. sınıf öğrencileri, %30'unu (30 kişi) Ortaokul 6. sınıf öğrencileri, %20'sini (20 kişi) Ortaokul 7. Sınıf ğrencileri, %5'ini (5 kişi) ise Ortaokul 8. sınıf öğrencileri olmak üzere 100 ğrenci oluşturmuştur. Çalışma grubuna araştırmacı tarafından geliştirilmiş 25 soruluk anket uygulanmış, elde edilen veriler değerlendirilmiştir.

Can ve Aras (2017) alışmalarında, bilişim teknolojilerinin ilköğretim müzik dersinde kullanımına yönelik ğretmen görüşlerinin ortaya çıkartılarak değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırmada, ğretmen görüşlerinin değerlendirilebilmesi amacıyla 11 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmış, hazırlanan görüşme formu Türkiye'nin farklı illerinde ve ortaokullarında görev yapmakta olan 30 müzik öğretmenine uygulanarak elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara dayanarak, bilişim teknolojilerinin müzik dersindeki kullanımına ilişkin çözüm önerilerine yer verilmiştir.

Krn (2017) alışmasında, yeni ve kullanışlı müzik yazılımlarının tespit edilerek, müzik eğitiminde kullanılabilmesi amacı ile ilk olarak şarkı ğretiminde uygulanan yöntem ve tekniklere destek amaçlı kullanılmak üzere farklı platformlarda uygulama alanı sunan müzik yazılımlarını tespit etmiştir. Daha sonra İnönü Üniversitesi Müzik ğretmenliği Programında ğrenim gören 100 öğrenciye 3 bölümden oluşan anket uygulanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre müzik yazılımlarının müzik eğitiminde gerekli olduğu, ancak yine ortaya çıkan sonuçlara göre müzik ğretmeni adaylarının bu konuda lisans eğitimleri süresince yeterince eğitim alma olanaklarının olmadığı, ancak notasyon yazılımlarından *Finale* ve *Sibelius*, dijital ses sentezleme yazılımlarından ise *Cubase* ile ilgili bilgi ve kullanım becerilerinin yüksek olduğu vurgulanmıştır.

Serafin vd. (2017) sanal ve arttırılmış gerçekliğin çocuklara müzikal beceriler edinme konusunda alternatif bir yaklaşım sunabileceği düşüncesi ile bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada, ilk olarak müzikte sanal ve arttırılmış gerçeklik için son teknoloji yazılım ve teknolojiye genel bir bakışın ardından sanal ve arttırılmış gerçekliğin müzik eğitimine nasıl yardımcı olabileceğine dair bir dizi düşünce ortaya konulmuştur. Çalışmada hem ticari hem de akademik uygulamalara ve müzik eğitimindeki potansiyellerine odaklanarak sanal gerçeklik müzik aletleri alanına genel bir bakıştan sonra, arttırılmış gerçekliğe dayalı bazı uygulamalar sunulmuştur. Ayrıca sanal ve arttırılmış gerçekliğin müzik eğitiminde nerelerde potansiyele sahip olabileceği tartışılmış, sanal ve arttırılmış gerçeklik teknolojisinin, genellikle sıkıcı, tekrarlayıcı ve çoğu zaman da zorlu olduğu bilinen bir görev olan müzik becerilerinin eğitiminde yardımcı bir araç olabileceği ifade edilmiştir. Bununla birlikte, müzik eğitiminde yararlı sanal gerçeklik tabanlı araçlar tasarlamak için bazı tasarım hususlarının dikkate alınması gerektiği vurgulanmıştır.

Baloğlu (2018) çalışmasında, müzik ve dijital teknolojilerin arasındaki sebep sonuç ilişkilerini araştırmış, bu kapsamda İstanbul'da 5 müzik dinleyicisi, 3 sahne müzisyeni, 3 stüdyo müzisyeni, 2 ses teknisyeni, 1 kompozitör, 1 aranjör, 1 prodüktör, 2 sosyal medya uzmanı ve 3 sanat/tasarım alanındaki akademisyen olmak üzere toplam 21 kişi ile görüşmeler yapmıştır. Bu görüşmelerden elde ettiği verileri betimsel analize tabi tutarak üretilen, satın alınan ya da paylaşılan tüm ses tasarımlarının hangi kriterlere göre şekillendiğini, bunların toplumu ne yönde etkilediğini, insanların hangi unsurları dikkate alarak müziği tükettiğini ve günümüzdeki dijital teknoloji gelişmelerinin ses tasarımları üzerindeki etkilerini irdelemiştir.

Kocakaplan (2018) çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının mobil cihazlardaki müzik uygulamalarını kullanım durumlarını belirlemek amacı ile tarama modelini kullanarak müzik öğretmeni adaylarının öğrenim faaliyetlerini gerçekleştirirken mobil cihazlardan nasıl faydalandıklarını, onların mobil cihaz kullanım tutumlarını ve mobil cihazlardaki müzik uygulamaları konusundaki yaklaşımlarını ortaya koymaya çalışmıştır. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğretmen adaylarının çalışma grubunu oluşturduğu çalışmanın anket verilerinden elde edilen sonuçlarına göre; öğrencilerin tamamının mobil bir cihaza sahip oldukları, mobil cihazlarını çoğunlukla; internete girmek, müzik dinlemek, mesajlaşmak, akort cihazı ve metronom olarak kullandıkları, öğretmen

adaylarının en çok “Ses kaydedici”, “*Spotify music*” ve “*Shazam*” müzik uygulamalarını kullandığı ve öğrencilerin çoğunun müzik uygulaması yapmayı öğrenmek istedikleri vurgulanmıştır.

Hardal (2018) çalışmasında, Müziksel İşitme Okuma Yazma (MİOY) dersinde, müzik teknolojisi uygulamalarının (Perfect Ear Mobil Uygulamasının) kullanılmasının öğrencilerin başarısında etkisi olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Çorum Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Eğitimi Bölümü’nde 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı’nda MİOY dersi alan 12.sınıf öğrencileri (N=30) oluşturmaktadır. Araştırmada, veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Akademik Başarı Testi” ve “Perfect Ear Uygulamasına Yönelik Görüş Anketi” kullanılmıştır. 8 hafta boyunca müfredata yardımcı, ders dışı zaman diliminde yapılan etkinlikler sonucunda, bu etkinliklere katılan öğrencilerin başarılarının arttığı, ayrıca, öğrencilerin uygulamayı olumlu, zevkli ve geliştirici bulduklarını belirttikleri vurgulanmıştır.

Kibici (2019) çalışmasında, ilkokul dördüncü sınıf müzik dersinde uygulanan bilgisayar destekli öğretim uygulamalarının öğrencilerin başarı, tutum ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma gerçek deneme modellerinden biri olan kontrol gruplu öntest-sontest modeli temel alınarak yürütülmüştür. Araştırmada 20 kontrol grubu 20 deney grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci ile çalışılmıştır. Deney grubunda uygulanmak üzere bilgisayar destekli öğretim yazılımı geliştirilmiştir. Daha sonra deney ve kontrol grubunda 9 ders saati boyunca öğretim etkinlikleri gerçekleşmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testi ve ilkokul müzik dersi tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada deney grubunda uygulanan bilgisayar destekli öğretim uygulamalarının mevcut öğretim programına göre öğrenci başarısını artırmada daha etkili olduğu, öğrenilenlerin kalıcılığına ve öğrencilerin müzik dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerine daha fazla katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Satır (2019) çalışmasında, mobil cihazlar için tasarlanmış müzik oyunlarının ortaokul düzeyindeki müzik dersi öğretiminde kullanılabilirliği ve öğrenciler üzerindeki etkilerinin belirlenmesi amaçlamıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu yarı-deneysel araştırma yöntemi kullanılan araştırmanın çalışma grubunu Ağrı merkezde bulunan Vali Recep Yazıcıoğlu Ortaokulunda öğrenim gören 6.sınıf öğrencileri (n=83) oluşturmuştur. Araştırmada müzik dersinde mobil cihazlar üzerinden müzik tabanlı oyun ve uygulamalar kullanmanın, klasik yöntemlerle yapılan müzik dersi öğretimine kıyasla öğrenciler üzerinde daha etkili olduğu

sonucuna ulaşıldığı, müzik tabanlı oyun ve uygulamaların öğrencilere; ritim algılama, nota öğrenme ve eşlik etme gibi konularda katkı sağladığı ve mobil cihazlar için tasarlanmış müzik oyunlarının öğretmen açısından oldukça kullanışlı bir materyal olduğu vurgulanmıştır.

Lehimler ve Çınar (2019) çalışmalarında, mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin *Web 2,0* araçlarını kullanım durumları, kullanım sıklıkları ve eğitsel olarak kullanım amaçlarının çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, sınıf, öğrenim gördüğü fakülte) incelenmesini amaçlamışlardır. Tarama modeli temel alınarak yürütülen araştırmanın çalışma grubunu Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi ABD, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Bölümü ve Atatürk Üniversitesi Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı Müzik Bölümünde öğrenim görmekte olan 258 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre mesleki müzik eğitimi alan bireylerin anında mesajlaşma, sosyal paylaşım siteleri ve video paylaşım sitelerini daha çok kullandıkları; *Podcast*, *Wiki* ve *Blog* 'ları ise daha az kullandıkları ortaya koyulmuştur.

Gayretli (2019) çalışmasında, konservatuvar bölümü öğrencilerinin mesleki anlamda akıllı telefonlardan faydalanma durumlarını ortaya koymak amacı ile tarama modelini kullanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Dicle Üniversitesi Devlet Konservatuvarında okuyan 91 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; öğrencilerin telefonla geçirdikleri sürenin fazla olduğu, telefonlardan mesleki anlamda faydalandıkları, video uygulamalarından faydalandıkları, sosyal medya ve mesleki derslerin içeriği ile ilgili akıllı telefonlardan yeterince faydalanamadıkları vurgulanmıştır.

Güzel, Çakır ve Çelen (2020) çalışmalarında, *Youtube* üzerinden verilen video destekli keman derslerinin keman eğitimine olan katkısını saptamak amacı ile yaşları 10 ile 11 yaş arasında olan 25 öğrencinin görüşlerini incelemişlerdir. Çalışma grubundaki öğrencilerin hiçbirisi keman eğitimi almamıştır. Öğrencilere ilk hafta keman eğitimine yönelik dersler verilmiş, İkinci haftadan itibaren *Youtube* üzerinden yayınlanan keman dersleri 11 hafta boyunca öğrencilere izletilmiştir. Öğrencilere *Youtube* üzerindeki videolara ek olarak bireysel çalışmalarına yönelik performans görevleri verilmiştir. Bu çalışmalar kontrol altında takip edilmiştir. Öğrencilere 12 hafta süren bireysel performans görevleri ve video dersleri sonunda anket ve gözlem formları uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrenciler

tarafından izlenen *Youtube* videolarının öğrencilerin keman eğitimine olumlu katkı sağladığı, öğrencilerin *Youtube* videolarının hatırlamada kolaylık sağladığını ifade ettikleri, *Youtube* videolarının öğrencilere keman eğitimine yönelik görsel ve işitsel olarak destek verdiği vurgulanmıştır.

Aras (2020a) çalışmasında, çalgı (gitar) eğitimi dersi için oyunlaştırma yöntemine yönelik eğitsel bir yazılım geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışma, tasarım ve geliştirme araştırması yöntemi temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Tasarım aşamasında, analiz aşamasının çıktıları doğrultusunda geliştirilmesi planlanan yazılım tasarlanmış daha sonra prototip bir mobil uygulama (*Gitarist*) olarak ortaya çıkarılmıştır. “*Gitarist*” adlı uygulamanın, Kars Gülahmet Aytemiz Güzel Sanatlar Lisesi müzik bölümü 9. Sınıf gitar öğrencileri üzerinde, 8 haftalık süreci içeren pilot uygulaması yapılmış, uygulamanın genel değerlendirmesi yapılarak, pilot uygulama sürecinde de yapılan gözlemler sonucunda tespit edilen eksikliklerin düzeltilmesi yoluna gidilmiştir. Sonrasında, geliştirilen mobil uygulamanın içerik ve işlevsellik açısından değerlendirilmesi adına farklı güzel sanatlar liselerinde görev yapan gitar öğretmenleri ile görüşmeler yapılmıştır. Bütün bu aşamalar sonucunda “*Gitarist*” adlı mobil uygulamanın son hali verilmiş ve uygulama bir ürün olarak ortaya çıkarılmıştır.

Aras (2020b) çalışmasında, çalgı (gitar) eğitimi dersi için oyunlaştırma yöntemi doğrultusunda geliştirilen *Gitarist* adlı mobil uygulamaya yönelik öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlamıştır. Araştırmada, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmış ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla 8 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Hazırlanan görüşme formu, Kars Gülahmet Aytemiz Güzel Sanatlar Lisesi müzik bölümü 9. sınıf 6 gitar öğrencisi üzerinde uygulanmış ve toplanan veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Araştırmada, öğrenciler ile yapılan bire bir görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular ortaya konularak mevcut durum tespit edilmiş ve bu tespit sonucunda çözüm önerilerine yer verilmiştir.

Uygun (2020) çalışmasında, *Youtube* ortamındaki çalgı eğitimi videolarının özengen çalgı eğitimine etkilerini inceleyerek değerlendirmek ve özengen çalgı eğitimine katkı sağlamak amacı ile *Youtube* ortamına yüklenilmiş olan çalgı eğitim videolarını izlenme sayıları, ders süreleri, ders özellikleri, süreklilik özellikleri, beğenilme ve beğenilmeme durumları değişkenlerine göre incelemiştir. Betimsel tarama yöntemi kullanılan

araştırmada İstanbul, Ankara ve İzmir illerinde eğitim veren 15 kurumda en çok eğitimi verilen beş çalgı seçilmiştir. Seçilen çalgılar *Youtube* arama motorunda aratılmış ve video olarak filtrelendirilmiştir. Arama sonuçlarında en üstte yer alan 50 video izlenme sayıları, ders süreleri, ders özellikleri, süreklilik özellikleri, beğenilme ve beğenilmeme durumları içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir.

Conway (2020) çalışmasında, sanal öğretim kullanarak müzik sınıfında ukulele kullanımına odaklanmıştır. Bu kapsamda verdiği dersler, ukulelenin bölümlerini belirlemek, açık telleri kullanarak bir melodi çalmak ve ardından ukulelede açık tellerle çeşitli ritimlerle bir kompozisyon oluşturmaktan meydana gelmektedir. Teknolojiye dayalı bu çalışmada dersler, *Zoom* platformu üzerinden yapılan toplantılar ve araştırmacı tarafından hazırlanan video kayıtları ile yürütülmüştür. Çalışmada öğrencilerin öğrenmesini ve uygulamasını teşvik etmek için arka plan parçaları oluşturması ve öğrencilerin müzik besteleri oluşturmaya olanak sağlaması amacıyla *Garage Band* ve *Soundtrap* uygulamaları da kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda bu şekilde yapılan derslerin müzik sınıfındaki öğrencilerle iletişimi sağladığı ve alternatif bir öğretme süreci sunduğu vurgulanmıştır.

Tehli (2020) çalışmasında, müzik teknolojileri kapsamında geliştirilen sanal işitsel ortamın, yaylı çalgılar eğitimi sürecinde öğrencilerin entonasyon farkındalığına etkisini incelemek ve süreç hakkında değerlendirme yapmak amacıyla müzik teknolojilerinden yararlanarak, deney grubunda yer alan katılımcıların akustik açıdan kendilerini İstanbul Cemal Reşit Rey Konser Salonu sahnesinde çalışıyormuş gibi hissetmelerini sağlamıştır. Araştırmadan elde edilen veriler sonucunda, müzik teknolojileri kapsamında geliştirilmiş sanal işitsel ortamın, yaylı çalgı çalan öğrencilerin entonasyon farkındalığında belirgin bir fark yaratmadığı görülmüştür. Fakat müzik öğretmeni adayları ile yapılan görüşmeler, sanal işitsel ortam teknolojisinin bizlere yepyeni olanaklar sağladığını, bu teknolojinin entonasyon farkındalığı oluşturmada belirgin bir fark yaratmasa da katılımcıların heyecan ve isteklerinden yola çıkarak yapılacak yeni araştırmalara katkı sağlayacağını değerlendirilmiştir.

Macias (2021) çalışmasında, sanal ortamda yapılan ısınma hareketlerinin ortaokula başlayan bando ve yaylı çalgılar orkestrası topluluğundaki öğrenciler üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın verileri *Google Classroom*'daki gönderimler, bir öğrenci ve öğretmen anketi ve sözlü video konferans görüşmeleri yoluyla yapılan röportajlar aracılığı

ile elde edilmiştir. Elde edilen verilerden sağlanan sonuçlar dört araştırma sorusunu cevaplamak için araştırmacı tarafından kategorilere ayrılmıştır. Çalışmada bu sonuçlara göre öğrencilerin ısınma hareketlerinden yararlandıkları ifade edilmiş, ısınma hareketlerinin olumlu bir etkiye sahip olduğu vurgulanmıştır.

Cayari (2021) çalışmasında, müzik eğitimi kurslarında ve sınıflarında sanal topluluklar oluştururken izlenecek adımları kuramsal olarak ortaya koymuştur. Çalışmanın sonucunda, çevrimiçi müzik üretimi daha yaygın hale geldikçe sanal topluluklar gibi projelerin müzik öğretmenleri ve öğrencileri için yaratıcı ve heyecan verici deneyimler sağlayabileceği ifade edilmiştir.

Gan vd. (2021) gömülü bilgisayar ağ teknolojisinin müzik öğretim platformunda uygulanmasını incelemişlerdir. Bu kapsamda, bir müzik ağı öğretim platformu tasarlanmıştır. Her türlü müzik seçme kaynağını bir araya getiren bu müzik ağı öğretim platformunun çalışma arayüzü ve etkileşimli arayüzü, öğrencilerin sürükleyici bir öğrenme deneyimi yaşayabilmeleri için özel olarak tasarlanmıştır. Çalışmada, bu platformun öğretmenler için yeni öğretim içeriğinin yayınlanması açısından da uygun olduğu vurgulanmıştır. Çalışmada sanal gerçeklik teknolojisi tartışılmış ve incelenmiştir. Bunun yanında müzik kaynaklarının sanal gerçeklik platformuna nasıl entegre edileceği irdelenmiş, bu teknolojinin, öğrencilerin müzik bilgisini daha hızlı, daha iyi, daha sezgisel kabul edebilmeleri için müzik öğretiminin verimliliğini büyük ölçüde artıracığı vurgulanmıştır.

Uecker (2021) çalışmasında, tamamen sanal bir öğrenme ortamında gerçekleştirilen yaylı çalgılar orkestrası derslerindeki öğretmen-öğrenci iletişimini incelemiştir. Çalışmada kullanılan spesifik araştırma metodolojisi fenomenolojidir. Hem branş öğretmenleri hem de başlangıç seviyesindeki öğrencilerle yapılan anket ve mülakat süreci boyunca üç ana tema keşfedilmiştir. Çalışmada bu temalar; sanal öğrenme ortamının sonuçları, bu ortamdaki öğretmen eylemleri ve öğrencilerin hem sanal ortama hem de öğretmenlerine verdikleri tepkiler şeklinde ifade edilmiştir. Bu kapsamda elde edilen verilerden yola çıkılarak önerilerde bulunulmuştur.

Haferkamp ve Dengel (2021) yaptıkları bir pilot uygulama çalışmasında, çocukların organoloji konusundaki öğrenme başarılarını ele almış ve “*Peter ve Kurt*” masalındaki sanal bir ortamın, ilkokul öğrencilerinin çeşitli enstrümanların sesi, görünümü, işitme

izlenimi ile ilgili bilgilerinin kalıcılığını destekleyip destekleyemeyeceği sorusunu değerlendirmişlerdir. Bu eğitici sanal ortamı değerlendirmek için yapılan ilk pilot çalışmada, sürükleyici deneyimden önce ve sonra sekiz öğrencinin cevapladıkları anketlerden elde edilen bulguların, “*Peter ve Kurt*” konusundaki ortamın, organolojinin temel yönleri için bilginin akılda tutulması üzerinde olumlu bir etkisinin olabileceğini gösterdiği vurgulanmıştır.

Bu bulgular ışığında, mobil öğrenme modeli ve mobil öğrenme ortamlarının müzik eğitiminde kullanılabilirliğine yönelik yapılmış yerli ve yabancı birçok çalışmanın bulunduğu söylenebilmektedir. Alana yönelik yapılmış bu çalışmaların sonuçlarına göre, mobil öğrenme modeli ve mobil öğrenme ortamlarının müzik eğitiminin niteliğine pozitif yönde etkide bulunduğu ortaya koyulmaktadır.

2.2.2. Ters Yüz Edilmiş Sınıf Modeliyle İlgili Yapılmış Çalışmalar

Turan ve Göktaş (2015) çalışmalarında, ters yüz edilmiş sınıf modeline ilişkin öğrencilerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma 10 hafta boyunca 58 okul öncesi eğitimi bölümü öğrencisi ile birlikte yürütülmüş, araştırmada durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin ters yüz edilmiş sınıf modeline ilişkin oldukça olumlu görüşler içerisinde oldukları görülmüş, öğrenciler ters yüz edilmiş sınıf modelinin öğrenmenin kalıcılığını artıran, öğrenmeyi kolaylaştıran, eğlenceli ve esnek bir yöntem olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğrenciler ‘ters yüz sınıf’ yönteminin birçok avantajının yanı sıra teknik araç eksikliği, yöntemin çok zaman alıcı olması ve videoların dersten önce izlenmesi gerektiği gibi dezavantajlarının da bulunduğunu belirtmişlerdir.

Torun ve Dargut (2015) çalışmalarında, ters yüz sınıf modelinin ödev etkinliklerini sınıfta, öğrenme etkinliklerini evde ya da bağımsız bir mekânda gerçekleştirme görüşünden hareketle, mobil öğrenme ile kaynaştırılacak olan ters yüz sınıf modelinin etkililiğinin güçlü olacağına dair kuramsal boyutu ortaya koymuşlardır.

Sever ve Sever (2017) yaptıkları çalışmalarında, ters yüz öğrenme modeli ile yürütülen eğitimde öğrencilerin doğru piyano çalma konusundaki öz farkındalık gelişimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Tek gruplu öntest-sontest araştırma deseninin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu Ankara Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndan toplam 98 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin

ilerlemelerini daha doğru bir şekilde değerlendirmek için, piyano öğrenmenin temel becerilerine yönelik performansların uzman değerlendirmeleri ve öz değerlendirme için kullanılan üç alan uzmanı tarafından geliştirilen tempo, ritmik doğruluk, melodik doğruluk ve parmak olmak üzere dört ölçütlü bir dereceli puanlama anahtarı uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda ters yüz öğrenmenin öğrencilere performans farkındalığı sağlayarak öz değerlendirme düzeylerini arttırdığı ortaya çıkmıştır.

Montgomery vd. (2017) yaptıkları çalışmada, ters yüz öğrenme modelinin öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme becerilerini nasıl etkilediği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma müzik öğretmenliği dördüncü sınıf lisans öğrencileri (n = 157) ile yürütülmüştür. Öğrencilerin öz-düzenlemeli öğrenme davranışları, öğrencilerin Moodle'daki ders materyalleri ile etkileşimi yoluyla gerçek zamanlı olarak takip edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme davranışlarının hepsinin akademik başarı ile zayıf ve orta düzeyde anlamlı ilişkilere sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak öğrencilerin belirli öz düzenleme davranışlarına yönelik seçimlerini potansiyel olarak güçlendirmede öğrenme tasarımının (örneğin, ters yüz edilmiş öğretim) rolü, gelecekteki araştırmacıların değerlendirmesi için önemli bir bağlam olarak belirlenmiştir.

Sakar ve Uluçınar Sağır (2017) çalışmalarında, eğitimde ters yüz edilmiş sınıf modelinin kuramsal çerçevesini çizmek amacıyla doküman analizi yöntemini kullanmışlardır. Çalışma için TÜBİTAK veri sağlama merkezi, EBSCOhost, ScienceDirect, IEEE, Internet Archive, Google Akademi gibi veri tabanlarından yararlanılarak 50 makale, 8 yüksek lisans tezi, 2 kitap ve 1 doktora tezi incelenmiştir. Çalışmada Ters yüz sınıf uygulamasının sınıf içindeki uygulamaların sınıf dışında, sınıf dışındaki uygulamaların da sınıf içine alınmasıyla uygulanan bir model olduğu, bu yöntemin geleneksel yöntem gibi dersin sadece sınıf içerisinde değil öğrencinin başarıya ulaşması için her yerde ders ve etkinliklerin belirli bir planla yapılması gerektiğini savunduğu vurgulanmıştır.

Aydın ve Demirer (2017) ters yüz sınıf modelinin odak alındığı çalışmalarında, 2011-2015 yılları arasında çeşitli veri tabanları üzerinde taranan çalışmaları içerik analizi yöntemi ile incelemişlerdir. Bu bağlamda 29 adet tez, 61 adet makale araştırmacılar tarafından belirlenen 7 kategori altında analiz edilmiştir. Bu kategoriler; kuramsal boyut, örneklem, disiplin, araştırma yöntemi, uygulama sürecinde kullanılan araçlar, değişkenler ve pedagojik çıktılar şeklindedir. Analiz sonucunda ters yüz sınıf modeline yönelik

çalışmaların en çok yapılandırmacı yaklaşımı temel aldığı belirlenmiştir. Çalışmaların en çok üniversite öğrencileri ile matematik ve yabancı dil eğitimi disiplinlerinde gerçekleştirildiği görülmüştür. İncelenen çalışmalarda ağırlıklı olarak nitel araştırma yöntemlerinin tercih edildiği belirlenmiştir. Çalışmalarda akademik başarı, öğrenci katılımı, öğrenci/öğretmen görüşleri değişkenlerinin sıklıkla incelendiği görülmüştür. Ayrıca, modelin en çok akademik başarı, öğrenci katılımı, motivasyon, öz yeterlilik algısı gibi pedagojik çıktılarının olduğu görülürken modelin üst düzey becerilere etkisine ilişkin yeterince kanıt bulunamamıştır.

Yıldız (2017) çalışmasında, ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilen bireysel çalgı flüt eğitimi derslerinin, geleneksel öğretime kıyasla etkinliğini sınamayı amaçlamıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre tüm seviye gruplarında deney grubu öğrencilerinin akademik başarı, performans başarıları puanlarının ve çalgı dersine yönelik motivasyonlarında kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek oranda ve anlamlı bir artış olduğu görülmüştür. Sonuç olarak, flüt eğitimi alan deney grubu öğrencilerine uygulanan ters-yüz öğrenme modeli etkinliklerine dayalı programın geleneksel öğretime kıyasla daha etkili ve geliştirici bir program olduğu tespit edilmiştir.

Hao (2018) çalışmasında, ters yüz sınıf modelinin müzik eğitiminde kullanımına yönelik mevcut durum analizi yapmıştır. Çalışmada, yeni bir öğretim modeli olarak ters yüz sınıf modelinin kolejlerde ve üniversitelerde müzik öğretiminde giderek daha yaygın bir şekilde kullanıldığı, bu modelin son yıllarda öğretim yönteminde, öğretim içeriğinde, öğretmen ve öğrencilerin rolleri konusunda büyük yenilikler sağladığı vurgulanmıştır. Çalışmaya göre öğrencilerin müzikal temellerinin ve öğrenme yeteneklerinin farklılıkları göz önüne alındığında, ters yüz edilmiş sınıf modelinin kolejlerde ve üniversitelerde müzik öğretimi için iyi bir yol haline geldiği söylenebilmektedir.

Urgilés vd. (2019) çalışmalarında, sanat eğitiminde ters çevrilmiş öğrenme modelini genel hatları ile değerlendirerek bu modelin öğrenmeyi nasıl etkilediğini ortaya belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, Cuenca Üniversitesi'nde müzik teknolojisi dersine devam eden öğrencilerle çalışılmıştır. Çalışmanın sonunda, aktif öğrenmenin teşviki ve ters yüz öğrenme modelinin uygulanması için geliştirilen materyalin kabulü ile ilgili faydaları vurgulanmıştır.

Ma (2020) çalışmasında, müzik eğitimi ve ters yüz sınıfa dayalı pedagoji dersinin Beijing City Üniversitesi'ndeki müzik bölümü öğrencileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bir vaka çalışması olan çalışmadan elde edilen ana bulgular, ters yüz sınıfın öğrencilerin öğrenme motivasyonunu teşvik etmede olumlu bir etkisi olduğunu göstermiştir; Çalışmada, bu etkinin ters yüz öğrenmenin öğrenci merkezli olması, akran motivasyonu ve derin öğrenme sağlaması özellikleri ile ilişkili olduğu vurgulanmıştır.

Çalışmanın elde edilen bulguları ışığında, ters yüz edilmiş sınıf modeli ile ilgili olarak müzik eğitimi ve onun önemli bir boyutu olan çalgı eğitimine yönelik yapılmış çalışmaların sayıca az olduğu, yapılmış bu çalışmaların da daha çok yabancı literatürden çalışmalar olduğu görülmektedir. Alana yönelik yapılmış çalışmaların sonuçlarına göre, ters yüz edilmiş sınıf modelinin müzik eğitimi ve onun önemli bir boyutu olan çalgı eğitiminin niteliğine pozitif yönde etkide bulunduğu ortaya koyulmuştur.

2.2.3. Mobil Öğrenme Ortamları ile Desteklenen Ters Yüz Edilmiş Sınıf Modeli ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Lin ve diğerleri (2019) çalışmalarında, mobil akran değerlendirmesini ters yüz öğrenmeye entegre eden bir yaklaşım önermişlerdir. Bu kapsamda önerilen yaklaşımın öğrencilerin dans becerileri, öz yeterlilikleri ve öğrenme doyumu üzerindeki etkilerini araştırmak için 9 haftalık bir deney yapılmıştır. Çalışmanın sonuçları, entegre mobil akran değerlendirmesi ve ters yüz öğrenme yaklaşımı ile öğrenen öğrencilerin, geleneksel ters yüz öğrenme yaklaşımı ve geleneksel öğretim ile öğrenen öğrencilere göre daha iyi dans becerilerine sahip olduğunu göstermiştir. Öz yeterlilik açısından, geleneksel ters yüz öğrenme yaklaşımıyla öğrenen öğrenciler, önerilen yaklaşım ve geleneksel öğretimle öğrenenlerden daha iyi performans göstermiştir. Öğrenme memnuniyeti açısından, geleneksel ters yüz öğrenme yaklaşımı geleneksel öğretimden daha iyi performans göstermiştir.

Lin ve Wu (2021) çalışmalarında, internet arka planına dayalı olarak kolejlerde ve üniversitelerde çevrimiçi müzik eğitiminin ters yüz sınıf platformunu inşa etmekte ve eğitim içerikleri, öğretim yöntemleri ve öğretmen eğitimi konusunda net hükümler ortaya koymaktadırlar. Araştırmada, tasarlanan ters yüz sınıf platformunun sınıf öğretiminin kalitesini etkili bir şekilde iyileştirebileceği, toplum için yüksek yetenekli birleşik

yetenekler sağlayabileceği ve bu platformun çok iyi bir uygulama beklentisine sahip olduğu vurgulanmaktadır.

Ng, Ng, ve Chu (2021) yaptıkları çalışmada, ters yüz edilmiş sanal sınıfta ‘*Muyu*’ adlı bir mobil enstrüman uygulamasıyla bir tür halk müzik söyleşisi olan *Shubailan*’ı öğrenen Hong Kong’daki 122 ortaokul öğrencisinin öğrenme süreçleri incelenmiştir. Yüz yüze çevrimiçi dersler sırasında önceden paylaşılmış kayıtlı videolar ve işbirlikçi etkinlikler aracılığıyla öğrencileri ders hazırlıklarına dahil etmek için bu çalışmada ters çevrilmiş online sınıf yöntemi benimsenmiştir. Bu çalışmada, öğrenme memnuniyeti anketi, öğretmen gözlemleri ve yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığı ile veriler elde edilerek analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda bu stratejinin öğrencileri *Shubailan*’da müzik öğrenmeye ve müzik bilgilerini geliştirmeye etkili bir şekilde motive ettiği, öğrencilere müziği öğretmek için bir dizi yenilikçi pedagojik yaklaşım sağladığı, çevrim içi ters yüz sınıf yaklaşımının uygulanmasının *Shubailan* müzik yapım süreçleri boyunca öğrencilerin memnuniyetini ve bilgi edinimini arttırdığı vurgulanmıştır.

Çalışmanın elde edilen bulguları ışığında, mobil öğrenme ve ters yüz edilmiş sınıf modelleri ile ilgili olarak müzik eğitimi ve onun önemli bir boyutu olan çalgı eğitimine yönelik ayrı ayrı yapılmış çalışmaların olduğu, ancak bu iki modelin kaynaştırılarak birlikte kullanıldığı çalışmaların sayıca çok az olduğu görülmektedir. İlgili alana yönelik bu iki modeli kaynaştırarak birbiri ile destekleyen az sayıdaki çalışmaların yabancı literatürden çalışmalar olduğu, bu şekilde yapılmış yerli çalışmanın bulunmadığı görülmektedir. Alana yönelik yapılmış çalışmaların sonuçlarına göre, mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sınıf modelinin müzik eğitiminin niteliğine pozitif yönde etkide bulunduğu ortaya koyulmaktadır.

Bölüm III: Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, çalışmanın ortamı, eylem araştırmasının izleme komitesi, uygulama süreci, verilerin toplanması, verilerin analizi ve araştırmanın geçerlik ve güvenirlik çalışması açıklanmıştır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin gitar eğitiminde kullanılmasına yönelik bir çalışmadır. Araştırma, bir eylem araştırması olarak desenlenmiştir.

Eylem araştırması, gerçek okul ya da sınıf ortamında, öğretimin ya da eylemin niteliğini anlamak ve geliştirmek amacıyla yapılan bir araştırma sürecidir. Eylem araştırması sistematik ve düzenli bir yoldur. Çünkü, öğretmenler bu sayede kendi uygulamalarını gözlemler ya da bir problemi ve beraberinde olası eylem türünü açıklarlar. Aynı zamanda eylem araştırması önceden planlanmış, düzenlenmiş ve başka insanlarla paylaşılabilen bir araştırma türüdür (Johnson 2012). Büyüköztürk vd. (2009) ise, nitel yöntemlerden olan eylem araştırmasının günümüz öğretmenlerinin sahip olması gereken mesleki yeterlikler arasında gösterilen, geliştirilmesi gereken durumla doğrudan ilgili kişilerin araştırmacı olarak çalışmasını gerektiren önemli bir araştırma türü olduğunu ifade etmektedirler.

Eylem araştırması; eylemi planlama, planı eyleme geçirme, veri toplama ve çözümleme ile yansıtma süreci şeklinde gerçekleşen döngüsel bir uygulama biçimidir. Eylem araştırmasının bu aşamaları, doğrusal bir yapıya sahip değildir; gerektiği takdirde bazı aşamaları çıkarılabilir, yeri değiştirilebilir veya gerekli durumlarda bazı aşamaları tekrarlanabilir (Mills, 2003 Akt. Ökmen 2020).

İlgili alanyazın incelendiğinde eylem araştırması için birçok tanım yapılmaktadır. Yapılan tanımlardan yola çıkarak özetle hem nitel hem de nicel veri toplama tekniklerinin kullanılabildiği eylem araştırmasının uygulamayı iyileştirme ve geliştirmenin yanında bir uygulamanın olası problemlerine çözümler üretmek için kullanılan bir araştırma yöntemi olduğu söylenebilmektedir. Bu araştırmada, gitar eğitim süreçlerinin geliştirilmesi

düşüncesi ile bir eylem planlanmıştır. Araştırmada araştırmacı; katılımcı, yansıtıcı bir rol üstlenmiş ve sürece aktif katılım sağlamıştır.

Bu araştırmada, mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin gitar eğitiminde kullanılmasına yönelik bir eylem planlanmıştır. Bu eylem planı, gitar öğretimini geliştirmeye/iyileştirmeye yöneliktir. Bu doğrultuda araştırma, eylem araştırması çeşitlerinden özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması kapsamına girmektedir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; Kastamonu Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'ndan 2 öğrenci, Muğla Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'ndan 1 öğrenci, Trakya Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'ndan 2 öğrenci olmak üzere 2020-2021 eğitim-öğretim yılında lisans eğitimi almakta olan toplamda 5 gitar öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubundaki öğrenciler çalışmaya gönüllü olarak katılmak istediklerini belirtmişlerdir.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin iki tanesi lisans 1. sınıfta, iki tanesi 2. sınıfta, bir tanesi ise 3. sınıfta öğrenim görmektedir. Araştırmanın çalışma grubu, öğrencilerin sınıf seviyelerine göre belirlenmemiştir. Bu hususta karma bir grup oluşturulmuştur. Çalışma grubu belirlenirken, çalışma grubundaki öğrencilerin gitar seviyeleri ile ilgili olarak gitar derslerini yürüten uzman öğretim üyelerinden bilgiler alınmıştır. Bu kapsamda, eylem araştırmasının izleme komitesi ve araştırmacı tarafından çalışma grubundaki öğrencilerin derslerini yürüten uzman öğretim üyeleri ile toplantılar yapılmış, öğrencilerin gitar seviyeleri ile ilgili ayrıntılı bilgiler edinilmiştir. İlerleyen süreçte toplantılar, öğrenciler ile de yapılarak daha önceden elde edilen bilgilerin pekiştirilmesi sağlanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu, ilk etapta 11 öğrenciden oluşturulmuştur. Uygulamanın başlayacağı hafta 6 öğrenci, daha önce çalışmaya gönüllü olarak katıldıklarını beyan etmelerine rağmen çeşitli kişisel nedenlerden dolayı çalışmaya devam edemeyeceklerini araştırmacıya iletmişlerdir. Uygulama 5 öğrenci ile yürütülmüştür.

Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan tipik durum örnekleme metodu ile belirlenmiştir. Tipik durum örnekleme yöntemi, araştırma problemi ile ilgili olarak evrende yer alan çok sayıdaki durumdan tipik olan bir durumun belirlenerek bu örnek üzerinden bilgi toplanmasını gerektirir. Burada esas olan sıra dışı olmayan ortalama tipik bir durumun seçilmesidir (Büyüköztürk vd. 2009, s.90).

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında, verilerin elde edilmesini sağlayan veri toplama araçlarını şunlar oluşturmaktadır:

1. Kişisel Bilgiler Formu
2. Performans Gözlem Formu
3. Ünite Değerlendirme Formu
4. Araştırmacı ve Öğrenci Günlükleri
5. Online Derslerin Video Kayıtları
6. Mobil Öğrenme Ortamı Değerlendirme Formu
7. Uygulama Mesajları
8. Ürün Dosyaları

3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Kişisel bilgiler formu; çalışma grubu ile ilgili bilgi edinmek, çalışma grubunun denklik durumunu değerlendirmek ve ders planlarının uygulanmasına katkı sağlaması amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

3.3.2. Performans Gözlem Formu

Performans gözlem formu, Şenoğlu Özdemir (2019) tarafından geliştirilmiştir. Bu gözlem formu, gerekli izinler alındıktan sonra araştırmada çalışma grubunun performanslarını değerlendirmek için uygulama süreci boyunca her ünitenin sonunda kullanılmıştır. Çalışma kapsamındaki eserlerin ve etüdün öğrenciler tarafından çalınan video kayıtları, gitar eğitimi alanında uzman 3 kişiye gönderildikten sonra uzmanların bu gözlem formunu kullanarak öğrencilerin performanslarını değerlendirmeleri istenmiştir.

Performans gözlem formu, *teknik* ve *müzikal* olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Formda 10 tanesi teknik alt boyut 12 tanesi müzikal alt boyuta yönelik olmak üzere toplamda 22 madde bulunmaktadır. Puanlayıcılar, bir performansa yönelik değerlendirmelerini her maddenin karşısında ‘0, 1, 2, 3, 4’ rakamlarını kullanarak yapmaktadırlar. Buna göre, 4 rakamı en başarılı, 0 rakamı ise en başarısız performansı ifade etmektedir. Dolaysı ile performans gözlem formundan alınan puan ve performans başarı durumu doğru orantılıdır. Performans gözlem formundan alınabilecek en yüksek puan 88 (seksen sekiz), en düşük puan ise 0 (sıfır)’dır.

3.3.3. Ünite Değerlendirme Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu form, bir ünitenin bütün kazanımlarını kapsamaktadır. Her kazanımın karşısında çalışma grubundaki her bir öğrenci için birer tane olmak üzere toplam 5 kutucuk bulunmaktadır. Bu kutucuklar "+" (yapıyor) ve "-" (yapamıyor) işaretleri kullanılarak araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Her ünite için tekrarlanan bu işlem ile öğrencilerin ünite kazanımlarını gerçekleştirme durumları değerlendirilmiştir.

3.3.4. Araştırmacı ve Öğrenci Günlükleri

Uygulama süreci boyunca araştırmacı günlük yazarak uygulama süreci ile ilgili görüşlerini ve gözlemlerini not almıştır. Bu notlar, araştırma süreci boyunca araştırmacıya derslerini planlarken yol gösterici olmuştur. Ayrıca bu notlardan öğrencilerin görüşlerini analiz ederken ve ünite kazanımlarını gerçekleştirme durumlarını değerlendirirken destekleyici veriler olarak yararlanılmıştır. Araştırmacı, eğitim sürecinin başlangıç tarihi olan 12.07.2021 tarihinden uygulama sürecinin bitiş tarihi olan 05.10.2021 tarihine kadar tüm sürece yönelik günlük tutmuştur. Bu günlüklerde, her öğrenci için ayrı ayrı notlar almıştır.

Öğrencilerden uygulama süreci boyunca her hafta günlük tutmaları istenmiştir. Öğrencilerin hem evdeki eğitim faaliyetleri hem de yapılan online dersler ile ilgili duygu ve düşüncelerini günlüklere ayrıntılı olarak yazmaları için gerekli yönlendirmeler yapılmıştır. Bu hususta, öğrencilerin günlüklerini yazarken araştırmacı tarafından hazırlanan yönlendirici sorulardan yararlanmaları sağlanmıştır. Elde edilen veriler analiz

edilerek hem sonraki eylem planında dikkate alınmış hem de çalışmanın sonunda çalışma raporuna koyulmuştur.

3.3.5. Online Derslerin Video Kayıtları

Çalışma kapsamında yapılan online dersler kaydedilmiştir. Bu kayıtlar her hafta dikkatle izlenerek sonraki derslerin planlanmasında kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacı öğrencilerin ünite kazanımlarını gerçekleştirme durumlarını değerlendirirken bu kayıtlardan yararlanmıştır.

3.3.6. Mobil Öğrenme Ortamı Değerlendirme Formu

Bu form, araştırmacı tarafından hazırlanmış olup; 8 tanesi kapalı uçlu, 7 tanesi ise açık uçlu olmak üzere toplamda on beş sorudan oluşmaktadır. Öğrenciler, her ünitenin sonunda mobil öğrenme ortamını bu form aracılığıyla değerlendirmişlerdir. Bu şekilde öğrencilerin çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamına yönelik görüşleri elde edilmiştir. Elde edilen veriler analiz edilerek sonraki derslerin planlanmasında kullanılmış, uygulama sürecinin sonunda bu veriler birleştirilerek çalışma raporuna koyulmuştur.

3.3.7. Uygulama Mesajları

Öğrencilerin evdeki eğitim sürecinde araştırmacıya mobil uygulamalar üzerinden gönderdikleri mesajlar, araştırmacı ve öğrencilerin iletişimini sağlamıştır. Ayrıca araştırmacı, araştırmaya ilişkin verileri analiz ederken bu mesajlardan destekleyici veri kaynağı olarak yararlanmıştır.

3.3.8. Ürün Dosyaları

Araştırmacı, araştırmaya ilişkin verileri analiz ederken öğrencilerin hazırladıkları ödevler ve yaptıkları çalışmalardan destekleyici veri kaynağı olarak yararlanmıştır.

3.4. Ortam

Bu bölümde yüz yüze online derslerin yapıldığı ortam ve okul dışındaki eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü mobil öğrenme ortamı ayrıntılı olarak betimlenmiştir.

3.4.1. Bireysel Derslerin Yapıldığı Ortam

Çalışma kapsamında her hafta birer saat olmak üzere tüm öğrenciler ile ayrı ayrı bireysel bir adet online ders yapılmıştır. Online derslerde, ters yüz edilmiş sanal sınıf modeli kapsamında öğrencilerin öğrenmelerini pekiştiren etkinlikler yapılarak, öğrencilere öğrendikleri ile ilgili gerekli dönütler sağlanmıştır. Online dersler Zoom platformu üzerinden öğrenciler ile görüntülü olarak yapılmıştır.

Zoom yazılımı, merkezi San Jose, California'da bulunan bir Amerikan iletişim teknolojisi şirkettir. Bulut tabanlı eşler arası yazılım platformu aracılığıyla görüntülü telefon ve çevrimiçi sohbet hizmetleri sağlar ve telekonferans, uzaktan çalışma, uzaktan eğitim ve sosyal ilişkiler için kullanılır (<https://tr.wikipedia.org/wiki/Zoom> Erişim Tarihi 13.02.2021).

3.4.2. Mobil Öğrenme Ortamı

Çalışmada, ters yüz edilmiş sanal sınıf kapsamında yürütülen okul dışı eğitim süreçleri mobil öğrenme ortamları ile desteklenmiştir. Çalışmanın mobil öğrenme ortamı; bir adet eğitsel sosyal ağ platformu (*Edmodo*) ve öğrencilerin yararlanabilecekleri 13 adet mobil uygulamadan oluşmaktadır. Bu mobil uygulamaların 9 tanesi müzik ile ilgili olup, *Edmodo* ve geriye kalan 3 tane uygulama da müzik dışı uygulamalardır.

Çalışmada, öncelikle *Edmodo* sosyal ağ platformunda sanal sınıf ortamı oluşturularak öğrenciler bu sınıfa eklenmiştir. Öğrencilerin ihtiyaçları göz önünde tutularak seçilen mobil uygulamaların nasıl ve ne amaçla kullanılacağını içeren bilgiler, 12 haftalık uygulama sürecinin başında bir sunum ile öğrencilere anlatılmıştır. Kullanılacak mobil uygulamalar ile ilgili bilgiler, öğrencilerin cihazlarına indirebilmeleri için linkleri ile birlikte sanal sınıf ortamında da paylaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin sanal sınıf ortamı olan *Edmodo* uygulamasını etkili bir şekilde kullanabilmeleri için *Edmodo* kullanımına yönelik iki adet video öğrenciler ile paylaşılmıştır. Daha sonra öğrencilerin ihtiyaç duyabileceği kaynaklar ve ders içerikleri (pdf, word, video, görsel) bu ortamda öğrencilerle paylaşılmıştır. Ders kapsamında öğrencilerin evde yaptığı tüm etkinlikler mobil ortamda araştırmacı tarafından takip edilmiştir. Özellikle tüm çalışma grubunun eklendiği *Whatsapp* grubu ve zaman zaman bireysel yazışmalar ile anlık iletişim sağlanmıştır. Araştırmacı yaptığı duyuruları hem *Edmodo* üzerinden hem de *Whatsapp* grubu üzerinden

öğrencilere duyurmuştur. Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamına ait ekran görüntülerine Ek 5'te yer verilmiştir.

Çalışma kapsamında şu mobil uygulamalar kullanılmıştır

Müzik ile İlgili Uygulamalar/Yazılımlar

1. ***Rhythm Engineer Lite*** Tartım seslendirme programıdır. Öğrenciler eser veya etüdün herhangi bir bölümünde çözemedikleri bir tartım var ise bu uygulamadan yararlanabilmektedirler. Öğrenci dilerse eser veya etüdün metronomunu arttırıp veya azaltıp tartımı uygulamayı kullanarak seslendirtebilir.
2. ***Notate Me***: Öğrenciler yazmak istedikleri veya herhangi bir müzik notasını bu uygulamayı kullanarak seslendirtebilirler. Uygulama ayrıca bir fotoğraftaki notayı pdf formatına dönüştürebilir.
3. ***Muse Score***: Öğrenciler bir müzik eserini bu uygulama ile notasını takip ederek dinleyebilirler. Öğrenci dilerse eser veya etüdün metronomunu yavaşlatabilir, istediği bir ölçüye odaklanıp onu seçerek sadece o ölçüyü tekrar ettirebilir.
4. ***Müzik Sözlüğü***: Öğrenciler anlamını bilmedikleri herhangi bir müzik terimine sözlükten bakabilir. Ayrıca uygulamanın sunduğu testlerle müzik bilgisini sınayabilirler.
5. ***Temel Müzik Bilgileri***: Bu uygulama müzikle ilgili birtakım teorik bilgileri içermektedir. Uygulama öğrencilerin müzik ile ilgili bazı kavramlara kolayca ulaşmasını sağlar.
6. ***Music Speed Changer***: Öğrenci bu uygulama ile cihazındaki kendi kaydettiği veya herhangi bir ses kaydı, video kaydını uygulama sayesinde dinleyebilir ve metronomu ile oynayabilir, dinlediği müziğin sadece küçük bir kısmını işaretleyip tekrar tekrar dinleyebilir. Ayrıca dinlediği müziği transpoze edebilir.
7. ***Metronom Beats***: Metronom programıdır. Öğrenciler müzik eserinin temposuyla ilgili çalışmalarını bu program ile yapabilir.
8. ***DaTuner***: Akort programıdır.
9. ***Spotify***: Uygulamada müzik dinleme listeleri oluşturulabilir. Öğrenciler için her hafta müzik dinleme listesi oluşturarak bu uygulamadan yararlanılabilir.

Müzik Dışı Uygulamalar/Yazılımlar

1. **Edmodo** tüm öğrencilerin eklendiği bir sanal sınıf ortamı olanağı veren bir eğitsel sosyal ağ platformudur. Ders dışındaki iletişim olanağı sunmanın yanında ders ile ilgili video word dosyası pdf gibi tüm materyaller bu platform üzerinden paylaşılabilir.
2. **WhatsApp Messenger**, akıllı telefonlar için geliştirilen, platformlar arası çalışma özelliğine sahip bir anlık mesajlaşma ve arama veya haberleşme uygulamasıdır. *Android, BlackBerry, iPhone, Windows Phone* ve *Nokia* telefonlarıyla uyumlu olan uygulama; 2G, 3G, 4G ya da Wi-Fi İnternet bağlantısı aracılığıyla kullanıcıların birbirlerine fotoğraf, video, ücretsiz arama, sesli ve yazılı mesaj ve belge göndermesini sağlar. (Çalışmada öğrencilerle okul dışı eğitim süreçlerinde iletişim amacı ile kullanılmıştır.)
3. **Çevirmen** metin ses, resim ve konuşmaları 70'ten fazla dile çeviren bir mobil uygulamadır. Çevrimiçi ve çevrimdışı olarak kullanılabilir. Çalışma kapsamında öğrencilerin farklı dillerdeki kaynakları (metot, pdf vb.) kullanabilmeleri amacı ile kullanılmıştır.
4. **Cam Scanner** herhangi bir belgeyi tarayarak pdf formatına dönüştüren bir uygulamadır. Çalışma kapsamında öğrenciler bu uygulamayı ihtiyaç duymaları halinde herhangi bir belgeyi veya notayı pdf formatına dönüştürebilmeleri amacı ile kullanabilmıştır.

3.5. Eylem Araştırmasının İzleme Komitesi

Bu araştırmada araştırmacı sürece aktif katılım sağlayarak eylem planlarının yürütücüsü konumundadır. Ancak eylem planlarının belirlenmesi ve yürütülmesi, verilerin analiz edilmesi, süreç içinde yaşanan problemlere karşı önlemlerin alınması konularında eylem araştırmasının izleme komitesi süreci takip etmiş, araştırmaya yön vermiştir.

Bu eylem araştırmasının izleme komitesi aynı zamanda tezin danışmanları olan iki uzman öğretim üyesinden oluşmaktadır.

3.6. Uygulama Süreci

Araştırmada, öncelikle araştırmacı tarafından tüm uygulama sürecini kapsayan bir eylem planı hazırlanmıştır. Bu plana süreç içinde müdahale edilebilmiştir. Araştırmada eylem planı kapsamında gitar eğitiminde kullanmak üzere mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeli ile yürütülebilecek gitar dersi yıllık planı hazırlanmıştır. Bu plan araştırmanın genel eylem planı olmuştur.

Programın oluşturulmasına başlamadan önce, araştırmacı ve alanda uzman iki öğretim üyesi tarafından YÖK'ün hazırladığı müzik öğretmenliği lisans programının bireysel çalgı (gitar) dersi kazanımları incelenmiş, bu çalışma kapsamında öğrencilerin gerçekleştirmeleri istenen kazanımlar tespit edilmiştir. Daha sonra gitar öğretimi repertuarından bu kazanımları kapsayan 3 adet eser 1 adet etüt seçimi yapılmıştır. Bu eserler ve etüdün her biri bir ünite planı çerçevesinde düzenlenerek toplam dört üniteden oluşan öğretim programı oluşturulmuştur. Üniteler ters yüz edilmiş sanal sınıf modeli kapsamında öğrenenin evde yapacağı tüm etkinlikleri ve online ders olarak yapılacak tüm öğrenme süreçlerini kapsamaktadır. Araştırmanın uygulama süreci on iki hafta olarak planlanmıştır.

Araştırmanın uygulamasına başlamadan önce, araştırmacı ve eylem araştırmasının izleme komitesi üyeleri çalışma grubundaki öğrencilerin bulundukları üniversitelerdeki gitar öğretmenleri ve ilk etapta 11 kişi olan çalışma grubundaki öğrencilerle toplantılar yapmışlardır. Bu toplantılarda öğrenciler tüm çalışma süreci hakkında bilgilendirilmişlerdir. Ayrıca uygulamanın başlama tarihi ile ilgili olarak öğrencilerden de görüş alınmış ve uygulamanın başlayacağı tarih belirlenirken öğrencilerin bu fikirleri de dikkate alınmıştır. Tüm bu süreçlerden sonra araştırmanın 2020-2021 eğitim-öğretim yılının yaz döneminde yapılması kararlaştırılmıştır. Uygulamanın başlangıç tarihinde 11 öğrenciden oluşan çalışma grubunda bulunan 6 öğrenci çeşitli nedenlerden dolayı uygulama sürecine katılamayacaklarını belirtmiş ve bu nedenle çalışma grubu uygulama sürecini 5 öğrenci ile tamamlamıştır.

Uygulama süreci başlamadan önce, araştırmacı tarafından öğrencilere uygulama süreci ve bu kapsamda kullanılacak uygulamaların kullanımı ile ilgili kapsamlı bir sunum yapılmıştır. Daha sonra öğrenciler *Edmodo* uygulamasındaki sanal gitar sınıfına eklenmiştir. Uygulama süreci boyunca ders ile ilgili materyaller ve kaynakların yanı sıra

veri toplama amacı ile öğrencilere gönderilen formlar bu platformdan paylaşılmıştır. Bu platform zaman zaman öğrencilere yönelik duyuru yapma ve iletişim kurma amacı ile de kullanılmıştır. Daha sonra araştırmanın mobil öğrenme ortamı kapsamında araştırmacı çalışma grubunun eklendiği bir *Whatsapp* grubu kurmuştur. Uygulama süreci boyunca öğrenciler ile anlık iletişim ve yazışmalar genellikle buradan yapılmıştır. Süreç içerisinde öğrenciler ile iletişim hem bu gruptan hem de bireysel *Whatsapp* yazışmaları ile sağlanmıştır.

On iki hafta süren çalışmanın uygulama süreci 12.07.2021 tarihinde başlamış, 05.10.2021 tarihinde sona ermiştir. Araştırmada araştırmacı; katılımcı, yansıtıcı bir rol üstlenmiş ve sürece aktif katılım sağlamıştır. Bu süreçte dersleri araştırmacı yürütmüştür.

Uygulama sürecinde ilk etapta 6 haftalık birinci eylem planı uygulanmıştır. Birinci eylem planında iki ünite işlenmiş, eylem planının sonunda elde edilen veriler değerlendirilerek bir sonraki eylem planının hazırlanması ve uygulanmasında kullanılmıştır. Bu süreç içerisinde hem yaşanan sorunlar hem de elde edilen veriler araştırmacı tarafından eylem araştırmasının izleme komitesi ile paylaşılmış, araştırmaya yönelik kararlar birlikte alınmıştır.

Birinci eylem planından elde edilen veriler değerlendirildiğinde, öğretim programında kapsamlı değişiklikler yapmaya ihtiyaç duyulmamıştır. Ancak öğrencilerin yaşadıklarını ifade ettikleri zorluklara yönelik tedbirler alınmış böylece ikinci eylem planına başlanmıştır. İkinci eylem planı 3 haftalık süre ile uygulanmış, bu eylem planında bir ünite işlenmiştir. Üç haftanın sonunda elde edilen veriler tekrar değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde üçüncü eylem planına ihtiyaç duyulmamış, ikinci eylem planına kalan ünite eklenerek 12 haftalık uygulama süreci tamamlanmıştır. Araştırmanın tüm süreçleri 12 ayda tamamlanmıştır. Araştırmanın iş/zaman çizelgesi Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1 İş/Zaman Çizelgesi

Yapılan İşler		Aylar		
		1	2	3
1	Literatür taraması	X		
2	Programın oluşturulması		X	
3	Veri toplama araçları ve çalışma grubunun belirlenmesi		X	
4	Verilerin toplanması ve uygulama süreci			X
5	Verilerin çözümlenmesi		X	
6	Tezin yazılması		X	

3.7.Verilerin Toplanması

Araştırmanın birinci alt amacına yönelik verileri, performans gözlem formundan elde edilmiştir. Öğretim programının üç ünitesi için birer eser ve bir ünitesi için de bir adet etüt çalışılmıştır. Her ünitenin sonunda öğrenciler ünite kapsamında öğrendikleri eseri/etüdü kamera ile görüntülü olarak kaydetmiş ve araştırmacıya göndermişlerdir. Araştırmacı öğrencilerin performanslarını değerlendirmeleri için gitar eğitimi alanında uzman üç öğretim üyesine bu videoları göndermiştir. Alan uzmanları bu performansları değerlendirirken daha önce geliştirilmiş bir performans gözlem formunu kullanmışlardır.

Araştırmanın ikinci alt amacına yönelik verileri, ünite değerlendirme formundan elde edilmiştir. Bu kapsamda öğrencilerin ünitenin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel kazanımlarını gerçekleştirme durumlarına bakılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan ünite değerlendirme formu kullanılarak öğrencilerin ünite kazanımlarını gerçekleştirme durumları değerlendirilmiştir.

Araştırmanın üçüncü ve son alt amacına yönelik veriler de günlükler ve mobil öğrenme ortamı değerlendirme formundan elde edilmiştir. Araştırmacı tüm süreç boyunca günlük tutmuştur. Bu günlüklere her öğrenci ile ilgili ayrı ayrı notlar almıştır. Araştırma boyunca öğrenciler de tüm eğitim süreci ile ilgili duygu ve düşüncelerini her hafta olmak üzere günlüklerine yazmışlardır. Araştırmanın her safhası ile ilgili öğrenci görüşlerinin detaylı bir şekilde elde edilmesi amacı ile araştırmacı, öğrencilerden günlüklerini yazarken hazırladığı bazı yönlendirici sorulardan yararlanmalarını istemiştir.

Araştırmada, öğrencilerden mobil öğrenme ortamını değerlendirmeleri istenmiştir. Bu konuda araştırmacı bir mobil öğrenme ortamı değerlendirme formu hazırlamış, öğrencilerden her ünitenin sonunda bu formu kullanarak mobil öğrenme ortamını

değerlendirmelerini talep etmiştir. Bu form sekiz tanesi kapalı uçlu, yedi tanesi de açık uçlu olmak üzere toplamda on beş sorudan oluşmaktadır. Her öğrenci dört defa mobil öğrenme ortamını bu formu kullanarak değerlendirmiştir. Öğrencilerin her ünitenin sonunda aynı ortamı tekrar değerlendirmelerindeki amaç, farklı içeriklerden oluşan dört ünite için de ayrı ayrı bu ortamın işlevselliğini kontrol etmektir. Ancak öğrenciler genellikle aynı doğrultuda cevap vermişlerdir. Bu nedenle bu veriler her ünitenin sonunda ayrı ayrı analiz edilmiş olsa da çalışmanın bulgularında aynı verileri defalarca tekrar etmekten kaçınmak amacı ile birleştirilerek tek bir seferde sunulmuştur.

3.8.Verilerin Analizi

Araştırmanın birinci alt amacı kapsamında, öğrencilerin alanda uzman üç farklı öğretim üyesinin değerlendirmeleri ile aldıkları toplam puanların ortalaması hesaplanmış, bu puan öğrencilerin aldığı başarı puanı olarak kabul edilmiştir. Öğrencilerin başarı durumlarını değerlendirmek için kesme noktaları oluşturulmuştur. Buna göre; 0-22 puan alan öğrenciler **başarısız**, 23-44 alan öğrenciler **orta** 45-66 alan öğrenciler **başarılı** 67-88 alan öğrenciler ise **çok başarılı** kabul edilmiştir.

Araştırmanın ikinci alt amacı kapsamında, ünite değerlendirme formundan elde edilen veriler incelenmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan bu form, bir ünitenin bütün kazanımlarını kapsamaktadır. Her kazanımın karşısında çalışma grubundaki her bir öğrenci için birer tane olmak üzere toplam 5 kutucuk bulunmaktadır. Bu kutucuklar "+" (**yapıyor**) ve "-" (**yapamıyor**) işaretleri kullanılarak araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Araştırmacı online derslerin video kayıtları, öğrenci günlükleri, araştırmacı günlüğü ve öğrencilerin performans kayıtlarını inceleyerek öğrencilerin ünite kazanımlarını gerçekleştirme durumlarını değerlendirmiştir. Bu işlem her ünite için tekrarlanmıştır.

Araştırmanın üçüncü ve son alt amacına yönelik verileri kapsamında ise, günlükler içerik analizine tabi tutulmuştur. Öğrencilerin mobil öğrenme ortamına yönelik görüşleri kapsamında ise mobil öğrenme ortamı değerlendirme formundaki kapalı uçlu sorular yüzde frekans hesaplamasına, açık uçlu sorular ise içerik analizine tabi tutulmuştur.

Yapılan içerik analizi Nvivo veri analiz programı kullanılarak yapılmıştır. Programa ham verileri yüklenmiş daha sonra bu verilerden kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Bu temalar öğrencilerin verdikleri cevaplardan alıntılar ile desteklenerek değerlendirilmiştir.

3.9. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Araştırmada, veriler nitel yöntemlerle analiz edilmiştir. Nitel araştırmalarda geçerlik ile ilgili Yıldırım ve Şimşek (2013) geçerliğin iki alt ögesinden bahsetmektedir. Bunlar inandırıcılık (iç geçerlik) ve aktarılabilirlik (dış geçerlik) olarak adlandırılmaktadır.

İnandırıcılık, (iç geçerlik) araştırmanın en başından sonuna kadar tüm safhaların ayrıntılı olarak açıklanmasıdır. Aktarılabilirlik (dış geçerlik) ise, ulaşılan sonuçların genellenebilirliği ile ilgilidir. Ancak Büyüköztürk ve diğerleri (2009) nitel araştırmalarda amacın belli bir olgunun derinlemesine anlaşılmasını sağlamak olduğu, geniş bir örnekleme temsil etmediği ve seçilen yöntemin yapılan çalışmaya özgü olduğu için genellenebilirliğin düşük olduğundan bahsetmektedirler. Buna göre; nitel araştırmalarda karşılaştırılabilirlik ve dönüştürülebilirlik kavramları, dış geçerlikle ilişkili olarak kullanılır. Bu nedenle nitel bir araştırmada veriler, kategoriler, analizler, kalıplar kısacası aşamaların her biri ne kadar iyi tanımlanırsa, diğer araştırmacıların sonuçları anlaması ve başka ortamlarda benzer çalışmaları yapmaları o kadar kolay olur.

Nitel araştırmalarda iç geçerlik, elde edilen verilerin iki kişi tarafından incelenerek karşılaştırması ile de artmaktadır. (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009). Bu araştırmanın geçerlik çalışması kapsamında, geçerliğin inandırıcılık (iç geçerlik) alt boyutuna yönelik çalışmanın başından sonuna kadar her safhası ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Süreç içinde hem veri toplama araçları belirlenirken hem de veriler değerlendirilirken uzman görüşleri alınmış, alınan uzman görüşlerinin çalışmanın niteliğine katkı sunması sağlanmıştır. Geçerliğin aktarılabilirlik (dış geçerlik) alt boyutuna yönelik ise; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması süreci, verilerin çözümlenmesi ve bulguların düzenlenmesi ayrıntılı şekilde açıklanmıştır. Veriler başka araştırmacıların kolaylıkla anlayabileceği şekilde düzenlenmiştir.

Nitel araştırmalarda güvenirlik, tutarlılık (iç güvenirlik) ve teyit edilebilirlik (dış güvenirliğini) ile sağlanmaktadır. Bu araştırmanın iç güvenirliği (tutarlılık) sağlanmıştır. Bu kapsamda; çalışmanın başından beri öğretim programının hazırlanması, veri toplama araçlarının belirlenmesi, uygulama sürecinin planlanması ve yürütülmesi gibi çalışmanın tüm süreçleri hem tez danışmanları hem de tez izleme komitelerindeki jüri üyeleri tarafından takip edilmiştir. Böylece araştırmacının tutarlılık durumu incelenmiştir. Bunun yanında içerik analizi kapsamında oluşturulan kod ve temalar iki uzman öğretim üyesi

tarafından ham verilerle karşılaştırılarak incelenmiştir. Ayrıca tüm alt amaçlara yönelik bulgular oluşturulurken eylem araştırmasının izleme komitesi sürece dahil olmuştur.

Araştırmanın dış güvenirliğini (teyit edilebilirlik) sağlamak kapsamında ise; çalışmanın temel aşamaları hakkında ayrıntılı açıklamalara yer verilerek, araştırmadan elde edilen ham veriler ileride benzer başka araştırmalarla karşılaştırma yapabilmek için saklanmıştır.

Bunlara ek olarak bulgular analiz edilirken, öğrenci görüşlerinden direk alıntılar yapılarak araştırmanın geçerlik ve güvenirliğine katkı sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerden alıntılar yapılırken öğrenciler Ö1-Ö2-Ö3-Ö4-Ö5 şeklinde gösterilmiştir. Çalışmada öğrencilerin isimlerinin baş harfi alfabetik olarak sıralanmış, öğrenciler 1'den 5'e kadar numaralandırılmıştır.

Araştırmanın bir diğer güvenirlik çalışması kapsamında ise, birinci alt amaca yönelik elde edilen öğrenci performanslarını değerlendiren 3 alan uzmanı öğretim üyesinin puanlamalarının uyum katsayısına bakılmıştır. Bu bağlamda SPSS veri analiz programı kullanılarak alan uzmanlarının *Krippendorff Alpha* güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. *Krippendorff Alfa* istatistiği (Krippendorff, 1995.Akt. Bıkmaz Bilgen ve Doğan), ilk olarak içerik analizinde kodlayıcılar arasındaki uyumun ölçüsünü belirlemeye yönelik olarak geliştirilmiştir. Bir uyum istatistiği olarak puanlayıcılar arasındaki uyumu belirlemede de kullanılmaktadır. *Krippendorff Alfa* (α) istatistiği, çok çeşitli veri tiplerine uygulanabilmektedir. Her değişken için herhangi bir sayıdaki değere uygulanabilir. İki veya daha fazla puanlayıcı içeren verilere uygulanabilir. Herhangi bir ölçek türü (sınıflama, sıralı, aralık, oran) ile ölçülmüş verilere uygulanabilir ve farklı büyüklükteki (küçük veya büyük) örneklemelerde kullanılabilir. *Krippendorff Alfa* katsayısının yorumlanmasına ilişkin değer aralıkları **<0,67 Zayıf 0,67 - 0,80 Orta 0,80 - 1.00 Yüksek** şeklindedir. Çalışma kapsamındaki performansları değerlendiren 3 alan uzmanının *Krippendorff Alpha* uyum katsayısı Tablo 3.2'de sunulmuştur.

Tablo 3.2 Krippendorff Alpha Uyum Katsayısı

Ünite Performansları	Krippendorff Alpha Güvenirlik Tahmini					
	Alpha	LL95% CI	UL95% CI	Units	Observers	Pairs
1. Ünite Performansı	0,8436	0,7683	0,9068	5.0000	3.0000	15.0000
2. Ünite Performansı	0,6909	0,4496	0,8923	5.0000	3.0000	15.0000
3. Ünite Performansı	0,6901	0,5344	0,8256	5.0000	3.0000	15.0000
4. Ünite Performansı	0,2689	-0,1874	0,6680	5.0000	3.0000	15.0000

Tablo 3.2 incelendiğinde, Krippendorff Alpha uyum katsayısı referans aralıklarına göre alan uzmanı 3 puanlayıcının 1. Ünite performans değerlendirmelerine yönelik uyum katsayısı **yüksek**, 2. ve 3. Ünite performans değerlendirmelerine yönelik uyum katsayıları **orta**, 4. Ünite performans değerlendirmelerine yönelik uyum katsayısı ise **zayıf** güvenirliliktir.

Bu veriler ışığında; puanlayıcıların çalışma kapsamındaki birinci, ikinci ve üçüncü ünitelerin öğrenci performanslarına yönelik birbirlerine yakın puanlar verdikleri söylenebilmektedir. Ancak puanlayıcıların dördüncü ünitenin öğrenci performanslarına yönelik birbirlerine yakın puanlar vermedikleri görülmektedir. Dördüncü ünite eseri gitar eğitimi repertuarından birçok farklı teknik özelliklere sahip olan ve yaygın olarak kullanılan *Flemenko* türünde *Soleares* formunda bir eserdir. Bu eserin puanlayıcıların performans değerlendirmelerinde, farklı beklentilerle hareket etmelerinden kaynaklı olarak değişkenliklere neden olabileceği düşünülebilir.

Bölüm IV: Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına yönelik elde edilen bulgular sunulmuştur.

4.1. 'Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitiminde öğrenci performansları nasıl bir gelişim göstermektedir?' Alt Amacına Yönelik Bulgular

4.1.1. 'Prelude No I Eserinin Seslendirilmesi' Ünitesine Yönelik Bulgular

Öğrencilerin öğretim programının ilk ünitesinde öğrendikleri *Prelude No 1* adlı eserin performans değerlendirmelerine yönelik başarı durumları Tablo 4.1 de sunulmuştur.

Tablo 4.1 Öğrencilerin *Prelude No I* Eserine Yönelik Başarı Durumları

Öğrenciler	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Başarı Durumu	Orta	Çok Başarılı	Başarılı	Çok Başarılı	Başarılı

Tablo 4.1 incelendiğinde, öğrencilerin *Prelude No I* adlı esere yönelik başarı durumları ile ilgili olarak; başarısız öğrencinin olmadığı, iki öğrencinin çok başarılı, iki öğrencinin başarılı ve bir öğrencinin ise orta olduğu görülmektedir.

4.1.2. 'Askaroz Deresi Eserinin Seslendirilmesi' Ünitesine Yönelik Bulgular

Öğrencilerin öğretim programının ikinci ünitesinde öğrendikleri *Askaroz Deresi* adlı eserin performans değerlendirmelerine yönelik başarı durumları Tablo 4.2 de sunulmuştur.

Tablo 4.2 Öğrencilerin *Askaroz Deresi* Eserine Yönelik Başarı Durumları

Öğrenciler	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Başarı Durumu	Başarılı	Çok Başarılı	Başarılı	Çok Başarılı	Başarılı

Tablo 4.2 incelendiğinde, öğrencilerin *Askaroz Deresi* adlı esere yönelik başarı durumları ile ilgili olarak; başarısız ve orta öğrencinin olmadığı, iki öğrencinin çok başarılı, üç öğrencinin ise başarılı olduğu görülmektedir.

4.1.3. ‘Gangi Study No I’in Seslendirilmesi’ Ünitesine Yönelik Bulgular

Öğrencilerin öğretim programının üçüncü ünitesinde öğrendikleri *Gangi Study No I*’in performans değerlendirmelerine yönelik başarı durumları Tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3 Öğrencilerin *Gangi Study No I*’e Yönelik Başarı Durumları

Öğrenciler	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Başarı Durumu	Başarılı	Çok Başarılı	Çok Başarılı	Çok Başarılı	Çok Başarılı

Tablo 4.3 incelendiğinde, öğrencilerin *Gangi Study No I*’e yönelik başarı durumları ile ilgili olarak; başarısız ve orta öğrencinin olmadığı, dört öğrencinin çok başarılı, bir öğrencinin ise başarılı olduğu görülmektedir.

4.1.4. ‘Soleares Eserinin Seslendirilmesi’ Ünitesine Yönelik Bulgular

Öğrencilerin öğretim programının dördüncü ünitesinde öğrendikleri *Soleares* adlı eserin performans değerlendirmelerine yönelik başarı durumları Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4 Öğrencilerin *Soleares* Eserine Yönelik Başarı Durumları

Öğrenciler	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Başarı Durumu	Orta	Çok Başarılı	Çok Başarılı	Çok Başarılı	Başarılı

Tablo 4.4 incelendiğinde, öğrencilerin *Soleares* adlı esere yönelik başarı durumları ile ilgili olarak; başarısız öğrencinin olmadığı, üç öğrencinin çok başarılı, bir öğrencinin başarılı, bir öğrencinin ise orta olduğu görülmektedir.

Bu bulgulardan hareketle, öğrencilerin tüm ünitelere yönelik başarı durumları tablo 4.5’te sunulmuştur.

Tablo 4.5 Öğrencilerin Ünitelerin Performanslarına Yönelik Başarı Durumları

Ünite Başarı Durumları	Öğrenciler				
	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
1. Ünite Başarı Durumu	Orta	Çok Başarılı	Başarılı	Çok Başarılı	Başarılı
2. Ünite Başarı Durumu	Başarılı	Çok Başarılı	Başarılı	Çok Başarılı	Başarılı
3. Ünite Başarı Durumu	Başarılı	Çok Başarılı	Çok Başarılı	Çok Başarılı	Çok Başarılı
4. Ünite Başarı Durumu	Orta	Çok Başarılı	Çok Başarılı	Çok Başarılı	Başarılı

Tablo 4.5 incelendiğinde, üç alan uzmanı öğretim üyesinin değerlendirmelerine göre, öğrencilerin bütün ünitelere yönelik başarı durumları ile ilgili olarak;

- Ö2 ve Ö4'ün bütün ünitelere yönelik performans başarı durumlarının çok başarılı olduğu,
- Ö1'in birinci ve dördüncü ünitelere yönelik performans başarı durumunun orta, ikinci ve üçüncü ünitelere yönelik performans başarı durumunun ise başarılı olduğu,
- Ö3'in birinci ve ikinci ünitelere yönelik performans başarı durumunun başarılı, üçüncü ve dördüncü ünitelere yönelik performans başarı durumunun ise çok başarılı olduğu,
- Ö5'ün birinci ikinci ve dördüncü ünitelere yönelik performans başarı durumunun başarılı, üçüncü üniteye yönelik performans başarı durumunun ise çok başarılı olduğu görülmektedir.

Bu bulgular ışığında, öğrencilerin ünitelere yönelik performans başarı durumlarının başarısız olmadığı, sadece bir öğrencinin birinci ve dördüncü ünitelere yönelik başarı durumu orta olsa da öğrencilerin ünite performanslarına yönelik başarı durumlarının başarılı ve çok başarılı olduğu söylenebilmektedir.

4.2. ‘Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitiminde öğrencilerin ünite kazanımlarını gerçekleştirme durumları nasıldır?’ Alt Amacına Yönelik Bulgular

4.2.1. ‘Prelude No I Eserinin Seslendirilmesi’ Ünitesine Yönelik Bulgular

Öğretim programının birinci ünitesi olan bu ünitenin 14 bilişsel, 12 duyuşsal 7 devinişsel alan kazanımı bulunmaktadır. Öğrencilerin ünitenin bilişsel alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları Tablo 4.6’da, duyuşsal alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları Tablo 4.7’de, devinişsel alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları ise Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.6 Öğrencilerin ‘Prelude No I Eserinin Seslendirilmesi’ Ünitesinin Bilişsel Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları

Alan	No	Kazanımlar	Öğrenciler				
			Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Bilişsel Alan Kazanımları	1	Ton ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	2	Ton ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	3	Fa diyez minör gam ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	4	Fa diyez minör gam ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	5	La majör gam ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	6	La majör gam ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	7	Prelüd formu ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	8	Prelüd formu ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	9	Prelude No I adlı eserin bestecisi ve dönemi ile ilgili bilgileri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	10	Prelude No I adlı eserin ritmik ve armonik yapısı ile ilgili bilgileri söyler/yazar.	-	+	-	+	-
	11	Apoyando, tirando, arpej ve legato ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	12	Apoyando, tirando, arpej ve legato ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	13	Prelude No I adlı eserde yer alan müzikal ifadeler ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	14	Prelude No I adlı eserde yer alan müzikal ifadeler ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
Kazanılan Kazanım Sayısı			13	14	13	14	13

Tablo 4.6 incelendiğinde, öğrencilerin ünitenin bilişsel alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları ile ilgili olarak; Ö2 ve Ö4'ün ünitenin bütün kazanımlarını gerçekleştirdikleri söylenebilmektedir. Ancak Ö1, Ö2 ve Ö3'ün ise ünitenin bir bilişsel alan kazanımını gerçekleştiremedikleri, bu kazanımın *Prelude No I adlı eserin ritmik ve armonik yapısı ile ilgili bilgileri söyler/yazar* kazanımı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.7 Öğrencilerin 'Prelude No I Eserinin Seslendirilmesi' Ünitesinin Duyuşsal Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları

Alan	No	Kazanımlar	Öğrenciler				
			Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Duyuşsal Alan Kazanımları	1	Fa diyez (melodik) minör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	2	Fa diyez (melodik) minör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
	3	La majör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	4	La majör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
	5	Fa diyez minör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	6	Fa diyez minör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya / seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
	7	La majör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	8	La majör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya / seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
	9	Prelude No I adlı eseri öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	10	Prelude No I adlı eseri öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
	11	Eserdeki müzikal ifadeleri öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	12	Eserdeki müzikal ifadeleri öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
Kazanılan Kazanım Sayısı			12	12	12	12	12

Tablo 4.7 incelendiğinde, öğrencilerin ünitenin duyuşsal alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları ile ilgili olarak; çalışma grubunu oluşturan beş öğrencinin de ünitenin bütün duyuşsal alan kazanımlarını gerçekleştirdikleri görülmektedir.

Tablo 4.8 Öğrencilerin 'Prelude No I Eserinin Seslendirilmesi' Ünitesinin Devinişsel Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları

Alan	No	Kazanımlar	Öğrenciler				
			Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Devinişsel Kazanımlar	1	<i>Fa diyez (melodik) minör gamını gitarda üç oktav olarak seslendirir.</i>	+	+	+	+	+
	2	<i>La majör gamını gitarda üç oktav olarak seslendirir.</i>	+	+	+	+	+
	3	<i>Apoyando, tirando, arpej ve legato tekniklerini gitarda seslendirir.</i>	+	+	+	+	+
	4	<i>Fa diyez minör arpej egzersizini gitarda seslendirir.</i>	+	+	+	+	+
	5	<i>La majör arpej egzersizini gitarda seslendirir.</i>	+	+	+	+	+
	6	<i>Prelude No I adlı eseri istenilen düzeyde seslendirir.</i>	-	+	+	+	+
	7	<i>Eserdeki müzikal ifadeleri istenilen düzeyde seslendirir.</i>	-	+	+	+	-
Kazanılan Kazanım Sayısı			6	7	7	7	6

Tablo 4.8 incelendiğinde, öğrencilerin ünitenin devinişsel alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları ile ilgili olarak; Ö2, Ö3 ve Ö4'ün ünitenin bütün devinişsel alan kazanımlarını gerçekleştirdikleri söylenebilmektedir. Ancak Ö1'in ünitenin iki devinişsel alan kazanımını gerçekleştiremediği, bu kazanımların *Prelude No I adlı eseri istenilen düzeyde seslendirir* ve *Eserdeki müzikal ifadeleri istenilen düzeyde seslendirir* kazanımları olduğu, Ö5'in ise ünitenin bir devinişsel alan kazanımını gerçekleştiremediği, bu kazanımın *Eserdeki müzikal ifadeleri istenilen düzeyde seslendirir* kazanımı olduğu görülmektedir.

Bu bulgular ışığında, öğrencilerin 'Prelude No I Eserinin Seslendirilmesi' ünitesinin bilişsel duyuşsal ve devinişsel alan kazanımlarının büyük bir bölümünü gerçekleştirdikleri söylenebilmektedir.

4.2.2. 'Askaroz Deresi Eserinin Seslendirilmesi' Ünitesine Yönelik Bulgular

Öğretim programının ikinci ünitesi olan bu ünitenin 13 bilişsel, 12 duyuşsal 6 devinişsel alan kazanımı bulunmaktadır. Öğrencilerin ünitenin bilişsel alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları Tablo 4.9'da, duyuşsal alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları Tablo 4.10'da devinişsel alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları ise Tablo 4.11'de sunulmuştur.

Tablo 4.9 Öğrencilerin 'Askaroz Deresi Eserinin Seslendirilmesi' Ünitesi Bilişsel Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları

Alan	No	Kazanımlar	Öğrenciler				
			Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Bilişsel Alan Kazanımları	1	Si minör gam ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	2	Si minör gam ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	3	Re majör gam ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	4	Re majör gam ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	5	Türkü kavramı ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	6	Türkü kavramı ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	7	Askaroz Deresi adlı eser ile ilgili bilgileri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	8	Askaroz Deresi adlı eserin bestecisi ile ilgili bilgileri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	9	Askaroz Deresi adlı eserin ritmik ve armonik yapısı ile ilgili bilgileri söyler/yazar.	-	+	+	+	+
	10	Bare ve süsleme teknikleri ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	11	Bare ve süsleme teknikleri ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	12	Askaroz Deresi adlı eserde yer alan müzikal ifadeler ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	13	Askaroz Deresi adlı eserde yer alan müzikal ifadeler ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
Kazanılan Kazanım Sayısı			12	13	12	13	12

Tablo 4.9 incelendiğinde, öğrencilerin ünitenin bilişsel alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları ile ilgili olarak; Ö1 haricindeki tüm öğrencilerin ünitenin bütün kazanımlarını gerçekleştirdikleri söylenebilmektedir. Ancak Ö1'in ünitenin bir bilişsel alan kazanımını gerçekleştiremediği, bu kazanımın *Askaroz Deresi adlı eserin ritmik ve armonik yapısı ile ilgili bilgileri söyler/yazar* kazanımı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.10 Öğrencilerin 'Askaroz Deresi Eserinin Seslendirilmesi' Ünitesinin Duyuşsal Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları

Alan	No	Kazanımlar	Öğrenciler				
			Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Duyuşsal Alan Kazanımları	1	Si (melodik) minör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	2	Si (melodik) minör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya / seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
	3	Re majör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	4	Re majör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
	5	Si minör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	6	Si minör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya / seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
	7	Re majör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	8	Re majör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya / seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
	9	Askaroz Deresi adlı eseri öğrenme ortamlarında çalışmaya / seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	10	Askaroz Deresi adlı eseri öğrenme ortamlarında çalışmaya / seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
	11	Eserdeki müzikal ifadeleri öğrenme ortamlarında çalışmaya / seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	12	Eserdeki müzikal ifadeleri öğrenme ortamlarında çalışmaya / seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
Kazanılan Kazanım Sayısı			12	12	12	12	12

Tablo 4.10 incelendiğinde, öğrencilerin ünitenin duyuşsal alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları ile ilgili olarak; çalışma grubunu oluşturan beş öğrencinin de ünitenin bütün duyuşsal alan kazanımlarını gerçekleştirdikleri görülmektedir.

Tablo 4.11 Öğrencilerin ‘Askaroz Deresi Eserinin Seslendirilmesi’ Ünitesinin Devinişsel Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları

Alan	No	Kazanımlar	Öğrenciler				
			Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Devinişsel Alan Kazanımları	1	<i>Si (melodik) minör gamını gitarda üç oktav olarak seslendirir.</i>	+	+	+	+	+
	2	<i>Re majör gamını gitarda iki ve üç oktav olarak seslendirir.</i>	+	+	+	+	+
	3	<i>Bare ve süsleme tekniklerini gitarda seslendirir.</i>	+	+	+	+	+
	4	<i>Bare ve süsleme teknikleri için hazırlanan egzersizleri seslendirir.</i>	+	+	+	+	+
	5	<i>Askaroz Deresi adlı eseri istenilen düzeyde seslendirir.</i>	+	+	+	+	+
	6	<i>Eserdeki müzikal ifadeleri istenilen düzeyde seslendirir.</i>	-	+	+	+	+
Kazanılan Kazanım Sayısı			4	6	6	6	5

Tablo 4.11 incelendiğinde, öğrencilerin ünitenin devinişsel alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları ile ilgili olarak; Ö1 haricindeki tüm öğrencilerin ünitenin bütün kazanımlarını gerçekleştirdikleri, Ö1’in ünitenin bir devinişsel alan kazanımını gerçekleştiremediği, bu kazanımın *Eserdeki müzikal ifadeleri istenilen düzeyde seslendirir* kazanımını olduğu görülmektedir.

Bu bulgular ışığında, öğrencilerin ‘Askaroz Deresi Eserinin Seslendirilmesi’ ünitesinin bilişsel duyuşsal ve devinişsel alan kazanımlarının neredeyse tamamını gerçekleştirdikleri söylenebilmektedir.

4.2.3. ‘Study No 1 Etüdünün Seslendirilmesi’ Ünitesine Yönelik Bulgular

Öğretim programının üçüncü ünitesi olan bu ünitenin 13 bilişsel, 13 duyuşsal, 7 devinişsel alan kazanımı bulunmaktadır. Öğrencilerin ünitenin bilişsel alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları Tablo 4.12’de, duyuşsal alan kazanımlarını gerçekleştirme

durumları Tablo 4.13'te devinişsel alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları ise Tablo 4.14'te sunulmuştur.

Tablo 4.12 Öğrencilerin 'M. Gangi Study No I'in Seslendirilmesi' Ünitesinin Bilişsel Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları

Alan	No	Kazanımlar	Öğrenciler				
			Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Bilişsel Kazanımlar	1	La minör gam ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	2	La minör gam ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	3	Do majör gam ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	4	Do majör gam ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	5	Etüt kavramı ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	6	Etüt kavramı ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	7	Study No I adlı etüdün dönemi ile ilgili bilgileri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	8	Study No I adlı etüdün bestecisi ile ilgili bilgileri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	9	Study No I adlı etüdün ritmik ve armonik yapısı ile ilgili bilgileri söyler/yazar.	-	+	-	+	+
	10	Bare ve süsleme teknikleri ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	11	Bare ve süsleme teknikleri ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	12	Study No I adlı etütte yer alan müzikal ifadeler ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	13	Study No I adlı etütte yer alan müzikal ifadeler ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
Kazanılan Kazanım Sayısı			12	13	12	13	13

Tablo 4.12 incelendiğinde, öğrencilerin ünitenin bilişsel alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları ile ilgili olarak; Ö2 Ö4 ve Ö5'in ünitenin bütün kazanımlarını gerçekleştirdikleri, Ö1 ve Ö3'ün ise ünitenin bir bilişsel alan kazanımını gerçekleştiremedikleri, bu kazanımın Study No I adlı etüdün ritmik ve armonik yapısı ile ilgili bilgileri söyler/yazar kazanımı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.13. Öğrencilerin *M. Gangi Study No I'in Seslendirilmesi* Ünitesinin Duyuşsal Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları

Alan	No	Kazanımlar	Öğrenciler				
			Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Duyuşsal Kazanımlar	1	<i>La (melodik) minör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.</i>	+	+	+	+	+
	2	<i>La (melodik) minör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.</i>	+	+	+	+	+
	3	<i>Do majör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.</i>	+	+	+	+	+
	4	<i>Do majör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.</i>	+	+	+	+	+
	5	<i>La minör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.</i>	+	+	+	+	+
	6	<i>La minör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.</i>	+	+	+	+	+
	7	<i>Do majör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.</i>	+	+	+	+	+
	8	<i>Do majör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.</i>	+	+	+	+	+
	9	<i>Bare ve süsleme tekniklerini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.</i>	+	+	+	+	+
	10	<i>Study No I adlı etüdü öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.</i>	+	+	+	+	+
	11	<i>Study No I adlı etüdü öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.</i>	+	+	+	+	+
	12	<i>Etütteki müzikal ifadeleri öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.</i>	+	+	+	+	+
	13	<i>Etütteki müzikal ifadeleri öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.</i>	+	+	+	+	+
Kazanılan Kazanım Sayısı			13	13	13	13	13

Tablo 4.13 incelendiğinde, öğrencilerin ünitenin duyuşsal alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları ile ilgili olarak; çalışma grubunu oluşturan beş öğrencinin de ünitenin bütün duyuşsal alan kazanımlarını gerçekleştirdikleri görülmektedir.

Tablo 4.14 Öğrencilerin ‘M. Gangi Study No I’in Seslendirilmesi’ Ünitesinin Devinişsel Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları

Alan	No	Kazanımlar	Öğrenciler				
			Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Devinişsel Kazanımlar	1	La (melodik) minör gamını gitarda üç oktav olarak seslendirir.	+	+	+	+	+
	2	Do majör gamını gitarda üç oktav olarak seslendirir.	+	+	+	+	+
	3	Bare ve süsleme tekniklerini gitarda seslendirir.	+	+	+	+	+
	4	La minör arpej egzersizini gitarda seslendirir.	+	+	+	+	+
	5	Do majör arpej egzersizini gitarda seslendirir.	+	+	+	+	+
	6	Study No I adlı etüdü istenilen düzeyde seslendirir.	+	+	+	+	+
	7	Etütteki müzikal ifadeleri istenilen düzeyde seslendirir.	-	+	+	+	+
Kazanılan Kazanım Sayısı			5	7	7	7	7

Tablo 4.14 incelendiğinde, öğrencilerin ünitenin devinişsel alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları ile ilgili olarak; Ö1 haricindeki tüm öğrencilerin ünitenin bütün kazanımlarını gerçekleştirdikleri, Ö1’in ünitenin bir devinişsel alan kazanımını gerçekleştiremediği, bu kazanımın *Etütteki müzikal ifadeleri istenilen düzeyde seslendirir* kazanımı olduğu görülmektedir.

Bu bulgular ışığında, öğrencilerin ‘M. Gangi Study No I’in Seslendirilmesi’ ünitesinin bilişsel duyuşsal ve devinişsel alan kazanımlarının neredeyse tamamını gerçekleştirdikleri söylenebilmektedir.

4.2.4. ‘Soleares Eserinin Seslendirilmesi’ Ünitesine Yönelik Bulgular

Öğretim programının dördüncü ünitesi olan bu ünitenin 13 bilişsel, 13 duyuşsal, 7 devinişsel alan kazanımı bulunmaktadır. Öğrencilerin ünitenin bilişsel alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları Tablo 4.15’te, duyuşsal alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları Tablo 4.16’da devinişsel alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları ise Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.15 Öğrencilerin 'Soleares Eserinin Seslendirilmesi' Ünitesinin Bilişsel Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları

Alan	No	Kazanımlar	Öğrenciler				
			Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Bilişsel Kazanımlar	1	Mi minör gam ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	2	Mi minör gam ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	3	Sol majör gam ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	4	Sol majör gam ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	5	Soleares formu ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	6	Soleares formu ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	7	Soleares adlı eserin dönemi ile ilgili bilgileri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	8	Soleares adlı eserin dönem bestecileri ile ilgili bilgileri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	9	Soleares adlı eserin ritmik ve armonik yapısı ile ilgili bilgileri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	10	Tremolo, rasgado ve tambur teknikleri ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	11	Tremolo, rasgado ve tambur teknikleri ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	12	Soleares adlı eserde yer alan müzikal ifadeler ile ilgili temel kavramları söyler/yazar.	+	+	+	+	+
	13	Soleares adlı eserde yer alan müzikal ifadeler ile ilgili ilkeleri söyler/yazar.	+	+	+	+	+
Kazanılan Kazanım Sayısı			13	13	12	13	13

Tablo 4.15 incelendiğinde, öğrencilerin ünitenin bilişsel alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları ile ilgili olarak; araştırma grubundaki beş öğrencinin de tüm bilişsel alan kazanımlarını gerçekleştirdikleri görülmektedir.

Tablo 4.16 Öğrencilerin 'Soleares Eserinin Seslendirilmesi' Ünitesinin Duyuşsal Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları

Alan	No	Kazanımlar	Öğrenciler				
			Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Duyuşsal Kazanımlar	1	Mi (melodik) minör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	2	Mi (melodik) minör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
	3	Sol majör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	4	Sol majör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
	5	Mi minör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	6	Mi minör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
	7	Sol majör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	8	Sol majör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
	9	Tremolo, rasgado ve tambur tekniklerini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	10	Soleares adlı eseri öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	11	Soleares adlı eseri öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
	12	Eserdeki müzikal ifadeleri öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.	+	+	+	+	+
	13	Eserdeki müzikal ifadeleri öğrenme ortamlarında çalışmaya / seslendirmeye istekli olur.	+	+	+	+	+
Kazanılan Kazanım Sayısı			13	13	13	13	13

Tablo 4.16 incelendiğinde, öğrencilerin ünitenin duyuşsal alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları ile ilgili olarak; çalışma grubunu oluşturan beş öğrencinin de ünitenin bütün duyuşsal alan kazanımlarını gerçekleştirdikleri görülmektedir.

Tablo 4.17 Öğrencilerin ‘Soleares Eserinin Seslendirilmesi’ Ünitesinin Devinişsel Alan Kazanımlarını Gerçekleştirme Durumları

Alan	No	Kazanımlar	Öğrenciler				
			Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Devinişsel Kazanımlar	1	Mi (melodik) minör gamını gitarda üç oktav olarak seslendirir.	+	+	+	+	+
	2	Sol majör gamını gitarda üç oktav olarak seslendirir.	+	+	+	+	+
	3	Tremolo, rasgado ve tambur tekniklerini gitarda seslendirir.	+	+	+	+	+
	4	Mi minör arpej egzersizini gitarda seslendirir.	+	+	+	+	+
	5	Sol majör arpej egzersizini gitarda seslendirir.	+	+	+	+	+
	6	Study No 1 adlı etüdü istenilen düzeyde seslendirir.	+	+	+	+	+
	7	Eserdeki müzikal ifadeleri istenilen düzeyde seslendirir.	+	+	+	+	+
Kazanılan Kazanım Sayısı			4	6	6	6	5

Tablo 4.17 incelendiğinde, öğrencilerin ünitenin devinişsel alan kazanımlarını gerçekleştirme durumları ile ilgili olarak; çalışma grubunu oluşturan beş öğrencinin de ünitenin bütün devinişsel alan kazanımlarını gerçekleştirdikleri görülmektedir.

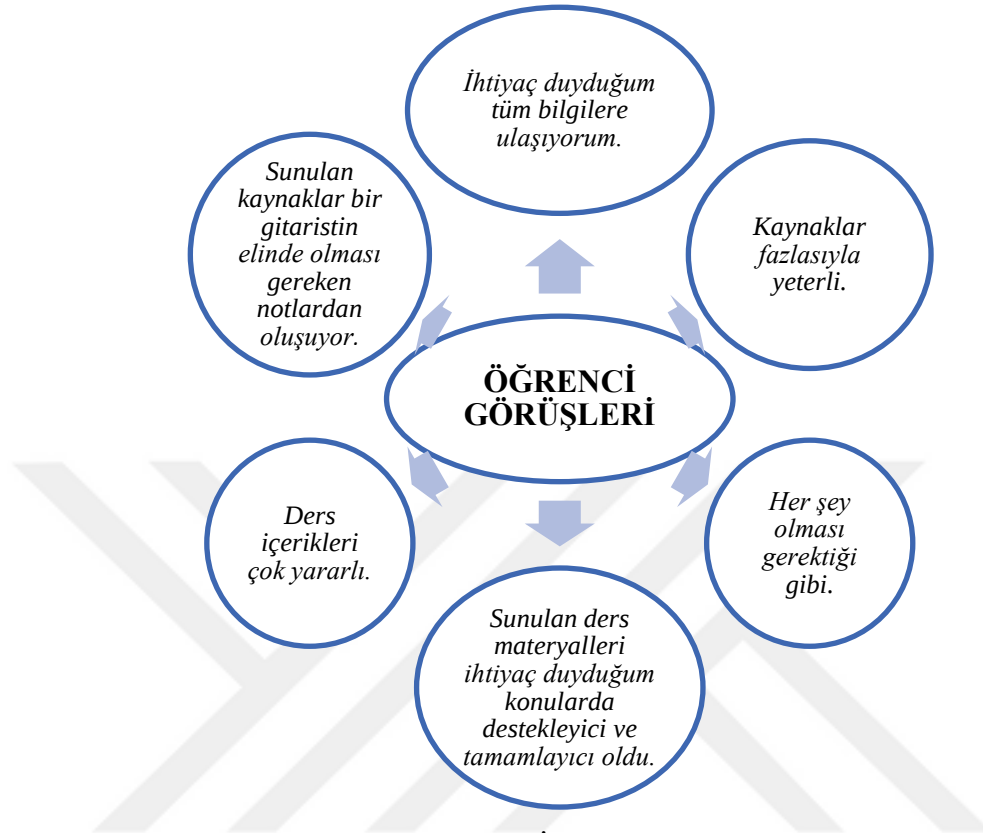
Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin ‘Soleares Eserinin Seslendirilmesi’ ünitesinin bilişsel duyuşsal ve devinişsel alan kazanımlarının tamamını gerçekleştirdikleri söylenebilmektedir.

4.3. ‘Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitimine ilişkin araştırmacı ve öğrenci görüşleri nelerdir?’ Alt Amacına Yönelik Bulgular

Bu bölümde, araştırmacı-öğrenci günlükleri ve öğrencilerin mobil öğrenme ortamına yönelik görüşleri analiz edilerek sunulmuştur.

4.3.1. Günlüklerden Elde Edilen Görüşler

4.3.1.1.Ders Öncesi Sürece Yönelik Görüşler



Şekil 4.1 Sunulan Kaynakların Yeterliliğine İlişkin Görüşler

Öğrenci günlüklerinin analiz sonuçlarına göre, sunulan kaynakların yeterliliğine ilişkin öğrenciler Şekil 4.1’de sunulan görüşleri ifade etmişlerdir. Öğrenciler en fazla kaynak fazlasıyla yeterli ve her şey olması gerektiği gibi ifadelerini kullanmışlardır. Öğrenciler ders materyalleri ile ilgili olarak sunulan kaynakların bir gitaristin elinde bulunması gereken çok yararlı, tamamlayıcı ve destekleyici notlardan oluştuğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler on iki haftalık eğitim süreci boyunca öğretim programının dört ünitesi için de hemen hemen aynı görüşleri ifade etmişlerdir.

Sunulan kaynakların yeterliliğine ilişkin öğrencilerin şu görüşleri örnek verilebilmektedir:

Ö1: Kaynaklar gayet yeterli bence. Ders notları çok yararlı ve bir gitaristin elinde olması gereken notlar.

Ö2: Paylaşılan ders materyalleri ihtiyaç duyduğum ve eksiklik yaşadığım konularda tamamlayıcı ve çok destekleyici oldu. Çünkü

ihtiyaç duyduğum tüm bilgilere ulaşıyorum. Sunulan ders materyalleri sayesinde eseri çalışırken daha rahat ilerlediğimi hissediyorum.

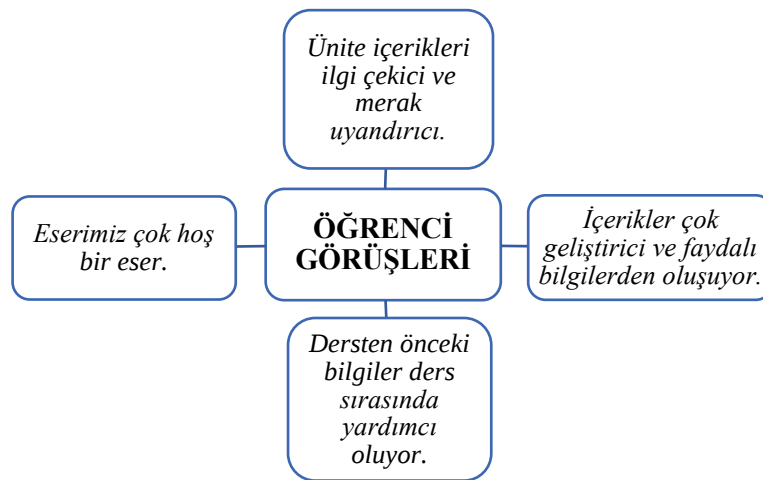
Ö3: Bence ders öncesi kaynaklar yeterli, her şey kolayca göz önünde ve derse yönelik.

Ö4: Kaynaklar gayet yeterli bence.

Ö5: Kaynaklar bence gayet yeterli. Bütün materyaller gereksinimlere uygun şekilde bulunuyor.

Öğrencilerin günlüklerine yazdıkları görüşlerden hareketle, sunulan kaynakların öğrencilerin evdeki öğrenme süreçlerinde ihtiyaçlarını karşıladığı, bu materyallerin dersin konusunu öğrenme konusunda etkili içerikler sunduğu söylenebilmektedir.

Gözlem verileri, uygulama mesajları ve araştırmacı günlüğü bu görüşleri destekler niteliktedir. Nitekim hem evdeki eğitim süreçlerinde öğrencilerle yapılan yazışmalarda hem de online derslerdeki öğrenci geribildirimlerinde bu görüşlere paralel ifadeler gözlenebilmektedir. Uygulama süreci boyunca öğrenciler ders kapsamında paylaşılan kaynaklar ile ilgili olumsuz bir geribildirimde bulunmamışlardır. Öğrenciler evdeki eğitim süreçlerinde hem haftalık hem de ünite görevlerini yerine getirebilmişlerdir. Bu görevleri ders materyallerini kullanarak tamamlayabilmeleri, kaynakların yeterli olduğu görüşünü desteklemektedir.



Şekil 4.2 Ünite İçeriklerine Yönelik Görüşler

Öğrenci günlüklerinin analiz sonuçlarına göre, ünite içeriklerine yönelik öğrenciler Şekil 4.2’de sunulan görüşleri ifade etmişlerdir. Bu konuda tüm öğrenciler görüş belirtmişlerdir ve öğrencilerin tamamı günlüklerine olumlu görüşler yazmışlardır.

Öğrencilerin ünite içeriklerine yönelik şu görüşleri günlüklerine yazmışlardır.

Ö1: *Eserimiz çok hoş bir eser,*

Ö2: *İçerikler çok geliştirici ve faydalı bilgilerden oluşuyor.*

Ö3: *Konular merak uyandırıyor İçerik ilgimi çok çekiyor. Dersten önceki bilgiler ders sırasında yardımcı oluyor.*

Ö4: *Konular merak uyandırıyor.*

Ö5: *Konular çok faydalı bilgilerden oluşuyor.*

Araştırmacı günlüğü ve derslerin video kayıtları, bu görüşleri desteklemektedir. Araştırmacı, her üniteye öğrencilerin ünite içeriklerine yönelik fikirlerini sözlü olarak sormuştur. Öğrenciler verdikleri cevaplarda günlüklerine yazdıkları görüşlere paralel görüşler ifade etmişlerdir. Araştırmacı, bu sözlü iletişime dair düşüncelerini günlüğüne yazmıştır.



Şekil 4.3 Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Görüşler

Öğrenci günlüklerinin analiz sonuçlarından, öğrencilerin ders öncesi süreçte karşılaştıkları zorluklara ilişkin Şekil 4.3'te sunulan görüşler ortaya çıkmıştır. Öğrenciler yoğun bir şekilde en fazla herhangi bir zorluk yaşamıyorum ifadesini kullanmışlardır. Bu ifadeyi araştırma grubundaki beş öğrenci de kullanmıştır.

Bu konuda öğrencilerin şu görüşleri örnek verilebilmektedir:

Ö1: Teorik bilgiler konusunda zorluk yaşamıyorum.

Ö2: Herhangi bir zorlukla karşılaşmıyorum.

Ö3: Gerekli özeni gösterdikten sonra herhangi bir zorluk yaşamıyorum.

Ö4: Herhangi bir zorluk yaşamıyorum.

Ö5: Bir sorun yaşamıyorum.

Ancak öğrenciler her ne kadar yoğun bir şekilde zorluk yaşamadıklarını ifade etseler de on iki haftalık eğitim süreci boyunca zaman zaman yaşadıkları bazı zorlukları ifade etmişlerdir. Bu zorluklar *çalışmaya zaman ayırma konusunda sıkıntı çekiyorum, yeterince tekrar etmemekten dolayı unutkanlık sorunu yaşıyorum, deşifre konusunda biraz zorlanıyorum, eserde yeni karşılaştığım teknikler olduğu için biraz zorlanıyorum, teorik olarak yeterince öğrendim fakat uygulamada biraz sıkıntı yaşıyorum* şeklindedir.

Öğrencilerin karşılaştığı zorluklardan iki tanesi (*çalışmaya zaman ayırma konusunda sıkıntı çekiyorum, yeterince tekrar etmemekten dolayı unutkanlık sorunu yaşıyorum*) çalışmaya yeteri kadar zaman ayıramamak ile ilgilidir ve bu görüşler Ö1, Ö2, Ö3 ve Ö4 tarafından zaman zaman ifade edilmiştir.

Bu konuda Ö1, Ö2, Ö3 ve Ö4'in günlüklerine yazdıkları şu görüşler örnek verilebilmektedir:

Ö1: Genellikle az zamanım olduğu için yeterince pratik yapamıyorum ama teorik bilgiler konusunda zorluk yaşamıyorum.

Ö2: Bazen çalışmaya zaman ayırma konusunda sıkıntı çekiyorum.

Ö3: Bazen tekrar etmemekten kaynaklı unutkanlık yaşıyorum.

Ö4: Bazen çalışmaya zaman bulma konusunda zorluklar yaşıyorum.

Her ne kadar bu görüşler sıklıkla ifade edilmemiş olsa da süreç içinde sonraki haftalarda bu zorlukların ortadan kaldırılması için önlem almak amacı ile araştırmacı öğrencilerle görüşmeler yapmıştır. Yapılan görüşmelerde bu öğrencilerin yaz dönemi olması nedeni ile çeşitli yerlerde çalışmalarından dolayı bazen ders çalışmak için zaman bulma konusunda sıkıntı yaşadıkları belirlenmiştir.

Karşılaşılan diğer üç zorluk ise (*deşifre konusunda biraz zorlanıyorum, eserde yeni karşılaştığım teknikler olduğu için biraz zorlanıyorum, Teorik olarak yeterince öğrendim fakat uygulamada biraz sıkıntı yaşıyorum*) program içeriği ile ilgilidir ve bu zorluklar Ö1 ile Ö2 tarafından ifade edilmiştir.

Bu konuda Ö1 ve Ö2 şu görüşleri ifade etmişlerdir:

Ö1: Eserde yeni teknikler olduğu için deşifrede biraz zorlanıyorum. Eserimin deşifresini maalesef bitiremedim. Biraz daha çaba sarf etmeliyim.

Ö2: İlk defa flemenco bir eser çalışıyorum eserde daha önce çalışmadığım teknikleri uygulamada sıkıntı yaşıyorum. Teorik olarak yeterince öğrendim fakat uygulamada biraz sıkıntı yaşıyorum.

Yaşadığı bu zorlukları ifade eden Ö1 ve Ö2 bu zorlukları 4. ünitenin ilk haftasında günlüklerine yazmışlardır. Öğrenciler ile yapılan görüşmeler sonucunda; öğrenciler daha önce flemenco çalışmadıklarını, ünite eserinin içerdiği tambur ve rasgado tekniklerini hiç bilmediklerini, bu nedenle eseri deşifre edemediklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler ile yapılan online derste, öğrenciler ile bu teknikler detaylıca çalışılarak sonraki haftalarda öğrencilerin bu zorlukları yaşamaması için gerekli tedbirler alınmıştır.

Gözlem verileri, uygulama mesajları ve araştırmacı günlüğü bu görüşleri destekler niteliktedir. Nitekim hem evdeki eğitim süreçlerinde öğrencilerle yapılan yazışmalarda hem de online derslerdeki öğrenci geribildirimlerinde bu görüşlere paralel ifadeler gözlenebilmektedir.



Şekil 4.4 Öğrencilerin Duygu Durumlarına Yönelik Görüşler

Öğrenci günlüklerinin analiz sonuçlarına göre, ders öncesi süreçte öğrenciler duygu durumlarına ilişkin Şekil 4.4'te sunulan görüşleri ifade etmişlerdir. Öğrenciler on iki haftalık eğitim süreci boyunca öğretim programının dört ünitesi için de hemen hemen aynı görüşleri günlüklerine yazmışlardır. Bu görüşler olumlu ifadelerdir. Öğrencilerin *ders için kendimi olabildiğince hazır ve konu hakkında donanımlı hissediyorum, yeni teknikler ve bilgiler öğrenmek keyifli ve mutlu hissettiriyor, kendimi gayet iyi, mutlu ve bilgilenmiş hissediyorum* görüşleri ders içeriklerini öğrenme durumlarını değerlendirmek açısından dikkat çekicidir. Bu ifadeler öğrencilerin hem bilgilendiklerini hem de bilgilendiklerinin farkında olduklarını göstermesi açısından önemlidir.

Bu konuda Ö4 ve Ö5'ün şu görüşleri örnek verilebilmektedir:

Ö4: Kendimi gayet iyi, mutlu ve bilgilenmiş hissediyorum.

Ö5: Ders için kendimi olabildiğince hazır ve konu hakkında donanımlı hissediyorum. Her ders geçtikçe bir dizekte nelere dikkat etmem gerektiğini ve nelerin beni daha da hızlandıracağını görebilmek beni daha da mutlu ediyor. Bu derste olduğum için şanslı hissediyorum.

Öğrencilerin *eserimi gamlarımı ve arpejlerimi tamamladım mutluyum*, ifadesi, tamamlamaları gereken görevleri tamamladıkları için motive olduklarını göstermektedir.

Örneğin Ö1 ve Ö2 bu konuda şu görüşleri ifade etmişlerdir.

Ö1: Eserimi gamlarımı ve arpejlerimi tamamladığım için mutluyum.

Ö2: *Eserin deşifresini bitirdim eseri çalabiliyorum bu yüzden çok iyi hissediyorum. Yeni bilgiler ve yeni teknikler öğrenmek mutlu hissettiriyor.*

Ayrıca bu derste olduğum için şanslı hissediyorum, yeni bir eser öğreneceğim için çok heyecanlıyım ifadeleri ise öğrencilerin ruh hallerini ifade eden başka olumlu ifadelerdir.

Ö3 ise bu konuda şu ifadeleri günlüğüne yazmıştır:

Ö3: *Yeni şeyler öğrenmek keyifli hissettiriyor. Derslerimiz gayet verimli ve öğretici geçiyor. Bu durum mutlu hissettiriyor. İyi hissediyorum.*

Öğrenciler, bu görüşleri sıklıkla günlüklerine yazmışlardır. Gözlem verileri, uygulama mesajları ve araştırmacı günlüğü bu görüşleri destekler niteliktedir. Nitekim hem evdeki eğitim süreçlerinde öğrencilerle yapılan yazışmalarda hem de online derslerdeki öğrenci geribildirimlerinde bu görüşlere paralel ifadeler gözlenebilmektedir. Her haftanın sonunda yapılan online derslerde öğrencilerin hafta boyunca öğrenme durumlarını değerlendirmek amacı ile yapılan soru cevap etkinlikleri ile öğrencilerin haftanın görevlerini tamamladıkları gözlemlenmiştir.



Şekil 4.5 Eğitim Sürecine Yönelik Görüşler

Öğrenci günlüklerinin analiz sonuçlarına göre, öğrenciler ders öncesindeki eğitim sürecine ilişkin Şekil 4.5'te sunulan görüşleri ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu görüşleri

ifade ederken eğitim sürecini ve kendilerini değerlendirdikleri görülmektedir. Öğrenciler eğitim süreci ve öğrenme durumları ile ilgili olumlu ifadeler kullanmışlardır. On iki haftalık eğitim süreci boyunca öğretim programının dört ünitesi için de hemen hemen aynı görüşleri günlüklerine yazan öğrencilerin günlük verilerinden *keyifli ve bilgi içerikli bir süreç geçiriyorum, güzel ve kalıcı bilgiler edindiğimi hissediyorum, gitar teknik ve teorik durumum günden güne iyiye gidiyor, bu çalışmanın çok verimli geçtiğini düşünüyorum*, görüşleri ortaya çıkmıştır.

Öğrenciler bu süreç ile ilgili görüşlerini ifade ederken genellikle bilgilendiklerinden bahsetmişlerdir. Örneğin bu konuda Ö1, Ö2 ve Ö3 eğitim sürecine ilişkin şu görüşleri günlüklerine yazmışlardır:

Ö1: Güzel bilgiler öğreniyorum.

Ö2: Bence bu şekilde yapılan ders oldukça verimli. İlerlediğimi hissediyorum.

Ö3: Bu şekilde yapılan eğitim bence gayet verimli Güzel bilgiler ediniyoruz buda çok özel hissettiriyor.

Ö4 ve bu konuda düşüncelerini daha ayrıntılı olarak günlüğüne yazan Ö5 ise bu konuda şu görüşleri günlüklerine yazmışlardır:

Ö4: Bu çalışmanın çok verimli geçtiğini düşünüyorum.

Ö5: Bu şekilde yapılan eğitim gayet verimli ve her hafta daha fazla geliştigimi görüyorum ve ilerde karşılaşacağım teorik bilgiler konusunda kalıcı bilgiler öğreniyorum. Bunun yanında gitar teknik ve teorik durumumun günden güne iyiye gittiğini görüyorum. Farklı bilgiler öğrendikçe daha çok gelişeceğim ve bu bilgilerin akademik çalışmalarında bana çok fazla katkıda bulunacağından emin oluyorum.

Öğrencilerin bu görüşleri dikkate alındığında, araştırma kapsamındaki eğitim sürecinin öğrenciler için verimli olduğu söylenebilmektedir. Öğrenciler bu süreçte geliştiğini, yeni bilgiler öğrendiğini sık sık dile getirmiştir. Nitekim gözlem verileri, uygulama mesajları ve araştırmacı günlüğü bu görüşleri destekler niteliktedir. Öğrencilerle yapılan yazışmalar,

online derslerdeki öğrenci geribildirimleri ve araştırmacı tarafından öğrencilerin öğrenme durumlarını değerlendirmek amacı ile her hafta yapılan soru cevap etkinlikleri bu görüşleri teyit etmektedir.

4.3.1.2. Online Derslere Yönelik Görüşler



Şekil 4.6 Online Derslere Yönelik Görüşler

Öğrenci günlüklerinin analiz sonuçlarına göre, online derslere yönelik öğrenciler Şekil 4.6’da sunulan görüşleri ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu görüşleri ifade ederken online dersleri değerlendirdikleri görülmektedir. On iki haftalık eğitim süreci boyunca öğretim programının dört ünitesi için de hemen hemen aynı görüşleri günlüklerine yazan öğrenciler online derslere yönelik olumlu ifadeler kullanmışlardır.

Öğrenciler online derslere yönelik en fazla ders içi etkinliklerle ilgili değerlendirmelerini günlüklerine yazmışlardır. Öğrencilerin *ders içi etkinlikler konu tekrarı niteliğinde oluyor*, *ders içi etkinlikler öğrendiklerimi fazlasıyla pekiştiriyor*, *ders içi etkinlikler bilgilerimin daha kalıcı olmasını sağlıyor* ifadeleri ders içi etkinliklere yönelik ifadeleridir. Bu ifadeler araştırma kapsamında her haftanın sonunda yapılan online derslerin ters yüz öğrenme modelinin doğasına uygun olarak evdeki öğrenmeleri pekiştiren, bu öğrenmelerin daha kalıcı olmasını sağlayan ve konu tekrarı niteliğinde gerçekleştirilen etkinlikler ile yürütüldüğünü göstermesi açısından dikkat çekicidir.

Ö1, Ö2 ve Ö5 bu konuda günlüklerine şu görüşleri yazmışlardır;

Ö1: Ders içi etkinlikler öğrendiklerimi pekiştiriyor. Eserde zorlandığım hangi kısımlar varsa hepsini öğrendim artı olarak arpej çalışmalarını hocamla beraber tamamladım. Eserimdeki eksiklikleri hocamla beraber çözdük. Pürüzleri halledip eseri tamamen bitirdim ders oldukça verimli geçti.

Ö2: Ders içi etkinlikler öğrendiklerimi gayet iyi pekiştiriyor ve bilgilerimin daha kalıcı olmasına katkı sağlıyor. Dersler konuyu tekrar maiyetinde olduğu için yararlı ve akılda kalıcı oluyor.

Ö5: Ders içi etkinlikler öğrendiklerimi fazlasıyla pekiştiriyor. Etütler ve parçalarda ders esnasında kafama takılan soru işaretlerini hocamla birlikte sorunsuz bir şekilde çözebiliyoruz ve buda derste sorunlara karşı olan bakış açımı değiştiriyor.

Öğrenciler sıklıkla *derslerimiz oldukça verimli geçiyor* ifadesini de kullanmışlardır. Bunun yanında öğrencilerin *derslerde kendimi iyi hissediyorum, derslerde kendimi mutlu ve keyifli hissediyorum* ifadeleri ise onların derslerdeki ruh hallerinin nasıl olduğu ile ilgili fikir vermesi açısından önemli ifadelerdir.

Bu konuda Ö3 ve Ö4 şu görüşleri günlüklerine yazmışlardır.

Ö3: Dersler güzel ve keyifli oluyor ders öncesinde yazılı olarak gösterilen şeyleri uygulamalı görmüş pekiştirmiş oldum. Her şey olması gerektiği gibi Dersler merak uyandırıcı.

Ö4: Ders içi etkinlikler öğrendiklerimi fazlasıyla pekiştiriyor.

Gözlem verileri, uygulama mesajları ve araştırmacı günlüğü bu görüşleri destekler niteliktedir. Öğrencilerle yapılan yazışmalar, online derslerdeki öğrenci geribildirimleri ve derslerin video kayıtları bu görüşleri teyit etmektedir.



Şekil 4.7 Online Ders Sürecinde Karşılaşılan Zorluklara Yönelik Görüşler

Öğrenci günlüklerinin analiz sonuçlarından, öğrencilerin online ders sürecinde karşılaştıkları zorluklara ilişkin Şekil 4.7’de sunulan görüşler ortaya çıkmıştır. Öğrenciler en fazla *herhangi bir zorluk yaşamıyorum* ifadesini kullanmışlardır. Ancak öğrenciler her ne kadar yoğun bir şekilde zorluk yaşamadıklarını ifade etseler de on iki haftalık eğitim süreci boyunca zaman zaman yaşadıkları bazı zorlukları günlüklerine yazmışlardır. Bu zorlukların en fazla tekrarlananı *bazen internet bağlantısı kesiliyor* ifadesidir. Bu ifadeyi farklı zamanlarda sıklıkla olmasa da Ö1 haricindeki diğer dört öğrenci de ifade etmiştir.

Bu konuda Ö2, Ö3, Ö4, Ö5’in günlüklerine yazdıkları şu görüşleri örnek verilebilmektedir:

Ö2: *Bazen internet bağlantısı kesiliyor ve bazen ders saati konusunda sıkıntı yaşıyorum bunun dışında herhangi bir zorlukla karşılaşmıyorum.*

Ö3: *Ders esnasında biraz bağlantı sıkıntısı yaşadık ama sonra düzeldi ders içinde.*

Ö4: *Bazen internet problemi yaşıyorum.*

Ö5: Derslerde herhangi bir problemim olmuyor. Olursa da internet kaynaklı problemler oluyor. Derslerimizde daha olumsuz bir durum olmadı çünkü derslerimiz gerektiği gibi özenli ve verimli geçiyor.

Sonraki hafta bu sorunun ortadan kaldırılması için önlem almak amacı ile araştırmacı öğrencilerle görüşmeler yapmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda, dört öğrencinin de internet ağı olarak mobil veriyi kullandıkları, bu öğrencilerin bulundukları yerden kaynaklı bazen şebeke sorunu yaşayabildikleri tespit edilmiştir. Öğrencilere daha sonraki haftalarda gerekli önlemlerin alınması kapsamında ders saatlerinde şebekelerinin iyi olduğu bir mekânda olmaları telkininde bulunulmuştur. Sonraki süreçte nadiren de olsa bu sorun bazen yaşanmıştır.

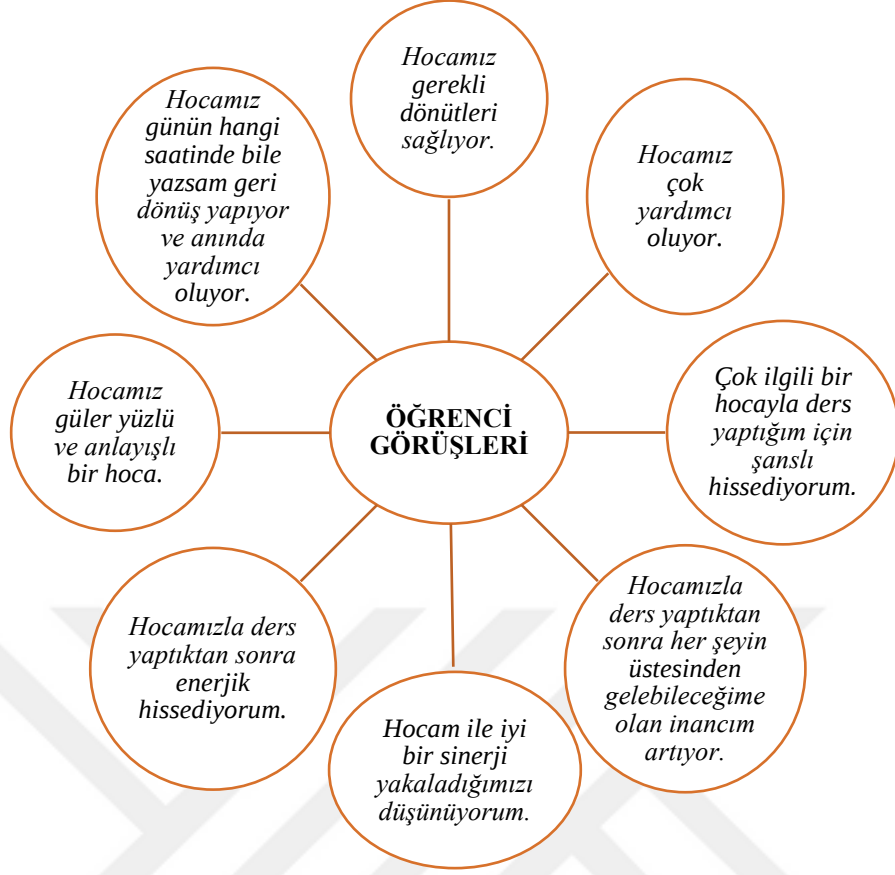
Öğrencilerin nadiren de olsa günlüklerine yazdıkları bir diğer zorluk ise *bazen ders saati konusunda sıkıntı yaşıyorum* şeklindedir. Öğrencilerin ders programları yapılırken her ne kadar onların istekleri dikkate alınmış olsa da zaman zaman bazı öğrenciler ders saati konusunda problem yaşadığını araştırmacıya iletmıştır. Araştırmacı öğrencilerin talepleri doğrultusunda derslerin saatlerini gün içinde ileriye veya geriye alma konusunda esnek davranmıştır.

Ö1 ise yaşadığı zorlukları şu şekilde günlüğüne yazmıştır;

Ö1: Telefondan bağlandığım için gitarım tam ekrana sığmıyor bu yüzden de hocam sağ elimi pek göremiyor ve online olduğu için doğru yapsam bile hocam bazen yanlış yaptığımı düşünebiliyor.

Ö1 bu görüşleri birinci ünitenin ilk haftasında günlüğüne yazmıştır. Araştırmacı sonraki hafta bu sorunu çözmek için önlem almış, derse başlamadan önce öğrencinin kameranın her iki elini de göreceği şekilde oturmasını sağlamıştır. Öğrenci sonraki haftalarda bu konu ile ilgili herhangi bir zorluk yaşadığını ifade etmemiştir.

Gözlem verileri, uygulama mesajları ve araştırmacı günlüğü bu görüşleri destekler niteliktedir. Nitekim hem evdeki eğitim süreçlerinde öğrencilerle yapılan yazışmalarda hem de online derslerdeki öğrenci geribildirimlerinde bu görüşlere paralel ifadeler gözlenebilmektedir.



Şekil 4.8 Eğitime Yönelik Görüşler

Öğrenci günlüklerinin analiz sonuçlarına göre, dersin eğitimine yönelik öğrenciler Şekil 4.8’de sunulan görüşleri ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu ifadeleri, eğitmeni değerlendirmeleri açısından önem arz etmektedir. Araştırmanın ilk haftasından itibaren bu görüşler araştırmacının öğrencilerle iletişimde yol gösterici olmuştur. Öğrenciler dersin eğitimine ile ilgili olumsuz bir görüş belirtmemişlerdir, bu konuda günlüklerine yazdıkları görüşler olumlu ifadelerdir. Öğrenciler bu konuda en fazla *hocamız gerekli dönütleri sağlıyor* ifadesini günlüklerine yazmışlardır. Bunu izleyen ifade ise *hocamız çok yardımcı oluyor* ifadesidir.

Bu konuda Ö3, Ö4 ve Ö5’in günlüklerine yazdıkları şu görüşler örnek verilebilmektedir:

Ö3: *Hocamız gerekli dönütleri sağlıyor, sürekli aktif. Hocamız yardımcı oluyor her konuda.*

Ö4: *Hocamız gereken tüm dönütleri zamanında sağlıyor.*

Ö5: *Hocamız gerekli dönütleri sağlıyor.*

Öğrenci günlüklerinden, ders eğitmeninin öğrencilere gerekli dönütleri sağladığı anlaşılmaktadır. Ayrıca bu görüşleri, araştırmacı notları ve gözlem verileri de desteklemektedir.

Öğrencilerin on iki haftalık eğitim süreci boyunca evdeki eğitim sürecindeki öğretmen-öğrenci iletişimini teyit etmesi açısından en dikkat çekici ifadeleri ise *hocamız günün hangi saatinde bile yazsam geri dönüş yapıyor ve anında yardımcı oluyor* ifadeleridir.

Bu konuda Ö1 ve Ö2'nin günlüklerine yazdıkları şu görüşler örnek verilebilmektedir.

Ö1: *Hocama gecenin bir vaktinde yazsam bile çok kısa sürede geri dönüş yapıyor.*

Ö2: *Hocamız günün hangi saatinde bile yazsam geri dönüş yapıyor ve anında yardımcı oluyor.*

Öğrenci günlüklerinden, çalışmanın evdeki süreçlerinde öğrencilerin eğitmen ile iletişim konusunda bir problem yaşamadıkları anlaşılmaktadır. Gözlem verileri uygulama mesajları ve araştırmacı günlüğü bu görüşü desteklemektedir. Nitekim araştırmacı notlarında öğrencilerin *Edmodo* ve *WhatsApp* uygulamaları üzerinden zaman zaman ders içerikleri ile ilgili sorular sorduğu ve onlara gerekli dönütlerin sağlandığına dair bulgulara rastlanılmaktadır.

Öğrencilerin eğitmen ile ilgili ifade ettikleri diğer görüşler ise *hocamız güler yüzlü ve anlayışlı bir hoca, çok ilgili bir hocayla ders yaptığım için şanslı hissediyorum, hocamızla ders yaptıktan sonra enerjik hissediyorum hocamızla ders yaptıktan sonra her şeyin üstesinden gelebileceğime olan inancım artıyor, hocam ile iyi bir sinerji yakaladığımızı düşünüyorum* şeklindedir.

Bu konuda Ö1 ve Ö2'nin günlüklerine yazdıkları şu görüşler örnek verilebilmektedir:

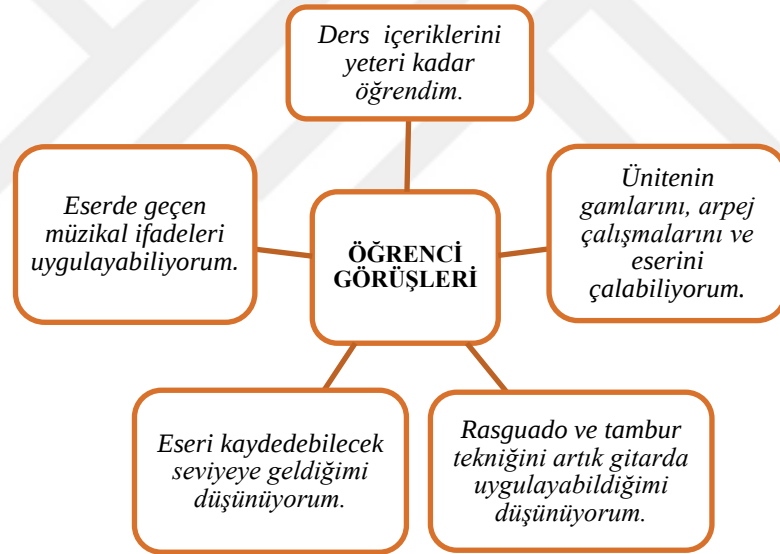
Ö1: *Hocamız güler yüzlü ve anlayışlı bir hoca, iyi bir sinerji yakaladığımızı düşünüyorum ve hissediyorum.*

Ö2: Çok ilgili bir hocayla ders yaptığım için şanslı hissediyorum. Hocamızla ders yaptıktan sonra enerjik hissediyorum ve problemlerin üstesinden gelebileceğime olan inancım artıyor.

Ö5: Hocamız olumlu katkı sağlıyor. Olumsuz bir durum olursa da beraber aşıyoruz problemleri.

Öğrenci günlüklerinden öğrencilerin eğitmen ile iyi bir iletişim kurdukları ve eğitmenle aralarında güçlü bir bağ oluşturdukları anlaşılmaktadır. Araştırmanın gözlem verileri, uygulama mesajları araştırmacı günlüğü ve online derslerin video kayıtları bu verileri desteklemektedir. Nitekim online derslerde öğrenciler kendilerini rahatlıkla ifade edebilmiş, performanslarını sergileyebilmişlerdir.

4.3.1.3. Online Ders Sonrasına Yönelik Görüşler



Şekil 4.9. Öğrencilerin Ders İçeriklerini Öğrenme Durumlarına İlişkin Görüşler

Öğrenci günlüklerinin analiz sonuçlarına göre, ünite içeriklerini öğrenme durumlarına yönelik öğrenciler, Şekil 4.9’da sunulan görüşleri ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu ifadeleri kendi öğrenme durumlarını değerlendirmeleri açısından önem arz etmektedir. Araştırmanın ilk haftalarından itibaren bu görüşler araştırmacının öğrencilerin öğrenme durumlarını değerlendirmesinde veri kaynağı olmuştur.

Öğrenciler bu konuda günlüklerine olumlu görüşler yazmışlardır. Öğrencilerin tamamı, günlüklerine *ders içeriklerini yeteri kadar öğrendim* ifadesini farklı kelimeler ile de olsa sık sık yazmışlardır.

Bu konuda öğrencilerin günlüklerine yazdıkları şu ifadeler örnek verilebilmektedir.

Ö1: Yeterince anladığımı düşünüyorum Öğrenmediğim çok az şey kaldı.

Ö2: Dersi yeteri kadar öğrendiğimi düşünüyorum.

Ö3: Almam gereken bilgileri öğrendiğimi düşünüyorum.

Ö4: Öğrenmem gereken bilgileri yeterince öğrendiğimi düşünüyorum.

Ö5: Öğrenmek, kazanmak istediğim bilgileri yeterli derecede aldığımı düşünüyorum.

Bu konuda bazı haftalarda görüşlerini daha detaylandırarak günlüklerine yazan Ö1, Ö2 ve Ö3 şu ifadeleri kullanmışlardır;

Ö1: Eserin deşifresini yavaş yavaş bitirmek üzereyim. Sırada nüansları var. Çaldıklarımı kaydedebilecek seviyeye geldiğimi düşünüyorum Eseri tamamladım fakat ufak pürüzler var bunları da derste tamamlayıp videomu yollayacağım.

Ö2: Esere iyice çalıştım hocamla son kontrolleri yaptıktan sonra kaydedebileceğimi düşünüyorum. Eserin müzikal ifadelerini uygulayabiliyorum artık eseri kaydedebilecek seviyeye geldiğimi hissediyorum.

Ö3: Ufak tefek gözden kaçan deşifre hatalarımı öğrendim. Gamlarımı, arpejlerimi ve eserimi çalabiliyorum artık.

Gözlem verileri, araştırmacı günlüğü ve derslerin video kayıtları bu görüşleri destekler niteliktedir. Nitekim her haftanın sonunda yapılan online derslerde, öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmek için soru cevap yöntemi kullanılarak öğrencilerin öğrenmeleri sınanmıştır. Ayrıca performans gerektiren psikomotor davranışları da

gözlemlenmiştir. Derslerin video kayıtlarında her haftanın sonunda öğrencilerin kendilerinden beklenen görevleri yerine getirdikleri görülmektedir.



Şekil 4.10 Ders Öncesindeki Eksikliklerin Derste Tamamlanması Durumuna İlişkin Görüşler

Öğrenci günlüklerinin analiz sonuçlarına göre, öğrenciler ders öncesindeki eksikliklerini derste tamamlama durumlarına ilişkin Şekil 4.10’da sunulan görüşleri ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu ifadeleri ders öncesindeki eksikliklerini ne kadar tamamladıklarını değerlendiren ifadelerdir. Araştırmanın ilk haftasından itibaren araştırmacı, bu konudaki öğrenci görüşlerini dikkatle inceleyerek derslerini planlarken bunları göz ardı etmemiştir.

Öğrenciler bu konuda günlüklerine olumlu görüşler yazmışlardır. Öğrencilerin tamamı günlüklerine derslerde eksikliklerini tamamladıklarına dair ifadeler yazmışlardır.

Bu konuda öğrencilerin günlüklerine yazdıkları şu ifadeler örnek verilebilmektedir.

Ö1: Ders öncesindeki eksiklerimin tamamını derste hallettim.

Ö2: Tüm eksikliklerimi, paylaşılan uygulama ve kaynaklar sayesinde çalıştım, daha sonra da hocamızın desteğiyle pekiştirerek tamamladım.

Ö3: *Ders öncesindeki eksikliklerimin hepsini tamamladım. Aklıma takılan konulara cevaplar buldum. Eksiklerimi gayet tamamlayarak konuyu kafamda iyice oturturdum.*

Ö4: *Eksikliklerimi derste tamamlayarak öğrendiklerimi pekiştirdim.*

Ö5: *Ders öncesinde kafamda oluşan bütün soru işaretlerine cevaplar buldum.*

Bu konuda bazı haftalarda görüşlerini daha detaylandırarak günlüklerine yazan Ö2 ve Ö5 şu ifadeleri kullanmışlardır;

Ö2: *Apoyanda, tirando tekniklerini daha iyi kullanabiliyor ve eserde geçen müzikal ifadeleri uygulayabiliyorum.*

Ö5: *Gam pozisyonu, parmak numaraları ile ilgili eksikliklerimi tamamladım. Onun dışında parça deşifresi yaparken parçayı nasıl rahat deşifre yapabileceğimi ve tonalite gibi sorunları ortadan kaldırdım.*

Gözlem verileri, araştırmacı günlüğü ve derslerin video kayıtları bu görüşleri destekler niteliktedir. Nitekim her hafta öğrencilerin hafta boyunca gerçekleştirdikleri görevler takip edilmiş, bu konuda onlara gerekli dönütler verilmiştir. Derslerde zaman zaman bazı öğrencilerin performans gerektiren görevlerde yaptıkları yanlışlar tespit edilmiş bu konuda onlara gösterip yaptırma yöntemi ile gerekli dönütler verilmiştir.

4.3.2. Mobil Öğrenme Ortamı Değerlendirme Formundan Elde Edilen Görüşler

Tablo 4.18 Kullanılan Mobil Cihazlara Yönelik Dağılım

Öğrenciler	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Mobil Cihazlar	Cep telefonu, Bilgisayar	Cep telefonu, Bilgisayar	Cep telefonu, Bilgisayar	Cep telefonu, Bilgisayar	Cep telefonu, Bilgisayar

Tablo 4.18 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan beş öğrencinin tamamının evdeki öğrenme süreçlerinde mobil cihaz olarak cep telefonu ve bilgisayar kullandıkları görülmektedir. Bu konuda eğitim sürecinin dört ünitesi boyunca her ünitenin sonunda öğrencilerin bu konuda verdikleri cevaplarda bir farklılık olmamıştır.

Tablo 4.19 Kullanılan Mobil Cihazların Yeterliliğine İlişkin Dağılım

Öğrenci Görüşleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Yeterli	5	100
Yetersiz	0	0
Kısmen Yeterli	0	0
Toplam	5	100

Tablo 4.19 incelendiğinde, kullanılan mobil cihazların yeterliliğine ilişkin beş öğrencinin tamamı evdeki öğrenme süreçlerinde kullandıkları mobil cihazların yeterli olup olmadığına dair soruya yeterli cevabını vermişlerdir. Bu konuda öğrenciler eğitim sürecinin dört ünitesi boyunca her ünitenin sonunda aynı cevabı vermişlerdir.

Öğrenciler mobil öğrenme ortamını değerlendirirken, onlardan çalışma kapsamındaki hangi mobil uygulamaları kullandıklarını yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin kullandıkları mobil uygulamalar Tablo 4.20’de sunulmuştur.

Tablo 4.20 Kullanılan Mobil Uygulamalara Yönelik Dağılım

Öğrenciler	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Kullanılan Mobil Uygulamalar	Datuner Müzik Sözlüğü Metronom Beats. Edmodo Spotify WhatsApp	Datuner Temel Müzik Bilgileri Müzik Sözlüğü Rhytm Engineer Lite Spotify Metronom Beats. Edmodo WhatsApp	Datuner Müzik Sözlüğü Metronom Beats. Edmodo Temel Müzik Bilgileri WhatsApp	Datuner MusicScore Temel Müzik Bilgileri Müzik Sözlüğü Spotify Metronom Beats. Rhytm Engineer Lite Edmodo WhatsApp	Datuner Temel Müzik Bilgileri Müzik Sözlüğü Metronom Beats. Edmodo WhatsApp Spotify
Frekans	7	8	6	9	7

Tablo 4.20 incelendiğinde, öğrencilerin çalışma kapsamındaki uygulamaların çoğunu kullandıkları görülmektedir. Araştırma sürecinde en fazla mobil uygulamayı dokuz adet uygulama ile Ö4 kullanmıştır, onu sekiz uygulama ile Ö2 izlemiştir. Ö1 ve Ö5 yedi tane mobil uygulama kullanmış, çalışmanın en az uygulama kullanan öğrencisi ise altı uygulama ile Ö3 olmuştur.

Mobil öğrenme ortamını değerlendirme formunda öğrencilere yararlandıkları mobil uygulamaların onların hangi ihtiyaçlarını giderdiğine dair soru sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar analiz edilerek Tablo 4.21’de sunulmuştur.

Tablo 4.21 Yararlandığınız Mobil Uygulamalar Hangi İhtiyacınızı Giderdi? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı

Görüşler	Öğrenciler					Frekans
	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	
<i>Gitarımı akort ettim.</i>	+	+	+	+	+	5
<i>Teorik bilgi edinme konusunda faydalandım.</i>		+	+	+	+	4
<i>Çalıştığım eserde anlamını bilmediğim kelimeleri öğrendim.</i>	+	+	+	+	+	5
<i>Eserde zorlandığım tartım gruplarını çözdüm.</i>		+		+		2
<i>Eserimi metronom kullanarak çalışmamı sağladı.</i>	+	+	+	+	+	5
<i>Çalıştığım eserleri farklı icracılardan dinledim.</i>	+	+	+	+	+	5

Tablo 4.21 incelendiğinde, en fazla tekrarlanan ifadelerin *gitarımı akort ettim*, *çalıştığım eserde anlamını bilmediğim kelimeleri öğrendim*, *eserimi metronom kullanarak çalışmamı sağladı*, *çalıştığım eserleri farklı icracılardan dinledim* şeklinde olduğu görülmektedir. Bu ifadeleri çalışma grubunu oluşturan tüm öğrenciler farklı kelimeler ile de olsa kullanmışlardır. Öğrencilerin bu konudaki diğer ifadeleri ise kullanılma sıklığına göre sırasıyla dört öğrencinin kullandığı *teorik bilgi edinme konusunda faydalandım* ve iki öğrencinin kullandığı *eserde zorlandığım tartım gruplarını çözdüm* ifadeleridir.

Örneğin Ö2 bu konuda şu görüşleri yazmıştır;

Da Tuner gitarımı akort etmemde yardımcı oldu. Temel Müzik Bilgileri uygulamasından teorik olarak eksik olduğum bazı konularda yararlandım. Müzik Sözlüğü uygulaması sayesinde: çalıştığım eserde anlamını bilmediğim kelimeleri öğrendim. Rhythm Engineer Lite uygulaması ise zorlandığım tartım gruplarını çözmemi sağladı.

Ö5 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Uygulamalar gitarımı akort etmek, anlamını bilmediğim terimleri öğrenmek, yeni bilgiler öğrenmek eserimi metronom, müzik dinlemek vb. birçok ihtiyacımı karşıladı.

Bu veriler doğrultusunda, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını karşılamak amacı ile çalışma kapsamındaki mobil uygulamaları kullandıkları söylenebilmektedir. Gözlem verileri, uygulama mesajları ve araştırmacı günlüğü öğrencilerin bu konudaki görüşlerini teyit etmektedir. Çünkü araştırmacı eğitim sürecinde öğrenciler ile hem yapılan yazışmalarda hem de online derslerdeki yüz yüze iletişimde onların mobil uygulamaları kullanıp kullanmadıklarını sorgulamıştır. Bu konuda öğrencilerden bu uygulamaları çeşitli ihtiyaçlarla kullandıklarına dair dönütler almıştır. Araştırmacı bu süreçteki deneyimlerini notlarına yansıtmıştır. Ayrıca derslerin video kayıtlarında da bu konudaki araştırmacı ve öğrencilerin diyalogları gözlemlenebilmektedir.

Tablo 4.22 Yararlandığınız Mobil Uygulama(lar) Yeterli miydi? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı

Öğrenci Görüşleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Yeterli	5	100
Yetersiz	0	0
Kısmen Yeterli	0	0
Toplam	5	100

Tablo 4.22 incelendiğinde, yararlanılan mobil uygulamaların yeterliliğine ilişkin beş öğrencinin tamamı evdeki öğrenme süreçlerinde yararlandıkları mobil uygulamaların yeterli olup olmadığına ilişkin soruya yeterli cevabını vermişlerdir. Bu konuda öğrencilerin dört ünitenin sonunda verdikleri cevaplarda bir farklılık olmamıştır.

Tablo 4.23 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamını Kullanmak İçin Kendinizi Yeterli Buluyor musunuz? Sorusuna İlişkin Dağılım

Öğrenci Görüşleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evet	5	100
Hayır	0	0
Kısmen	0	0
Toplam	5	100

Tablo 4.23 incelendiğinde, mobil öğrenme ortamını kullanmak için kendilerini yeterli bulup bulmadıklarına ilişkin soruya beş öğrencinin tamamı evet cevabını vermişlerdir. Bu konuda öğrenciler her ünitenin sonunda aynı cevabı vermişlerdir.

Tablo 4.24 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamını Kullanmak için Yeterli Bilgi Birikimine Sahip Olduğunuzu Düşünüyor musunuz? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı

Katılımcı Görüşleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evet	5	100
Hayır	0	0
Kısmen	0	0
Toplam	5	100

Tablo 4.24 incelendiğinde, 'Mobil öğrenme ortamını kullanmak için yeterli bilgi birikimine sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz' sorusuna beş öğrencinin tamamının evet cevabını verdikleri görülmektedir. Bu konuda öğrenciler her ünitenin sonunda farklı cevaplar vermemişlerdir.

Tablo 4.25 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamı Öğrenmenizi Kolaylaştırıyor mu? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı

Öğrenci Görüşleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evet	5	100
Hayır	0	0
Kısmen	0	0
Toplam	5	100

Tablo 4.25 incelendiğinde 'Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamı öğrenmenizi kolaylaştırıyor mu?' sorusuna tüm öğrencilerin evet cevabını verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin dört farklı değerlendirmede de aynı cevapları verdikleri görülmüştür.

Tablo 4.26 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamı İhtiyaç Duyduğunuz Kaynaklara Erişiminiz Açısından Yeterli mi? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı

Öğrenci Görüşleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evet	5	100
Hayır	0	0
Kısmen	0	0
Toplam	5	100

Tablo 4.26 incelendiğinde, ‘*Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamı ihtiyaç duyduğunuz kaynaklara erişiminiz açısından yeterli mi?*’ sorusuna öğrencilerin tamamının evet cevabını verdikleri görülmektedir. Bu konuda öğrencilerin dört ünitenin sonunda verdikleri cevaplarda bir farklılık olmamıştır.

Tablo 4.27 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamı Eksikliklerinizi Gidermeniz Açısından Yeterli mi? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı

Öğrenci Görüşleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Evet	5	100
Hayır	0	0
Kısmen	0	0
Toplam	5	100

Tablo 4.27 incelendiğinde, ‘*Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamı eksikliklerinizi gidermeniz açısından yeterli mi?*’ sorusuna bütün öğrencilerin evet cevabını verdikleri görülmektedir. Bu konuda öğrenciler eğitim sürecinin 4 ünitesi boyunca her ünitenin sonunda aynı cevabı vermişlerdir.

Mobil öğrenme ortamını değerlendirme formunda ‘*Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamı size ne tür kolaylıklar sağlıyor?*’ şeklinde bir soru sorulmuştur. Öğrencilerin bu konudaki cevapları Tablo 4.28’de sunulmuştur.

Tablo 4.28 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamı Size Ne Tür Kolaylıklar Sağlıyor? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı

Görüşler	Öğrenciler					Frekans
	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	
<i>Bir mekâna ve zamana bağlı kalmadan gitar eğitimimi yürütebilmemi sağlıyor.</i>		+	+	+	+	4
<i>Fiziksel olarak yanımda bir öğretmen olmadan kendi kendime ilerleyebilmemi sağlıyor.</i>	+	+	+	+	+	5
<i>Deşifre çalışırken tartım gruplarını daha kolay çözebilmemi sağlıyor.</i>		+		+		2
<i>İhtiyaç duyduğum bilgi ve kaynaklara hızlıca ulaşma konusunda kolaylık sağlıyor.</i>	+	+	+	+	+	5
<i>Öğrendiklerimi uygularken çeşitli uygulamalardan yararlandım.</i>	+	+	+	+	+	5
<i>Eserimde takıldığım bölümleri videolardan rahatlıkla çözebiliyorum.</i>	+		+			2
<i>İhtiyaç duyduğum her şey elimin altında.</i>		+		+	+	3

Tablo 4.28 incelendiğinde, öğrencilerin bu soruya cevap verirken en fazla *fiziksel olarak yanımda bir öğretmen olmadan kendi kendime ilerleyebilmemi sağlıyor, ihtiyaç duyduğum bilgi ve kaynaklara hızlıca ulaşma konusunda kolaylık sağlıyor, öğrendiklerimi uygularken çeşitli uygulamalardan yararlandım*, ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu ifadeleri farklı kelimeler ile de olsa araştırmanın çalışma grubunu oluşturan beş öğrencinin tamamı kullanmıştır. Bu ifadeleri dört öğrencinin kullandığı *bir mekâna ve zamana bağlı kalmadan gitar eğitimimi yürütebilmemi sağlıyor* ve üç öğrencinin kullandığı *ihtiyaç duyduğum her şey elimin altında* ifadeleri izlemiştir. İki öğrencinin kullandıkları diğer ifadeler ise *deşifre çalışırken tartım gruplarını daha kolay çözebilmemi sağlıyor, eserimde takıldığım bölümleri videolardan rahatlıkla çözebiliyorum* şeklindedir.

Örneğin bu konudaki görüşlerini Ö2 şu şekilde ifade etmiştir:

Mobil öğrenme ortamı bir mekâna bağlı kalmadan gitar eğitimimi tamamlamamda yardımcı oldu. Bu ortamın fiziksel olarak yanımda bir öğretmen olmadan kendi kendime ilerlemem konusunda faydası oldu. Normal koşullarda eserideşifre ederken, tartım gruplarını çözerken zorlanıyordum. Bu çalışma sayesinde bu basamaklar benim açımdan daha kolay oldu.

Bu konuda Ö4 de benzer şekilde görüş bildirmiştir:

Mobil öğrenme ortamı sayesinde ders içerikleri her zaman elimin altında oluyor böylece istediğim yerde ve zamanda ders ile ilgili çalışmalar yapabiliyorum. Ayrıca hocam yanımdaymış gibi kendi kendime ilerleyebiliyorum. Normal koşullarda eserideşifre ederken, zorlandığım bazı konulardaki örneğin tartım vb. sorunlarımı daha kolay çözebiliyorum.

Ö5 ise görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Mobil öğrenme ortamı sayesinde her zaman elimin altında olan kaynaklar ve ders ile ilgili videoları kullanarak her yerde çalışabiliyorum. Örneğin otobüsteyken bile ders ile ilgili bir konuyu okuyabiliyorum. Kendi kendime ilerleyebiliyorum ve bazen bir konuda eksiğim olsa da uygulamalardan yararlanıyorum.

Elde edilen veriler incelendiğinde, öğrencilerin görüşlerini ifade ederken sıklıkla zaman ve mekân esnekliği, kaynaklara ulaşabilme, bireysel öğrenme gibi kavramlar kullandıkları dikkat çekmektedir. Bu açıdan bakıldığında mobil öğrenmenin avantajları arasında sayılan bu kavramların öğrenciler tarafından vurgulanması anlamlıdır. Öğrencilerin bu konudaki görüşlerinin merak edilmesi nedeni ile süreç içinde araştırmacı, öğrencilerle yapılan derslerde kısa kısa da olsa bu konuyu gündeme getirmiştir. Öğrencilerin araştırmacı ile yaptıkları sözlü iletişimde de bu düşüncelere paralel ifadeler kullandıkları araştırmacı notlarına yansımıştır. Ayrıca bu ifadeler izlenen ders videolarında gözlemlenebilmektedir.

Mobil öğrenme ortamını değerlendirme formunda ‘*Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamını kullanırken ne tür zorluklarla karşılaşyorsunuz?*’ şeklinde bir soru sorulmuştur. Öğrencilerin cevapları Tablo 4.29’da sunulmuştur.

Tablo 4.29 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamını Kullanırken Ne Tür Zorluklarla Karşılaşıyorsunuz? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı

Görüşler	Öğrenciler					Frekans
	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	
<i>Herhangi bir zorlukla karşılaşmıyorum</i>	+	+		+	+	4
<i>Yeterince zaman ayıramıyorum</i>			+			1
<i>Bazen öğrendiklerimi uygulayabileceğim fiziksel ortam bulma konusunda problemim oluyor.</i>			+			1

Tablo 4.29 incelendiğinde, öğrencilerin en fazla *herhangi bir zorlukla karşılaşmıyorum* ifadesini kullandıkları görülmektedir. Bu ifadeyi farklı kelimeler ile de olsa 4 öğrenci kullanmıştır.

Öğrencilerin bu konuda cevapları şöyledir:

Ö1: *Herhangi bir sorunla karşılaşmıyorum.*

Ö2: *Herhangi bir zorlukla karşılaşmıyorum.*

Ö4: *Bir zorluk yaşamıyorum.*

Ö5: *Bir sorun yaşamıyorum.*

Ö3 ise bu konuda *yeterince zaman ayıramıyorum ve bazen öğrendiklerimi uygulayabileceğim fiziksel ortam bulma konusunda problemim oluyor* şeklinde görüşlerini

ifade etmiştir. Süreç içinde sonraki haftalarda araştırmacı Ö3 ile bu zorlukların ortadan kaldırılması için önlem almak amacı ile bu konuyu görüşmüştür. Yapılan görüşmede Ö3, ekonomik nedenlerle bir işte çalıştığını bu nedenle bazen ders çalışmak için zaman bulma konusunda sıkıntı yaşadığını ifade etmiştir.

Mobil öğrenme ortamını değerlendirme formunda '*Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamının var ise eksiklikleri nelerdir?*' şeklinde bir soru sorulmuştur. Öğrencilerin cevapları Tablo 4.30'da sunulmuştur.

Tablo 4.30 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamının Var ise Eksiklikleri Nelerdir? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı

Görüşler	Öğrenciler					Frekans
	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	
<i>Herhangi bir eksiklik olduğunu düşünmüyorum.</i>	+	+	+	+	+	5

Tablo 4.30 incelendiğinde, öğrencilerin tamamının farklı kelimeler ile de olsa *herhangi bir eksiklik olduğunu düşünmüyorum* görüşünü ifade ettikleri görülmektedir.

Örneğin bu konuda bazı öğrenciler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö1: *Bence bir eksiklik yok.*

Ö3: *Bence bir eksiği yok.*

Ö4: *Herhangi bir eksiklik olduğunu düşünmüyorum.*

Bu veriler doğrultusunda, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını karşılamak amacı ile çalışma kapsamındaki mobil uygulamaları kullandıkları söylenebilmektedir. Gözlem verileri, uygulama mesajları ve araştırmacı günlüğü öğrencilerin bu konudaki görüşlerini teyit etmektedir. Bu konuda öğrencilerle yapılan görüşmelerde de öğrenciler mobil öğrenme ortamını eksiksiz bulduklarını belirtmişlerdir.

Mobil öğrenme ortamını değerlendirme formunda öğrencilerden çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamına yönelik tavsiye ve önerilerini yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin tavsiye ve önerileri Tablo 4.31'de sunulmuştur.

Tablo 4.31 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamına Yönelik Tavsiye ve Önerileriniz Nelerdir? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı

Görüşler	Öğrenciler					Frekans
	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	
<i>Bu tür öğrenme ortamları sadece çalgı dersiyle sınırlı kalmamalı</i>		+	+	+	+	4
<i>Bence mobil öğrenme ortamları yaygınlaştırılmalı.</i>	+	+	+	+	+	5
<i>Bu tür öğrenme ortamları tüm alanlarda kullanılmalı</i>	+	+	+	+	+	5

Tablo 4.31 incelendiğinde, öğrencilerin bu konudaki tavsiye ve önerilerinin *bu tür öğrenme ortamları sadece çalgı dersiyle sınırlı kalmamalı, mobil öğrenme ortamları yaygınlaştırılmalı ve bu tür öğrenme ortamları tüm alanlarda kullanılmalı* şeklinde olduğu görülmektedir.

Örneğin bu konuda bazı öğrenciler şu ifadeleri kullanmışlardır:

Ö1: Mobil ortamlar çok işimize yarıyor. Bence bütün derslerde kullanılmalı ve yaygınlaşmalı.

Ö2: Bu tür çalışmaların sadece çalgı dersiyle sınırlı kalmaması gerektiğini düşünüyorum. Mobil öğrenme ortamları diğer derslerimizde de sık sık kullanılmalı.

Ö4: Mobil öğrenme ortamları çok yararlı oluyor bu nedenle bence şimdiki gitar dersimizde olduğu gibi bütün derslerimizde kullanılabilir.

Eğitim süreci boyunca öğrencilerin motivasyonları yüksek olmuştur. Araştırmacı ve öğrencilerin zaman zaman bu şekilde yürütülen gitar dersi ile ilgili sohbetlerinde öğrencilerin mobil öğrenme ortamına yönelik olumlu görüş belirttikleri araştırmacı notlarına yansımıştır. Bu anlamda araştırmacı notlarına yansıyan öğrenci görüşleri, bu tavsiye ve önerilerle örtüşmektedir.

Mobil öğrenme ortamını değerlendirme formunda öğrencilerden çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamına eklemek istedikleri mobil uygulama(lar) var ise adını/adlarını yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin cevapları Tablo 4.32’de sunulmuştur.

Tablo 4.32 Çalışma Kapsamındaki Mobil Öğrenme Ortamına Eklemek İstedığınız Mobil Uygulama(lar) Var ise Adını/Adlarını Yazınız? Sorusuna İlişkin Verilen Cevapların Dağılımı

Görüşler	Öğrenciler					Frekans
	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	
<i>Eklemek istediğim bir uygulama yok</i>	+	+	+	+	+	4
<i>Paylaşılan uygulamalar ihtiyaçlarımı ve eksikliklerimi oldukça giderdi.</i>		+		+	+	3

Tablo 4.32 incelendiğinde öğrencilerin herhangi bir uygulama ismi yazmadıkları görülmektedir. Örneğin bu konuda bazı öğrenciler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir.

Ö2: *Eklemek istediğim bir uygulama yok çünkü paylaşılan uygulamalar ihtiyaçlarımı ve eksikliklerimi oldukça giderdi.*

Ö3: *Eklemek istediğim bir uygulama yok.*

Ö4: *Uygulamalar gereksinimlerimi karşılıyor eklemek istediğim bir uygulama yok.*

Bölüm V: Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde elde edilen bulgulardan yola çıkarak çalışmanın alt amaçlarına yönelik ulaşılan sonuçlar ortaya konmuş ve tartışılmıştır. Daha sonra önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç

5.1.1. ‘Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitiminde öğrenci performansları nasıl bir gelişim göstermektedir?’ Alt Amacına Yönelik Sonuçlar

Bu araştırmanın birinci alt amacına yönelik elde edilen bulgulardan yola çıkarak, üç alan uzmanı öğretim üyesinin değerlendirmelerine göre öğrencilerin bütün ünitelere yönelik başarı durumları ile ilgili olarak;

- Ö2 ve Ö4’ün bütün ünitelere yönelik performans başarı durumlarının çok başarılı olduğu,
- Ö1’in birinci ve dördüncü ünitelere yönelik performans başarı durumunun orta, ikinci ve üçüncü ünitelere yönelik performans başarı durumunun ise başarılı olduğu,
- Ö3’in birinci ve ikinci ünitelere yönelik performans başarı durumunun başarılı, üçüncü ve dördüncü ünitelere yönelik performans başarı durumunun ise çok başarılı olduğu,
- Ö5’ün birinci ikinci ve dördüncü ünitelere yönelik performans başarı durumunun başarılı, üçüncü üniteye yönelik performans başarı durumunun ise çok başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. ‘Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitiminde öğrencilerin ünite kazanımlarını gerçekleştirme durumları nasıldır?’ Alt Amacına Yönelik Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt amacına yönelik elde edilen bulgulardan yola çıkarak, öğrencilerin ünitelerin kazanımlarına gerçekleştirme durumları ile ilgili olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Bilişsel alan kazanımları ile ilgili olarak;

- Birinci ünite de iki öğrenci tüm kazanımları gerçekleştirmiş, üç öğrenci ise sadece bir tane kazanımı gerçekleştirememiştir.
- İkinci ünite de dört öğrenci tüm kazanımları gerçekleştirmiş, bir öğrenci ise sadece bir tane kazanımı gerçekleştirememiştir.
- Üçüncü ünite de üç öğrenci tüm kazanımları gerçekleştirmiş, iki öğrenci ise sadece bir tane kazanımı gerçekleştirememiştir.
- Dördüncü ünite de tüm öğrenciler bütün kazanımları gerçekleştirmiştir.

Duyuşsal alan kazanımları ile ilgili olarak;

- Bütün öğrenciler öğretim programının dört ünitesinde de bütün kazanımları gerçekleştirmiştir.

Devinişsel alan kazanımları ile ilgili olarak;

- Birinci ünite de üç öğrenci tüm kazanımları gerçekleştirmiş, bir öğrenci bir kazanımı gerçekleştirememiş, bir öğrenci ise iki tane kazanımı gerçekleştirememiştir.
- İkinci ünite de dört öğrenci tüm kazanımları gerçekleştirmiş, bir öğrenci ise sadece bir tane kazanımı gerçekleştirememiştir.
- Üçüncü ünite de dört öğrenci tüm kazanımları gerçekleştirmiş, bir öğrenci ise sadece bir tane kazanımı gerçekleştirememiştir.
- Dördüncü ünite de tüm öğrenciler bütün kazanımları gerçekleştirmiştir.

5.1.3. ‘Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitimine ilişkin araştırmacı ve öğrenci görüşleri nelerdir?’ Alt Amacına Yönelik Sonuçlar

5.1.3.1. Günlüklerden Elde Edilen Görüşler

- Sunulan kaynakların yeterliliğine ilişkin en fazla *kaynaklar fazlasıyla yeterli ve her şey olması gerektiği gibi* ifadelerini kullanmışlardır. Öğrenciler ders materyalleri ile ilgili olarak sunulan kaynakların bir gitaristin elinde bulunması gereken çok yararlı, tamamlayıcı ve destekleyici notlardan oluştuğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler on

iki haftalık eğitim süreci boyunca öğretim programının dört ünitesi için de hemen hemen aynı görüşleri ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin günlüklerine yazdıkları görüşlerden hareketle sunulan kaynakların öğrencilerin evdeki öğrenme süreçlerinde ihtiyaçlarını karşıladığı, bu materyallerin dersin konusunu öğrenme konusunda etkili içerikler sunduğu söylenebilmektedir.

- Ünite içeriklerine yönelik tüm öğrenciler görüş belirtmişlerdir ve öğrencilerin tamamı günlüklerine olumlu görüşler yazmışlardır.
- Öğrenciler ders öncesi süreçte karşılaştıkları zorluklara ilişkin yoğun bir şekilde en fazla herhangi bir zorluk yaşamıyorum ifadesini kullanmışlardır. Bu ifadeyi araştırma grubundaki beş öğrenci de kullanmıştır. Ancak öğrenciler her ne kadar yoğun bir şekilde zorluk yaşamadıklarını ifade etseler de on iki haftalık eğitim süreci boyunca zaman zaman yaşadıkları bazı zorlukları da ifade etmişlerdir. Bu zorluklar genellikle çalışmaya zaman ayırma konusunda yaşanan zorluklardır.

Her ne kadar bu görüşler sıklıkla ifade edilmemiş olsa da süreç içinde sonraki haftalarda bu zorlukların ortadan kaldırılması için önlem almak amacı ile araştırmacı öğrencilerle görüşmeler yapmıştır. Yapılan görüşmelerde bu öğrencilerin yaz dönemi olması nedeni ile çeşitli yerlerde çalışmalarından dolayı bazen ders çalışmak için zaman bulma konusunda sıkıntı yaşadıkları belirlenmiştir.

- Öğrenci günlüklerinin analiz sonuçlarına göre ders öncesi süreçte öğrenciler duygu durumlarına ilişkin günlüklerine olumlu ifadeler yazmışlardır. Öğrencilerin kullandıkları bazı ifadeler *ders için kendimi olabildiğince hazır ve konu hakkında donanımlı hissediyorum, yeni teknikler ve bilgiler öğrenmek keyifli ve mutlu hissettiriyor, kendimi gayet iyi, mutlu ve bilgilenmiş hissediyorum* şeklindedir.

Öğrencilerin bu görüşleri motivasyonlarını ve ders içeriklerini öğrenme durumlarını değerlendirmek açısından dikkat çekicidir. Bu ifadeler öğrencilerin hem bilgilendiklerini hem de bilgilendiklerinin farkında olduklarını göstermesi açısından önemlidir.

- Öğrenciler ders öncesindeki eğitim sürecine ilişkin ve öğrenme durumları ile ilgili günlüklerine olumlu görüşler yazmışlardır. Bu ifadelerin bazıları *ilerlediğimi hissediyorum, keyifli ve bilgi içerikli bir süreç geçiriyorum, güzel ve kalıcı bilgiler edindiğimi hissediyorum, bu çalışmanın çok verimli geçtiğini düşünüyorum, güzel bilgiler ediniyoruz bu da çok özel hissettiriyor* şeklindedir.

Öğrencilerin bu görüşleri ifade ederken eğitim sürecini ve kendilerini değerlendirdikleri görülmektedir. On iki haftalık eğitim süreci boyunca öğretim programının dört ünitesi için de hemen hemen aynı görüşleri günlüklerine yazmışlardır. Öğrencilerin bu görüşleri dikkate alındığında araştırma kapsamındaki eğitim sürecinin öğrenciler için verimli olduğu söylenebilmektedir. Öğrenciler bu süreçte geliştiğini, yeni bilgiler öğrendiğini sık sık dile getirmişlerdir. Nitekim gözlem verileri, uygulama mesajları ve araştırmacı günlüğü bu görüşleri destekler niteliktedir.

- Öğrenciler online derslere yönelik on iki haftalık eğitim süreci boyunca hemen hemen aynı görüşleri günlüklerine yazmışlardır ve bu görüşler olumlu ifadeler kullanmışlardır. Öğrenciler online derslere yönelik en fazla ders içi etkinliklerle ilgili değerlendirmelerini günlüklerine yazmışlardır. Öğrencilerin *ders içi etkinlikler konu tekrarı niteliğinde oluyor, ders içi etkinlikler öğrendiklerimi fazlasıyla pekiştiriyor, öğrendiklerimi hocamla beraber ders esnasında uygulayarak pekiştirdim, eseri deşifre ederken hatalı olduğum yerleri düzelttik, ders içi etkinlikler bilgilerimin daha kalıcı olmasını sağlıyor* ifadeleri ders içi etkinliklere yönelik ifadeleridir.

Bu ifadeler araştırma kapsamında her haftanın sonunda yapılan online derslerin ters yüz öğrenme modelinin doğasına uygun olarak evdeki öğrenmeleri pekiştiren, bu öğrenmelerin daha kalıcı olmasını sağlayan ve konu tekrarı niteliğinde gerçekleştirilen etkinlikler ile yürütüldüğünü göstermesi açısından dikkat çekicidir.

- Öğrenciler online ders sürecinde karşılaştıkları zorluklara ilişkin en fazla *herhangi bir zorluk yaşamıyorum* ifadesini kullanmışlardır. Ancak öğrenciler her ne kadar yoğun bir şekilde zorluk yaşamadıklarını ifade etseler de on iki haftalık eğitim süreci boyunca zaman zaman yaşadıkları bazı zorlukları günlüklerine yazmışlardır. Bu zorlukların en fazla tekrarlananı *bazen internet bağlantısı kesiliyor* ifadesidir. Bu ifadeyi farklı zamanlarda sıklıkla olmasa da Ö1 haricindeki diğer dört öğrenci de ifade etmiştir.

Bu sorunun ortadan kaldırılması için önlem almak amacı ile araştırmacı öğrencilerle görüşmeler yapmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda dört öğrencinin de internet ağı olarak mobil veriyi kullandıkları, bu öğrencilerin bulundukları yerden kaynaklı bazen şebeke sorunu yaşayabildikleri tespit edilmiştir. Öğrencilere daha sonraki haftalarda gerekli önlemlerin alınması kapsamında ders saatlerinde şebekelerinin iyi olduğu bir mekânda

olmaları telkininde bulunulmuştur. Sonraki süreçte nadiren de olsa bu sorun bazen yaşanmıştır.

- Öğrenciler dersin hocasına yönelik günlüklerine olumlu görüşleri yazmışlardır. Öğrenciler bu konuda en fazla *hocamız gerekli dönütleri sağlıyor* ifadesini günlüklerine yazmışlardır. Bunu izleyen ifade ise hocamız çok yardımcı oluyor ifadesidir. Öğrencilerin on iki haftalık eğitim süreci boyunca evdeki eğitim sürecindeki öğretmen-öğrenci iletişimini teyit etmesi açısından en dikkat çekici ifadeleri ise *hocamız günün hangi saatinde bile yazsam geri dönüş yapıyor ve anında yardımcı oluyor* ifadeleridir.

Öğrenci günlüklerinden öğrencilerin ders hocası ile iyi bir iletişim kurdukları, aralarında güçlü bir bağ oluşturdıkları çalışmanın evdeki süreçlerinde öğrencilerin araştırmacı ile iletişim konusunda bir problem yaşamadıkları anlaşılmaktadır. Gözlem verileri uygulama mesajları ve araştırmacı günlüğü bu görüşü desteklemektedir. Nitekim online derslerde öğrenciler kendilerini rahatlıkla ifade edebilmiş, performanslarını sergileyebilmişlerdir. Bunun yanında araştırmacı notlarında öğrencilerin *Edmodo* ve *WhatsApp* uygulamaları üzerinden zaman zaman ders içerikleri ile ilgili sorular sorduğu ve onlara gerekli dönütlerin sağlandığına dair bulgulara rastlanılmaktadır.

- Öğrenciler ünite içeriklerini öğrenme durumlarına yönelik kendi öğrenme durumlarını değerlendiren ifadeler yazmışlardır. Öğrenciler bu konuda günlüklerine olumlu görüşler yazmışlardır. Öğrencilerin tamamı günlüklerine *ders içeriklerini yeteri kadar öğrendim* ifadesini farklı kelimeler ile de olsa sık sık yazmışlardır.

Gözlem verileri, araştırmacı günlüğü ve derslerin video kayıtları bu görüşleri destekler niteliktedir. Nitekim her haftanın sonunda yapılan online derslerde öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmek için soru cevap yöntemi kullanılarak öğrencilerin öğrenmeleri sınanmıştır. Ayrıca performans gerektiren psikomotor davranışlar da gözlemlenmiştir. Derslerin video kayıtlarında her haftanın sonunda öğrencilerin kendilerinden beklenen görevleri yerine getirdikleri görülmektedir.

- Öğrenciler ders öncesindeki eksikliklerini derste tamamlama durumlarına ilişkin günlüklerine ders öncesindeki eksikliklerini ne kadar tamamladıklarını değerlendiren ifadeler yazmışlardır. Öğrenciler bu konuda günlüklerine olumlu

görüşler yazmışlardır. Öğrencilerin tamamı günlüklerine derslerde eksikliklerini tamamladıklarına dair ifadeler yazmışlardır.

Gözlem verileri, araştırmacı günlüğü ve derslerin video kayıtları bu görüşleri destekler niteliktedir. Nitekim her hafta öğrencilerin hafta boyunca gerçekleştirdikleri görevler takip edilmiş, bu konuda onlara gerekli dönütler verilmiştir. Derslerde zaman zaman bazı öğrencilerin performans gerektiren görevlerde yaptıkları yanlışlar tespit edilmiş bu konuda onlara gösterip yaptırma yöntemi ile gerekli dönütler verilmiştir.

5.1.3.2. Mobil Öğrenme Ortamı Değerlendirme Formundan Elde Edilen Görüşler

Elde edilen bulgulardan öğrencilerin mobil öğrenme ortamına ilişkin görüşleri ile ilgili olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Araştırma grubunu oluşturan beş öğrencinin tamamı evdeki öğrenme süreçlerinde mobil cihaz olarak cep telefonu ve bilgisayar kullandıklarını belirtmiş, bu konuda eğitim sürecinin dört ünitesi boyunca her ünitenin sonunda verdikleri cevaplarda bir farklılık olmamıştır.
- Kullanılan mobil cihazların yeterliliğine ilişkin beş öğrencinin tamamı evdeki öğrenme süreçlerinde kullandıkları mobil cihazların yeterli olup olmadığına dair soruya yeterli cevabını vermişlerdir. Bu konuda öğrenciler eğitim süreci boyunca her ünitenin sonunda aynı cevabı vermişlerdir.
- Öğrenciler çalışma kapsamındaki uygulamaların çoğunu kullandıklarını belirtmişlerdir. Araştırma sürecinde en fazla mobil uygulamayı dokuz adet uygulama ile Ö4 kullanmıştır, onu sekiz uygulama ile Ö2 izlemiştir. Ö1 ve Ö5 yedi tane mobil uygulama kullanmış, çalışmanın en az uygulama kullanan öğrencisi ise altı uygulama ile Ö3 olmuştur.
- Öğrenciler yararlandıkları mobil uygulamaların onların hangi ihtiyaçlarını giderdiğine ilişkin en fazla *gitarımı akort ettim, çalıştığım eserde anlamını bilmediğim kelimeleri öğrendim, eserimi metronom kullanarak çalışmamı sağladı, çalıştığım eserleri farklı icracılardan dinledim* ifadelerini kullanmışlardır. Bu ifadeleri çalışma grubunu oluşturan tüm öğrenciler farklı kelimeler ile de olsa kullanmışlardır. Öğrencilerin bu konudaki diğer ifadeleri ise kullanılma sıklığına

göre sırasıyla dört öğrencinin kullandığı *teorik bilgi edinme konusunda faydalandım* ve iki öğrencinin kullandığı *eserde zorlandığım tartım gruplarını çözdüm* ifadeleridir.

Bu sonuçlara göre öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını karşılamak amacı ile çalışma kapsamındaki mobil uygulamaları kullandıkları söylenebilmektedir. Gözlem verileri, uygulama mesajları ve araştırmacı günlüğü öğrencilerin bu konudaki görüşlerini teyit etmektedir. Çünkü araştırmacı eğitim sürecinde öğrenciler ile hem yapılan yazışmalarda hem de online derslerdeki yüz yüze iletişimde onların mobil uygulamaları kullanıp kullanmadıklarını sorgulamıştır. Bu konuda öğrencilerden bu uygulamaları çeşitli ihtiyaçlarla kullandıklarına dair dönütler almıştır.

- Öğrencilerin tamamı evdeki öğrenme süreçlerinde yararlandıkları mobil uygulamaların yeterli olup olmadığına ilişkin soruya yeterli cevabını vermişlerdir. Bu konuda öğrencilerin dört ünitenin sonunda verdikleri cevaplarda bir farklılık olmamıştır.
- Öğrencilerin tamamı mobil öğrenme ortamını kullanmak için kendinizi yeterli buluyor musunuz sorusuna *evet* cevabını vermişlerdir. Bu konuda öğrenciler her ünitenin sonunda aynı cevabı vermişlerdir.
- Öğrencilerin tamamı mobil öğrenme ortamını kullanmak için yeterli bilgi birikimine sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz sorusuna *evet* cevabını vermişlerdir. Bu konuda öğrenciler eğitim süreci boyunca farklı cevaplar vermemişlerdir.
- Öğrencilerin tamamı çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamı öğrenmenizi kolaylaştırıyor mu sorusuna *evet* cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin dört farklı değerlendirmede de aynı cevapları verdikleri görülmüştür.
- Öğrencilerin tamamı çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamı ihtiyaç duyduğunuz kaynaklara erişiminiz açısından yeterli mi sorusuna *evet* cevabını vermişlerdir. Bu konuda öğrencilerin dört ünitenin sonunda verdikleri cevaplarda bir farklılık olmamıştır.
- Öğrencilerin tamamı çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamı eksikliklerinizi gidermeniz açısından yeterli mi sorusuna *evet* cevabını vermişlerdir. Bu konuda öğrenciler eğitim süreci boyunca her ünitenin sonunda aynı cevabı vermişlerdir.

- Öğrenciler mobil öğrenme ortamının sağladığı kolaylıklara ilişkin günlüklerine en fazla *fiziksel olarak yanımda bir öğretmen olmadan kendi kendime ilerleyebilmemi sağlıyor, ihtiyaç duyduğum bilgi ve kaynaklara hızlıca ulaşma konusunda kolaylık sağlıyor, öğrendiklerimi uygularken çeşitli uygulamalardan yararlandım*, ifadelerini kullanmışlardır. Bu ifadeleri farklı kelimeler ile de olsa araştırmanın çalışma grubunu oluşturan beş öğrencinin tamamı kullanmıştır. Bu ifadeleri dört öğrencinin kullandığı *bir mekâna ve zamana bağlı kalmadan gitar eğitimimi yürütebilmemi sağlıyor* ve üç öğrencinin kullandığı *ihtiyaç duyduğum her şey elimin altında* ifadeleri izlemiştir. İki öğrencinin kullandıkları diğer ifadeler ise *deşifre çalışırken tartım gruplarını daha kolay çözebilmemi sağlıyor, eserimde takıldığım bölümleri videolardan rahatlıkla çözebiliyorum* şeklindedir.

Bu sonuçlara göre, öğrencilerin görüşlerini ifade ederken sıklıkla zaman ve mekân esnekliği, kaynaklara ulaşabilme, bireysel öğrenme gibi kavramlar kullandıkları dikkat çekmektedir. Bu açıdan bakıldığında mobil öğrenmenin avantajları arasında sayılan bu kavramların öğrenciler tarafından vurgulanması anlamlıdır. Öğrencilerin bu konudaki görüşlerinin merak edilmesi nedeni ile süreç içinde araştırmacı, öğrencilerle yapılan derslerde kısa kısa da olsa bu konuyu gündeme getirmiştir. Öğrencilerin araştırmacı ile yaptıkları sözlü iletişimde de bu düşüncelere paralel ifadeler kullandıkları araştırmacı notlarına yansımıştır. Ayrıca bu ifadeler izlenen ders videolarında gözlemlenebilmektedir.

- Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamını kullanırken karşılaşılan zorluklara ilişkin öğrencilerin en fazla *herhangi bir zorlukla karşılaşmıyorum* ifadesini kullandıkları görülmektedir. Bu ifadeyi farklı kelimeler ile de olsa 4 öğrenci kullanmıştır. Bir öğrenci ise bu konuda *yeterince zaman ayıramıyorum ve bazen öğrendiklerimi uygulayabileceğim fiziksel ortam bulma konusunda problemim oluyor* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Süreç içinde sonraki haftalarda araştırmacı, bu öğrenci ile bu zorlukların ortadan kaldırılması için önlem almak amacı ile bu konuyu görüşmüştür. Yapılan görüşmede öğrenci ekonomik nedenlerle bir işte çalıştığını bu nedenle bazen ders çalışmak için zaman bulma konusunda sıkıntı yaşadığını ifade etmiştir.

- Öğrencilerin tamamı çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamının var ise eksiklikleri nelerdir sorusuna farklı kelimeler ile de olsa *herhangi bir eksiklik olduğunu düşünmüyorum* görüşünü ifade etmişlerdir

- Öğrenciler mobil öğrenme ortamına yönelik *bu tür öğrenme ortamları sadece çalgı dersiyle sınırlı kalmamalı, mobil öğrenme ortamları yaygınlaştırılmalı ve bu tür öğrenme ortamları tüm alanlarda kullanılmalı* tavsiye ve önerilerinde bulunmuşlardır.

Eğitim süreci boyunca öğrencilerin motivasyonları yüksek olmuştur. Araştırmacı ve öğrencilerin zaman zaman bu şekilde yürütülen gitar dersi ile ilgili sohbetlerinde öğrencilerin mobil öğrenme ortamına yönelik olumlu görüş belirttikleri araştırmacı notlarına yansımıştır. Bu anlamda araştırmacı notlarına yansıyan öğrenci görüşleri, bu tavsiye ve önerilerle örtüşmektedir.

Mobil öğrenme ortamını değerlendirme formunda öğrencilerden çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamına eklemek istedikleri mobil uygulama(lar) var ise adını/adlarını yazmaları istenmiştir. Ancak öğrenciler herhangi bir uygulama ismi yazmamışlardır.

5.2. Tartışma

Bu araştırmanın ‘Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitiminde öğrenci performansları nasıl bir gelişim göstermektedir?’ alt amacına yönelik sonuçlarına göre; öğrencilerin ünitelere yönelik performans başarı durumlarının genel olarak iyi düzeyde olduğu, sadece bir öğrencinin birinci ve dördüncü ünitelere yönelik başarı durumu orta olsa da öğrencilerin ünite performanslarına yönelik başarı durumlarının başarılı ve çok başarılı olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre bu şekilde yürütülen eğitimin öğrencilerin performans başarı durumlarını geliştirdiği söylenebilmektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın ulaştığı sonuçlar ile ilgili olarak ters yüz edilmiş sınıf ve mobil öğrenme modellerini kaynaştırarak yapılmış performans boyutunu ele alan çalışmalara rastlanılmamıştır. Ancak Yıldız (2017) çalışmasında ters yüz öğrenme modeli ile gerçekleştirilen bireysel çalgı flüt eğitimi derslerinin, geleneksel öğretime kıyasla etkinliğini sınamayı amaçlamıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre tüm seviye gruplarında deney grubu öğrencilerinin akademik başarı, performans başarısı puanlarının ve çalgı dersine yönelik motivasyonlarında kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek oranda ve anlamlı bir artış olduğu görülmüştür. Bu açıdan bakıldığında çalışmanın ulaştığı sonuçlar, bu araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir.

Araştırmanın ‘Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitiminde öğrencilerin ünite kazanımlarını gerçekleştirme durumları nasıldır?’ alt amacına yönelik sonuçlarına göre ise, öğrencilerin ünite kazanımlarını büyük oranda gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sınıf modeli ile yürütülen gitar eğitiminin çalışma grubundaki öğrencilerin ünite kazanımlarını gerçekleştirmelerinde etkili olduğu söylenebilmektedir. Özellikle bütün öğrencilerin dört ünite de duyuşsal alan kazanımlarının tümünü gerçekleştirmiş olmaları öğrencilerin bu şekilde yapılan derse yönelik istek ve motivasyonunun yüksek olduğunu göstermektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde öğrencilerin müzik ve çalgı eğitimi öğretim programlarının ünite kazanımlarının gerçekleştirme durumunu değerlendirmek amacıyla yapılmış akademik çalışmalara rastlanılmamıştır. Ancak mobil öğrenme ve ters yüz öğrenme modellerinin ayrı ayrı çalışıldığı akademik çalışmalarda bu modellerin başarı durumu, tutum, öz farkındalık, özyeterlilik gibi çeşitli değişkenler açısından etkililiği sınanmıştır. Nitekim alanyazın incelendiğinde hem mobil öğrenme modeli ve mobil öğrenme ortamlarının müzik eğitiminde kullanılabilirliğine yönelik yapılmış akademik çalışmalardan (Kalkanoğlu ve Serin Özparlak, 2012; Ayhan, 2012; Önder ve Yıldız, 2015; Andaç, 2016; Öztosun Çaydere, 2016; Kürün, 2017; Serafin vd. 2017; Baloğlu, 2018; Hardal, 2018; Kibici, 2019; Satır, 2019; Güzel vd.2020; Conway, 2020; Uygun, 2020; Macias, 2021; Cayari, 2021; Gan vd. 2021; Uecker, 2021) hem de ters yüz edilmiş sınıf modelinin müzik eğitiminde kullanılabilirliğine yönelik yapılmış akademik çalışmalardan (Sever ve Sever, 2017; Montgomery vd. 2017; Yıldız, 2017; Hao, 2018; Urgilés ve diğerleri, 2019; Ma, 2020) elde edilen sonuçlara göre bu iki modelin de müzik ve çalgı eğitiminin niteliğine pozitif yönde etkiye bulunduğu ortaya konulmuştur.

İlgili modellere yönelik yapılmış çalışmalarda, bu modellerin etkili olduğu vurgulanmış ancak ilgili modellerin bazı sınırlılıklarından da bahsedilmiştir. Buna göre; ters yüz edilmiş sınıf modelinde sınıf dışı öğrenme sürecinde öğrenenlerin kontrolünün güçlüğü, öğrenenlerin ders dışı görevlerini yapıp yapmadıklarının veya yaptysalar da ne ölçüde yaptıklarının çoğu zaman takip edilememesi, bireysel öğrenmede yetersiz olan bazı öğrenenlerin bilgiyi öğrenme sürecinde yalnız kalabilmesi gibi nedenlerle bazı dezavantajlarının bulunduğu, mobil öğrenme modelinde ise zaman zaman ihtiyaç duyulan yüz yüze görüşmelerin olmaması nedeniyle bazı aksaklıkların yaşandığı zaman zaman öğrenciler ve araştırmacılar tarafından ifade edilmiştir. Bu çalışma kapsamında yürütülen

gitar eğitiminde iki modelin de sınırlılıklarını en aza indirmek amacı ile bu iki model kaynaştırılarak birlikte kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, bu şekilde yürütülen gitar eğitiminin bu bağlamda ne ölçüde etkili olduğu öğrenci görüşleri ve araştırmacı notlarına yansımıştır.

Bu kapsamda, araştırmanın ‘Mobil öğrenme ortamlarıyla desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeliyle yürütülen gitar eğitimine ilişkin araştırmacı ve öğrenci görüşleri nelerdir?’ alt amacına yönelik sonuçlarında uygulama süreci boyunca öğrencilerin hem yazdıkları günlüklerde hem de mobil öğrenme ortamını değerlendirme formlarında olumlu görüşler ifade ettikleri görülmüştür. Ayrıca araştırmacı tarafından öğrencilerle yapılan özel görüşmelerden ve derslerin video kayıtlarından da öğrencilerin bu görüşlere paralel görüşler ifade ettikleri araştırmacı notlarına yansımıştır. Eğitim süreci boyunca öğrenciler hem bireysel öğrenme süreçlerinde hem de online yüz yüze derslerde motivasyonlarının ve özgüvenlerinin yüksek olduğunu, kendilerini yalnız hissetmediklerini bu nedenle verimli bir öğrenme süreci geçirdiklerini belirtmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında öğrenci görüşlerinden bu şekilde yapılan gitar derslerinin etkili ve verimli olduğu söylenebilmektedir. Bu çalışmaya benzer olarak iki modelin kaynaştırılarak birlikte kullanıldığı çalışmalar ile ilgili alanyazın incelendiğinde sayıca çok az akademik çalışmanın olduğu görülmektedir. İlgili alana yönelik bu iki modeli kaynaştırarak birbiri ile destekleyen az sayıdaki çalışmaların yabancı literatürden çalışmalar olduğu, bu şekilde yapılmış yerli çalışmanın bulunmadığı görülmektedir. Alana yönelik yapılmış bu çalışmaların (Lin vd. 2019; Lin ve Wu, 2021; Ng, vd. 2021) sonuçları ve bu araştırmanın sonuçları birbiri ile paralellik göstermektedir. Dolayısı ile yapılmış bu çalışmalarda da mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sınıf modelinin müzik eğitiminin niteliğine pozitif yönde etkide bulunduğu ortaya koyulmaktadır. Bu çalışmalarda mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sınıf modelinin öğrencilerin başarı durumlarını geliştirdiği, bu şekilde yürütülen eğitim sürecine yönelik öğrencilerin olumlu görüşler ifade ettikleri ve motivasyonlarının yüksek olduğu vurgulanmıştır.

Genel olarak tüm bu sonuçlar değerlendirildiğinde, müzik ve çalgı eğitiminde mobil öğrenme ve ters yüz edilmiş sınıf modellerinin kaynaştırılıp yapılandırılarak kullanılması nitelikli öğrenme süreçlerini sağlayabilmektedir. Diğer disiplinlerde olduğu gibi müzik ve çalgı eğitiminde de mobil öğrenme ve ters yüz öğrenme modellerinin kaynaştırılarak birlikte kullanılması müzik öğrencilerinin öğrenmelerine katkı sağlayabilir. Görsel ve

işitsel teknolojilerin müzik ve çalgı eğitimindeki önemi dikkate alındığında, özellikle teknolojiye dayalı mobil öğrenme ve ters yüz öğrenme modellerinden yararlanmak müzik öğrencilerinin müziksel davranış edinimini hızlandırabilir. Ayrıca bu iki modelin birbirleri ile kaynaştırılarak desteklenmesi iki modelin de güçlüklerini en aza indirebilir. Böylece daha nitelikle öğrenme süreçleri yürütülebilir.

Müziğin doğası gereği müzik eğitiminin müziksel işitme (kulak) eğitimi, ses eğitimi, çalgı eğitimi, müziksel devinim ve ritim (tartım) eğitimi gibi birçok alt boyutunda dijital ortamlara gereksinim duyulmaktadır. Örneğin ses kaydedici, nota yazım, müzik dinleme, akort cihazı ve daha nice uygulama ve yazılımlar müzik öğrencilerinin çeşitli ihtiyaçlarını karşılayabilmektedir. Teknolojinin sunduğu kolaylık ve işlevsellikten yararlanmak müzik eğitimini kullanılan materyaller açısından zenginleştirebileceği gibi nitelikli öğrenme süreçlerini de beraberinde getirebilir. Bunun yanında teknoloji desteği sayesinde kaynak ve ders materyallerinin kolayca paylaşılabilmesi ve kullanılabilmesinden dolayı sınıf içi ders zamanı daha etkili kullanılacak, simülasyonlar, oyunlar vb. sanal öğrenme ortamları öğrencilerin hem motivasyonunu arttıracak hem de kalıcı öğrenme sağlayabilecektir. Dolayısı ile teknoloji kullanımının bir zaruret halini aldığı günümüzde sistematik teknoloji kullanımını temele alan öğrenme modellerinin müzik ve çalgı eğitiminde kullanılması ve bu modellere dayalı müzik öğretim programlarının oluşturularak hayata geçirilmesi bireylerin müziksel davranış kazanmalarına olumlu yönde etkide bulunabilir.

5.3. Öneriler

Elde edilen sonuçlara göre bu araştırmada eğitimci ve yöneticilere şunlar önerilmektedir:

- Günümüzde teknoloji hızlı bir gelişim göstermekte, işlevselliği ile pek çok açıdan yaşamımızı kolaylaştırabilmektedir. Teknolojideki gelişmeler eğitime de yansımaktadır. Eğitim açısından teknolojinin sağladığı kolaylık ve işlevsellikten yararlanmak eğitim süreçlerini kullanılan materyaller açısından zenginleştirebileceği gibi nitelikli öğrenme süreçlerini de beraberinde getirebilmektedir. Son yıllarda eğitimde teknoloji kullanımının yaygınlaşması, teknoloji temelli yeni öğrenme modellerini gündeme getirmiştir. Müzik eğitiminin çalgı (gitar) boyutuna yönelik mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modeli kullanılarak yürütülen bu

çalışmanın sonucunda bu şekilde yürütülen gitar eğitiminin öğrencilerin performans becerilerini geliştirdiği, onların ünite kazanımlarını gerçekleştirmelerini sağladığı görülmüştür. Ayrıca öğrenciler bu çalışmanın uygulama süreci boyunca eğitim süreci ve öğrenme ortamlarına yönelik olumlu görüşler ifade etmişlerdir. Teknoloji ürünü olan cihazlar, uygulama ve yazılımlar, simülasyonlar, çeşitli eğitsel oyunlar, sanal sınıflar vb. sanal öğrenme ortamları öğrenme süreçlerine olumlu yönde etkide bulunabilir. Bu kapsamda tamamen teknoloji temelli öğrenme modelleri ve teknoloji destekli öğrenme modellerinin eğitimde kullanılmasının önemli olduğu düşünülebilir. Bu konuda müzik eğitimi ve onun alt boyutlarında mobil öğrenme ve ters yüz edilmiş sınıf modellerini temel alan müzik öğretim programlarının tasarlanarak hazırlanması ve uygulanması yararlı olabilir.

- Ters yüz edilmiş sınıf modeli ile ilgili alanyazın incelendiğinde yapılmış akademik çalışmalarda ters yüz edilmiş sınıf modeli ile yürütülen eğitimde sınıf dışı öğrenme sürecinde öğrenenlerin kontrolünün güçlüğü, öğrenenlerin ders dışı görevlerini yapıp yapmadıklarının veya yaptırımlar da ne ölçüde yaptıklarının çoğu zaman takip edilememesi, bireysel öğrenmede yetersiz olan bazı öğrenenlerin bilgiyi öğrenme sürecinde yalnız kalabilmesi gibi sınırlılıklardan bahsedilmiştir. Bu çalışmada ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin okul dışı eğitim süreçleri mobil öğrenme ortamları ile desteklenmiştir. Çalışmanın sonucunda ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin okul dışı eğitim süreçlerinde yaşanan bu aksaklıkların mobil öğrenme ortamları ile giderildiği hem araştırmacının gözlem ve notlarından hem de öğrencilerin görüşlerinden yola çıkılarak ortaya konulmuştur. Bu konuda ters yüz edilmiş sınıf modeli ile yürütülen müzik eğitiminde okul dışı eğitim süreçlerinin mobil öğrenme ortamları ile desteklenerek öğretmenler tarafından organize edilmesi ters yüz edilmiş sınıf modelinin sınırlılıklarının giderilmesini sağlayabilir.
- Mobil öğrenme ve ters yüz edilmiş sınıf modelleri literatürde çoğunlukla ayrı ayrı kullanılmaktadır. Bu çalışmada ilgili öğrenme modelleri kaynaştırılarak bir gitar eğitimi süreci yürütülmüştür. Çalışmanın sonucunda bu şekilde yürütülen gitar eğitiminin çalışmanın alt amaçlarında belirtilen boyutlarda işlevsel olduğu görülmüştür. Bu konuda müzik eğitiminde bu modellerin

kaynaştırılarak birlikte kullanılmasını içeren veri içeriklerinin zenginleştirilmesi sağlanabilir.

- Eğitimde teknolojik ürünlerin kullanılması zaman zaman maliyet gerektirmektedir. Özellikle yazılım şirketlerinin geliştirdikleri lisanslı eğitsel yazılımların yüksek maliyetli olabilmesi eğitimci ve öğrencilerin bunları temin edebilmesini zorlaştırmaktadır. Bu konuda müzik eğitimi kurumlarının güncel gelişimleri takip ederek mobil teknolojilerin temin edilmesini sağlaması, bu teknolojilerin kullanılması ve yaygınlaştırılmasını teşvik etmesi yararlı olabilir.
- Mobil teknolojiler (uygulama/yazılım/cihaz) her geçen gün hızlıca gelişim göstermektedir. Özellikle geliştirilen yeni uygulama ve yazılımlar yanı sıra yazılım şirketleri tarafından geliştirilen uygulama ve yazılımlar yeni özellikler eklenerek yapılan güncellemelerle gelişim göstermektedir. Müzik öğretmeni adaylarının bu konuda yetiştirilmesi ve mobil teknolojilerin yaratabileceği eğitsel fırsatlardan yararlanabilmesi için Müzik Öğretmenliği Lisans Programlarında müzik eğitime yönelik mobil teknolojilerin güncel durumunu ortaya koyan, bu teknolojilerin hangi amaçlar ile kullanılabileceği ve müzik eğitimi süreçlerine nasıl entegre edilebileceğine yönelik bir dersin okutulması veya var olan derslerin bu kapsamda geliştirilmesi yararlı olabilir.
- Çeşitli eğitim kurumlarında görev yapmakta olan müzik eğitimcilerinin gelişen mobil teknolojileri takip etmesi ve bu konuda bilgi, birikimlerinin güncel olması yürüttükleri müzik eğitimi süreçlerinde mobil teknolojileri kullanabilmeleri açısından önem arz etmektedir. Bu konuda müzik eğitime yönelik mobil teknolojilerin (uygulama/yazılım/cihaz) güncel durumunu ortaya koyan, bu teknolojilerin hangi amaçlar ile kullanılabileceği ve müzik eğitimi süreçlerine nasıl entegre edilebileceğine dair düzenli zaman aralıklarında seminerler ve eğitim programlarının düzenlenmesi yararlı olabilir.
- Günümüzde teknolojik araçlar ve bunların yarattığı dijital ortamlar hayatımızın her alanında yerini almıştır. Özellikle dijital ortamlar sundukları çeşitli olanaklar sayesinde her yaştan bireyler tarafından yoğun olarak kullanılmaktadır. Çeşitli dijital ortamlarda bilginin depolanması, çeşitliliği, taşınabilirliği ve düşük maliyetli olması sağlanabilmektedir. Müzik

eğitimcilerinin yürüttükleri derslerin müfredat içeriklerini dijital ortamlara aktararak bunları öğrenciler ile paylaşması, bu kapsamda ilgili müfredat içeriklerinin müzik eğitime yönelik çeşitli uygulama ve yazılımları geliştiren yazılım şirketleri ile de paylaşılması yararlı olabilir.

- Müzik eğitime yönelik uygulama ve yazılımlar geliştirilirken müzik eğitimi kurumları ve eğitimcilerinin sürece dahil olması, uygulamaların ihtiyaçlara yönelik olmasına ve uygulama içeriklerinin zengin olmasına katkı sağlayabilir. Bu hususta ilgili müzik eğitimi kurumlarının ve müzik eğitimcilerinin yazılım şirketleri ile ortak hareket ederek müzik öğrencilerinin ihtiyaçları doğrultusunda müzik eğitime yönelik çeşitli uygulama ve yazılımların geliştirilmesine katkı sağlaması yararlı olabilir.
- Uygulamaların indirilerek temin edilebildiği çeşitli uygulama mağazaları incelendiğinde müzik eğitimi ve onun alt boyutlarına yönelik birçok uygulamanın mevcut olduğu görülmektedir. Bu çalışmada uygulama süreci başlamadan önce çalışmanın öğretim programının içeriklerine yönelik uygulamalar taranmış, seçilen uygulamalar öğrencilere tanıtılarak öğrencilerin bu uygulamaları uygulama sürecinde kullanmaları sağlanmıştır. Çalışmanın sonucunda öğrenciler bu uygulamaların; öğrenmelerini pekiştirdiğini, öğrenme süreçlerinde zaman zaman yaşanan problemlerin çözümünü kolaylaştırdığını, bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma konusunda etkili ve işlevsel olduğunu belirtmekle beraber bu konuda birçok olumlu görüşler ifade etmişlerdir. Bu hususta müzik eğitimcilerinin yürüttükleri derslerin içerikleri ile ilgili mobil uygulamaları öğrencilere tanıtarak onların öğrenme süreçlerinde bu uygulamalardan yararlanmalarını sağlamaları faydalı olabilir.
- Müzik eğitiminde dijital ortamların kullanılmasını temel alan projelerin ilgili kurumlarca teşvik edilmesi ve bu dijital ortamların geliştirilmesi ve uygulanabilirliği ile ilgili akademik çalışmaların finanse edilmesi yararlı olabilir.

Elde edilen sonuçlara göre bu araştırmada araştırmacılara ise şunlar önerilmektedir:

- Bu çalışma müzik öğretmenliği lisans öğrencilerine yönelik olarak yürütülmüştür. Çalışmanın sonucunda mobil öğrenme ortamları ile desteklenen

ters yüz edilmiş sanal sınıf modeli ile yürütülen gitar eğitiminin öğrencilerin performanslarını geliştirdiği ve ünite kazanımlarını gerçekleştirmelerinde etkili olduğu görülmüştür. Çalışmanın sadece gitar eğitiminin performans ve ünite kazanımları boyutlarına yönelik işlevselliğinin incelenmesi, çalışma kapsamındaki araştırma modeli olan eylem araştırması deseni, müzik öğretmenliği lisans öğrencilerinden oluşan bir çalışma grubu ile sınırlı olmasından dolayı mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin işlevselliği ile ilgili genel yargılarda bulunmak güçleşmektedir. Bu nedenle araştırmacıların, mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sınıf modelinin işlevselliğini temel alan akademik çalışmaları; müzik öğretmenliği lisans öğrencilerinden oluşan farklı çalışma grupları, farklı araştırma desenleri ile yürütmesi yararlı olabilir. Benzer şekilde farklı çalgılara, gitar ve diğer çalgıların başarı, algı, tutum, farkındalık vb. farklı boyutlarına, müzik eğitiminin farklı kademelerindeki öğrencilerine yönelik akademik çalışmaların yapılması da alana katkı sağlayabilir.

Kaynakça

- Ağca, R. K. (2013). Eğitimde mobil araçların kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (4) 2146-9199
- Akbulut, E. (2013). Eğitim fakültesi okulöncesi anabilim dalı programında yer alan müzik eğitimi dersi hedeflerinin gerçekleşme düzeylerine ilişkin ölçek geliştirme çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33 (33), 1-10.
- Andaç, Y. (2016). *Müzik Dersinde Teknoloji Kullanımının İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Dersine Karşı Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Niğde
- Aras, T. (2020a). *Çalgı (Gitar) Eğitiminde Oyunlaştırma Yöntemine Yönelik Eğitsel Yazılım Geliştirme Çalışması*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Aras, T. (2020b). Oyunlaştırma yöntemi doğrultusunda geliştirilen “gitarist” adlı mobil uygulamaya yönelik öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *GSED, Müzik Özel Sayısı*, 366-373.
- Arıcı, İ. ve Güner, E. (2017). Ortaokul öğrencilerinin mobil cihazlardaki eğitsel müzik uygulamalarını kullanımlarına yönelik bir araştırma. *Elementary Education Online*, 16(4), 1897-1907.
- Aydın, B. ve Demirer, V. (2017). Ters yüz sınıf modeli çerçevesinde gerçekleştirilmiş çalışmalara bir bakış: İçerik analizi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7 (1), 57-82.
- Ayhan, A. (2012). Sosyal ağların kuşattığı bir dünyada çalgı eğitiminde eğitsel video kullanımının önemi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5 (8), 171-178.
- Baloğlu, U. (2018). *Dijital Teknolojilerdeki Dönüşümlerin, Müzik Üretim, Tüketim ve Paylaşım Pratiklerine Yansımaları: Sosyal Medya ve Mobil Müzik Platformları Üzerinden Bir Değerlendirme Denemesi*. ((Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Bergmann, J. ve Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom; Reach Every Student, In Every Class, Every Day* (1st.Ed.). International Society for Technology Education.

- Bıkmaz Bilgen, Ö. ve Doğan, N. (2017). Puanlayıcılar arası güvenirlik belirleme tekniklerinin karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 8(1), 63-78.
- Bolat, Y. (2016). Ters yüz edilmiş sınıflar ve eğitim bilişim ağı (EBA). *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3373-3388.
- Bozkurt, A. (2015). Mobil öğrenme: her zaman, her yerde kesintisiz öğrenme deneyimi. *AUAd*, 1(2), 65-81
- Burnard, P. (2007). Reframing creativity and technology: promoting pedagogic change in music education. *Journal of Music, Technology and Education*, 1(1) 38-46.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Özcan, E.A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, (4. Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Can, A. A. ve Aras, T. (2017). Bilişim teknolojilerinin ilköğretim müzik dersinde kullanımına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 39, 9-30
- Cayari, C. (2021). Creating virtual ensembles common approaches from research and practice. *Music Educators Journal*, 107(3) 38-46
- Conway, H. (2020). *Ukuleles In The Elementary Music Classroom: Using Technology for Virtual Instruction*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Kansas Eyalet Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi. Kansas.
- Erden, M. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. (6. Basım), Ankara: Arkadaş Yayınları,
- Elmas, Y. (2003). *Sorularla Gitar*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Gan, L., Wang, D., Wang, C., Xiao, D., Zhang, M., Wang, Z. ve Li, F. (2021). Design and implementation of multimedia teaching platform for situational teaching of music appreciation course based on virtual reality. *International Journal of Electrical Engineering & Education*, 0(0) 1–16
- Gayretli, Ş. (2019). Konservatuvar müzik bölümü öğrencilerinin mesleki açıdan akıllı telefon kullanımları üzerine bir inceleme. *Kafkas Üniversitesi e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6 (1), 11-23.

- Güzel, B.B., Çakır, H. ve Çelen, Y. (2020). Youtube üzerinden video destekli keman öğretimine ilişkin öğrenci görüşleri. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)*, 4(1), 31-43.
- Haferkamp, M. ve Dengel, A. (2021). Learning organology in virtual environments: A pilot study for virtual music education. *7th International Conference of the Immersive Learning Research Network (iLRN)*, 1-5.
- Hao, X. (2018). Feasibility analysis on the application of "flipped class" teaching mode to music teaching in colleges and universities. *Advances In Social Science: Education And Humanities Research*, 204, 481-485.
- Hardal, B. (2018). *Müziksel İşitme Okuma Yazma Dersi Öğretiminde Müzik Teknolojileri Uygulamalarının Başarıya Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Samsun.
- Hayırsever, F. ve Orhan, A. (2018), Ters yüz edilmiş öğrenme modelinin kuramsal analizi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2): 572-596.
- Johnson, A. P. (2012). *A Short Guide To Action Research*. New Jersey: Pearson Education.
- Ismail, S.S. ve Abdulla, S.A. (2019). Virtual flipped classroom: new teaching model to grant the learners knowledge and motivation. *Journal of Technology and Science Education*,
- Kalkanoğlu, B. ve Serin Özparlak, Ç. (2012). Piyano eğitimi açısından mobil cihazlarda kullanılan yazılımların incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 69, 354-363.
- Kanneci, A. (2001). *Gitar İçin Beste Yapmış Türk Bestecilerinin Eğitimi ve Yapıtlarının Uluslar Arası Gitar Repertuarındaki Yeri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kara, C. O. (2015). Ters yüz sınıf (Flipped classroom). *Tıp Eğitimi Dünyası*, 45, 12-26.
- Kibici, V. B. (2019). *İlkokul Müfredatına Uygun Müzik Dersi Eğitim Yazılım Programının Geliştirilmesi ve Uygulanmasının Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Kocakaplan, Y. (2018). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Mobil Cihazlardaki Müzik Uygulamalarını Kullanım Durumları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kruse, N. B., Harlos, S. C., Callahan, R. M. ve Herring, M. L. (2013). Skype music lessons in the academy: intersections of music education, applied music and technology. *Journal of Music, Technology & Education*, 6(1) 43–60.
- Kuyumcu, K. (2017). *Türkiye'deki Gitarist Bestecilerin Halk Müziği Eserlerini Klasik Gitara Uyarlama Yaklaşımlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kürün, A. R. (2017). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Güncel Müzik Yazılımlarını Okul Şarkılarına Destek Amaçlı Kullanmalarına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Lehimler, E. ve Çınar, Ü. (2019). Mesleki müzik eğitiminde web 2.0 araçlarının kullanımı. H. Arapgirlioğlu ve S. Akkaş, (Ed.) *Güzel Sanatlar Alanında Yeni Ufuklar* (s. 47-73), Gece Kitaplığı.
- Lin H. ve Wu Y. (2021) Design of a Flipped Classroom Platform for Online Music Education in Colleges and Universities Based on the Internet. W. Fu, S. Liu, J. Dai (eds) *e-Learning, e-Education, and Online Training*. Springer, Cham.
- Lin, Y. N., Hsia, L. H., Meng-Yuan Sung M. Y. ve Hwang, G. H. (2019) Effects of integrating mobile technology-assisted peer assessment into flipped learning on students' dance skills and self-efficacy. *Interactive Learning Environments*, 27(8), 995-1010
- Ma, R. (2020) Stimulating students' learning motivation: a case study of music education and pedagogy course based on flipped classroom. *Psychology and Education* 57(8), 845-850.
- Macias, S. (2021). *Warm up Effectiveness And Strategies for The Middle School Beginning Band and String Orchestra in The Virtual Learning Environment*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Azusa Pacific Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Azusa.
- Mok, H. N. (2014). Teaching tip: The flipped classroom. *Journal of Information Systems Education*, 25(1), 7-11.

- Montgomery, A. P., Mousavi, A., Michael Carbonaro, M., Hayward, D. V. ve William Dunn, W. (2017) Using learning analytics to explore self-regulated learning in flipped blended learning music teacher education. *British Journal of Educational Technology*, 50 (1), 114-127.
- Ng, D.T.K., Ng, E.H.L. ve Chu, S.K.W. (2021). Engaging students in creative music making with musical instrument application in an online flipped classroom. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10568-2>
- Ozan, O. (2013). *Bağlantıcı Mobil Öğrenme Ortamlarında Yönlendirici Destek*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Ökmen, B. (2020). *Basamaklandırılmış Ters Yüz Öğrenme Modeli Öğretim Sürecinin Geliştirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Düzce Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Düzce.
- Önder, O. ve Yıldız, G. (2015). Müzik uygulamalarında tablet bilgisayar (ipad) kullanımı *Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Hakemli Dergisi*, 15, 1308-2698
- Özdamar Keskin, N. (2011). Mobil öğrenmede geline son durum: Yaklaşımlar, kuramlar ve uygulamalar. G. T., Yamamoto, (Ed.), *Mobil Yaşam ve Uygulamaları* (s. 131-151). İstanbul.
- Özdek, A. (2013). *Gitar Eğitiminde Makamsal Nitelikli Eserlerin Seslendirilmesine Yönelik Hazırlanan Alıştırmaların Performansa Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Kayseri.
- Öztosun Çaydere, Ö. (2016). Müzik eğitiminde hayat boyu öğrenme ve sosyal medya ilişkisi *International Journal Of Human Sciences*, 13 (1), 745-753.
- Saban, A. (2014). *Öğrenme Öğretme Süreci*. (7. Basım). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Sakar, D. ve Uluçınar Sağır, Ş. (2017). Eğitimde ters yüz çevrilmiş sınıf uygulamaları. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(5), 1904-1916.
- Sams, A. ve Bergmann, J. (2012). Flip your classroom: Reach every student in every class every day. *International Society for Technology in Education (ISTE)*.

- Satır, U. K. (2019). *Mobil Cihazlar için Tasarlanmış Müzik Oyunlarının Müzik Dersi Öğretiminde Kullanılabilirliğinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Serafin, S., Adjorlu, A., Nilsson, N. C., Thomsen, L. A., ve Nordahl, R. (2017). Considerations on the use of virtual and augmented reality technologies in music education. In *2017 IEEE Workshop on K-12 Embodied Learning through Virtual & Augmented Reality IEEE*. <https://doi.org/10.1109/KELVAR.2017.7961562>
- Sever, S. ve Sever, G. (2017). Students' self assessments regarding the effects of flip learning practice in music lessons. *Electronic Turkish Studies*, 12 (18), 505-522
- Şenoğlu Özdemir, C. (2019). *Analitik Müzik Dinleme Etkinliklerinin Müzikal Bilgi, Algı ve Performans Başarısına Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tanrıverdi, M. (2011). *E-Öğrenmeye Destek Amaçlı Mobil Öğrenme Uygulaması Geliştirme ve Etkilerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü, Ankara.
- Tehli, S. (2020). *Müzik Teknolojileri Kapsamında Geliştirilmiş Sanal İşitsel Ortamın Yaylı Çalgı Öğrencilerinin Entonasyon Farkındalığına Etkileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Torun, F. ve Dargut, T. (2015), Mobil öğrenme ortamlarında ters yüz sınıf modelinin gerçekleştirilebilirliği üzerine bir öneri *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 20-29
- Turan, Z. ve Göktaş, Y. (2015) Yükseköğretimde yeni bir yaklaşım: öğrencilerin ters yüz sınıf yöntemine ilişkin görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* 5(2), 156-164.
- Uçan, A. (1997). *Müzik Eğitimi: Temel Kavramlar, İlkeler, Yaklaşımlar*. (2. Baskı). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uecker, A. (2021). *Teaching Beginning Orchestra Students in A Virtual Environment*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Wisconsin Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Wisconsin.
- Uluocak, S. (2015). Türkiye’de Cumhuriyet’in ilk elli yılında klasik gitar eğitimi: Paleologos ve öğrencileri. *Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı Sahne ve Müzik Eğitim Araştırma Dergisi*, 1 (1), 60-80.

- Urgilés, J., Carrión, G., Pinos-Vélez, V., Victoria Abril-Ulloa, V. ve Quinde-Herrera, K. (2019). Experiences in the application of the flipped learning model in a music technology course. *Maskana*, 10(2), 15-20.
- Uygun, G. (2020). Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin müzik yazılımlarını tanıma ve kullanma durumları. *Balkan Müzik ve Sanat Dergisi*, 2 (2), 13-26.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9.basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Y. (2017). *Flüt Eğitiminde Ters Yüz Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Akademik Başarıları Motivasyonları ve Performansları Üzerine Etkisinin İncelenmesi*, (Yayınlanmamış doktora tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- YÖK. (2018). Müzik Öğretmenliği lisans programı. Yok.gov.tr/kurumsal/idaribirimler/egitim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari adresinden 12.04.2021 tarihinde erişilmiştir.
- <https://www.educationcyber.com/2020/02/14/mobil-ogrenme/> Erişim Tarihi 19.11.2021
- <https://www.protopars.com/mobil-ogrenme/> Erişim Tarihi 19.11.2021
- (<https://www.educationcyber.com/2020/02/14/mobil-ogrenme/> Erişim Tarihi 19.11.2021

EKLER

Ek 1: Öğretim Programının Birinci Ünite Planı

Dersin Adı: Bireysel Çalgı Eğitimi (Gitar)

Sınıf: Lisans

Ünite Adı: Prelude No 1 Eserinin Seslendirilmesi

Süre: 3 hafta (40+40+40)

Öğrenme-öğretme Strateji ve Yöntemi: Ters Yüz Öğrenme, Mobil Öğrenme

Kaynak kitaplar: Arenas

Araç ve Gereçler: Akıllı cep telefonu, Tablet, Bilgisayar, Gitar, ayaklık, nota sehpası

Mobil Uygulamalar Edmodo, Rhythm Engineer Lite, Notate Me, Muse Score, Müzik Sözlüğü, Temel Müzik Bilgileri, Music Speed Changer, Metronom Beats, Datuner ve Spotify

Konunun Örüntüsü

- Fa diyez minör ve La majör gamları ile ilgili temel kavramlar ve ilkeler bilgisi
- Fa diyez minör ve la majör gamlarını üç oktav olarak seslendirme
- Apoyando, tirando, arpej ve legato teknikleri ile ilgili temel kavramlar ve ilkeler bilgisi
- Apoyando, tirando, arpej ve legato tekniklerini gitarda seslendirme
- Prelüd formu ile ilgili temel kavramlar ve ilkeler bilgisi
- Prelude No 1 adlı eserdeki müzikal ifadeler ile ilgili temel kavramlar ve ilkeler bilgisi
- Prelude No 1 adlı eserdeki müzikal ifadeleri istenilen düzeyde seslendirme
- Öğrendiği bilgileri eser üzerinde kullanma
- Prelude No 1 adlı eseri istenilen düzeyde seslendirme

Ana Nokta

- Bir eser ile ilgili bazı bilgilerin öğrenilmesi eserin seslendirilmesi bakımından önemlidir.

Yardımcı Noktalar

- Bir eser ile ilgili bazı bilgilerin öğrenilmesi ve uygulanması eser üzerinde teknik açıdan yetkinlik kazandırır.

Bilişsel Kazanımlar

1. Ton ile ilgili temel kavramları söyler/yazar
2. Ton ile ilgili ilkeleri söyler/yazar
3. Fa diyez minör gam ile ilgili temel kavramları söyler/yazar
4. Fa diyez minör gam ile ilgili ilkeleri söyler/yazar
5. La majör gam ile ilgili temel kavramları söyler/yazar
6. La majör gam ile ilgili ilkeleri söyler/yazar
7. Prelüd formu ile ilgili temel kavramları söyler/yazar
8. Prelüd formu ile ilgili ilkeleri söyler/yazar
9. Prelude No I adlı eserin bestecisi ve dönemi ile ilgili bilgileri söyler/yazar
10. Prelude No I adlı eserin ritmik ve armonik yapısı ile ilgili bilgileri söyler/yazar
11. Apoyando, tirando, arpej ve legato ile ilgili temel kavramları söyler/yazar
12. Apoyando, tirando, arpej ve legato ile ilgili ilkeleri söyler/yazar
13. Prelude No I adlı eserde yer alan müzikal ifadeler ile ilgili temel kavramları söyler/yazar
14. Prelude No I adlı eserde yer alan müzikal ifadeler ile ilgili ilkeleri söyler/yazar

Duyuşsal Kazanımlar

1. Fa diyez minör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.
2. Fa diyez minör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur

3. La majör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.
4. La majör gamını öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur
5. Fa diyez minör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.
6. Fa diyez minör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.
7. La majör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.
8. La majör arpej egzersizini öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.
9. Prelude No I adlı eseri öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.
10. Prelude No I adlı eseri öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.
11. Eserdeki müzikal ifadeleri öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye özenli olur.
12. Eserdeki müzikal ifadeleri öğrenme ortamlarında çalışmaya/seslendirmeye istekli olur.

Devinişsel Kazanımlar

1. Fa diyez minör (melodik) gamını gitarda üç oktav olarak seslendirir.
2. La majör gamını gitarda üç oktav olarak seslendirir.
3. Apoyando, tirando, arpej ve legato tekniklerini gitarda seslendirir.
4. Fa diyez minör arpej egzersizini seslendirir.
5. La majör arpej egzersizini seslendirir.
6. Prelude No I adlı eseri istenilen düzeyde seslendirir.
7. Eserdeki müzikal ifadeleri istenilen düzeyde seslendirir.

Öğrenme -Öğretme Süreci

1.Hafta

Bireysel Ders Dışı Etkinlikler

1. Çalışma hususlarını içeren bir dosya paylaşılır. (*Çalışma hususları kapsamında öğrencilere ünite içeriklerini çalışırken izlemeleri gereken adımlar ve kendilerinden beklenen görevler ayrıntılı olarak açıklanacaktır.*)
2. Edmodo uygulamasındaki sanal sınıf ortamında kaynaklar (pdf, word, e-kitap, vb.) paylaşılır. (*Bunlar ünitenin tüm teorik bilgileri ile ilgili öğrencilerin ihtiyaç duyabilecekleri kaynaklar olacaktır. Bu kaynaklar sanal sınıf ortamındaki kütüphaneye aktarılacaktır. Ayrıca öğrencilerin bunların dışında da buldukları kaynaklar var ise bunları kullanıp sınıfla paylaşabilecekleri söylenecektir.*)
3. Edmodo uygulamasındaki sanal sınıf ortamında üç oktav fa diyez minör (melodik) gam çalışmasını içeren nota paylaşılır. (*Öğrencilerin videoyu izleyerek çalışmaları istenecektir.*)
4. Edmodo uygulamasındaki sanal sınıf ortamında Apoyando, tirando, arpej ve legato teknikleri için eğitsel videolar ve hazırlanan egzersizlerin notaları paylaşılır. (*Öğrencilerin bu teknikleri videoları izleyerek çalışmaları ve bu teknikler için hazırlanan egzersizleri deşifre etmeleri istenecektir.*)
5. Edmodo uygulamasındaki sanal sınıf ortamında bir eseri deşifre ederken izlenmesi gereken adımların anlatıldığı bir video paylaşılır.
6. Edmodo uygulamasındaki sanal sınıf ortamında Prelude No I adlı eserin notaları paylaşılır. (*Öğrencilerin eseri deşifre etmeleri istenecektir.*)
7. Hafta boyunca yapılan etkinlikler ve çalışma ortamına yönelik haftanın belirli bir günü ve saatinde tüm sınıfla etkileşimli tartışma ortamı oluşturulur. (*Öğrencilerle sınıf dışı iletişim güçlendirilecektir.*)

Bireysel (Çevrimiçi) Ders Etkinlikleri

- Öğrencilere hafta boyunca sanal sınıf ortamında öğrendikleri ile ilgili sözel olarak sorular sorulur. (soru-cevap yöntemi)

1. Sanal sınıf ortamında bu hafta neler öğrendiniz?
 2. Ton nedir?
 3. Minör ton ne demektir? Fa diyez minör (melodik) gamının seslerini söyleyiniz.
 4. Apoyando ve tirando tekniklerinin nasıl yapıldığını açıklayınız?
 5. Arpej ve legato tekniklerini açıklayınız
 6. Prelüd formu nasıl bir formdur?
 7. Prelüd formunun ritmik yapısı nasıldır?
 8. Bir eseri deşifre ederken nelere dikkat edilmelidir? Eseri deşifre ederken izlenecek adımları anlatınız.
 9. Çalıştığınız eserin tonu nedir?
 10. Çalıştığınız eser hangi müzik döneminde yazılmıştır? Bu dönemin dönemsel özelliklerini anlatınız.
 11. Çalıştığınız eserin ritmik yapısı nasıldır?
- Öğrencilerden fa diyez minör (melodik) gamını üç oktav olarak (çıkıcı-inici) seslendirmeleri istenir. *(Performansın ardından öğrencilere gereken dönüt sağlanacaktır.)*
 1. Öğrenciler öncelikle fa diyez minör (melodik) gamını (i,m parmaklarını kullanarak) doğru bir şekilde gitarda bir oktav seslendirecektir
 2. Öğrenciler fa diyez minör (melodik) gamını sol el parmak numaralarına uygun ve istenilen hızda (i,m parmaklarını kullanarak) doğru bir şekilde gitarda üç oktav seslendirecektir
 - Öğrencilerden arpej ve legato teknikleri için sanal sınıf ortamında paylaşılan egzersizleri seslendirmeleri istenir. *(Performansın ardından öğrencilere gereken dönüt sağlanacaktır.)*
 - Öğrencilerden çalıştıkları eserin deşifresini eserde kullanılan gitar teknikleri ve sol el duatelerine dikkat ederek kendilerini rahat hissedecekleri bir tempo hızında seslendirmeleri istenir. *(Performansın ardından öğrencilere gereken dönüt sağlanacaktır.)*

2. Hafta

Bireysel Ders Dışı Etkinlikler

1. Edmodo uygulamasındaki sanal sınıf ortamında üç oktav la majör tonunda gam (çıkıcı-inici) çalışmasını içeren nota ve eğitsel bir video paylaşılır. *(Öğrencilerin la majör gamı videoyu izleyerek çalışmaları istenecektir.)*
2. Hafta boyunca yapılan etkinlikler ve çalışma ortamına yönelik haftanın belirli bir günü ve saatinde tüm sınıfla etkileşimli tartışma ortamı oluşturulur. *(Öğrencilerle sınıf dışı iletişim güçlendirilecektir.)*

Bireysel (Çevrimiçi) Ders Etkinlikleri

- Öğrencilere hafta boyunca sanal sınıf ortamında öğrendikleri ile ilgili sözel olarak sorular sorulur. (soru-cevap yöntemi)
 1. Sanal sınıf ortamında bu hafta neler öğrendiniz?
 2. Majör ton ne demektir? La majör gamının seslerini söyleyiniz.
 3. Çalıştığınız eserde hangi kadans kalıpları kullanılmaktadır? Eserin notası üzerinde gösteriniz.
 4. Çalıştığınız eserde hangi gitar teknikleri kullanılmaktadır? Eserin notası üzerinde gösteriniz.
- Öğrencilerden la majör gamını iki ve üç oktav olarak seslendirmeleri istenir. *(Performansın ardından öğrencilere gereken dönüt sağlanacaktır.)*
 1. Öğrenciler öncelikle la majör gamını (i,m parmaklarını kullanarak) doğru bir şekilde gitarda bir oktav olarak seslendirecektir
 2. Öğrenciler la majör gamını sol el parmak numaralarına uygun ve istenilen hızda (i,m parmaklarını kullanarak) doğru bir şekilde gitarda üç oktav olarak seslendirecektir
- Öğrencilerden çalıştıkları eserin deşifresini eserde kullanılan gitar teknikleri ve sol el duatelerine dikkat ederek kendilerini rahat hissedecekleri bir tempo hızında

seslendirmeleri istenir. *(Performansın ardından öğrencilere gereken dönüt sağlanacaktır.)*

3. Hafta

Bireysel Ders Dışı Etkinlikler

1. Edmodo uygulamasındaki sanal sınıf ortamında eserin iyi bir icracıdan seslendirildiği bir video kaydı paylaşılır
2. Eserin istenilen tempo ve müzikal ifadelerine uygun olarak çalışılması istenir.
3. Hafta boyunca yapılan etkinlikler ve çalışma ortamına yönelik haftanın belirli bir günü ve saatinde tüm sınıfla etkileşimli tartışma ortamı oluşturulur. *(Öğrencilerle sınıf dışı iletişim güçlendirilecektir.)*
4. Öğrencilerden ünite boyunca öğrenme sürecinde öğrendikleri dersin içeriği ile ilgili bilgileri konu başlıkları altında kendi cümleleri ile özetleyip ünite ödevi olarak araştırmacıya göndermeleri istenir. *(Bu ödevlerden ürün dosyası oluşturulacaktır.)*
5. Öğrencilerin sanal sınıf ortamdaki kaynakların yeterliliği ve öğrenme süreci ile ilgili hazırlanan mobil ortamı değerlendirme formunu kullanarak görüşlerini paylaşmaları istenir. *(Değerlendirme formları analiz edilip elde edilen bulgular sonraki derslerin planlanmasında değerlendirilecektir.)*

Bireysel (Çevrimiçi) Ders Etkinlikleri

- Öğrencilere hafta boyunca sanal sınıf ortamında öğrendikleri ile ilgili sözel olarak sorular sorulur. (soru-cevap yöntemi)
 1. Sanal sınıf ortamında bu hafta neler öğrendiniz?
 2. Müzikalite kavramını açıklayınız?
 3. Bu hafta çalıştığınız eserde hangi nüanslar bulunmaktadır? Bu nüansları açıklayınız.
 4. Tempo kavramını açıklayınız. Bu hafta çalıştığınız eser kaç tempo hızındadır?

- Öğrencilerden müzikaliteye dikkat ederek eseri istenilen düzeyde seslendirmeleri istenir. (*Performansın ardından öğrencilere gereken dönüt sağlanacaktır.*)
- Öğrencilerden eseri;
 1. Ezgisel ve ritimsel bütünlüğü içinde,
 2. Müzikal ifadelerini istenilen düzeyde çalarak,
 3. İstenilen bir tempodaseslendirmeleri istenecektir.

Değerlendirme

Ünitenin sonunda öğrenci günlükleri, ürün dosyaları, araştırmacı günlüğü ve derslerin video kayıtları aracılığıyla ünite değerlendirme formu kullanılarak ünite değerlendirilecektir.

Ek 2: Mobil Öğrenme Ortamı Değerlendirme Formu

Yönerge:

Bu değerlendirme formunda bireysel online derse hazırlık sürecindeki eğitim faaliyetlerinizin tüm evrelerinde çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamı ile ilgili olumlu ve olumsuz tüm değerlendirmelerinizi yapmanız istenmektedir. Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamı akıllı telefon, tablet, bilgisayar ve çalışma kapsamına alınan mobil uygulamalardan oluşmaktadır. Her ünitenin sonunda sonraki ünitelerde eksikliklerin giderilmesi için mobil öğrenme ortamı ile ilgili değerlendirmelerinizi araştırmacı ile paylaşmanız dersin verimliliğini arttıracaktır. Aşağıda bu kapsamda hazırlanan aşağıdaki sorulardan cevaplayınız.

1- Çalıştığınız ünitenin evdeki öğrenme süreçlerinde hangi mobil cihaz(lar)ı kullandınız (akıllı telefon, tablet...)?

.....

2- Kullandığınız mobil cihaz(lar) yeterli miydi?

☐

Evet

☐

Hayır

☐

Kısmen

3- Çalıştığınız ünitenin evdeki öğrenme süreçlerinde hangi mobil uygulama(lar)dan yararlandınız. (müzik ile ilgili ve müzik dışı)?

.....

4- Yararlandığınız mobil uygulama(lar) hangi ihtiyacınız giderdi?

.....

5- Yararlandığınız mobil uygulama(lar) yeterli miydi?

☐

Evet

☐

Hayır

☐

Kısmen

6- Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamını kullanmak için kendinizi yeterli buluyor musunuz?

☐

Evet

☐

Hayır

☐

Kısmen

7- Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamını kullanmak için yeterli bilgi birikimine sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?

☐

Evet

☐

Hayır

☐

Kısmen

8- Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamı öğrenmenizi kolaylaştırıyor mu?

☐

Evet

☐

Hayır

☐

Kısmen

9- Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamı ihtiyaç duyduğunuz kaynaklara erişiminiz açısından yeterli mi?

☐

Evet

☐

Hayır

☐

Kısmen

10- Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamı eksikliklerinizi gidermeniz açısından yeterli mi?

☐

Evet

☐

Hayır

☐

Kısmen

11- Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamı size ne tür kolaylıklar sağlıyor?

.....

12- Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamını kullanırken ne tür zorluklarla karşılaşıyorsunuz?

.....

13- Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamının var ise eksiklikleri nelerdir?

.....

14- Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamına yönelik tavsiye ve önerileriniz nelerdir?

.....

15- Çalışma kapsamındaki mobil öğrenme ortamına eklemek istediğiniz mobil uygulama(lar) var ise adını/adlarını yazınız.

Ek 3: Performans Gözlem Formu

YÖNERGE

Bireysel çalgı eğitimi Performans Gözlem Formu, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Doktora Programında yürütülmekte olan “Müzik Öğretmen Adaylarının Dinleme Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Hazırlanan Analitik Müzik Dinleme Etkinliklerinin Bilgi, Müzikal Algı ve Performans Başarı Düzeylerine Etkisi” isimli doktora tezine ilişkin veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Performans Gözlem Formu; yaylı çalgılar, piyano ve gitar öğrencilerine uygulanmak üzere hazırlanmış olup, teknik ve müzikal olmak üzere iki boyut, on beş alt boyut toplam yirmi iki maddeden oluşmaktadır.

Performans Gözlem Formunun uygulaması, VI. dönem yarıyıl sonu final sınavlarında, ilgili çalgı öğretmenleri tarafından seçilen bir eser ve bir etüt performansı üzerinde, öğrencinin performansına göre, ölçülmek istenen davranışın altındaki bölüme (x) işareti konularak gerçekleştirilecektir. Gözlem formu „Likert tipi” beşli derecelendirme ölçeği kullanılarak hazırlanmıştır. Buna göre derecelendirme seçenekleri „0-Çok Zayıf, 1-Zayıf, 2-Orta, 3-İyi, 4- Çok İyi” olarak belirlenmiştir.

Eser değerlendirmesi için bir, etüt değerlendirmesi için bir adet olmak üzere toplam iki adet gözlem formu doldurulacaktır.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Performans Gözlem Formu

Öğrencinin Adı ve Soyadı:			Çok Zayıf	Zayıf	Orta	İyi	Çok İyi
Çalgısı:							
Eser – Besteci:							
Etüt – Besteci:							
Boyut	Alt boyut	Maddeler	0	1	2	3	4
Teknik Boyut	Oturuş/Tutuş Duruş	Çalgının gerektirdiği doğru, rahat oturuş/tutuş ve duruşu sağlayabilme					
	Çalgı Tekniği	Eser/etütte çalgının gerektirdiği teknikleri doğru biçimde uygulayabilme					
		Çalgının gerektirdiği koordinasyonu sağlayabilme					
	Doğru-Temiz Çalma	Eseri/etüdü doğru, temiz/entonasyonla çalabilme					
		Eseri/etüdü doğru ve uygun parmak numaraları ile çalabilme					
		Eseri/etüdü doğru bir ritmik yapıyla çalabilme					
	Tempo	Eseri/etüdü temposunda çalabilme					
		Eseri/etüdü tempoyu koruyarak çalabilme					
	Artikülasyon	Eseri/etüdü artikülasyona dikkat ederek çalabilme					
	Ses Rengi	Eser/etüt içerisinde farklı ses renkleri kullanabilme					
Müzikal Boyut	Bütünlük	Eseri/etüdü bütün olarak, duraksamadan akıcı çalabilme					
	Cümleleme	Eseri cümleleme planlamasına uygun çalabilme (eserin özgün cümle yapısını duyurma)					
		Cümleleri bütünlük içinde çalabilme					
		Cümleleri istenilen nüanslarla çalabilme					
	Ton	Eser/etüdü etkili bir tonla çalabilme					
	Bağlı çalma	Pozisyon geçişlerinde bütünlüğü koruyarak çalabilme					
	Dinamikler	Eseri/etüdü belirtilen gürlük derecesiyle çalabilme					
		Eseri/etüdü belirtilen nüanslara uygun çalabilme					
	Form	Eserin/etüdün yapısal özelliklerine uygun çalabilme (soru- cevap, taklit, sekvens, motif/temayı ters çevirme, büyültme, küçültme, varyasyon vb.)					
	Dönem	Eser/etüdü dönemsel özelliklerine göre çalabilme					
	İfade	Eseri/etüdü karakterine, duygusuna uygun bir ifadeyle çalabilme					
	Doku	Eseri/etüdü dokusuna (monofoni, polifoni, homofoni) uygun çalabilme					
Toplam							

Ek 4: Kullanılan Eserler ve Etüt

Андресу Сеговии To Andrés Segovia

ДВЕНАДЦАТЬ ПРЕЛЮДИЙ **TWELVE PRELUDES**

Аппликатура А. Сеговии M. PONCE
Fingering by A. Segovia Manuel M. PONCE

I

Tranquillo (Спокойно)

The musical score is written for guitar on a single staff. It begins with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The tempo is marked 'Tranquillo (Спокойно)'. The score is divided into 12 measures. The first measure starts with a piano (p) dynamic and a fingered G4. The second measure has a half rest. The third measure has a half note G4. The fourth measure has a half note A4. The fifth measure has a half note B4. The sixth measure has a half note C5. The seventh measure has a half note D5. The eighth measure has a half note E5. The ninth measure has a half note F#5. The tenth measure has a half note G5. The eleventh measure has a half note F#5. The twelfth measure has a half note E5. The score includes various musical notations such as fingerings (numbers 1-5), dynamics (p, f, crest., dim.), and articulation (accents, slurs). The piece ends with a 'rall.' marking.

ASKAROZ DERESİ

Halk Türküsü
Melih GÜZEL

Moderato

Guitar

2

final fade out

Mario Gangi

METODO PER CHITARRA

TERZA PARTE

22 STUDI

(♩ = 40)

1

p

B III, BV, BVII

mf

animandosi

quietandosi

rall:..... I Tempo

p

BVII, $\frac{1}{2}$ BX, BV

BV, BV, B III

BVI, BIV, $\frac{1}{2}$ BI

animandosi

rall:.....

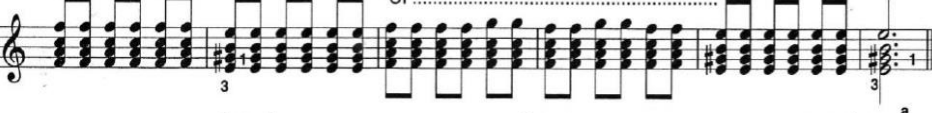
pp

SOLEARES

Tambur I

70. 

Cl Cl



p *p* *p* *a i m* *a* *p* *p* *a i m* *a* *p* *m* *p* *p* *p* *a i m* *a*



p *m* *i* *p* *a i m* *a* *p* *m* *p* *a i m* *a*



p *m* *i* *p* *a i m* *a* *p* *m* *p* *a i m* *a*



p *i* *m* *a* *p* *i* *m* *a* *p* *i* *m* *a* *p* *i* *m* *a* *p* *i* *m* *a*



p *a* *m* *i* *p* *a* *m* *i* *p* *a* *m* *i* *p* *a* *m* *i* *p* *a* *m* *i*



p *a* *m* *i* *p* *a* *m* *i* *p* *a* *m* *i* *p* *a* *m* *i* *p* *a* *m* *i*



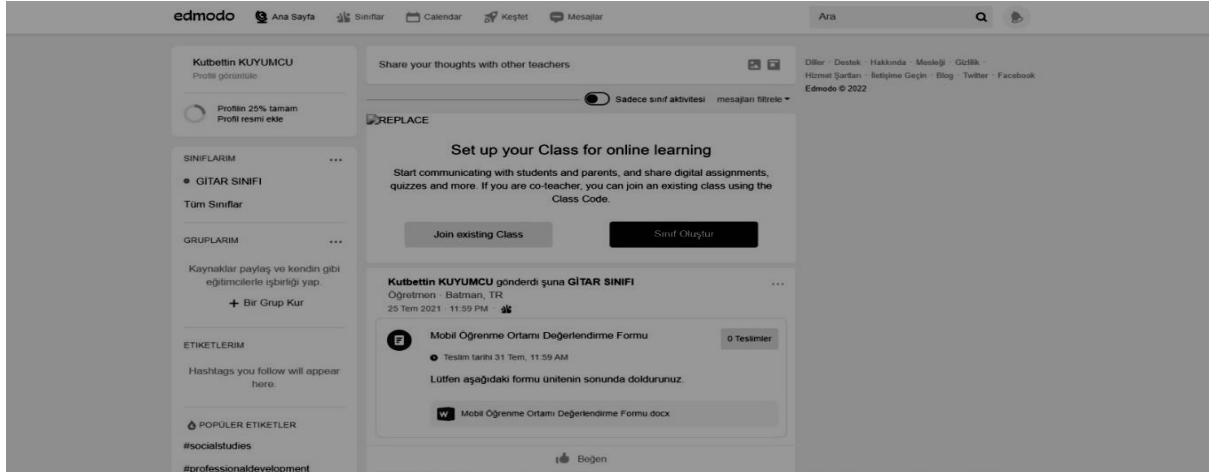
p *a* *m* *i* *p* *a* *m* *i* *p* *a* *m* *i* *p* *a* *m* *i* *p* *a* *m* *i*



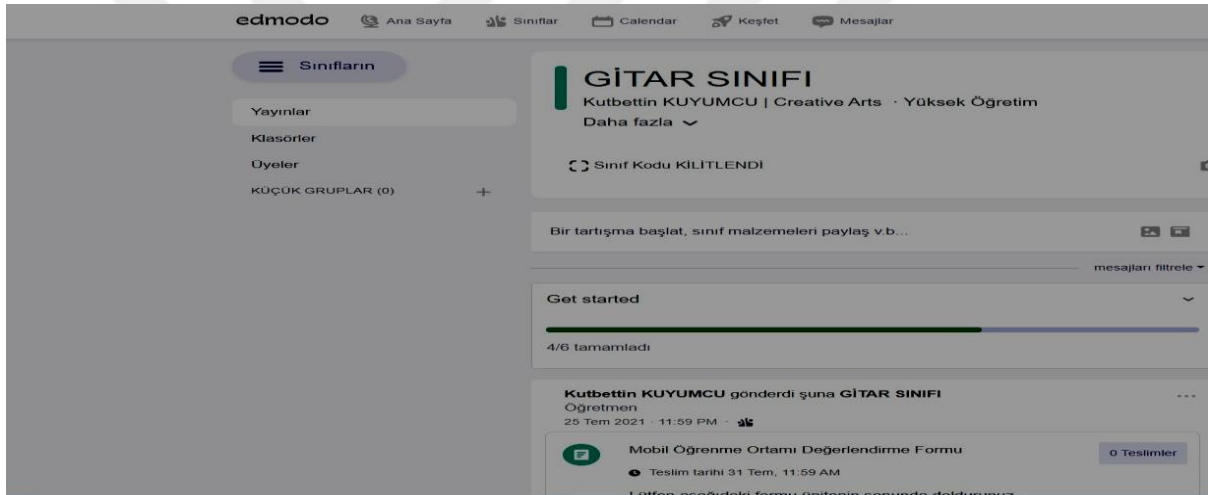
p *a* *m* *i* *p* *a* *m* *i* *p* *a* *m* *i* *p* *a* *m* *i* *p* *a* *m* *i*

Rasguado *f*

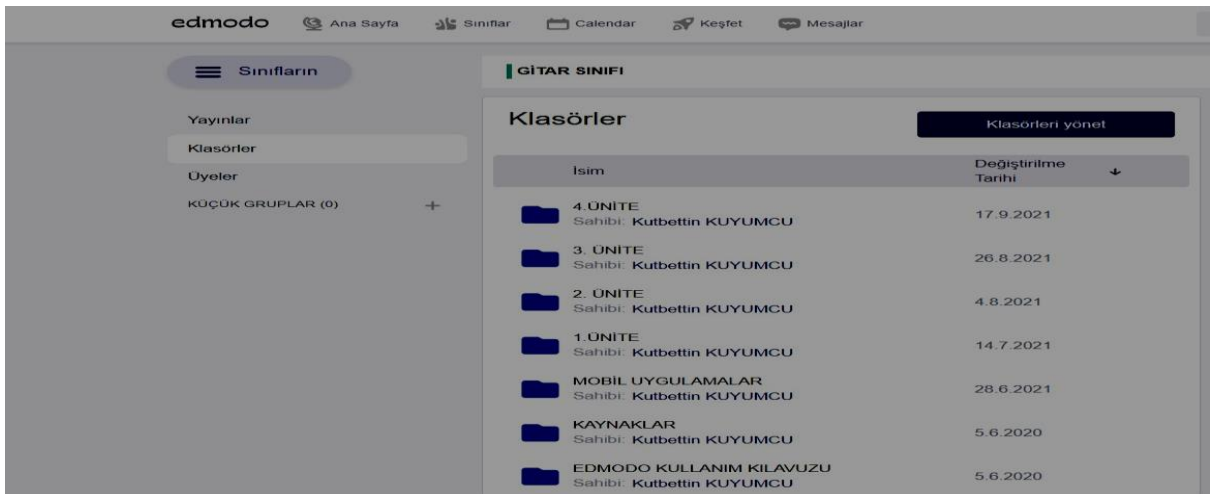
Ek 5: Mobil Öğrenme Ortamının Ekran Görüntüleri



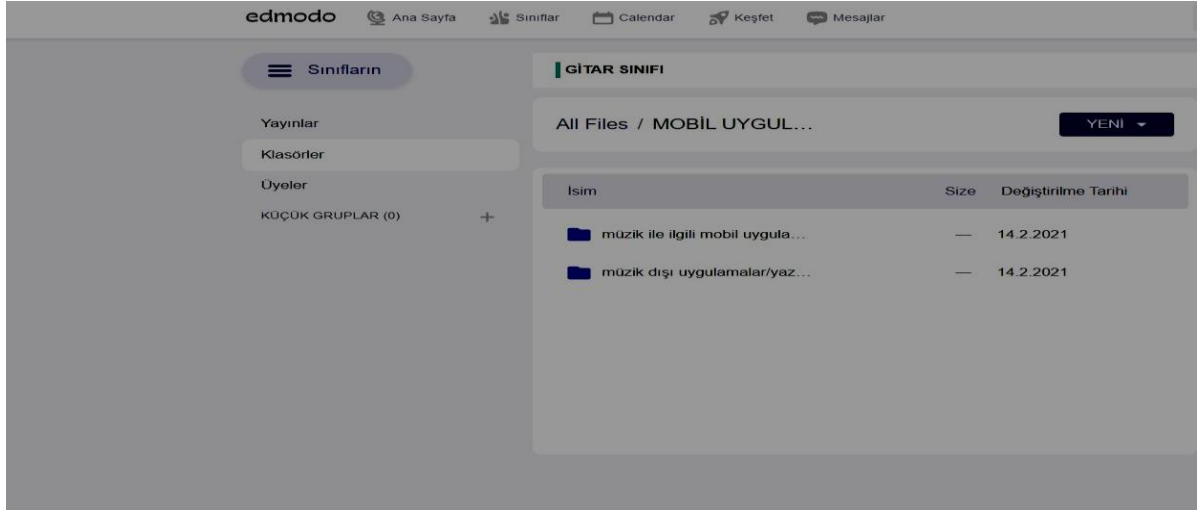
Fotoğraf 1 Edmodo Ana Sayfası Ekran Görüntüsü



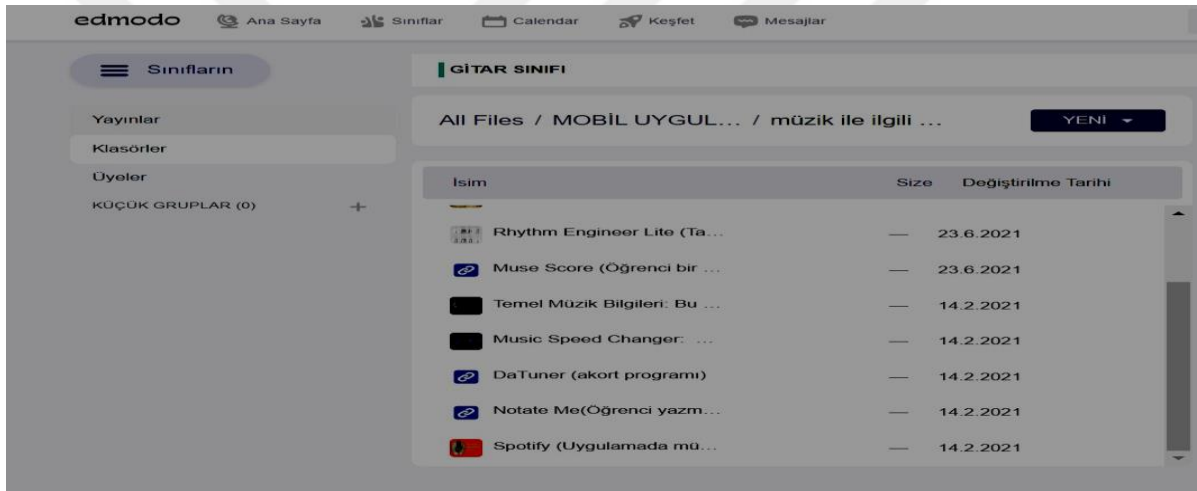
Fotoğraf 2 Sanal Gitar Sınıfının Ekran Görüntüsü.



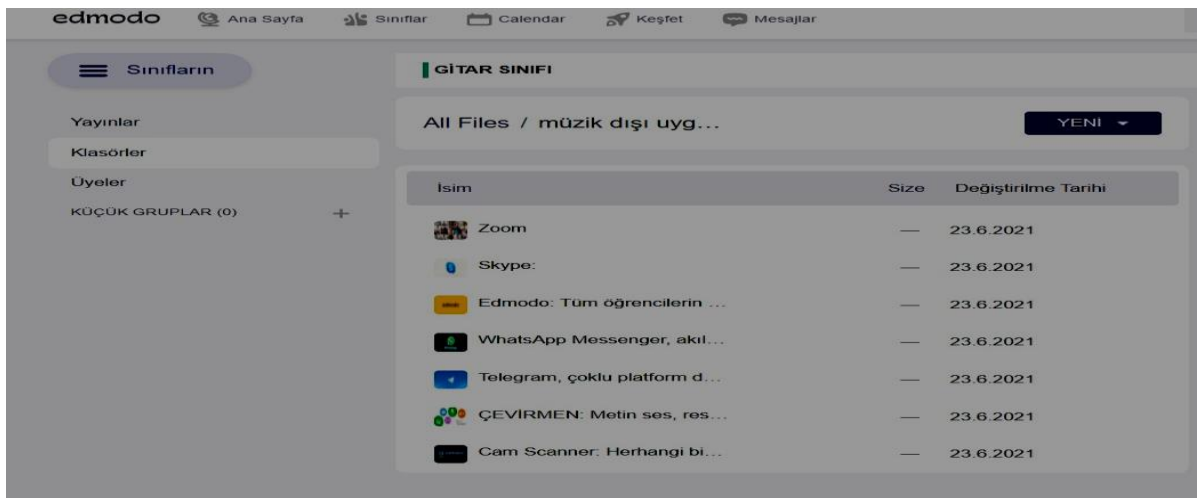
Fotoğraf 3 Sanal Sınıf Ortamındaki Kütüphanenin Ekran Görüntüsü



Fotoğraf 4 Sanal Sınıf Ortamındaki Mobil Uygulamaların Ekran Görüntüsü



Fotoğraf 5 Sanal Sınıf Ortamındaki Müzik ile İlgili Mobil Uygulamaların Ekran Görüntüsü



Fotoğraf 6 Sanal Sınıf Ortamındaki Müzik Dışı Mobil Uygulamaların Ekran Görüntüsü