

**T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKÖĞRETİMDE MÜZİKLİ DRAMATİZASYON  
DESTEKLİ VİYOLONSEL EĞİTİMİNE  
YÖNELİK BİR MODEL ÖNERİSİ**

**Evin ERDEN**

**İzmir  
2011**



**T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKÖĞRETİMDE MÜZİKLİ DRAMATİZASYON  
DESTEKLİ VİYOLONSEL EĞİTİMİNE  
YÖNELİK BİR MODEL ÖNERİSİ**

**Evin ERDEN**

**Danışman  
Yrd. Doç. Dr. Sermin BİLEN**

**İzmir  
2011**

## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum, “İlköğretimde Müzikli Dramatizasyon Destekli Viyolonsel Eğitime Yönelik Bir Model Önerisi” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynaklarda gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

01/07/2011

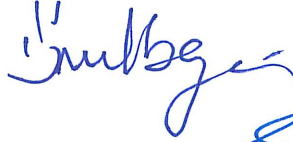


Evin ERDEN

**Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne**

Bu alışma, j¼rimiz tarafından G¼zel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı M¼zik  
ğretmenliği Programında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Ümit İřGöR¼R



¼ye : Yrd. Doç. Dr. Sermin BİLEN



¼ye : Yrd. Doç. Dr. M. Hakan SAKAR



Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen ğretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

29/06/2011

Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY  
Enstit¼ M¼d¼r¼

T.C  
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	404622
Yazar Adı / Soyadı	Evin ERDEN
Uyruğu / T.C.Kimlik No	T.C. 32728681568
Telefon / Cep Telefonu	05066128787
e-Posta	evinerden@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	İlköğretimde Müzikli Dramatizasyon Destekli Viyolonsel Eğitime Yönelik Bir Model Önerisi
Tezin Tercümesi	A Model Suggestion For Cello Instruction Supported By Musical Dramatization In Elementary Schools
Konu Başlıkları	Müzik Eğitim ve Öğretim
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	Eğitim Bilimleri Bölümü
Anabilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Bilim Dalı / Bölüm	Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2011
Sayfa	82
Tez Danışmanları	Yrd. Doç. Dr. Sermin BİLEN
Dizin Terimleri	Viyolonsel=Cello Eğitim=Education Dramatizasyon=Dramatization Müzik=Music
Önerilen Dizin Terimleri	
Yayımlama İzni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimin yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Ertelenmesini istiyorum

a. Yukarıda başlığı yazılı olan tezin, ilgilienlerin incelemesine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezime ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

01.07.2011

İmza:.....

Yazdır

## TEŞEKKÜR

Bu tez çalıŐmasının her aşamasında en bŸyŸk desteği aldığım çok Saygıdeğer Danışman Hocam Yrd. Doç. Dr. Sermin BİLEN başta olmak Ÿzere, lisansŸstŸ eğitimim sŸresince kendisinden yararlanma firsatı bulduğum Sayın Hocam Prof. Ÿmit İŐGÖRŸR'e, iyi bir çalışma ortamı sağlayan Anabilim Dalı BaŐkanım Sayın Yrd. Doç Dr. Ÿzlem AKKAYNAK'a, katkıları için BŸlŸmŸmŸz Őęretim Elemanlarından Yrd. Doç. Dr. Ceren SAYGI'ya, Okt. Dr. Onur TOPOğLU'na, Okt. Dr. S. Serkan ŞEKER'e, Okt. Çağdaş ŐZKAN'a, her zaman yanımda olan sevgili arkadaşlarım Meltem PAMUKÇU'ya, ŐvŸn YILMAZ'a ve verdikleri sonsuz destek için aileme en içten teŐekkürlerimi sunarım.

**Evin ERDEN**

## İÇİNDEKİLER

### Sayfa Numarası

Yemin Metni .....	i
Tutanak.....	ii
Yüksek Öğretim Kurulu Dokümantasyon Merkezi Tez Veri Formu.....	iii
Teşekkür .....	iv
İçindekiler .....	v
Ekler .....	viii
Tablo Listesi.....	ix
Şekil Listesi.....	x
Etüt Listesi .....	xi
Özet .....	xii
Abstract .....	xiii

## BÖLÜM I

<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
Problem Durumu .....	1
Müzik Eğitimi .....	1
Çalgı Eğitimi .....	4
7-11 yaş Grubu Çocukların Genel Özellikleri .....	6
Bilişsel Gelişim .....	6
Kişilik Gelişimi (Psiko-Sosyal Gelişim) .....	8



Bedensel Gelişim .....	9
Dramatizasyon .....	11
Araştırmanın Amacı ve Önemi .....	16
Problem Cümlesi .....	17
Alt Problemler .....	17
Sayıtlar.....	17
Sınırlılıklar.....	18
Tanımlar.....	18
<b>BÖLÜM II .....</b>	<b>19</b>
<b>İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>19</b>
Yaratıcı Drama ve Dramatizasyon ile İlgili Müzik Eğitimi Araştırmaları .....	19
Yaratıcı Drama ve Dramatizasyon ile İlgili Farklı Alanlardaki Eğitim Araştırmaları .....	22
Çalgı Eğitimi İle İlgili Araştırmalar .....	27
<b>BÖLÜM III.....</b>	<b>35</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>35</b>
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>38</b>
<b>BULGULAR VE YORUMLAR .....</b>	<b>38</b>
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	38
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	40
Etkinlik 1- Öykü .....	40
Etkinlik 2- Define Haritası.....	43

Etkinlik 3- Öykü Oluşturma.....	45
Etkinlik 4- Yap-Boz .....	47
Etkinlik 5- Kasap Dvořák .....	48
Etkinlik 6- Mutluluk Ülkesi .....	51
Etkinlik 7- Üzgün Gökyüzü .....	56
Etkinlik 8- Haydn ve Sihirli Balıklar .....	58
Etkinlik 9- Küçük Mela .....	60
Etkinlik 10- Şiir Oluşturma.....	64
<b>BÖLÜM V</b> .....	66
<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER</b> .....	66
Sonuçlar .....	66
Tartışma .....	68
Öneriler .....	71
<b>KAYNAKÇA</b> .....	72

## **EKLER**

	<b>Sayfa Numarası</b>
<b>Ek 1.Labirent Oyunu .....</b>	<b>82</b>

## TABLO LİSTESİ

	<b>Sayfa Numarası</b>
<b>Tablo 1.</b> İlköğretimde Müzikli Dramatizasyon Destekli.....	36
Viyolonsel Eğitimine Yönelik Bir Model Önerisi	

## ŞEKİL LİSTESİ

	<b>Sayfa Numarası</b>
<b>Şekil 1.</b>	
İlköğretimde Müzikli Dramatizasyon Destekli.....	36
Viyolonsel Eğitimine Yönelik Bir Model Önerisi	

## ETÜT LİSTESİ

	<b>Sayfa Numarası</b>
Etüt 1. Si Bemol Majör Konçerto 1. Bölüm.....	42
Etüt 2. 4. Çello Konçerto 1. Bölüm.....	45
Etüt 3. Re Majör Konçerto 1. Bölüm .....	46
Etüt 4 .Do Majör Konçerto 1. Bölüm.....	48
Etüt 5. Çello Konçerto 3. Bölüm.....	51
Etüt 6. 4. Çello Konçerto 3. Bölüm.....	55
Etüt 7. 4. Çello Konçerto 2. Bölüm.....	57
Etüt 8. Re Majör Çello Konçerto 2. Bölüm .....	60
Etüt 9. Re Majör Çello Konçerto 3 . Bölüm .....	64
Etüt 10. Çello Konçerto 1. Bölüm.....	65

## ÖZET

Bu araştırmada, ilköğretimde müzikli dramatizasyon destekli viyolonsel eğitime yönelik bir model önerisi oluşturulmuştur. Bu model önerisi ile ilköğretim çağındaki çocuklara viyolonsel çalmaya ilişkin bilgi ve becerilerin kazandırılmasının yanı sıra öğrencilerin viyolonsel çalmaya ilişkin motivasyonlarının arttırılabileceği, müzikli dramatizasyon aracılığı ile kendilerini müzikal olarak ifade edebilecekleri düşünölmüştür.

Viyolonsel eğitiminde kullanılmak üzere modelin hedefleri doğrultusunda oluşturulan 10 etkinlik, bir yıllık viyolonsel eğitimi almış ve birinci pozisyonu kavramış ilköğretim öğrencilerine yöneliktir. Müzikli dramatizasyon etkinlikleri 10 hafta süreli grup çalışması için planlanmıştır. Her bir müzikli dramatizasyon etkinliği için haftada 2 ders saati, geleneksel yöntemle gerçekleştirilecek bireysel viyolonsel eğitimi için ise haftada 1 ders saati önerilmektedir. Bireysel viyolonsel eğitimiyle paralel yürütölecek olan müzikli dramatizasyon destekli viyolonsel eğitimi viyolonsel konçertolarının ana temalarından oluşturulmuş etötlere dayandırılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Müzikli Dramatizasyon, Viyolonsel Eğitimi

## ABSTRACT

In this research, a model is developed for cello instruction supported by musical dramatization in elementary schools. It is asserted that this model helps elementary school students learn how to play and improve their technique with the cello. Furthermore, it helps to increase the students' motivation to play the cello and helps them to express themselves musically through musical dramatization.

Based on the model, ten activities are designed for elementary school students who took cello instruction during one-year and learned "first position" well. Musical dramatization activities are planned for a ten-week group study. Two hours per week is suggested for each musical dramatization activity and 1 hour per week is suggested for cello instruction. This model of cello instruction supported by coinciding musical dramatization is based on studies of main themes of cello concertos.

**Keywords:** Musical Dramatization, Cello Instruction



## **BÖLÜM I**

### **GİRİŞ**

Bu bölümde problem durumuna, araştırmanın amacı ve önemine, problem cümlesine, alt problemlere, sayıtlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

#### **Problem Durumu**

##### **Müzik Eğitimi**

Bilimsel, psikolojik, sosyolojik ve eğitimsel olarak farklı açılardan ele alındığında müziği tamamen açıklayan tek ve ortak bir tanım yapmak oldukça güçtür. Müzik; insanın duygusal ve fiziksel enerjisinin akustik enerjiye aktarılması (Schneck & Berger, 2006: 28) ya da belirli bir amaç ve yöntemle, belli bir güzellik anlayışına göre işlenerek birleştirilmiş seslerden oluşan estetik bir bütün olarak tanımlanabilir (Uçan 2005: 10).

Eğitim; doğrudan ayrılmama, insan kapasitesini ve yeteneklerini geliştirme, hayat kalitesini yükseltme çabasıdır (Lehmann'dan aktaran Özmenteş, 2005). Erden ve Akman (2002: 17)'a göre; en iyi eğitim bireyin kendine özgü özelliklerine uygun ortamı sağlamakla mümkündür. Ancak sınıf ortamında tüm öğrencilerin özelliklerini tek tek göz önünde bulundurmak mümkün değildir. Bu nedenle, öğretmenin planları hazırlamasında, etkinlikler düzenlemesinde ve değerlendirme sürecinde çıkış noktası öğrencilerin gelişim dönemlerinden kaynaklanan ortak özellikler olmalıdır.

Eğitimsel açıdan bakıldığında müzik, okulda başvurulan en önemli anlatım aracı olup, öğrencilerin müzik yeteneklerinin geliştirilmesi ve güzel müzik eserlerinin sevdirmesini amaçlamaktadır (Başaran, 1971: 316).

Uçan (2005: 14)'a göre; müzik eğitimi, temelde, bir müziksel davranış kazandırma, davranış değiştirme, davranış değişikliği oluşturma ve 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, bu yolla belirli hedeflere erişilir. Müzik eğitimi yoluyla, birey ile çevresi, özellikle müzik çevresi arasındaki iletişim ve etkileşimin daha sağlıklı, daha düzenli, daha etkili ve daha verimli olması beklenir.

Bir toplumda bütün bu niteliklerin kazandırılabilmesi için gerekli bir süreç olarak kabul edilen müzik eğitiminin bilinçli, sistemli ve kontrollü olabilmesi amacıyla okulların programlarında müzik dersleri yer almaktadır. Müzik dersleri öğrencilerin bilişsel yönden geliştirilmelerinin yanı sıra onlara müzikal davranışlar kazandırmayı, duyuşsal ve psiko-sosyal gelişimlerine de katkıda bulunmayı hedefler. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesini kolaylaştıracak en önemli etken müziğin ve müzik derslerinin sevdirmesidir.

Çocuklarda müzik eğitiminin temel amacı olan müziği sevdirmeye, müzikle eğitime ve müzik beğenisini geliştirme konusundaki araştırmalar artarak devam etmektedir. Müzik sevgisini kazanan çocuğun sorumluluk bilincinin geliştiğine, disiplinli bir yaşam tarzını benimsediğine ve müzik eğitiminin çocuk gelişimi üzerindeki olumlu etkilerine birçok kaynakta vurgu yapılmaktadır (Öztürk 1996; Fuller 2002; Miche 2002; Öztosun 2002; Sun ve Seyrek 2002; Uçal 2003; Öztürk 2004; Donald 2005).

San (2009: 1), yaratıcılığın doğuştan gelen ve yaşam boyu süren bir yeti olduğunu, eğitim kurumlarında çocukta var olan yaratıcı gücün desteklenmesi ve iraksak düşünmeyi geliştirecek yaşantılar sağlanmasının gerekliliğini bildirmektedir. Yaratıcı bir sürece, bu süreçte rol oynayan yetilere ve ortaya çıkan üründe aranan niteliklere bakılırsa, yaratıcılık durumunda hem duyu, duyum ve duygulara dayalı duyuşsal süreçler, hem de bilişsel ve düşünsel etkinlikler rol oynamakta ve bunlar

gerek bilinçte, gerekse bilinç eşiği, bilinç dışı ve hatta bilinçaltı düzeylerde yer almaktadır. Eskiden ilâhi, doğaüstü, fizik ötesi bir güç sayılan yaratıcılığın, insanlara özgü bir yeti ve yetenek olduğu, her insanda az ya da çok bu yetinin bulunduğu yapılan sayısız araştırmalarla, özellikle 20. yüzyılın son on yılında beyinbilim alanında yapılanlarla, giderek kesinleşmektedir (San, 2009: 4).

Algılarımızın yeniden yapılandırılması, yeni biçimlere dönüştürülmesi ve bir anlam bütünlüğü içinde birleştirilmesi yaratıcı ürünler elde etmenin önemli kanalları olabilir. İlgisiz görünen nesnelere ya da olaylar arasında kurulan bağlantıların yeni düşünceler üretilmesine ve problemlerin yaratıcı bir yolla çözümüne yardımcı olabileceğinden söz etmiştir (Sak, 2009: 19-29).

Sanatsal etkinlikler ve drama (yaratıcı drama), dans ve yazın gibi alanlar küçük yaştan başlayarak çocukları yaratıcı kılmaya en uygun alanlar olduğuna göre sanatlar eğitimi genel öğrenim içinde yaygın olarak yer alması gerekli disiplindir. (San, 2009: 6). Yaratıcı drama, rol oynama, problem çözme, tartışma ve grup çalışmaları gibi aktif öğrenme ve öğretmeyi sağlayan yöntemler ile öğrencilerin duygu ve düşünceleri öğrenme ortamına katıldığı için öğrenciler öğrenmeye daha istekli olacaklardır (Aykaç, 2005: 67).

Etkili bir müzik eğitimi için uygun yöntemlerin seçimi oldukça önemlidir. Müzik eğitiminde çeşitli eğitim modelleri uygulanmaktadır. Aktif öğrenme temelli eğitim modelleri bunların başında gelmektedir. Aktif öğrenme modellerinde öğrencinin derse aktif katılımı ile öğrenilenlerin daha kalıcı hale getirilmesi sağlanabilmektedir. Özellikle geleneksel yöntemle yürütülen genel müzik eğitimi ve çalgı eğitiminin tek başına yeterli olamadığı durumlarda, aktif eğitimle gerçekleştirilecek derslere de gereksinim duyulmaktadır. Müzik eğitimi, yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde sanat eğitiminin en uygun alanlarından birini oluşturmaktadır. Ancak, öğretmen merkezli, blok flüt ve şarkı öğretimiyle sınırlı müzik dersleri yaratıcı potansiyeli ortaya çıkaramamakta, nitelikli bireyler yetiştirme konusunda istenilen sonuca götürmemektedir. Yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde önemli yer tutan müzik derslerinin, günümüzde etkililiği deneylerle kanıtlanmış çağdaş müzik eğitimi yaklaşımları ile sunulması gerekmektedir (Bilen, 1999).

Bilen (1995: 14), müzik eğitiminin boyutlarını, ses eğitimi, müziksel işitme eğitimi, müzik beğenisi eğitimi, yaratıcılık eğitimi ve çalgı çalma eğitimi olarak ele almaktadır. Ses eğitimi; müzik yapmaya yarayan en doğal ve pratik araç olan sesi denetlemeyi ve en doğru Şekilde kullanmayı amaçlar. Müziksel işitme eğitimi; seslerin uzunluk-kısalık ve kalınlık-incelik farklarının ayırt edilmesi, ritmik ve ezgisel belleğin gelişimine yöneliktir. Kültürel gelişimin temellerini oluşturan müzik beğenisi eğitimi ile sanat değeri taşıyan eserlerin tanınması ve dolayısıyla müzik beğenilerinin olumlu yönde değişimi sağlanır. Yaratıcılık eğitiminin amacı; kalıplaşmışlıktan sıyrılmış zgn değerlere sahip, yaratıcı bireyler yetiştirmektir. Çalgı eğitimi ise; bir çalgının doğru ve güzel alınışının öğrenilmesi yoluyla bireylerin kendini müzikle ifade edebilmesi ve zgven gelişimi açısından oldukça önemli hedeflerin gerçekleşmesini sağlar.

### **Çalgı Eğitimi**

Şeker (2005: 20), algı eğitiminin müzik eğitiminin önemli parçalarından birini oluşturduğunu, çalgı eğitimi sayesinde öğrencinin öğrendiği bütün müzikal bilgileri harmanlayıp onlardan yepyeni ifadeler yaratma fırsatı bulduğunu ve mzikalitesinin geliştiğini belirtmiştir.

Sakar (1997: 1), algı alabilmek için uzun zamana ve sistemli çalışmalara gereksinim olduğunu ve çalgıya mümkün olduğunca erken yaşta başlanmasıyla çocukların istedik davranışlar geliştirmeleri yönünde sonuçlar elde edileceğini belirtmiştir. Ayrıca, tüm dünyada uygulanmakta olan klasik ve modern müzik eğitimi sistemlerine (Suzuki Yöntemi, Kodaly Yöntemi, Orff Schulwerk, vb.) bakıldığında müzik eğitimine erken yaşta başlamanın ne derece önemli olduğunun bir kez daha anlaşıldığını ifade etmiştir.

algının ve onu alacak olan bireyin özellikleri, çalgı eğitimine başlama yaşının belirleyici unsurlarıdır. Başlama yaşı bilişsel, bedensel ve psiko-sosyal gelişim göz önünde bulundurulduğunda farklılık gösterebilir. Genel olarak çalgı eğitimi için bir alt yaş sınırı bildirmek güçtür.

Çalma eyleminde yapılan egzersizler sinir-kas gelişimine önemli katkılar yapar. Her iki elin birbirinden bağımsız ama bilinçli ve uyumlu hareketi, bu yolla kazanılan beceri ve geliştirilen koordinasyon yeteneği her iki elin etkin kullanımını sağlar. Çalgı çalan çocuk, güzel sesler elde ettiğinin ve müziğe ulaştığının farkına varır, müziği keşfetmenin mutluluğunu yaşar. Çocuğun müziği keşfettiği bu süreçte doğru bir çalgı tekniğinin kazandırılması büyük önem taşır.

Çalgı çalma teknikleri doğru şekilde uygulandığı zaman anlamlı ve etkili bir çalgı eğitimi yapılabilir. Her çalgı için farklı teknikler kullanılır. Teknik çalışmalar, çalgı ile çalan arasındaki uyumun en üst düzeyde sağlanabilmesi, çalgıdan ve çalandan üst düzeyde verimin sağlıklı bir biçimde alınabilmesi açısından önemlidir. Teknik çalışmaların yeterli düzeyde gerçekleştirilememesi ya da yanlış yapılması istendik davranışların oluşmasını engeller ve çalanda nöro-muskuler patolojiler ortaya çıkabilir. Bu durum özellikle kemik, eklem, kas ve sinir gelişimi henüz tamamlanmamış olan küçük yaşlardaki çocuklarda çok daha ciddi problemlere yol açar. Çalgı eğitiminde fiziksel yapının önemini vurgulayan (Fenmen 1991; Bejjani et al. 1996; Yağışan 2002) ve çalgı ile çalan arasındaki fiziksel uygunsuzluğun neden olduğu sağlık sorunlarını ortaya koyan bir çok araştırma bulunmaktadır (Moultan & Spence 1992; Avcı 1997; Çimen 2003; Barış ve ark., 2006).

“Çalgı eğitimi, çalgıyı öğrenme süreci ve çalma becerisinin sistematik olarak kazanılmasından oluşmaktadır ve çalgı çalma tekniklerini duruş, tutuş, yay kullanma, el pozisyonu, nefes, dilin kullanımı, ses kalitesi, bilek, kol ve parmakların durumu, entonasyon ve vibrato oluşturur (Schleuter'den aktaran Özmenteş, 2005).” Çalgı eğitiminden istenen sonucun alınabilmesinde öğrencinin fiziksel özelliklerinin önemli olduğu bilinmektedir. Yaylı çalgılar sınıfına giren ve bu araştırma kapsamında ele alınan viyolonsel boyutları oldukça büyük olduğundan, viyolonsel çalacak öğrencinin kol ve parmaklarının uzun ve güçlü olması gerekmektedir.

Viyolonsel eğitimi, disiplinli çalışma ve sabır gerektiren bir süreçtir. “Viyolonsel öğrencilerinin çalışma sürecinde karşılaştıkları pedagojik sorunlar sırasıyla; metotların değerlendirilmesi, oturuş, sağ el tutuşu ve müzikal uygulamadır” (Lee'den aktaran Topoğlu 2010: 61). Çok pratik yapılmasını ve iki el

koordinasyonunu gerektiriyor olması, soyut kavramları ve karmaşık kuralları içermesi, perdesiz olması gibi özellikleri nedeniyle viyolonsel eğitimi başından beri çok zor bir eğitim süreci olup zaman zaman sıkıcı ve caydırıcı olabilmektedir. İlköğretim çağındaki öğrenciler söz konusu olduğunda bu disiplin ve sabrın gösterilmesi daha da zorlaşmaktadır. İlköğretim çağındaki öğrencilerle gerçekleştirilecek çalgı eğitiminde öğrencilerin fiziksel uygunluğu yanında, viyolonsel eğitiminin söz konusu bu özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır.

Ortalama viyolonsel başlama yaşının 11 olduğu göz önünde bulundurulursa, Piaget'nin teorisi viyolonsel başlama aşamasındaki öğrencilerin eğitim planını oluşturmada önemli bir kaynak olabilir (Karadut, 2009: 166-178). Ortalama viyolonsel başlama yaşı olarak belirlenen 11 yaşın ilköğretim döneminin içinde yer alması nedeniyle ilköğretim dönemi çocuklarının genel özelliklerini kısaca irdelemekte yarar vardır.

### **7-11 yaş Grubu Çocukların Genel Özellikleri**

Öğrencilerin yapısı ve gelişimi hakkında bilgi sahibi olmadan yapılan eğitim, eğitim sürecinde önemli problemler yaşanmasına neden olmaktadır. Bu nedenle eğitime başlamadan önce çocuk gelişimi ile ilgili temel bilgilerin bilinmesine ihtiyaç vardır. Çocuk gelişimi; bilişsel gelişim, bedensel gelişim ve kişilik gelişimi (psiko-sosyal gelişim) olarak farklı açılardan incelenir.

**Bilişsel Gelişim:** Piaget'ye göre bilişsel gelişim, birbirini izleyen dört dönem içinde ortaya çıkmaktadır. Dönemler ilerledikçe, çocukların kavrama ve problem çözme yeteneklerinde niteliksel gelişmeler gözlenmektedir. Bilişsel gelişim dönemlerinin özelliklerinden bir başkası da, her bir dönemin kendinden önce gelen dönemlerin özelliklerini içermesidir. Başka bir anlatımla, bir dönemin özellikleri, yeniden düzenlenip formüle edilerek bir sonraki döneme aktarılır (Erden ve Akman, 1997: 59; Debre, 2008: 20). Piaget tarafından geliştirilen bilişsel gelişim kuramının somut işlemler evresi 7-11 yaş grubu çocukları kapsamaktadır. Somut işlemler evresindeki çocukların düşünce sistemleri somut gerçekler üzerine kurulmuştur (Erden ve Akman, 2002: 15). Bu evredeki çocuklar gördükleri nesnelere ve durumlar

hakkında uslamamalar yapabilirler. Bu nedenle göremedikleri, dokunamadıkları nesne ve durumlar üzerinde kavramlar geliştirmek çok zordur (Başaran, 1971: 79).

İlkokul yıllarındaki çocuklar, bilişsel yeterlikler bakımından çok hızlı değişme gösterirler. Bu dönemde, bazı işlemleri zihinsel olarak yapabilecek durumdadırlar. En üst düzeyde gruplama yapabilirler. Nesnelere belli özelliklerine göre sıralayabilirler. Benmerkezcilikten uzaklaşmışlardır. Olayları ve dünyayı başkaları açısından da görebilirler. Ancak bu dönemde, düşünme süreçleri çocuk tarafından gözlenebilen gerçek olaylara yöneliktir. Çocuklar somut olduğu sürece karmaşık problemleri çözebilirler. Soyut problemleri ise çözemeler. Soyut kavramları, çevresindekileri model alma yoluyla yerinde kullanmalarına rağmen, anlamlarını açıklayamazlar (Senemoğlu, 2009: 46-48).

Vygotsky, öğrenmenin tek başına yapılan bir etkinlik olmadığını, çocuğun diğer insanlarla karşılıklı ilişkileri içinde ona aktarıldığını, çocuğun bunu bağımsız olarak oluşturmadığını söyler. Sözcüklerin anlamları sürekli gelişir ve değişir. Bu değişmeyi çocuğun zihni ve sosyal-kültürel ortam belirler. Düşünce ile sözcük arasında da devamlı bir gidiş-geliş, devamlı bir karşılıklı etkileşim vardır. Düşünceler ancak sözcükler aracılığıyla varlık kazanırlar (Ergün ve Özsüer, 2006: 269-292).

Vygotsky'ye göre içselleştirilen, yani öğrenilen her şey ondan önce sosyal çevrede var olmalıdır. Bu durumda, öğretmen öğrencinin içselleştirmesini istediği her şeyi çevresinde oluşturmalıdır. Böylece eser, öğretilmeye başlanmadan önce öğrencinin çevresine yerleştirilmiş olur (Karadut, 2009: 166-178).

Piaget, zihin gelişimini olduğu gibi, oyun gelişimini de belirli dönemlere ayırmıştır. Oyun ve zihin gelişimi arasındaki ilişkinin önemini vurgulayan Piaget, oyunun gelişimini 3 döneme ayırmıştır. Bunlar;

- **Duyu Motor Dönemde Alistırmalı Oyun (0-2 yaş):** Tamamen fiziksel davranışlara bağılı olan çocukluğun ilk evresidir. Alistırmalı oyun, 0-2 yaşlar arası dönem olup bakma, emme, elleri açıp kapama gibi duyu-

motor gelişime bağlı oyun davranışları vardır ve bunlar tekrarlanmaktadır.

- **Sembolik (Simgesel) Oyun Dönemi (2-7 ya da 2-11 yaş arası):** Çocuk nesnelerin yokluğunda onları zihinde canlandırabilmesi ile nesnelerin tüm evrenini ve aralarındaki ilişkiyi simgeleyebilmektedir. Bu dönemde çocuk gerçekte olan önemli olayları oyunda kullanır, fakat bu olayların oyunda gerçeğe uyma zorunluluğu olmadığı için, değişikliğe uğrar. Simgelemeye doğru gidilir.
- **Kurallı Oyun Dönemi (11-12 yaş sonrası):** Zihinsel işlevlerin ileri düzeyde olduğu dönemdir. Bu dönemde oyun kadar oyunun kuralları da önemlidir. 11-12 yaş döneminden sonraki adölesan, yetişkinlik ve yaşlılık dönemlerinde de kurallı oyun özellikleri görülür (yetişkinlikte iskambil, satranç, spor oyunları gibi). Piaget'in gelişimci görüşlerine göre, oyun yaşam boyu süren gelişim ve öğrenme sürecidir (Koçyiğit, Tuğluk & Kök, 2007).

**Kişilik Gelişimi (Psiko-Sosyal Gelişim):** İnsanların psiko-sosyal gelişimlerini açıklayan pek çok kuram bulunmaktadır. Kişilik gelişimini Freud'un Psikoseksüel Gelişim Kuramı ve Erikson'un Psiko-sosyal Gelişim Kuramı olarak iki boyutta ele almıştır. Freud'un öne sürdüğü psiko-sosyal gelişim dönemleri Oral, Anal, Fallik, Latent ve Genital dönem şeklinde sıralanabilir. Bu dönemler Erikson'un gelişim dönemleri ile birlikte ele alınır. Erikson'un kuramına göre sosyal çevre içinde yer alan kimseler yani anne-baba, öğretmen ve arkadaşlar, çocuğun psiko-sosyal gelişimi için önemli ve gerekli bir rol oynar (Erden ve Akman, 2002: 87-88).

Erikson, yaşam içerisinde her bireyin bir dizi kriz ve dönüm noktasıyla karşılaştığını ve bu krizleri çözme yoluyla psiko-sosyal olgunluğa eriştiğini ifade etmektedir. Her kriz ya da aşama, bireyin gelişimini biçimlendiren ve kişiliğini değiştiren daha önceki kriz ya da aşamaların üzerine kurulmaktadır (Arslan, 2008: 22). Krizlerin olumlu bir şekilde aşılması kişiliğin güçlenmesini sağlar. Aşılamayan krizler gelişimi geriletebilir Erikson, bireylerin sekiz dönem içerisinde psiko-sosyal



gelişimi tamamladığını ifade etmektedir. Erikson'un psiko-sosyal gelişim evreleri (Selçuk, 2008: 60):

- Temel Güvene Karşı Güvensizlik (0-18 Ay)
- Özerkliğe Karşı Utanç ve Şüphe (1,5 – 3 Yaş)
- Girişimciliğe Karşı Suçluluk Duygusu (3-6 Yaş)
- Çalışkanlığa Karşı Yetersizlik Duygusu (6-12 Yaş)
- Kimlik Kazanmaya Karşı Kimlik Karmaşası (12-18 Yaş)
- Yakınlığa Karşı Yalıtılmışlık (Yalnızlık) Duygusu(18-30 Yaş)
- Üretkenliğe Karşı Verimsizlik (Durgunluk) Duygusu(30-65)
- Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk (65 Yaş Ve Sonrası)

Erikson, altı yaşından oniki yaşına kadar olan evreyi başarıya karşı aşağılık duygusu dönemi olarak tanımlamıştır. Bu dönemdeki çocuklar bir şeyler üretmek ve başarılı olmak için çalışırlar. Başarılar sonucunda takdir edilmeyi beklerler. Çocuklar çevresinden destek gördüğü sürece özsaygıları artar, daha fazla çalışma isteği duyarlar ve başarılı olurlar. Çevrelerinden destek almadıkları zaman ise, yaptıklarının değersiz olduğu duygusuna kapılırlar. Yetersizlik ve aşağılık duygusu bu dönemdeki en büyük problemdir (Senemoğlu 2009: 77). Yeşilyaprak (2006), öğretmenlerin etkinlikler planlayarak, çocukları bu etkinliklerde cesaretlendirmelerini ve etkinliği başarıyla tamamlayan çocukların ödüllendirilmelerini önermektedir.

**Bedensel Gelişim:** İlkokul çağına gelen çocukların henüz daha bilek ve parmak kemikleri ince işleri yapabilecek olgunluğa ulaşmamıştır. Bel, kol, bacak kemikleri ağırca işleri yapacak durumda değildir (Başaran, 1971: 38). Hareketin hassaslığının temelinde motor beceriler, kaba motor beceriler ve ince motor beceriler olarak iki şekilde sınıflanır. Kaba motor beceriler büyük kasları içerir. Yürümek, zıplamak, fırlatmak, sıçramak gibi temel motor beceriler bu grupta yer alır. Aktivitede hassaslık önemli olmasa da, görevi yerine getirirken hareketin düzgün ve koordineli olması esastır. İnce motor beceriler bir aktiviteyi başarmaya çalışırken, küçük kasların kontrolünü gerektiren becerilerdir. Genellikle bu tür beceriler el-göz koordinasyonu, harekette ve performansta yüksek derecede hassasiyet gerektiren

yetenekleri içerir. Yazma, resim yapma, dikiş ve düğmeye basma gibi etkinlikler ince motor becerilere örnektir (Magill' den aktaran Kuru, 2009: 17).

Erden ve Akman (2002: 50)'a göre; ilköğretim çağındaki çocukların motor yeteneklerinde okul öncesine göre gelişme görülür. Özellikle ilköğretimin ilk üç yılında kaba motor kontrolünü gerektiren becerilerin gerçekleşmesinde hiçbir sorun yaşanmazken, özellikle erkek çocuklarda ince motor kasların koordinasyonunda sorun vardır. 10-11 yaşlarına doğru ince motor kasların kontrolü büyük ölçüde başarılr. Buna bağlı olarak, çocuklar ayrıntılarla uğraşmayı gerektiren işlerden hoşlanmaya başlarlar; el sanatlarına, müzik aletleri çalmaya vb. ilgileri artar.

Psiko-motor etkinliklerin bir parçası olan dikkat de, bu dönemde oldukça önemlidir. Özellikle çalgı eğitiminde, istenilen sonuca götüren süreçte en temel öğelerden biridir. Öğrenciler yaşlarının getirdiği özelliklerden dolayı, çalgı dersinde ilgisini uzun süre çalgısına yoğunlaştırmakta zorlanmaktadır. Dikkat dağınıklığı, dersin verimini düşürmekle birlikte, öğrencinin dersten keyif almamasına yol açmaktadır.

Başaran (1971: 66), ilkokul çağında öğrencilerin, çok ilginç bulduğu konulara, kendilerinin pasif kalmaları halinde ancak 20 dakika kadar odaklanabildiklerini belirtmiştir. Ancak, kendilerinin katıldığı bir oyun veya ders etkinliğinde çocukların dikkatlerinin daha uzun sürdüğünden, dikkatin süresinin ise öğrencilerin gelişmeleri ile arttığından, ergenlik çağında öğrencilerin ilginç buldukları konulara 40-50 dakika kadar odaklanabildiklerinden söz etmiştir.

Dikkat dağınıklığı, öğrencinin derse olan ilgisini azaltmaktadır ancak derse olan ilgisizlik de dikkat dağınıklığına yol açmaktadır. Derse olan ilgisizliğin nedenleri düşünüldüğünde öğrenme yöntemi ile ilgili faktörler en başta yer almaktadır. Öğrencinin aktif katılımının sağlanmadığı bir öğrenme yöntemi, dikkat dağınıklığı da göz önünde bulundurulduğunda maalesef verimli olamamaktadır. İlköğretim çağı öğrencileri aktif olarak katıldıkları, eğlenirken öğrendikleri ve hayal dünyalarına hitap eden bir derste dikkat dağınıklığı yaşamazlar. Cherney (2008), öğrencilerin geleneksel yöntemlerle yapılan derslerde öğrendikleri bilgilerin ancak

%55'ini hafızalarında tutabildiklerini, ancak kavram-öğretimli eğitimlerde bu oranın %72'yi bulduğunu belirtmiştir.

Psikomotor becerileri geliştirmede oyun önemli bir araç ve çocuğun enerjisini boşaltabileceği en doğal yoldur. Çocukların sürekli hareket halinde olması bu gereksinimlerinden kaynaklanmaktadır. Birçok ebeveynin çocuklarının oyun oynamasını derslerini engelleyen, onlara zaman kaybettiren bir etkinlik olarak değerlendirmektedir. Oysa oyunun kazandırdığı gelişim görevlerinin yeri çocuğun hayatında oldukça önemlidir. Bu dönemde çocukların oyun oynama gereksinimleri karşılanmalıdır. Bu yaş dönemindeki çocuklarda çalgı çalmanın sürekli hale gelebilmesi için derslerin keyfin en yüksek seviyede olması gerekmektedir. Dramatizasyon, öğrencilerin bu yöndeki beklentilerini karşılamak adına uygulanan en etkili yöntemlerden biridir.

### **Dramatizasyon**

“Drama” kelimesi “yapmak, uğraşmak” anlamına gelir. Bugün drama, daha çok oyun, tiyatro sanatı anlamında kullanılmaktadır. Kısaca drama, yaşama sanatı, dramatizasyon ise oyunlaştırma, yaşanır hâle getirme demektir (Kavcar'dan aktaran Kazıcı, 2008: 33).

Dramatizasyon, her şeyden önce uygulayana neşe veren, onun katılımını gerektiren, birlikte üretme ve paylaşma olanağı sağlayan bir çalışmadır. Çocukların küçük yaşlardan başlayarak oyunlaştırma, canlandırma sürecini yaşaması onun daha sağlıklı gelişmesinde, çeşitli duygu ya da düşüncelerini, devinim, mimik, jest ve sözle anlatım olanağı bulabilecekleri bir yoldur. Bu etkinliklerde de eğitimde dramada olduğu gibi tüm duyu organlarının birlikte kullanılması söz konusudur (Adıgüzel 2009: 245).

Dramatizasyon, eğitimi oyunlaştırma çabasıdır. Dersleri tekdüze bir biçimde izleyen öğrenciler için dramatizasyon yöntemi sıkıcı ortamdaki çıkmanın bir yoludur. Bu yöntemin önemli bir özelliği de öğrencinin aktifliğinin yanında öğretmenin rehberliğine dayalı oluşudur (İsmihan'dan aktaran Kazıcı, 2008: 44).

Gönen ve Dalkılıç (2002: 63-64)'a göre; iyi bir drama programı oluşturmanın kriterleri şunlardır:

- Tema seçimi
- Çevre düzenlemesi
- Çocukların rol seçimi
- Öğretmenin rol seçimi
- Çevrenin belirlenmesi
- Odak noktası seçimi
- Eylem seçimi
- Püf noktasının ne olacağı

Morgül (2001), müziği öğrenebilmenin ön koşulunun, onu yaşamak, somutlaştırmak ve görsel hale getirmek olduğunu, bunun da dramtizasyon ile mümkün olabileceğini belirtmiş, Öztürk (2004) ise; bir olayı, söz, jest ve mimiklerin doğal yeteneklerle birleştirilip canlandırılmasının dramtizasyon, müzik eşliğinde yapılan bu canlandırmanın ise müzikli dramtizasyon olarak adlandırılabilceğini bildirmiştir. Dramtizasyon, çocukların öykünmelerine dayanarak hayatın içine girmelerine, hayal gücünü kullanarak somutlaştırmalar yapmalarına, kavramları zihinlerine sağlam bir şekilde yerleştirmelerine ve bu sayede yaşayarak öğrenmelerine olanak sağlar.

Heathcote, dramının asıl cevherinin topluluk hâlinde yapılmasında olduğuna inanmıştır. Oyuna dayalı bir grup çalışması olarak drama, öğrencilerin farklılıklarını toplumsal bir ifadeyle bir araya getirmelerini, birleştirmelerini sağlar. Çocuklar kendi deneyimlerini ve bakış açılarını diğerlerine karşı test ederler ve nerelerde farklı olduklarını, hangi konularda benzeştiklerini görürler. Bu yolla da ait olma duygusu kazanırlar (Sağlam'dan aktaran Kazıcı 2008: 35).

Drama uygulanacak grubun büyüklüğü önemlidir. Yirmi kişiden büyük bir grupta eğitici drama etkinliğinin gerektiği gibi yapılabilmesi güçtür. Çocuklar arasında rol dağıtımı, rol değişimi ve etkinlik sürecini tüm benliği ile yaşayabilmek için gereken yoğunlaşma sağlanamayabilir. Dramaya katılan çocukların kişilik

nitelikleri ve davranışları da etkinliğe katılma davranışlarını etkileyebilir (Önder, 2003:154-155).

Özdemir (1965), çocukların bedensel ve ruhsal gelişimini olumlu yönde etkilemesi ve kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri açısından dramatizasyonun önemini vurgulamıştır. Çocukların oynadıkları oyunların hemen hepsi bir gelişimi olan ve öykünmeye özgü dramatizasyon etkinlikleridir (Özdemir'den aktaran Adıgüzel, 1993:107). Öğrenciler dramatize etkinlikleri sırasında başka bir kimliğe bürünür, başkalarının nasıl duyduğunu, nasıl düşündüğünü ve nasıl davrandığını anlayıp canlandırmaya çalışırlar. Örneğin bir konuk karşılamasının canlandırılması, öğrencinin bu tür bir durumla karşılaştığında daha rahat ve güvenli davranmasını sağlayacaktır. Öğrenci bu tür etkinlikleri yerine getirirken oldukça bağımsız bir biçimde, içinden geldiği gibi davranmalı, bir başkası gibi düşünerek, davranarak kendisini ortaya koyabilmelidir (Köklü'den aktaran Kazıcı, 2008: 45). Dramada başarılı olmak, iyi performans göstermek önemli değildir (Önder, 2003: 157).

Oyunlaştırma beden ve sözün uyumla kullanıldığı etkin bir eğitsel yöntemdir. Dramatizasyon, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranış ve becerileri kazandırma ve uygulamaya dayalıdır. Metinden yaşama aktarılanlar olarak da ifade edilebilen dramatizasyon, olay ya da durumların roller verilerek canlandırılmasıdır. Belirlenmiş roller üzerine kurulu olan dramatizasyonda yönlendirmeler vardır. Dramatizasyon yönteminde asıl amaç; yazılı bir metni birebir canlandırarak bir oyun sahneye koymak değil, yönlendirmelerle katılımcıların belli davranışlarında kazandırılması planlanan değişiklikler yaratmaktır (Genç, 2003: 203).

İnsan hayatında hayal gücünün en özgür ve yaşama hâkim olduğu dönemler, çocukluk dönemleridir. İnsanlar, hayatlarındaki en iyi tiyatro oyunculuğunu çocukluk dönemlerinde yaparlar. Her çocuk mükemmel bir tiyatro oyuncusudur. Örneğini bir kere gördükten sonra oynayamayacağı rol yoktur (Özdaş'tan aktaran Bilek, 2009: 43).

Drama ve dramatizasyon temel olarak aynı öğelere dayansa da belirli yönlerden farklılık gösterir. Drama genel bir kavram olmakla birlikte dramatizasyon daha dar bir anlam taşır. Drama belirlenen sınırlar içerisinde doğaçlamalara izin

veren, öğrencilerin kendilerinden bir şeyler katabildiği bir oluşumdur. Dramatizasyon daha çok yazılı bir metne dayalı olarak bir konu ya da durumun canlandırılmasıdır (MEB'den aktaran Bilek, 2009: 44). Drama yönteminde çocuklar daha serbestken, dramatizasyon yönteminde öğrenciye sunulan bir yol vardır. Öğrenci ana hatlarının dışına çıkmamak koşuluyla doğaçlamalar yapabilir. Konu dışına çıkmadan kazandırılmak istenen noktaya odaklanıldığından, dramatizasyon yöntemi daha çok öğrencilere verilmek istenen belli kazanımlar için çok uygundur (Bilek, 2009: 44).

Eğitici drama etkinlikleri, genel ve özel eğitim amaçlarına uygun olmalıdır (Önder, 2003:163). Çocukların öykülere olan ilgilerinden hareketle, öyküleri hareketlerle ve sözlü ifadelerle canlandırmalarına dayanan teknik, eğitici dramada sıklıkla kullanılır (Önder, 2003: 143).

Gönen & Dalkılıç (2002: 50-51)'a göre; öyküleri dramatize etmek, ifade edici dili geliştirmenin en iyi yollarından biridir. Eğitim yöntemi olarak öykü dramatizasyonunun tercih edilme nedeni değişebilir:

- Bir öyküden dramatik bir hareket ya da sınırlı katılımlı bir rol metinde yer alabilir, ancak diyalog ve hareketler doğaçlama ile yapılır.
- Öykünün olayları ya da karakterleri orijinal metne eklenmiş olabilir.
- Öğretmen öyküyü okurken, anlatırken öğrenciler doğaçlama yapıyor olabilirler.
- Sonunda eğitim ortamının, kullanılan diyalogların, öyküde geçen karakterlerin tartışması yapılabileceği gibi, yukarıda belirtilen durumların bir sentezi de uygulanabilir.

Çocukların doğası gereği yaşamlarının en büyük parçasını oyun oluşturmaktadır. Çocuklar okula giderken ya da ders çalışırken bilgi edinmek için orada olduklarının farkında değildirler. Bu nedenle derslerde kendilerini zorla tutuldukları bir yerde gibi hissedebilir ve stres, korku, endişe, derse karşı isteksizlik gibi olumsuz yönde duygular geliştirebilirler. Oysa, keyif aldıkları ve oyun oynadıkları bir ortamda öğrenilenler daha kalıcı hale gelmektedir. Buradan yola

çıkarak, öğretmenler çocuklara oyun ve dramatizasyondan yararlanarak keyif alırken öğrenebilecekleri bir ortam yaratabilirler.

Bazı yeni öğrenmeler, kendinden önce gerçekleşmiş olan öğrenmelere dayalı olarak gerçekleşir ve bu öğrenmede de sonraki öğrenmeler için hazırlık oluşturur. Önkoşul öğrenmeler, yeni öğrenmeleri mümkün kılıcı ya da kolaylaştırıcı nitelikte olabilir. Öğretimi planlarken, öğrenciye öğretim sonunda kazandırılacak yeterlilikler, her hedef davranışın kazandırılması için gerekli olan önkoşul öğrenmeler ve öğrencinin niteliklerinin belirlemesi gerekir. Bunların dışında, öğrencinin genel yetenek düzeyi; gelişim özellikleri; fizyolojik, sosyal ve ruhsal sağlığı; içinde yaşadığı sosyo-kültürel ortam vb. özellikleri de belirlenmeli ve gerek kazandırılacak hedef ve davranışlar gerekse bu amaçla yararlanılacak öğretim etkinlikleri öğrenciye uygun hale getirilmelidir. Öğretim sürecinin, öğretimi planlanmadan sonraki aşamaları öğretimi uygulama ve öğretimi değerlendirmedir (Senemoğlu 2009: 420-428)

Öğrencilerin yeterli düzeyde müziksel yeteneğe sahip olmalarına rağmen, çalgı eğitimlerinden beklenen verimin alınamaması ve eğitim sürecinin tamamlanamaması göz önünde bulundurulduğunda müzikli dramatizasyonla desteklenmeyen geleneksel çalgı eğitiminin genelde, eserlerin doğru biçimde çalınmasına yönelik temel eğitim becerilerini kazandırmakla birlikte; sessiz, edilgen ve bağımlı bir öğrenci modelinin oluşmasına neden olabilmektedir. Özellikle küçük yaştaki çocukların çalgı eğitiminde dramatizasyonun kullanılması ile çalgı, çocukların oyun dünyasına girer ve yapmaktan büyük zevk aldığı bir uğraş haline gelir.

Sonuç olarak denebilir ki; dramatizasyon öğrencilerin derse karşı motive olmalarında önemli bir araçtır.

## Araştırmanın Amacı ve Önemi

Müzik eğitimi, çocuğun müzik potansiyelinin ve yeteneğinin gelişmesinde, yaşam kalitesinin arttırılmasında etken olan sanat eğitiminin en uygun alanlarından birini oluşturmaktadır. Çocuklarda müzik eğitiminin temel amacı olan müziği sevdirmek, müzikle eğitmek ve müzik beğenisini geliştirmekle ilgili araştırmalar artarak devam etmektedir. Çalgı öğretimi, müzik eğitiminin önemli boyutlarından birini oluşturup, çocuğun müzik potansiyelinin gelişmesinde özellikle özgüven oluşumunda önemli bir etkidir. Çalgı eğitimi kapsamında yer alan viyolonsel, yaylı çalgılar sınıfından olup insan sesine yakınlığı, insan bedeniyle uyumluluğu ve doğal duruşa uygun olması gibi özellikleriyle büyük öneme sahiptir.

Viyolonsel eğitimi, disiplinli çalışma ve sabır gerektiren bir süreçtir. Çok pratik yapılmasını ve iki el koordinasyonunu gerektiriyor olması, soyut kavramları ve karmaşık kuralları içermesi, perdesiz olması gibi özellikleri nedeniyle zaman zaman sıkıcı ve caydırıcı olabilmektedir. İlköğretim çağındaki öğrenciler söz konusu olduğunda bu disiplin ve sabrın gösterilmesi daha da zorlaşmaktadır. İlköğretim çağındaki öğrencilerle gerçekleştirilecek viyolonsel eğitiminde öğrencilerin fiziksel uygunluğu yanında, viyolonsel eğitiminin güçlüklerini kolaylaştıracak, motivasyonu artıracak öğrenme stratejilerine gereksinim vardır. Müzikli dramatizasyon öğrenme güçlüklerini kolaylaştıracak ve motivasyonu artıracak öğrenme stratejileri arasında sayılabilir.

Dramatizasyon, çocukların öykünmelerine dayanarak yaşamın içine girmelerine, hayal güçlerinin gelişmesine, kavramların zihinlerinde somutlaşmasına ve bu sayede yaşayarak öğrenmelerine olanak sağlar. Çocuk, dramatizasyon yoluyla canlandırdığı kişinin karakterine bürünürken kendini tanır, insanları ve çevresini öğrenir, konunun gerektirdiği ölçüde hayal ve yorum gücünü kullanır. Öğrencilerin yeterli düzeyde müziksel yeteneğe sahip olmalarına rağmen, çalgı eğitimlerinden beklenen verimin alınamaması çok sık karşılaşılan bir durumdur. Özellikle küçük yaştaki çocukların viyolonsel eğitiminde dramatizasyonun kullanılması ile viyolonsel, çocukların oyun dünyasına girerek zevk aldıkları bir uğraşa dönüşebilir.



Bunların ışığında araştırmanın amacı; ilköğretimde müzikli dramatizasyon destekli viyolonsel eğitimine yönelik taslak bir model önerisine temel oluşturacak öğrenme etkinliklerini planlamaktır.

### **Problem Cümlesi**

İlköğretimde müzikli dramatizasyon destekli viyolonsel eğitimine yönelik taslak bir model önerisine temel oluşturacak öğrenme etkinlikleri nelerdir?

### **Alt Problemler**

Bu probleme çözüm getirebilmek amacıyla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretimde müzikli dramatizasyon destekli viyolonsel eğitimine yönelik taslak bir model önerisine temel oluşturacak öğrenme etkinliklerinin uygulanması sonucunda öğrencilere kazandırılması düşünülen davranışlar nelerdir?

- a) Genel müzik eğitimine ilişkin kazanımlar nelerdir?
- b) Bireysel derslerde kazandırılması düşünülen viyolonsel çalma tekniğinin pekiştirilmesine yönelik kazanımlar nelerdir?
- c) Viyolonsel çalmaya yönelik motivasyonun arttırılmasına ilişkin kazanımlar nelerdir?
- d) Birlikte çalma alışkanlığının gelişmesine ilişkin kazanımlar nelerdir?
- e) Yaratıcılığın gelişmesine ilişkin kazanımlar nelerdir?

2. İlköğretimde müzikli dramatizasyon destekli viyolonsel eğitiminde uygulanabilecek etkinlikler nelerdir?

### **Sayıtlar**

1. Literatürdeki bilgiler doğruyu yansıtmaktadır.

### **Sınırlılıklar**

1. Bu araştırma ilköğretim birinci kademe öğrencilerine yönelik viyolonsel çalma etkinliklerini kapsamaktadır.
2. Grup çalışmaları viyolonsel eğitimindeki teknik çalışmaları içermez.
3. Ders etkinlikleri haftada 2 ders saatlik grup çalışmaları için planlanmıştır.
4. Müzikli dramatizasyonla ilgili olarak viyolonsel konçertolarının ana temalarından oluşturulmuş etütler; 1. pozisyonla sınırlıdır.

### **Tanımlar**

**Dramatizasyon:** Bir duygu veya düşüncenin hareket, mimik, jest veya sözle anlatılması (Kavcar, 2002: 40).

**Müzikli Dramatizasyon:** Drama, doğaçlama, yaratıcı dans gibi tekniklerden yararlanarak grup çalışması içinde bireylerin dinletilen bir müziğin kendilerinde uyandırdığı duygu ve düşünceleri öyküleştirme, şiirleştirme, dansa dönüştürme ya da soyut resim, öykü ve şiiri müziklendirerek canlandırmaya dayalı yaratıcı bir öğrenme yöntemidir (Bilen, 2010).

## BÖLÜM II

### İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde sanat eğitimi alanında yapılmış olan yaratıcı drama, müzikli dramatisasyon ve çalgı eğitimi ile ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılmış olan yayın ve araştırmalara yer verilmiştir.

#### **Yaratıcı Drama ve Dramatisasyon ile İlgili Müzik Eğitimi Araştırmaları**

Akyüzlüler (2007), “İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi” konulu doktora tezinde ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin müzik becerilerini geliştirmede dramanın etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Deneklerini 89 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisinin oluşturduğu araştırmada öntest- sontest kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları oyun ve bedensel hareketler içeren drama yöntemiyle yapılan müzik derslerinin, geleneksel yöntemle yapılan müzik derslerine göre müzik becerilerini geliştirmede daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Tufan ve Sökezoğlu (2009), “Oyun, Hareket, Dans ve Ritim Yoluyla Müzik Eğitiminin 7-11 Yaş Grubu Çocuk Yuvası Öğrencilerinin Sosyal Gelişimleri Üzerindeki Etkisi” konulu araştırmalarında oyun, hareket, dans ve ritim yoluyla müzik eğitiminin 7-11 yaş grubu çocuk yuvası öğrencilerinin sosyal gelişimleri üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın deneklerini 7-11 yaş grubu 40 çocuk yuvası öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucunda

“Oyun, Hareket, Dans ve Ritim Yoluyla Müzik Eğitiminin” öğrencileri sosyal gelişimleri bakımından olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Özcan (2007) “Orff Öğretisinin ve Yaratıcı Dramanın Uygulandığı ve Uygulanmadığı Okullarda Öğrencilerin Müzik Dersine Olan Tutumlarının Karşılaştırılması” konulu yüksek lisans tezinde Orff öğretisinin ve yaratıcı dramanın uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda öğrencilerin müzik dersine olan tutumlarının karşılaştırılmasını amaçlamıştır. Araştırma, ilköğretim birinci kademe üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıflarda öğrenim gören 322 öğrenciyle gerçekleştirilmiş olup, araştırmanın verileri öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumlarında öğrenim gördükleri okullara ve cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğunu ortaya koymuştur.

Yağcı (1995), “Müzik Eğitimi ve Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama Örnek Bir Model Önerisi” konulu yüksek lisans tezinde, müzik eğitimi ile yaratıcı drama ilişkisinin hangi boyutlarda geliştiğini ve bu ilişkilerin müzik eğitiminde bir yöntem olarak kullanıldığında yaratıcı dramanın etkisini araştırmıştır. İki aşamalı yapılan araştırmanın birinci aşamasında genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında ise “tek gruplu son test” modeli uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, müzik eğitiminde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak uygulanabileceği görüşüyle birlikte, hedeflenen müziksel davranışlara ulaşılmasında dramanın etkili bir yöntem olduğu ortaya konmuştur.

Öztürk (1996), “Okul Öncesi Dönem (5-6 Yaş Grubu) Müzik Eğitiminde Dramanın Kullanımının Etkililiği” konulu yüksek lisans tezinde, erken çocukluk dönemi müzik eğitiminin tarihçesi, okulöncesi dönem müzik eğitimi ve önemi, erken çocukluk eğitim programında yaratıcı drama ve önemi, okulöncesi dönem müzik eğitiminde dramanın önemi gibi konulara değinilmiştir. Araştırmacı, drama ile müzik eğitimi yapılan grubun, drama uygulaması olmaksızın müzik eğitimi yapan gruba göre daha başarılı olduğunu, drama ile uygulama yapan çocukların dinleme, ritim ve şarkı söyleme konusunda daha istekli olduğunu gözlemlediğini belirtmiştir.

Kılık (2001), “Müzikli Oyunların Çocuk Gelişimine Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde, okul öncesi çocukların zekaları, duygusal, bedensel ve sosyal

gelişimleri üzerinde durmuştur. Araştırmacı, okul öncesi dönemde eğitimin önemi, çocuk oyunlarını eğitim açısından değerlendirilmesi ve oyunun çocuğun bedensel, psikomotor, duygusal, zeka ve dil gelişimine olan etkilerini ortaya koymuştur.

Balıkçı (2001), “Sanat Eğitiminde Drama ve Yaratıcılığın Önemi” konulu yüksek lisans tezinde, eğitimde ve sanat eğitiminde yaratıcılık, drama ve yaratıcı dramının yeri, oyun tanımı, oyun ve yaratıcı drama arasında ilişkiyi araştırmıştır. Türkiye’deki yaratıcı drama çalışmalarını, yaratıcı bireyi yetiştiren bir alan ya da bir sanat eğitimi alanı olup olmadığını sorgulamıştır. Araştırma sonucunda, yaratıcılığın geliştirilmesi ve yaratıcı insanların eğitilmesi gerektiği, eğitimsel yaratıcı dramının metot ve disiplin olarak öğretmen yetiştirme programlarında ders olarak okutulması gerektiği görüşüne varılmıştır.

Ünal (2006), “6-8 Yaş Çocukları İçin Piyano Eğitimi Veren Kurumlarda Öğretmenlerin Başlangıç Aşamasında, Piyano Öğretim Yöntemlerinden Biri Olarak Yaratıcı Dramaya İlişkin Görüşleri” konulu yüksek lisans tezinde, 6-8 yaş çocuklarına başlangıç aşamasında piyano eğitimi veren 86 öğretmenin anket görüşlerine yer verilmiştir. Araştırma bulguları, yaratıcı drama yöntem veya teknikleri piyano eğitimine uygulandığında, çocuğun oyun ve dramatizasyon sayesinde duyu organlarını daha fazla kullanarak, duyarak, hissederek, dokunarak, paylaşarak bilginin daha etkin ve akılda kalıcılığını artırdığı yönündedir.

Kortan (2010), “Müzikli Dramatizasyon Eğitiminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilimleri Üzerindeki Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde müzikli dramatizasyon eğitiminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilimleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Deneklerini 50 ilköğretim 7. sınıf öğrencisinin oluşturduğu araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu deney deseni uygulanmıştır. Bu araştırma ile, edilgin müzik eğitiminin yanı sıra müzikli dramatizasyon eğitimi alan deney grubunun empatik eğilimlerinin edilgin müzik eğitimi alan kontrol grubu öğrencilerinin empatik eğilimlerine göre anlamlı düzeyde farklı olduğu, deney grubunun deney sonrası empatik eğilimlerinin deney öncesi empatik eğilimlerine göre anlamlı düzeyde geliştiği, kontrol grubunun deney sonrası empatik eğilimlerinin deney öncesi empatik eğilimlerine göre anlamlı fark olmadığı,

deney grubunun empatik eğilim düzeyleri ile cinsiyetleri ve akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sever (2010), “İlköğretim 3. Sınıf Müzik Dersi Müziksel Yaratıcılık Öğrenme Alanı Kazanımlarının Edinilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde ilköğretim 3. sınıf müzik dersi müziksel yaratıcılık öğrenme alanı kazanımlarının edinilmesinde yaratıcı dramanın etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Deney grubunda 22, kontrol grubunda 30 olmak üzere toplam 52 öğrencinin oluşturduğu araştırmada deneysel desen modellerinden ön test-son test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Elde edilen verilere göre; yaratıcı drama yöntemiyle işlenen grup ile programın ön gördüğü yöntemle işlendiği grubun son test puanlarına bakıldığında yaratıcı drama yöntemi lehine anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Buna göre yaratıcı drama yönteminin, müzik dersi müziksel yaratıcılık öğrenme alanı kazanımlarının edinilmesinde programın ön gördüğü yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **Yaratıcı Drama ve Dramatizasyon ile İlgili Farklı Alanlardaki Eğitim Araştırmaları**

Genç (2003), “Eğitimde Yaratıcı Dramanın Alımlanması” isimli çalışmasında yaratıcı drama, yaratıcılık, oyun, dramatizasyon, rol oynama, doğaçlamalar, iletişim ve etkileşim gibi temel kavramları incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada, eğitimde yaratıcı dramanın alımlanmasında dramanın temel kavramlarının işlevsel ve etkin kullanılmasının oldukça önemli olduğu vurgulanmıştır.

Güllü (2009), “Dramatizasyon Yönteminin Yabancı Dil Öğretimi Üzerindeki Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde dramatizasyon yönteminin yabancı dil öğretimi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Ön-test son-test yarı deneysel modelin kullanıldığı araştırma, ilköğretim 60 kişilik 5.sınıf öğrenci grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, dramatizasyon tekniği ağırlıklı yöntemin uygulandığı deney grubunda, geleneksel yöntemin

uygulandığı gruba göre yabancı dil öğrenme başarısı anlamlı düzeyde daha çok gelişmiştir.

Debre (2008)'in “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminde Ders Anlatım Stratejisi Olarak Dramatizasyonun Kullanılmasının Öğrencinin Başarı Düzeyine Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde ders anlatım stratejisi olarak dramatizasyonun kullanımının öğrencilerin başarılarının arttırılmasına etkisinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Deneme modeline uygunluk gösteren araştırma 6.sınıfta okuyan 38 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma kapsamında seçilen konu araştırma sürecinde kontrol grubunu oluşturan 19 öğrenciyle düz anlatım yöntemi, deney grubunu oluşturan 19 öğrenciyle ise drama tekniği kullanılarak işlenmiştir. Öğrencilerin araştırma süreci sonunda ne gibi bir farklılaşma gösterdikleri araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan bilgi testi aracılığıyla test edilmiştir. Hazırlanan bu bilgi testi her iki gruba konunun işlenmesinden sonra ön test, öğrenmede kalıcılığın ve başarı düzeyinin belirlenmesi amacı ile üç hafta sonra son test olarak uygulanmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan bütün öğrencilere 18 sorudan oluşan anket uygulanmıştır. Ön test sonuçları karşılaştırıldığında, drama tekniği kullanılarak ders işlenen grupta ve düz anlatım yöntemi kullanılarak ders işlenen grupta belli bir öğrenme meydana gelmiştir. Bu durumu öğrenmenin doğası gereğidir. Çünkü öğrenciler öğrenme ünitesi ile karşı karşıya kaldıklarında mutlaka öğrenme gerçekleşmektedir. Ancak drama tekniği kullanılarak ders işlenen grupta öğrenmenin ve öğrenilenlerin kalıcılığının daha fazla olduğu görülmüştür.

Yazkan (2000) “İlköğretim Okulları'nın I. Kademesinde Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde ilköğretim okullarının I. kademesinde dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasına dramatizasyonun etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Deneklerini üçüncü ve dördüncü sınıflarda okuyan toplam 428 öğrencinin oluşturduğu araştırmanın modeli deneme modelidir. Araştırmada elde edilen bulgulara dayanarak dramatizasyonun, anlamayı ve hatırlamayı kolaylaştırdığı, dinlediğini anlama davranışının kazandırılmasında okuma yöntemine göre daha etkili olduğu, kız

öğrencilerin korkma, heyecanlanma ve sevinç gibi duygusal yaşantıların olduğu metinleri erkek öğrencilere göre daha iyi anladığı sonuçlarına varılmıştır.

Bilek (2009), “İlköğretim Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Dramatizasyon Yönteminin Öğrencilerin Sosyal-Duygusal Uyumlarına ve Akademik Başarılarına Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde ilköğretim üçüncü sınıf hayat bilgisi dersinde dramatizasyon yönteminin öğrencilerin sosyal-duygusal uyumlarına ve akademik başarılarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deney deseni uygulanmıştır. Araştırma 50 üçüncü sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği ve Başarı Testi kullanılmıştır. Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği ve Başarı Testi ön test ve son test olarak deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Yapılan araştırma sonucunda dramatizasyon yönteminin Hayat Bilgisi dersinde kullanılmasının öğrencilerin sosyal duygusal uyumlarına ve akademik başarılarına olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Şengül ve Örnek (2009), “The effects of dramatization method on elementary school students’ level of maths attitudes and achievements” konulu çalışmada ilköğretim öğrencilerinin matematik tutum ve başarı düzeylerine dramatizasyonun etkilerini araştırmayı amaçlamışlardır. Bu çalışma 8. sınıfta okuyan toplam 69 öğrenci üzerinde trigonometri konusu işlenirken yürütülmüştür. Çalışmada ön test- son-test kontrol gruplu deney deseni kullanılmış, dersler kontrol grubunda geleneksel, deney grubunda dramatizasyon yoluyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bulguları dramatizasyon yönteminin, öğrencilerin hem matematik başarıları hem de tutum düzeyi üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Koç (2009), “İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Dersinde Dramatizasyonla Yaratıcı Dramanın Karşılaştırılması” konulu yüksek lisans tezinde ilköğretim yedinci sınıf Türkçe dersinde, okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma becerilerinin gelişiminde, dramatizasyonu bir yöntem olarak kullanmakla yaratıcı dramayı bir yöntem olarak kullanma arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu çalışmada ön-test son-test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Deney grubunda yaratıcı drama yöntemi, kontrol grubunda ise



dramatizasyon yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmada elde edilen bulgular, ilköğretim yedinci sınıf Türkçe dersinde, okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla anlatma becerilerinin gelişiminde yaratıcı drama yönteminin dramatizasyon yöntemine göre daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Yalım (2003), “İlköğretim Dördüncü Sınıf Fen Bilgisi Dersinin Yaratıcı Drama Yöntemi ile Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde ilköğretim dördüncü sınıf fen bilgisi dersinin yaratıcı drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma öntest-sontest kontrol gruplu deney deseni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın deneklerini 30’u deney, 30’u kontrol grubu olmak üzere 60 öğrenci oluşturmaktadır. Yapılan bu araştırma sonunda, ilköğretim dördüncü sınıf fen bilgisi dersinde yaratıcı drama yöntemiyle öğretim yapılan deney grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarıları ile yaratıcı drama yöntemiyle öğretim yapılmayan kontrol grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarıları arasında deney kümesi lehine anlamlı bir fark olduğu yönündedir.

Zayimoğlu (2006), “İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya ve Dünyamız Ünitesinde Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanımının Öğrenci Başarısı ve Tutumlarına Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi coğrafya ve dünyamız ünitesinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrenci başarısı ve tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. 50 denek ile gerçekleştirilen araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, yaratıcı dramanın uygulandığı deney grubunda geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubuna göre öğrencilerin bilişsel alan bilgi düzeyinde anlamlı bir farklılık oluştuğu yönündedir.

Kayhan (2004), “Yaratıcı Dramanın İlköğretim 3. Sınıf Matematik Dersinde Öğrenmeye, Bilgilerin Kalıcılığına ve Matematiğe Yönelik Tutumlara Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde yaratıcı dramanın ilköğretim 3. sınıf matematik dersinde öğrenmeye, bilgilerin kalıcılığına ve matematiğe yönelik tutumlara etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma 31’i deney, 31’i kontrol grubunda olmak üzere toplam 62 ilköğretim 3. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ön test-

son test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesi sonucunda dramanın; bilgilerin kalıcılığı ve derse yönelik öğrenci tutumları üzerinde daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Bayrakçı (2007), “Okulöncesinde Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İletişim Becerilerinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde okulöncesinde yaratıcı drama etkinliklerinin iletişim becerilerinin gelişmesi üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Bu araştırmanın örneklemini 40 okulöncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın bulguları okulöncesi dönem öğrencilerinin iletişim becerilerini geliştirmede yaratıcı drama uygulamalarının etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Soytürk (2007), “9-11 Yaş Grubu Çocukların Temel Hareket Becerilerinin Örüntüleşmesinde Yaratıcı Drama’nın Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde yaratıcı drama yöntemi kullanmanın 9-11 yaş grubundaki öğrencilerin temel hareket becerilerinin örüntüleşmesi üzerine sağlayacağı yararları araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma, belirlenen amaç doğrultusunda, 9-11 yaş grubunda bulunan ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinden 15 deney, 15 kontrol olmak üzere toplam 30 denek ile yürütülmüştür. Sonuç olarak, çalışmada elde edilen örüntüleşmiş hareket verileri deney grubunda kontrol grubuna göre daha yüksek ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Elde edilen nitel veriler de deney grubunun uygulamalarda kullanılan araçları, öğrendikleri hareketleri, belirgin ve ortak duygusal ifade kullanma uygulamalarında kontrol grubuna göre genel olarak daha yüksek frekans düzeylerinde bulunmuştur.

Kara ve Çam (2007), “Yaratıcı Drama Yönteminin Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasına Etkisi” isimli çalışmasında gelişim ve öğrenme dersinde grupta bir işi yapma yürütme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme ile kendini kontrol etme sosyal becerilerinin kazandırılmasına yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Çalışma gelişim ve öğrenme dersi alan 74 öğretmen adayı ile kontrol gruplu deney deseni kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular, grupta bir iş yapma ve yürütme becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme

becerileri ile kendini kontrol etme becerilerini kazandırma konusunda yaratıcı drama yönteminin etkili olduğu yönündedir.

Russell-Bowie (2009), “What Me? Teach Music to My Primary Class? Challenges to Teaching Music in Primary Schools in Five Countries” isimli çalışmasında ilkokul müzik eğitiminin durumunu incelemiş ve okulöncesi müzik eğitiminin öncelikleri ve güçlükleri arasındaki ilişki üzerine 5 ülkeden yaklaşık 1000 öğretmen adayının algılarını araştırmıştır. Güçlükler, okullarda müziğe daha az öncelik verilmesi, öğretmenlerin müzikal deneyim, ders bilgisi, müzik öğrenmeye ayrılan zaman ve kaynak eksiklikleri ve yeterli hazırlık zamanının olmaması olarak belirlenmiştir. Bu çalışma hem öğretmen adaylarında hem de ilkokul sınıflarındaki müzik eğitiminde daha fazla deneyime ve yüksek önceliğe olan gereksinimi vurgulamaktadır.

### **Çalgı Eğitimi İle İlgili Araştırmalar**

Evren (2007), “Türkiye’de Konservatuarlar ve Eğitim Fakültelerindeki Çalgı Eğitiminde Kas ve İskelet Sistemi Rahatsızlıklarının Performansa Etkileri” konulu yüksek lisans tezinde Türkiye’de konservatuarlar ve eğitim fakültelerindeki çalgı eğitiminde kas ve iskelet sistemi rahatsızlıklarının performansa etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel veriler tarama, nicel veriler anket ve görüşme formları yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın deneklerini 87 çalgı eğitimi öğretmeni ve çalgı eğitimi alan 94 lisans 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçları, çalgı öğretmenlerinin ve son sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğunun çalgı eğitimleri boyunca ağrıyla karşılaştıkları, bu konu ve bedenleri hakkında yeterli araştırma yapmadıkları ya da yapamadıkları, bazı bilinçsiz çalgısal ve yaşamsal hareketler sonucu ağrıların eğitimlerinde aksamalara yol açtığı yönündedir.

Karadut (2009), “Viyolonsel Eğitimi Piaget, Vygotsky, Erikson ve Gardner’in Teorileri ile Planlamak” isimli çalışmasında viyolonsel eğitiminin Piaget, Vygotsky, Erikson ve Gardner’in teorileri ile planlanabilir olup olmadığını araştırmayı amaçlamıştır. Bu çalışmada, bir yıl süre ile farklı sosyal geçmişlerden gelen viyolonsel başlama aşamasında yaşları on iki ve on üç arasında üç altıncı sınıf öğrencisi ve yaşları 17 ile 22 arasında on üniversite birinci sınıf öğrencisi üzerinde

Piaget, Vygotsky, Gardner, ve Erikson'un eğitim psikolojisi teorileri uygulanmıştır. Öğrenciler üzerinde yapılan gözlemler sonucunda Piaget, Vygotsky, Gardner ve Erikson tarafından ortaya atılan teorilerin viyolonsel eğitiminin planlanmasında başarılı oldukları sonucuna varılmıştır.

Mcpherson (2005) "From Child To Musician: Skill Development During The Beginning Strategies of Learning An Instrument" isimli araştırması ile çalgı eğitimine başlama aşamasında bulunan ve yaşları 7 ile 9 arasında değişen öğrencilerin 3 sene boyunca yaşadıkları müziksel gelişimleri ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. 157 öğrenci ile gerçekleşen bu çalışmada, denekler her dönemin sonunda müziksel işitme, okuma, ezbere çalma, işittiğini çalma ve doğaçlama yapma gibi testlerden geçirilmiş, ayrıca kendileri ve ebeveynleri ile çalgılarını günlük çalışma süreleri hakkında görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde çocukların çalgı çalışma sürecindeki bilişsel taktikleri kullanımlarının niteliği ile ilgili veriler toplanmıştır. Karşılaştırmalı verilerden elde edilen sonuçlara göre, çalgı eğitiminde ortalama günlük çalışma süresi ve öğrencinin yeteneği onun çalgıdaki gelişimini açıklayabilmek için yeterli olmamaktadır. Öğrencinin çalgı çalışma sürecinde daha etkili bilişsel taktikler kullanması ve bu taktikler üzerinde özenle çalışarak ve çalgı öğretmeninden yardım alarak ilerlemesi gerekliliği üzerinde durulmuştur. Mcpherson'a göre bu durum çalgı başarı ve başarısızlıklarına ışık tutacak önemli bir etkidir. Araştırmacıya göre çalgı öğretmenlerinin öğrencilere bilişsel taktikler geliştirmeleri konusundaki yardımları, onların daha müzikal düşünceleri ve çalgılarında karşılaştıkları teknik zorlukları aşmalarında kolaylık sağlayacaktır.

Özmenteş'in (2004) "Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümü Öğrencilerinin Çalgı Çalışma Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri" isimli araştırmasının amacı Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik bölümü öğrencilerinin çalgı çalışma sürecinde karşılaştıkları sorunları saptamak ve bu sorunlar ile onların kişisel ve sosyo-ekonomik özellikleri arasındaki ilişkileri incelemektir. Araştırmanın örneklemini Işıl Saygın ve Ümran Baradan Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi'nde okumakta olan toplam 167 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğrencilerin çalgı çalışma sürecinde karşılaştıkları konsantrasyon ile ilgili sorunlarının en yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

Öğrencilerin çalgı çalışma sürecinde karşılaştıkları sorunlarının onların yaşları, okumakta oldukları sınıf, çalmakta oldukları çalgı ve anadal çalgı öğretmenlerinin cinsiyetine göre önemli farklılıklar gösterdiği görülmüştür.

Mills & Smith (2003) "Teachers Beliefs About Effective Instrumental Teaching In Schools And Higher Education" isimli araştırmaları ile çalgı eğitimini etkili hale getiren faktörleri ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 134 çalgı eğitimcisi oluşturmuştur. Bu eğitimcilere okullarda nitelikli bir çalgı eğitiminin nasıl olması gerektiği ile ilgili görüşleri sorulmuş ve kendi çalgı eğitimlerindeki zayıf ve güçlü yönleri belirtmeleri istenmiştir. Araştırma sonuçlarından çalgı eğitimcilerinin iyi bir eğitim verebilmelerinin kendilerinin üniversitede aldıkları eğitimin niteliği ile doğrudan ilişkili olduğunu düşündükleri anlaşılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinin onların deneyim ve cinsiyetlerine göre farklılıklar gösterdiği saptanmıştır. Elde edilen bulgular tartışılmış ve uygulamalı önerilerde bulunulmuştur.

Colprit (2000) "Observation And Analysis of Suzuki String Teaching" isimli araştırmasında 12 uzman Suzuki yaylı çalgı öğretmeni tarafından yürütülen 48 keman ve viyolonsel dersindeki öğrenci ve öğretmen davranışlarını incelemiştir. Bu bağlamda örneklemdaki öğrencilere belirli bir parça verilmiş ve öğretmenleri ile olan dersleri videoya kaydedilmiştir. Verilen parça küçük bölümlere ayrılarak bu bölümlerden her birinin öğretimsel etkinlikler ve performans hedefleri öğretmenler tarafından tanımlanmıştır. Gözlenen dersler ve yapılan istatistiksel çözümlenmeler sonucunda derslerin % 35'inin öğretmenin sözlü açıklamaları, %20'sinin öğretmenin çalgısı ile örneklendirmesi ve %41'ini ise öğrenci performansının oluşturduğu görülmüştür. Ayrıca derslerde yüksek düzeyde onaylama ve performansa odaklanma olduğu kaydedilmiştir.

Uluç (2006) "Güzel Sanatlar Liselerinde Keman Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri" konulu yüksek lisans tezinde Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde keman eğitimi alan öğrencilerin keman eğitimi sırasında karşılaştıkları güçlükleri tespit ederek çözüm önerileri getirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi'nde keman eğitimi alan 82 öğrenci

oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre, keman eğitimine yeni başlayan öğrencilerin en çok zorlandıkları öğrenme basamakları olan duruş ve tutuş,yay tekniği, sağ el tekniği ve entonasyon aşamalarında yay tekniği ve entonasyonun ön plana çıktığı ancak frekans dağılımının birbirine çok yakın olduğu, bu okullarda eğitim gören keman öğrencilerin öğretmenlere ilişkin görüşlerinde arzulanan öğretmen profilinin öğrencisine güven veren, geliştirici ve tutarlı , alanında yeterli ancak baskıcı olamayan bir yapıya sahip olması gerektiği, keman dersini ve keman çalma performansını etkileyen en önemli faktörlerin ders sayısı ve etütler, metot ve eser seçimi olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Topoğlu (2010), “Viyolonsel Çalışma Sürecinde Eşlikli Parmak Açma Çalışmalarının Viyolonsel Öğrencilerinin Entonasyon, Özdüzenleme ve Derse İlişkin Görüşleri Üzerindeki Etkileri” konulu doktora tezinde orta düzey viyolonsel öğrencilerinin çalgı çalışma sürecinde karşılaştıkları entonasyon sorunlarını, kullanmakta oldukları özdüzenlemeli öğrenme stratejilerini saptamak, Eşlikli Parmak Açma Çalışmaları Metodunun ve çalışılan eserlerin eşliklendirilmesinin, viyolonsel öğrencilerinin entonasyon sorunlarına, kullanmakta oldukları özdüzenlemeli öğrenme stratejilerine ve derse ilişkin görüşlerine olan etkilerini belirleyerek eşlikli çalışmanın, çalgı çalışma sürecindeki yerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma, Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı’ nda öğrenim görmekte olan beş viyolonsel öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Gözlem ve görüşmelerden elde edilen veriler nitel analiz tekniklerine uygun olarak çözümlenmiştir. Bu araştırma ile, eşlikli parmak açma çalışmalarının, viyolonsel öğrencilerinin çalıştıkları eserleri çalarken gerçekleştirdikleri entonasyon hatalarında azalmayı ve viyolonsel öğrencilerinin özdüzenlemeli öğrenme süreçlerinden öz-gözlem, öz-yargı, öz-tepki basamaklarının gelişmesini sağladığı, viyolonsel öğrencilerinin çalgı çalışma süreçlerini daha zevkli, daha verimli hale getirdiği ve viyolonsel ile geçirilen zamanı arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yıldırım (2009), “Kodaly Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Keman Çalma Becerisi, Özyeterlik Algısı Ve Keman Çalmaya İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi” konulu doktora tezinde Kodaly yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi, özyeterlik algısı ve keman çalmaya ilişkin tutumları üzerindeki

etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelindeki bu araştırma, 3, 4 ve 5. sınıflarda öğrenim gören 13 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda, Kodaly yönteminin keman çalma becerisinin müzikal boyutunda, keman çalmaya ilişkin tutum ve keman çalmaya yönelik özyeterliğin yatkinlik boyutu üzerinde geleneksel müzik öğretimine göre anlamlı düzeyde etkili olduğu görülmüştür.

Şeker (2011) “9–11 Yaş Grubu Çocuklarda Orff Schulwerk Destekli Keman Eğitiminin Keman Dersine İlişkin Tutum, Öz Yeterlik, Öz Güven ve Keman Çalma Becerisi Üzerindeki Etkileri” konulu doktora tezinde 9-11 yaş grubu çocuklarda Orff-Schulwerk destekli keman eğitiminin keman dersine ilişkin tutum, keman çalmaya yönelik öz yeterlik algısı, öz güven ve keman çalma becerisi üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada ön test - son test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Araştırma sonuçları Orff-Schulwerk destekli keman eğitiminin, geleneksel keman öğretimine göre; öğrencilerin keman dersine ilişkin tutumları üzerinde, keman çalma becerisi üzerinde, öz güvenin mutluluk-doyum, kaygı, popülerite, sosyal beğeni ya da gözde olma, davranış ve uyma-konformite, fiziksel görünüm, zihin ve okul durumu alt faktörleri üzerinde anlamlı fark oluşturmakla birlikte keman çalmaya yönelik öz yeterlik algısının; yatkinlik, inanç, kararlık, alt faktörleri üzerinde anlamlı fark oluştururken, güven alt faktöründe anlamlı fark oluşturmadığını ortaya koymuştur.

Pitss & Davidson (2000), “Developing Effective Practise Strategies: Case Studies of Three Young Instrumentalists” konulu çalışmalarında; bireysel çalgı eğitiminde etkili uygulama stratejileri geliştirmeyi amaçlamışlardır. Çalışmada kullanılan biri erkek, ikisi kız toplam üç çocuk Avustralya’nın Sydney kentindeki 8 farklı ilkokuldaki 158 öğrenci arasından seçilmişlerdir. Erkek olan 10 yaşında bir trompetçidir. Kızlardan biri 10 yaşında saksofoncu, diğeri 9 yaşında flütçüdür. Üflemeli çalgılara yeni başlayan bu üç örneğe farklı bireysel çalışma uygulama stratejisi uygulanmıştır. Ebeveynler tarafından evlerinde 4-6 hafta aralıklarla video kayıtları yapılmıştır. Üç bireysel çalışma uygulama stratejisinin yaklaşım ve değerlendirme farklılıkları ve bunlardan hangilerinin müzikal gelişimi desteklemede daha etkili olduğu araştırılmıştır. Bir enstrümanı öğrenmenin kritik ilk üç yılı

esnasında tutum, beceri ve algıları değiştirme hakkında ebeveynler, öğretmenler ve öğrencilerin yorum yapmaları istenmiştir. Öğrenmenin bağımsız ve sürekli hale gelebilmesi için öğretmenlerin enstrümanda gelişme yapmayı sadece pratik bir hedef gibi görmemeleri, müzikal anlayış ve bilişsel işlevlerin gelişimine izin vermeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Ebeveynlerin çocuğun müzikal gelişimini destekleme ve bu gelişim istikrarlı bir ortamda gerçekleşmesini sağlamada önemli rol oynadığı, çocuklarının çalışmalarını dinlemeleri, övgü ve tavsiyelerle onları teşvik etmeleri yoluyla öğrenmenin merkezinde olan çocukların bireysel gereksinimlerini dikkate alıp, bu gereksinimlere yanıt vermeleri gerektiği sonuçlarına varılmıştır.

Young, Burwell & Pickup (2003), “Areas of Study and Teaching Strategies in Instrumental Teaching: A Case Study Research Project” başlıklı araştırmalarında; çalgı öğretiminde çalışma alanları ve öğretim stratejilerine odaklanmışlardır. Bir yüksek öğrenim kurumunda 9 öğretmen ve öğrencilerine eğitim geçmişleri, çalışma alanları ve öğretim biçimleriyle ilgili anket uygulamasını izleyen, karşılıklı görüşmeler ve video kayıtları yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, Jorgensen (2000)’in usta-çırak modeli olarak tanımladığı “teknik” ve “komut” öğretim stratejilerinin uygulandığını, ayrıca çalışma alanları ve öğretme stratejileri arasında daha fazla araştırma yapılmasına gereksinim duyulduğu saptamışlardır.

Rostval, A.L. (2003), “A Study of Interaction and Learning in Instrumental Teaching” başlıklı çalışmasında; İsveç’teki 11 bakır üflemeli çalgı ve gitar dersinin video kayıtlarını almış, öğretmenlerin (4) ve öğrencilerin (21) konuşma, müzik ve beden dilini nasıl kullandığı, ders boyunca neler üzerine odaklandıklarını ve bunun öğrencilerin öğrenmesini nasıl etkilediğini analiz etmeye çalışmıştır. Her ders, müzik deneyimi ve öğrenimi açısından bilişsel kavramlar kullanılarak analiz edilmiştir. Bu analizlerde müzik tarzları ve müziğin kullanımı da dikkate alınmıştır. Çalışmanın sonuçları; ders boyunca müziğin farklı nota sembollerine (sadece notaları okuma) ayrılmasının beklenenden (dersin müziksel kalıplara, ritimlere ve melodilere göre ayrılması) iyi olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmada müzikal ifade ve anlatımların üzerinde durulmadığı görülmüştür.



Rostval & West (2003), “Analysis of Interaction and Learning in Instrumental Teaching” başlıklı çalışmalarında; çalgı öğretim ve öğrenimini tanımlama ve analiz etmeyi, öğrencilerin öğrenmesini etkileyen ders içi etkileşimlerdeki farklı modelleri incelemeyi amaçlamışlardır. Onbir gitar ve bakır üflemeli çalgı dersinin 5saatlik video kaydı incelenmiştir. Karmaşık bir olgu olan çalgı eğitimi aydınlatmak için kuramsal düzeyde farklı uygulamalar analiz edilmiştir. Öğretmenler ders sırasında genellikle çalgı çalmamıştır. Derste nota deşifre çalışmaları ve seslendirmeler yapılmıştır. Ders sırasındaki etkileşimin asimetrik bir dağılımı olduğu ve bu asimetrik etkileşimin öğrencilerin öğrenme fırsatları üzerinde olumsuz sonuçları olduğu kanısına varılmıştır.

Griffin (2009), “Listening to Children’s Music Perspectives: In- and Out-of-School Thoughts” isimli çalışmada; sosyal yapılandırmanın teorik temelini, deneyim ve dikkatli dinlemenin önemini araştırmayı amaçlamıştır. Üç ay süreli ve 2 aşamalı olan bu çalışmada, ikinci ve üçüncü sınıfta okuyan (7-8 yaş) 20 öğrencinin müzik deneyimleri okul içi ve dışı temelli incelenmiştir. Çocuk masallarının çocukların müzik deneyimini şekillendirmedeki etkisi analiz edilmiştir. Çalışmada elde edilen sonuçlar, çocukların okul içi ve dışı müzik deneyimlerinin etkileşiminde bir eksiklik olduğunu ortaya koymuştur.

Ranelli, Smith, & Straker (2011), “Playing-related Musculoskeletal Problems in Child Instrumentalists: The Influence of Gender, Age and Instrument Exposure” isimli çalışmalarında; çalma ile ilgili kas-iskelet problemlerinin çocuk ve ergenlerdeki yaygınlığının cinsiyet, yaş ve çalgı bazında araştırılmasını amaçlamışlardır. Bu amaçla, 7-17 yaş grubu 731 kişiye bir anket uygulamış ve bunların problemlerini incelemiştir. Çalışma sonucunda, çalgı çalmaya bağlı kas-iskelet problemlerinin, yetişkinlerde olduğu gibi, çocuk ve ergenlerde de önemli bir sorun olduğunu; cinsiyet, yaş ve çalgı çalma süresine ve çalınan çalgı sayısına bağlı olarak değiştiğini gözlemlemiştir.

Ruismäki, H. & Tereskaa, T. (2006), “Early Childhood Musical Experiences: Contributing to Preservice Elementary Teachers's Self-concept in Music and Success in Music Education (During Student Age)” isimli çalışmada; Finlandiya ilköğretim

okulu öğretmenlerinin erken çocukluk müzik deneyimlerini araştırmayı amaçlamışlardır. Çalışma, çocukların yaşının ve müziksel gelişimlerinin eğitim temelli bağlantısını da analiz etmektedir. Araştırma materyali çocukluk ve müziksel özkavrama yönelik geçmişte ele alan soruları içermektedir. Öğretmenlerin müziksel özkavramı 6 faktör içeren bir faktör analizi ile incelenmiştir. Bu faktörler; kişinin kendi müzikalitesi, müziksel iletim, müzik zevki, çalma, şarkı söyleme ve müzik dinlemedir. Müziksel özkavram içindeki en yüksek korelasyon çocuklukta şarkı söylemeden alınan zevk, şarkı söyleme miktarı, kendi şarkılarını yaratma ve evdeki müzik sevgisi arasında saptanmıştır. Çalgı çalmaya heveslendiren etkenlerin en önemlileri ise aile üyelerinin içinde müzik aleti çalanların çokluğu, çalınan müzik aletlerinin çokluğu ve evde piyano ya da klavye varlığı olarak tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları erken çocukluk dönemi müzik deneyimlerinin önemini ortaya koymaktadır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu araştırmada, ilköğretimde müzikli dramatizasyon destekli viyolonsel eğitime yönelik taslak bir model önerisi oluşturulması düşünülmüştür. “Bilimsel araştırmalarda üretilen bilgilerin en ileri düzeyi, gözlenebilir verilerin kavramsal bir bütünlük kazandığı ilke model ve kuramlardır. Bilim alanının gelişmesi, o alanda geçerli ilke model ve kuramların oluşturulması ile olanaklıdır. Bu düzeydeki ürünlerin uygulanabilirlik alanı en geniştir; kuram olarak da evrenselliğe sahiptir” (Karasar, 2005: 26).

Bu araştırmada izlenen yol şöyledir:

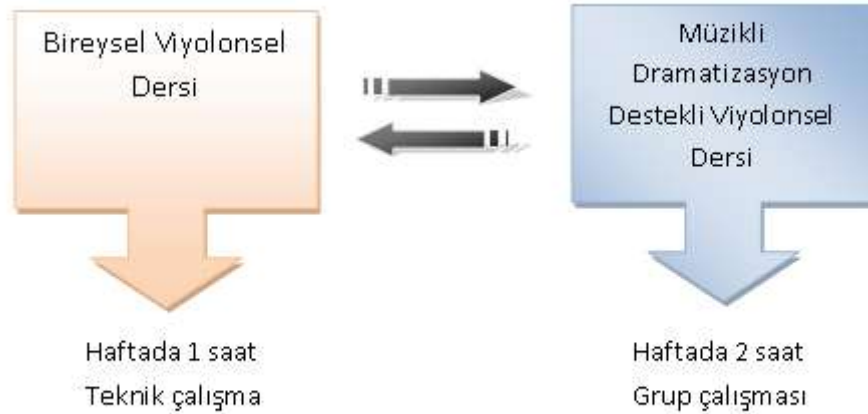
- Çalışmanın konusuna ilişkin alan yazın taraması yapılmıştır.
- İlköğretimde müzikli dramatizasyon destekli viyolonsel eğitime yönelik taslak bir model önerisine temel oluşturacak öğrenme etkinliklerin uygulanması sonucunda öğrencilere kazandırılması düşünülen davranışlar saptanmıştır.
- Viyolonsel konçertolarının uygun görülen bölümlerinin ana temalarından viyolonsel etütleri oluşturulmuştur. Bazı temalar çalma kolaylığı sağlama açısından transpoze edilmiştir. Etütlerin yay kullanım biçimleri belirlenmiştir.
- Etütlerle bağlantılı olarak dramatize edilmek üzere öyküler oluşturulmuştur.
- Etkinliklerde kullanılacak materyaller saptanmıştır.

Tasarlanan model, bireysel viyolonsel eğitimine paralel yürütülecek müzikli dramatizasyon destekli etkinlikleri kapsamaktadır. Ekonomik ve kullanımı basit olan Orff çalgıları da, müzikli dramatizasyon etkinliklerinin önemli bir parçasıdır. Viyolonsel eğitiminde kullanılmak üzere oluşturulan etkinlikler, bir yıllık viyolonsel eğitimi almış ilköğretim öğrencilerine yönelik olarak hazırlanmıştır. Çalışmada, tasarlanan modelin hedefleri doğrultusunda oluşturulmuş 10 etkinlik bulunmaktadır.

Müzikli dramatizasyon etkinlikleri grup çalışması şeklinde yürütülecektir. Çalışma süresi 10 hafta olarak planlanmıştır. Her bir müzikli dramatizasyon etkinliği için haftada 2 ders saati, geleneksel yöntemle gerçekleştirilecek bireysel viyolonsel eğitimi için ise haftada 1 ders saati önerilmektedir. Önerilen taslak model şematik olarak şöyle gösterilebilir:

**Şekil 1**

**İlköğretimde Müzikli Dramatizasyon Destekli Viyolonsel Eğitime Yönelik  
Taslak Bir Model Önerisi**



İlköğretimde müzikli dramatizasyon destekli viyolonsel eğitime yönelik taslak model önerisinin etkinliklerinin haftalar göre dağılımı Tablo 1 'de yer almaktadır.

Tablo 1

**İlköğretimde Müzikli Dramatizasyon Destekli Viyolonsel Eğitime Yönelik  
Taslak Bir Model Önerisi**

<b>Dersler</b>	<b>Bireysel Viyolonsel Dersleri (Haftada 1 saat)</b>	<b>Müzikli Dramatizasyon Etkinlikleri</b>
<b>1. Hafta</b>	Luigi Boccherini Si Bemol Majör Viyolonsel Konçertosu'nun birinci bölümünün ana temasından oluşturulmuş etüdün çalıştırılması.	Öykü Tamamlama
<b>2. Hafta</b>	Georg Goltermann'ın Sol Majör Viyolonsel Konçertosu'nun birinci bölümünün ana temasından oluşturulmuş etüdün çalıştırılması.	Define Haritası
<b>3. Hafta</b>	Franz Joseph Haydn'ın Re Majör Viyolonsel Konçertosu'nun birinci bölümünün ana temasından oluşturulmuş etüdün çalıştırılması.	Öykü Oluşturma
<b>4. Hafta</b>	Franz Joseph Haydn'ın Do Majör Viyolonsel Konçertosu'nun birinci bölümünün ana temasından oluşturulmuş etüdün çalıştırılması.	Yap-Boz Oyunu
<b>5. Hafta</b>	Antonín Dvořák si minör Viyolonsel Konçertosu'nun üçüncü bölümünün ana temasından oluşturulmuş etüdün çalıştırılması.	Kasap Dvořák
<b>6. Hafta</b>	Georg Goltermann'ın Sol Majör Viyolonsel Konçertosu'nun üçüncü bölümünden sadeleştirilmiş olan temanın çalıştırılması.	Mutluluk Ülkesi
<b>7. Hafta</b>	Goltermann Sol Majör Viyolonsel Konçertosu'nun ikinci bölümünün ana temasından oluşturulmuş etüdün çalıştırılması.	Üzgün Gökyüzü
<b>8. Hafta</b>	Franz Joseph Haydn'ın Re Majör Viyolonsel Konçertosu'nun ikinci bölümünün ana temasından oluşturulmuş etüdün çalıştırılması.	Haydn ve Sihirli Balıklar
<b>9. Hafta</b>	Franz Joseph Haydn'ın Re Majör Viyolonsel Konçertosu'nun üçüncü bölümünün ana temasından oluşturulmuş etüdün çalıştırılması.	Küçük Mela
<b>10. Hafta</b>	Antonín Dvořák si minör Viyolonsel Konçertosu'nun birinci bölümünün ana temasından oluşturulmuş etüdün çalıştırılması.	Şiir Oluşturma

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde alt problemlerin çözümüne ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

#### **Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

1. Birinci alt problem “İlköğretimde müzikli dramatizasyon destekli viyolonsel eğitimine yönelik taslak bir model önerisine temel oluşturacak öğrenme etkinliklerin uygulanması sonucunda öğrencilere kazandırılması düşünülen davranışlar nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir.

a) Genel müzik eğitimine ilişkin kazanımlar;

- Orff çalgılarını tanır.
- Hız farklarını fark eder.
- Nüansları fark eder.
- Müzikal belleği gelişir.
- Müzikal dikkati gelişir.
- Müzik dinleme alışkanlığı edinir.
- Soyut müzik kavramlarını somutlaştırır.

- b) Bireysel derslerde kazandırılması düşünölen viyolonsel çalma tekniğinin pekiştirilmesine yönelik kazanımlar;
- Yayı dört telde bütün yay, alt yarı ve üst yarı olarak doğru şekilde kullanır.
  - Yayı eşit bölümlere ayırır, aynı hızda ve aynı miktarda çekip iter.
  - Yarım pozisyondan birinci pozisyona birinci parmağını kaydırarak (shift) geçer.
- c) Viyolonsel çalmaya yönelik motivasyonun artmasına ilişkin kazanımlar;
- Viyolonsel çalmaya istekli olur.
  - Grup etkinliklerine katılmaya istekli olur.
- d) Birlikte çalma alışkanlığının gelişmesine ilişkin kazanımlar;
- Eserlerin temalarından sadeleştirilerek oluşturulmuş etütlere Orff çalgıları ile eşlik eder.
  - Çalarken diğerk arkadaşlarını dinler.
  - Çalarken tempoya hakim olur.
  - Çalarken şefi izler.
- e) Yaratıcılığın gelişmesine ilişkin kazanımlar;
- Orff çalgılarını ve viyolonselini kullanarak basit ritmik doğaçlamalar yapar.
  - Orff çalgılarını ve viyolonselini kullanarak basit ezgisel doğaçlamalar yapar.
  - Orff çalgılarını öykü içindeki tanımlamalarda kullanır.
  - Şarkılara basit dans hareketleri bulur.
  - Dramatizasyon yoluyla kendisini müzikal olarak ifade eder.

## **İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

İkinci alt problem “İlköğretimde müzikli dramatizasyon destekli viyolonsel eğitiminde uygulanabilecek etkinlikler nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu bölümde araştırmanın birinci alt probleminde belirtilen kazanımlar doğrultusunda 10 etkinlik düzenlenmiştir.

Müzikli dramatizasyonla desteklenen grup çalışmalarındaki tüm etkinlikler bireysel viyolonsel derslerinde öğrenilmiş olan temel müzik bilgilerinin ve viyolonsel tekniğinin pekiştirilmesine, viyolonsel çalmaya yönelik motivasyonu arttırmaya, birlikte çalma alışkanlığını kazanmaya ve yaratıcılığı geliştirmeye yönelik tasarlanmıştır.

### **Etkinlik 1 – Öykü Tamamlama**

**Materyal:** Luigi Boccherini’nin Si Bemol Majör Viyolonsel Konçertosunun CD kaydı. Ses kutuları, ksilofon, kağıt, kalem, viyolonsel, CD çalar.

#### **Kazanımlar:**

- Luigi Boccherini’nin Si Bemol Majör Viyolonsel Konçertosunun birinci bölümünü tanır.
- Luigi Boccherini’ye ilişkin bilgi edinir.
- Belirli bir cümleden yola çıkarak yeni bir öykü yaratır.
- Dramatizasyon yoluyla kendini ifade eder.
- Temayı doğru ve güzel söyler.
- Temayı doğru ve güzel çalar.
- Eksik ölçü ile başlayan müzik cümlesini kavrar ve seslendirir.
- Ezgiye uygun ostinato oluşturur.
- Arkadaşlarıyla uyum içinde hareket eder.
- La, re ve sol tellerini kullanır.
- Bağlı tel geçişini doğru yapar.



- 4 bağı ve 2 bağı sekizlik nota değerlerini seslendirir.
- Boş tel la (I. tel)'dan II. tel, 1. pozisyondaki sol sesine 4. parmak ile geçişi doğru seslendirir.
- Yarım yay ve tüm yay kullanımını kavrar.

### **Etkinlikler:**

- Ayakta dururken büyük bir daire oluşturulur.
- Öğretmen, Luigi Boccherini'nin Si Bemol Majör Viyolonsel Konçertosunun birinci bölümünden sadeleştirilmiş olan temayı bir kez anlamsız hecelerle oluşturulmuş sözleriyle söyler.
- Öğrencilerden tema tekrar söylenirken “dam” heceleriyle söylenen seslerde öğrenciler işaret edilerek onların da katılmaları istenir. Ezgi öğretmendekeyken öğretmen kendini gösterir, öğrencilerdekeyken öğrencileri gösterir. Ezgi iyice öğrenilene kadar tekrar edilir.
- Öğrenciler birden sekize kadar numaralandırılır (öğrenci sayısına göre bir döngü oluşturularak yeniden birden sekize doğru numaralandırma yapılabilir).
- Ezgi söylenirken “dam” heceleriyle söylenen seslerde sırası gelen öğrencinin ses kutularıyla da eşlik etmesi istenir.
- Öğretmenin söylediği ezgiyi öğrenciler söylerken, öğretmen de öğrencilerin “dam” hecesiyle seslendirdiği sesleri söylerken ksilofon ile de çalar.
- Öğrenciler birbirlerinin arkasına geçerek tek sıra olurlar. Luigi Boccherini'nin Si Bemol Majör Viyolonsel Konçertosunun birinci bölümü dinletilirken, en önde duran kişi ileri doğru yürüyerek belli bir yere geldiğinde bir poz verir ve o pozda kalır. Öndeki kişi pozunu tamamladıktan sonra arkasındaki kişi, önündeki arkadaşına doğru ilerler ve onun herhangi bir noktasına dokunarak tutuşturulmuş izlenimi veren bir başka poz verir. Bütün öğrenciler pozunu verdiğiğinde etkinlik tamamlanmış olur.
- Öğretmen ortaya bir kâğıt ve kalem koyar. “Güneşli, güzel bir gündü.” cümlesiyle bir öykü başlatır ve bu cümleyi kâğıda yazar. Her öğrenciden sırayla bir önceki cümlenin devamı olacak bir başka cümle söylemesi istenir.

Herkes birer cümle söylediğinde öykü tamamlanmış olur. Oluşturulan öykü baştan sona bir kez okunur.

- Öyküdeki roller dağıtılır ve Luigi Boccherini'nin Si Bemol Majör Viyolonsel Konçertosunun birinci bölümü dinletilirken öğrencilerden bu öyküyü dramatize etmeleri istenir.
- Öğrenciler iki gruba ayrılır. Her iki gruba da Luigi Boccherini'nin Si Bemol Majör Viyolonsel Konçertosunun birinci bölümünden sadeleştirilmiş olan temaya (etkinliğin başında öğrenmiş oldukları şarkıya) iki ya da dört farklı hareketten oluşmuş bir ostinato oluşturmaları için kısa bir zaman tanınır.
- Her iki grup da kendi ostinatosunu sergiledikten sonra bir grup viyolonselleri ile Luigi Boccherini'nin Si Bemol Majör Viyolonsel Konçertosunun birinci bölümünden sadeleştirilmiş olan temayı çalarken, diğer grup oluşturduğu ostinato ile şarkıya eşlik eder.
- Dersin sonunda Luigi Boccherini'nin Si Bemol Majör Viyolonsel Konçertosunun diğer bölümleri dinletilirken Luigi Boccherini'ye ilişkin bilgi verilir.

### Etüt 1

#### Si Bemol Majör Konçerto 1. Bölüm

Andante  
♩ = 80

L. Boccherini

Cello

The musical score is written for Cello in bass clef, 3/4 time, and Andante tempo. It begins with a first ending bracket over the first two measures, followed by a second ending bracket over the next two measures. The score concludes with a double bar line.

## **Etkinlik 2- Define Haritası**

**Materyal:** Georg Goltermann'ın Sol Majör Viyolonsel Konçertosu'nun CD kaydı, uzunca bir ip, şarkının notalarının yazılı olduğu kâğıtlar, sandık şeklinde hazırlanmış kutu, çok sayıda çeşitli çikolatalar, viyolonsel, CD çalar.

### **Kazanımlar:**

- Georg Goltermann'ın Sol Majör Viyolonsel Konçertosu'nun birinci bölümünü tanır.
- Georg Goltermann'a ilişkin bilgi edinir.
- Dramatizasyon aracılığıyla kendisini müzikal olarak ifade eder.
- İki dörtlük notadan oluşan tartımı 2 bağlı, bir dörtlük ve iki sekizlik notadan oluşan tartımı 3 bağlı çalar.
- Re, sol ve do tellerini kullanır.
- Dengeli bir şekilde tel geçişi yapar.
- Yayı eşit bölümlere ayırır, aynı hızda ve aynı miktarda çekip iter.
- İki bağlıdan sonra iki ayrı yayı uygular.

### **Etkinlikler:**

- Dersten önce ip, kâğıtlar ve sandık hikayede anlatılan şekilde yerleştirilir.
- Öğrencilere “Define Haritası” öyküsü anlatılırken öğrenciler öyküyü dramatize eder.
- Dersin sonunda öğrencilere Georg Goltermann'ın Sol Majör Viyolonsel Konçertosu'nun birinci bölümü dinletilir ve öğrencilerden öyküde çalmış oldukları temayı duyduklarında Orff çalgıları ya da beden perküsyonu ile temaya eşlik etmeleri istenir.
- Georg Goltermann'a ilişkin bilgi verilir.

## \*Öykü

### DEFİNE HARİTASI

Bir grup arkadaş ormana pikniğe gitmişler. Karınlarını güzelce doyurduktan sonra, viyolonselleriyle şarkılar çalmaya başlamışlar. Bir süre sonra içlerinden biri yanlarından ayrılmış, az ilerdeki dev ağacın yanına gitmiş. Az sonra : “Arkadaşlar, şuraya bir bakın!” diye bağırmış. Herkes merakla dönüp bakmış, hep birlikte ağacın yanına koşmuşlar ve ağacın üzerinde asılı bir kağıt görmüşler Yakından bakınca ağaçta asılı olan kağıdın bir harita olduğunu anlamışlar. Haritada dört yer işaretliymiş. Bu bölgeleri sırayla kazmaları gerekiyormuş.

Büyük bir heyecanla haritayı alıp yola koyulmuşlar. İşaretli ilk yeri kazmışlar. Kazdıkları yerden notaları yazılı olan bir ezgi ve bir not çıkmış. Notta şöyle yazıyormuş: “Bu ezgiyi doğru ve güzel bir şekilde çaldıktan sonra kağıdın arkasını çeviriniz.” Çocuklar ezgiyi doğru ve güzel bir şekilde çaldıktan sonra kağıdın arka yüzüne bakmışlar. Kağıdın arkasında: “Çok güzel çaldınız ancak, şarkı henüz bitmedi.” yazıyormuş. Sırasıyla işaretli iki yeri daha kazmışlar ve karşılına çıkan notaları özenle seslendirmişler. Son işaretli yeri kazdıklarında yine karşılına çıkan notaları özenle seslendirmişler ve kağıdın arka sayfasını çevirmişler. Kağıdın arkasında bu kez: “Çok güzel çaldınız, artık şarkıyı tamamladınız. Şimdi sandığı açabilirsiniz.” yazıyormuş.

Büyük bir heyecanla biraz ileride gömülü olan sandığı çıkarıp, açmışlar. Sandığı açtıklarında taşla dolu olduğunu görmüş ve hayal kırıklığına uğramışlar.

Tam o sırada, sandığın yanında bir peri belirmiş. Çocukları dinlediğini ve çok güzel çaldıklarını söyleyen peri, sihirli değneği ile taşlara dokunarak onları çikolataya çevirmiş. Çocuklar sevinç içinde birbirinden güzel çikolataları yemişler ve periye teşekkür etmişler.

## Etüt 2

## 4. Çello Konçerto 1. Bölüm

Adagio  
♩ =72

G.Goltermann

Cello

## Etkinlik 3 – Öykü Oluşturma

**Materyal:** Franz Joseph Haydn'ın Re Majör Viyolonsel Konçertosu'nun CD kaydı, CD çalar, kâğıt, kalem, renkli boyalar, şef çubuğu, viyolonsel, torba.

## Kazanımlar:

- Franz Joseph Haydn' a ilişkin bilgi sahibi olur.
- Franz Joseph Haydn'ın Re Majör Viyolonsel Konçertosu'nun birinci bölümünü tanır.
- Yeni bir öykü yaratır.
- Do majör tonunda doğaçlama yapar.
- Dramatizasyon yoluyla kendini ifade eder.
- 2 bağlı notaları, 3 bağlı notaları ve 4 bağlı notaları çalar.
- Bağlı notalarda yumuşak tel geçişleri yapar.
- Farklı yay şekilleri ile çalar.
- İki sekizlik notayı 2, üç sekizlik notayı 3 ve dört sekizlik notayı 4 bağlı şekilde seslendirir.
- Portato kavramını tanır ve seslendirir.

- Farklı hızlarda yayı çekip iter.
- Noktalı dördlük ve sekizlik notalardan oluşan tartım kalıbını tanır ve seslendirir.

### Etkinlikler:

- Öğrencilere re majör ton içerisinde doğaçlama yapmaları için zaman verilir.
- Öğretmen orkestra şefi olur ve değneği ile hangi öğrenciyi işaret ederse o öğrenci re majör ton içerisinde doğaçlama yapar.
- Franz Joseph Haydn'ın Re Majör Viyolonsel Konçertosu dinletilirken sınıfın ortasına boş bir kâğıt ve renkli boyalar koyulur. Her öğrenciden sırayla kağıda bir önceki arkadaşının çizdiğini tamamlayacak bir şey çizmesi istenir.
- Öğrencilerden ortaya çıkan resimle ilgili bir öykü oluşturmaları istenir.
- Öğrencilerden oluşturdukları öyküyü dramatize etmeleri istenir.
- Öğrencilere küçük kâğıtlar ve kalemler dağıtılır. Franz Joseph Haydn'ın Re Majör Viyolonsel Konçertosu'nun 1. bölümü dinletilirken Franz Joseph Haydn' a ilişkin bilgi verilir.
- Öğrencilerden bu kâğıtlara edindikleri bilgilerle ilgili bir soru yazmaları ve katlayıp torbaya atmaları istenir.
- Her öğrenci sırayla torbadan bir kâğıt çeker ve çıkan soruyu yanıtlar.

### Etüt 3

**Re Majör Çello Konçerto 1. Bölüm** J. Haydn

Andante  
♩ = 88

Cello

The image shows the beginning of the first movement of the Cello Concerto in D major by Joseph Haydn. The tempo is marked 'Andante' with a metronome marking of 88 quarter notes per minute. The music is written for Cello in bass clef, 2/4 time. The first staff starts with a half note D2, followed by a quarter note G2, and then a series of eighth notes. The second staff continues the melody with a quarter note D2, a quarter note G2, and then a series of eighth notes. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamics.

#### **Etkinlik 4 - Yap-Boz Oyunu**

**Materyal:** Arkasında Franz Joseph Haydn'ın Do Majör Viyolonsel Konçertosu'nun 1. bölümünün temasının bulunduğu üç adet resimli yap-boz, Franz Joseph Haydn'ın Do Majör Viyolonsel Konçertosu'nun 1. bölümünün CD kaydı, viyolonsel, Orff çalgıları, CD çalar.

#### **Kazanımlar:**

- Franz Joseph Haydn'ın Do Majör Viyolonsel Konçertosu'nun 1. bölümünü tanır.
- Yeni bir öykü yaratır.
- Dramatizasyon yoluyla kendini ifade eder.
- Orff çalgılarıyla ezgiye eşlik eder.
- Dörtlük susu tanır ve uygular.
- Dört onaltılık notadan oluşan tartımı tanır ve seslendirir.
- Bağlı noktalı sekizlik ve onaltılık notadan oluşan tartımı tanır ve seslendirir.
- İki kez çekerek yay tekrarını kavrar ve uygular.
- Dengeli tel geçişleri yapar.
- Farklı yay şekilleri ile çalar.

#### **Etkinlikler:**

- Öğrenciler rastlantısal olarak üç gruba ayrılır.
- Her bir gruba önceden yap-boz şeklinde hazırlanmış resimler dağıtılır (Yap-bozun arka tarafında Franz Joseph Haydn'ın Do Majör Viyolonsel Konçertosu'nun 1. bölümünün sadeleştirilmiş temasının notaları bulunur).
- Öğrencilerden resimleri doğru şekilde birleştirmeleri istenir.
- Bütün gruplar yap-bozu tamamladıktan sonra ortaya çıkan resimle ilgili bir öykü oluştururlar.
- Her grup kendi yazmış olduğu öyküyü dramatize eder.
- Her grup resimlerin arkasını çevirir.

- Resimlerin arkalarında bulunan Franz Joseph Haydn'ın Do Majör Viyolonsel Konçertosu'nun 1. bölümünün sadeleştirilmiş temasını çalarlar.
- Bir grup ezgiyi çalarken diğer gruplar Orff çalgılarıyla eşlik eder. Bu çalışma grup sayısı kadar tekrar edilir.
- Dersin sonunda öğrencilere Franz Joseph Haydn'ın Do Majör Viyolonsel Konçertosu'nun 1. bölümü dinletilir.

#### Etüt 4

**Do Majör Konçerto 1. Bölüm**

Andante  
♩ - 92

J. Haydn

Cello

#### Etkinlik 5 – Kasap Dvořák

**Materyal:** Blok flüt, Orff çalgıları, viyolonsel, Antonín Dvořák Si Minör Viyolonsel Konçertosunun CD kaydı, CD çalar.

#### Kazanımlar:

- Öyküde geçen sesleri Orff çalgılarıyla seslendirir.
- Ezgiyi uyumlu bir şekilde arkadaşlarıyla birlikte çalar.
- Antonín Dvořák Si Minör Viyolonsel Konçertosu'nun 3. Bölümünü tanır.
- Antonín Dvorak' a ilişkin bilgi edinir.
- Dans figürlerini uygularken müziğin ezgisel ve ritmik akışına uygun hareket eder.



- Bir sekizlik ve iki onaltılık notadan oluşan tartım kalıbını tanır ve seslendirir.
- Dört bağı onaltılık notaları seslendirir.
- Ayrı dört onaltılık notayı *detache* olarak seslendirir.
- Dar pozisyondan geniş pozisyona aynı ses üzerinde farklı parmaklarını kullanarak geçer.

### **Etkinlikler:**

- Öğrencilere “Kasap Dvořák” öyküsü anlatılır.
- Baba Dvořák, Antonín Dvořák, Linda ve köy halkı olarak rol dağılımı yapılır ve öğrenciler öyküyü dramatize ederler.
- Öğrencilerden biri öyküyü anlatırken diğer öğrenciler öyküde geçen durumları Orff çalgılarıyla taklit ederler. (Kasap, flüt, patikada yürüyüş, dere, viyolonsel çalma, aşık olma, koşma, düğün)
- Öğrencilere öykünün düğün bölümünü canlandıran dans hareketleri gösterilir ve herkes dans eder. Dans hareketleri:
  - 1. ölçünün birinci vuruşunda sağa adım, ikinci vuruşunda sol ayak öne
  - 2. ölçünün birinci vuruşunda sola adım, ikinci vuruşunda sağ ayak öne
  - 3. ölçünün birinci vuruşunda sağa adım, ikinci vuruşunda sol ayak öne
  - 4. ölçünün birinci vuruşunda sola adım, ikinci vuruşunda sağ ayak öne
  - 5. ölçünün birinci vuruşunda sağa adım, ikinci vuruşunda el çırpma
  - 6. ölçünün birinci vuruşunda sola adım, ikinci vuruşunda el çırpma
  - 7. ölçünün birinci vuruşunda sağa adım, ikinci vuruşunda el çırpma
  - 8. ölçünün birinci vuruşunda sola adım, ikinci vuruşunda el çırpma
  - 9. ölçünün birinci vuruşunda sağa adım, ikinci vuruşunda sol ayak öne
  - 10. ölçünün birinci vuruşunda sola adım, ikinci vuruşunda sağ ayak öne
  - 11. ölçünün birinci vuruşunda sağa adım, ikinci vuruşunda sol ayak öne
  - 12. ölçünün birinci vuruşunda sola adım, ikinci vuruşunda sağ ayak öne
  - 13. ölçünün birinci vuruşunda bir tarafındaki eşine doğru bir adımla dönme, ikinci vuruşunda eşinin ellerine vurma

- 14. ölçünün birinci vuruşunda diğer tarafındaki eşine doğru bir adımla dönme, ikinci vuruşunda eşinin ellerine vurma
  - 15. ölçüde el ele tutuşarak ortaya doğru gelme.
  - 16. ölçünün birinci vuruşunda el çırpma, ikinci vuruşunda parmak şıklatma.
- Bir grup öğrenci viyolonselleriyle ezgiyi çalarken bir grup öğrenci Orff çalgılarıyla eşlik eder, başka bir grup öğrenci ise dans hareketlerini yapar.
  - Öğrencilere öykünün düğün bölümü için “Antonín Dvořák Si Minör Viyolonsel Konçertosu”nun temasına eşlik olarak başka dans hareketleri bulmaları için zaman tanınır.
  - Bir grup öğrenci viyolonselleriyle ezgiyi çalarken, bir grup öğrenci Orff çalgılarıyla eşlik eder, diğer öğrenciler ise dans eder. Ezgi yavaş, orta ve hızlı tempoda baştan sona üç kez çalınarak tekrar edilir. Her tekrarda Orff çalgılarıyla yapılan eşlik ve dans hareketleri hızlanır.
  - Dersin sonunda Antonín Dvořák Si Minör Viyolonsel Konçertosu’nun 3. bölümü dinletilir.
  - Öğrencilerden eseri dinlerken öğrendikleri temanın geldiği yerlerde esere alkışla eşlik etmeleri istenir.

### \*Öykü

## KASAP DVOŘÁK

Çekoslovakya’nın küçük bir kasabasında Dvorák ailesi yaşarmış. Baba Dvorák bir kasapmış. Bu kasabın bir de oğlu varmış; Antonín Dvorák. Antonín Dvorák, babasının yanında çıraklık yapar, boş zamanlarında da dere kenarına gider, sazlıklardan topladığı kamışlarla yaptığı flütünü de alır, ezgiler çalarmış. Yine kasap dükkânında çalışıp yorulduğu günlerden bir gün, hava almak için dere kenarına gitmiş. Biraz dere kenarında gezindikten sonra oturup flütüyle tür bir şeyler çalmaya başlamış. Yeni bir müzik cümlesi bulmuş ama devamının nasıl olacağına bir türlü karar veremiyormuş. Bir anda uzaklardan gelen güzel bir ses duymuş. Sanki ona cevap veriyormuş. Dvorák yaşadığı şeyin bir hayal olduğunu düşünmeye başlamış. Bulduğu yeni müzik cümlesini tekrar çalmış ve uzaktan gelen ses ona yine karşılık

vermiş. Dvorák, duyduğu sesin gerçek olduğunu anlayınca flütünü çala çala sesin geldiği yöne doğru yürümeye başlamış. Bir süre sonra uzaklarda küçük, sevimli bir ev belirmiş. Eve yaklaştıkça ses de yakınlaşıyormuş. Evin yanına geldiğinde pencereden içeri bakmış, gördüğü güzellik karşısında öylece kalakalmış. Ona karşılık veren o ezgileri viyolonsel ile bu güzel kız çalıyormuş. Linda da onu fark etmiş ve ilk görüşte birbirlerine aşık olmuşlar. Dvorák her gün flütünü alıp Linda'nın penceresine gider olmuş. Bir gün Dvorák, koşa koşa dükkana dönmüş ve babasına artık güzel Linda ile evlenmek istediğini söylemiş. Bunu duyan babası çok mutlu olmuş. Kasabada çok büyük bir düğün yapılmış. Çalgılarını alan kasaba halkı düğüne koşmuş ve şarkılar çalıp dans etmişler.

### Etüt 5

#### Çello Konçerto 3. Bölüm

A. Dvorak

Andante  
♩ = 88

Cello

#### Etkinlik 6 – Mutluluk Ülkesi

**Materyal:** Bagetler, Orff çalgıları, viyolonsel, Georg Goltermann'ın Sol Majör Viyolonsel Konçertosu'nun CD kaydı, CD çalar.

#### Kazanımlar:

- Georg Goltermann Sol Majör Viyolonsel Konçertosu'nun 3. Bölümünü tanır.
- Georg Goltermann'a ilişkin daha kapsamlı bilgi sahibi olur.

- Orff algılarının tınısal özelliklerini tanır.
- Öyküde geçen sesleri Orff algılarıyla seslendirir.
- Temayı arkadaşlarıyla birlikte uyumlu şekilde alar.
- Dans figürlerini uygularken müziğin ezgisel ve ritmik akışına uygun hareket eder.
- Yay ı alt yarıda kullanır.
- *Staccato* alar.
- Noktalı sekizlik ve onaltılık notalar için eşit miktarda yay kullanır, yayı çekerken ve iterken dengeli basınç uygular.
- 2/4'lük ölçü içerisinde ritmik akışı bozmadan alar.
- Sol majör tonunu ve ilgili tonların seslerini tanır ve seslendirir.
- Sol ve Do tellerinde geniş pozisyonda bulunan notaları tanır ve seslendirir.
- *Puandorgu* (Uzatkı) tanır ve bedeninde hisseder.

#### **Etkinlikler:**

- Öğrencilere “Mutluluk Ülkesi” öyküsü anlatılır.
- Öğrencilere öyküde geçen durumları (Su birikintisinin üstünden atlamak, koşmak, viyolonsel almak vs.) hangi Orff çalgısıyla ifade edebilecekleri sorulur ve öykü ikinci kez anlatılırken öğrencilerden, belirlenen durumlardan söz edildiği sırada Orff algılarıyla eşlik etmelerini ister.
- Öğrencilerden öyküyü dramatize etmeleri istenir. Roller “Sesil, Sesil’in dedesi ve Mutluluk Ülkesi’nde yaşayan insanlar” olarak belirlenir.
- Öğrencilere en çok nelere güldükleri sorulur.
- Öğrencilerden varsa çok güldükleri bir anılarını anlatmaları istenir.
- Öğrencilerden kahaaha atmaları istenir.
- Dört onaltılık notadan oluşan tartım her onaltılık notaya bir “hah” hecesi gelecek şekilde “ha-ha-ha-ha” olarak seslendirilir ve öğrencilerden tekrar etmeleri istenir.

- Sınıf iki gruba ayrılır ve bir grup ilk üç onaltılık notayı “hah-hah-hah” şeklinde söylerken diğer grubun son onaltılık notayı “hah” şeklinde söylemesi istenir.



- Sınıf iki gruba ayrılır ve bir grup yukarıdaki tartım kalıbını “hah-hah-hah-hah” şeklinde söylerken bagetlerle de çalar, diğer grup da aynı tartım kalıbını aynı şekilde söylerken tartımın son onaltılık notasında elindeki Orff çalgısını çalar.
- Herkes “hah-hah-hah-hah” derken viyolonseliyle sol telinde bu tartımı çalar.
- Sınıf iki gruba ayrılır ve bir grup yukarıdaki tartım kalıbını “hah” hecesi ile söylerken viyolonseli ile çalar, diğer grup da aynı tartım kalıbını aynı şekilde söylerken tartımın son onaltılık notasını viyolonselleri ile çalar.
- Grupların biri “hah-hah-hah-hah” derken viyolonselleriyle üç onaltılık nota süresinin birleşmesiyle oluşan noktalı sekizlik nota değerini çalarken, diğer grubun da “hah-hah-hah-hah” derken viyolonselleriyle üç onaltılık nota değeri süresince bekleyip son onaltılık nota değerini çalmaları istenir.
- Öğretmenin önceden çalıp kaydetmiş olduğu şarkı CD çalar aracılığıyla dinletilir ve bu şarkıya aşağıdaki dans hareketleriyle eşlik edilir:
  - Öğrenciler ikişerli eş olarak arka arkaya sıraya girerler. İlk sekiz ölçü süresince ritmik bir şekilde mutlu bir ifade ile yürür, 8. Ölçünün birinci vuruşunda gelen fa sesinde birbirlerine döner ve ölçünün ikinci vuruşunda gelen “la” sesinde birbirlerine sarılırlar.
  - 9-12 ölçüleri süresince eşler el ele tutuşur, ellerini havaya kaldırır ve birbirlerinden biraz uzaklaşırlar. Sırayla eşler en arkadan öne doğru köprü şeklinde birleşmiş ellerin altından geçerler. Bütün eşler bu geçişi yaparlar.

- 13. ve 14. Ölçüler süresince yan yana duran eşler her vuruşta yer değiştirirler.
  - 15. Ölçüde eşler birbirine döner ve herkes yanındakinin elini tutarak büyük bir daire oluşturur.
  - 16. Ölçünün ilk vuruşunda el çırpırlar, ikinci vuruşundaki susta herkes sağ ayağını dairenin içine doğru uzatarak sağ eliyle parmak şıklatır.
- Öğretmen dersin sonunda eserin kaydını CD aracılığıyla dinletir ve Goltermann hakkında daha kapsamlı bilgi verir.

### \* Öykü

## MUTLULUK ÜLKESİ

Herkesin çok mutlu yaşadığı bir ülke varmış. Bu ülkeye ayak basan herkes kendini tutamayıp gülmeye başlamış. Bu ülkenin ünü çok uzak diyarlara kadar yayılmış. Dünyanın her yerinden mutsuz insanlar mutlu olabilmek için buraya gelirmiş. Ancak gizemi çözülemeyen bu ülkeye girebilmenin bir şartı varmış: “Bir çalgı çalıyor olmak”. Bu şartı duyup geri dönen o kadar çok mutsuz insan varmış ki... İşte Sesil de onlardan biriymiş...

Bir çalgı çalmadığı için mutsuz bir şekilde ülkesine geri dönmek için yola koyulan Sesil, her attığı adımda “O ülkede neler olup bittiğini görmeliyim, ama nasıl?” diye düşünüp duruyormuş. Birden: “buldum! buldum!” diye bağırması sevinçle. Evine doğru koşmaya başlamış. Uzun köprüünün altından, önüne çıkan insanların bir sağından bir solundan geçmiş, su birikintisinin üstünden de atladıktan sonra, kapıyı açıp doğru odasına gitmiş. Giysi dolabının üstünde duran tozlanmış viyolonsel almış ve dedesinin yanına koşmuş: “Dedeciğim, bana lütfen bir şarkı öğretir misin? Bu kez gerçekten öğrenmek istiyorum.” demiş. Dedesi: “Emin misin Sesil? Bu kez gerçekten öğrenmeyi istiyor musun?” diye sormuş. Sesil: “Evet dedeciğim. Bu sefer gerçekten istiyorum. Mutluluk Ülkesi’ne gidip, mutlu olabilmem için öğrenmek istiyorum.” diye yanıtlamış. Dedesi gülümseyerek: “Peki o zaman, haydi başlayalım.” demiş. Dedesi Sesil’e o güzel şarkıyı çalmayı öğretmiş.

Sesil, dedesine çok teşekkür ederek: “Dedeciğim, fazla vaktim yok bir an önce oraya gitmek istiyorum.” diyerek Mutluluk Ülkesi’nin yolunu tutmuş. Su birikintisinden atlamış, önüne çıkan insanların bir sağından bir solundan geçmiş en son uzun köprüünün de altından geçtikten sonra Mutluluk ülkesine ulaşmış.

Sesil ülkenin kapısında viyolonselini göstererek içeri girmiş. İçeriye girer girmez gözlerine inanamamış. Ülkedeki bütün insanlar bir çalgı çalıyor, şarkı söylüyor ve gülüyorlarmış. Sesil de viyolonselini çalmaya başlamış. Çaldıkça yanakları kızarıyor, gülümsemesini saklayamıyormuş. Akşam olunca evinin yolunu tutmuş. Eve dönerken mutluluğu da onunla geliyormuş.

Eve vardığında dedesinin yanına koşmuş ve dizlerine oturmuş. Dedesi sormuş: “Eee küçük hanım, çözebildin mi bakalım ülkenin gizemini”. Sesil yanıtlamış: “Evet dedeciğim, çözdüm. Mutlu olmak için oraya gitmek gerekmiyor. Bir çalgı çalmak mutluluğun anahtarıymış meğer. O nedenle herkes o kadar mutluymuş”. Dedesi ona gülümsemiş ve birbirlerine sevgiyle sarılarak bu mutluluğun tadını çıkarmışlar.

## Etüt 6

### 4. Çello Konçerto 3. Bölüm

G. Goltermann

Andante  
♩ = 88

Cello

6 4 3 2 3

11 4

## **Etkinlik 7 – Üzgün Gökyüzü**

**Materyal:** Georg Goltermann Sol Majör Viyolonsel Konçertosu'nun CD kaydı, viyolonsel, Orff çalgıları, CD çalar.

### **Kazanımlar:**

- Goltermann Sol Majör Viyolonsel Konçertosu'nun ikinci bölümünü tanır.
- Müziğe dans hareketleri ile eşlik eder.
- Müziğe Orff çalgıları ile eşlik eder.
- Mekânı üçe ayırarak yaratıcı dans hareketleri oluşturur.
- Yayın ortasını kullanır.
- Açık pozisyonu kullanır.
- Ölçü başlarındaki susları hisseder ve bir sonraki notaya iterek başlar.
- Altı sekizlik ölçü vuruşlarını tanır ve seslendirir.
- Mi minör tonunu ve ilgili tonların seslerini tanır ve seslendirir.
- Re telindeki yarım pozisyon seslerini bilir ve seslendirir.

### **Etkinlikler:**

- Öğrencilere “Hiç ormana gittiniz mi? Peki, nasıl bir yer? Ormanda neler olur?” soruları sorularak ders başlatılır.
- Öğrencilere “Üzgün Gökyüzü” öyküsü anlatılır ve Georg Goltermann Sol Majör Viyolonsel Konçertosu'nun 2. bölümü dinletilir.
- Roller Çamlar, çiçekler, kuşlar, sincaplar, güneş, bulutlar, piknik yapanlar olarak dağıtılır ve öğrencilerden öyküyü dramatize etmeleri istenir.
- Öğrencilerden mekanın alt, orta ve üst seviye olarak üçe ayrıldığını hayal etmeleri istenir.
- Öğretmen öğrencileri alt, orta ve üst seviye olarak üçe ayırır ve herkes müzik eşliğinde bulunduğu seviyede dans eder.
- Alt seviyenin yaşam mücadelesi ve yenik düşmeyi, orta seviyenin kavurucu bir sığağı, üst seviyenin ise uçuşan kelekleri ifade ettiği söylenir ve öğrencilerden yeniden dans etmeleri istenir.



- Öğrenciler eserin temasını viyolonselleriyle hep birlikte çalarlar.
- Öğrencilerin bir kısmı viyolonselleriyle eserin temasını çalarken diğerleri arkadaşlarına Orff çalgıları ile eşlik ederler.

### \*Öykü

## ÜZGÜN GÖKYÜZÜ

Çok güzel bir bahar sabahı güneş, herkesi selamlamış. Çamların kokusu her yere yayılmış, çiçekler gerinerek uyanmış. Kuşlar şarkı söylüyor, sincaplar oyun oynuyormuş. Böyle güzel havalarda herkes ormana gelip piknik yaparmış. Yine o güzel günlerden biriymiş. Ormanda piknik yapan insanlar akşam olmaya başlayınca toplanıp ormanı terk etmişler, ama yaktıkları ateşi söndürmeyi unutmuşlar... Orman ısınmış, gökyüzü kızıl renge dönmüş. Alevler yükseldikçe kuşlar korkuyla kanat çırpıyor, ağaçlar yanıyor, bütün hayvanlar oradan oraya kaçışıyormuş. Günlerce süren yangının ardından hiçbir şey kalmamış bomboş bir topraktan başka. Güneş küsmüş. Bulutlar ağlamış ve ancak bulutların gözyaşları söndürebilmiş bu yangını. Bundan böyle hep hüzünlü bir şarkı söyler olmuş gökyüzü.

### Etüt 7

#### 4. Çello Konçerto 2. Bölüm

G. Goltermann

Larghetto  
♩ = 63

Cello

15

## **Etkinlik 8 – Haydn ve Sihirli Balıklar**

**Materyal:** Franz Joseph Haydn’ın Re Majör Viyolonsel Konçertosunun CD kaydı, ses kutuları, labirent oyunu, viyolonsel, CD çalar.

### **Kazanımlar:**

- Franz Joseph Haydn’ın Re Majör Viyolonsel Konçertosunu tanır.
- Franz Joseph Haydn’a ilişkin bilgilerini pekiştirir.
- Klasik dönemin özelliklerine ilişkin daha kapsamlı bilgi edinir.
- Yarım pozisyonda re diyez’i doğru çalar.
- Re majör tonunu ve ilgili tonların seslerini tanır.
- Üçlemeyi tanır ve seslendirir.
- Geniş pozisyondan dar pozisyona, dar pozisyondan geniş pozisyona doğru bir şekilde geçer.
- Birinci pozisyondan yarım pozisyona geçer.
- Sol telinden la teline legato geçiş yapar.

### **Etkinlikler:**

- Öğrencilere ses kutuları dağıtılır ve “Haydn ve Sihirli Balıklar” öyküsünü anlatılır. Öykü anlatılırken öyküde ismi geçen seslerin ses kutuları ile çalınması istenir.
- Öyküyü ikinci kez anlatılırken öğrencilere öyküyü dramatize etmeleri için süre tanınır.
- Öğrencilere birer tane labirent oyunu dağıtılır. Bu labirent oyununda çıkış yolunu bulmaları ve doğru yoldan geçerken balıkları toplayarak sıraya koymaları istenir. (EK.1)
- Sıraya koydukları sesleri (re majör dizi) viyolonselleriyle hep birlikte çalarlar.
- Öğrenciler şarkıyı hep birlikte viyolonselleri ile çalarlar.
- Bir grup öğrenci viyolonselleriyle şarkıyı çalarlarken diğer öğrenciler Orff çalgıları ile şarkıya eşlik ederler.

- Dersin sonunda, Franz Joseph Haydn'ın Re Majör Viyolonsel Konçertosunun 2. bölümü dinletilirken öğrenciler Franz Joseph Haydn ve dinledikleri eser hakkında bilgilendirilir.

### \* Öykü

#### **HAYDN VE SİHİRLİ BALIKLAR**

Haydn yoksul bir balıkçıymış. Her gün evinin yakınındaki nehre gidip balık tutarmış. Balık tutmadığı zamanlarda da viyolonsel çalarmış. Herkes onun ezgilerini hayranlıkla dinlermiş. Haydn tuttuğu balıkları pazarda satarmış.

Bir gün yine pazarda satmak için balık tutmaya gitmiş. O gün viyolonselini de yanına almış. Nehrin kenarına oturmuş. Oltasını atmış, balıkların gelmesini beklerken viyolonselini çıkarmış ve çalmaya başlamış. Viyolonselden çok güzel melodiler çıkarmaya başlamış. Birden o güne kadar rastlamadığı bir şey olmuş. (Sizce ne olmuş olabilir?)

Bir anda nehrin suları dalgalanmaya ve nehirden sesler gelmeye başlamış. Nehirden gelen seslerle çaldığı melodilerin uyumu Haydn'ın dikkatini çekmiş. Sonra bir anda nehirde balıklar zıplamaya ve birer birer Haydn'ı alkışlamaya başlamışlar. Haydn oltasını her çıkarışında bir balık tutuyormuş. Ama o da ne? Haydn'ın tuttuğu her balık sesiyle kendisini tanıtıyormuş: “Merhaba ben Re-mi-fa diyez-sol-la-si-do diyez-re”. Balıkların sesleri inceldikçe boyları da küçülüyormuş. Haydn tuttuğu bu balıkları yan yana dizmiş. Onlara: “ benim bir melodim var, haydi o zaman beraber söyleyelim” demiş. Haydn melodiyi viyolonseliyle çalarken, balıklar da söylemişler. Balıklar şarkıyı söylerken Haydn nehirde başka bir balık fark etmiş. Bu balık diğer balıklardan daha çekingen, avlanması zor bir balıkmış. Haydn onu yakalamak için epeyce uğraşmış ve sonunda onu yakalamayı başarmış. Balığı nehirden çıkarınca bir bakmış ki bu balık “kalın re” balığına benziyormuş. Ama üzerinde bir işaret varmış ve çıkardığı ses re'den ince mi'den kalın bir sesmiş. Haydn meraklanmış. (Bu ne olabilir sizce?)

Balık Haydn'a endişe ile bakmış ve: "Ben arkadaşlarımı kaybettim." demiş. Haydn balığın sesinin çok güzel olduğunu fark edip onu da aralarına davet etmiş. Ona: "Balık, arkadaşlarımla şarkı söylüyorduk, sen de katıl bize." demiş ve şarkıda ona da yer vermiş. Re diyez balığı da söylemeye başlayınca, şarkının daha da güzelleştiğini fark etmiş. Bu yüzden melodisinde re diyez balığının da yer almasına karar vermiş. Melodiyi hep beraber söylemişler. Şarkı bittikten sonra Haydn, re diyez balığını nehre, arkadaşlarının yanına bırakmış ve diğer balıklarla hep birlikte şarkı söylemeye devam etmişler.

### Etüt 8

#### Re Majör Çello Konçerto 2. Bölüm

J. Haydn

Larghetto  
♩ = 66

Cello

#### Etkinlik 9 - Küçük Mela

**Materyal:** Kişi sayısı kadar elma, Franz Joseph Haydn'ın Re Majör Viyolonsel Konçertosunun CD kaydı, viyolonsel, CD çalar.

#### Kazanımlar

- Franz Joseph Haydn'ın Re Majör Viyolonsel Konçertosunu tanır.
- Franz Joseph Haydn'a ilişkin bilgi edinir.
- Klasik Dönem özelliklerini bilir.
- Re Majör tondaki ezgiyi doğru ve temiz çalar.

- Yarım kararlı ve tam kararlı müzik cümlelerini fark eder.
- Dansta hissettiği yarım kararlı ve tam kararlı müzik cümlelerini çalgısına yansıtır.
- 6\8'lik ölçüyü bedeninde hisseder.
- Dans figürlerini uygularken müziğin ezgisel ve ritmik akışına uygun hareket eder.
- Bir objeyi temayı söylerken ritmik akışı bozmadan ritmik araç olarak kullanır.
- Temayı söylerken hızlanma ve yavaşlamalara uyum sağlar.
- Altı sekizlik ölçü sayısında üç bağlı sekizlik çalar.
- Yarım pozisyondan birinci pozisyona birinci parmağını kaydırarak (shift) geçer.
- Birinci dar pozisyondan birinci geniş pozisyona geçer (extension).
- *Puandorg* işaretini bilir ve uygular.

### **Etkinlikler:**

- Öğrencilere “Küçük Mela” öyküsü anlatılır.
- Öykü ikinci kez anlatılırken öğrenciler dramatize ederler. Rol dağılımı “Küçük Mela, Mela'nın annesi, büyük elmalar, bahçıvan, çocuklar ve anne leylek” olarak yapılır.
- Daire şeklinde yere oturulur. Her öğrenciye birer elma dağıtılır. Herkes bu elmaları önüne koyar. CD'den dinlenen şarkıya bir oyunla eşlik edilir: Öğrenciler, öğretmenle birlikte şarkının her vuruşunda ritmik bir şekilde önündeki elmayı alır ve sağındaki arkadaşının önüne koyar.
- Aynı şarkı eşliğinde ayağa kalkılarak bir daire oluşturulur. Herkes sağına döner. Eller bele koyularak saat yönünün tersine doğru ritmik bir şekilde yürünür. Puandorg geldiği zaman uyumlu bir şekilde geriye dönülür ve saat yönünde ritmik bir şekilde yürünür.
- Herkes sırayla büyük-küçük der. Büyükler bir tarafa, küçükler bir tarafa geçer ve karşılıklı olarak eşleştikten sonra yere çömelirler. Şarkının birinci vuruşlarında büyükler ayağa kalkar ve ikinci vuruş süresince beklerler.

Şarkının ikinci vuruşlarında küçükler ayağa kalkarlar ve büyüklerin yere çömeldiği birinci vuruş süresince ayakta kalırlar. Hareketlere şarkının sonuna kadar bu sırayla devam edilir.

- Şarkıya büyükler, her 8'lik nota için önce sağ ayağı yere vurarak, sonra sol ayağını yere vurarak sonra el çırpılarak eşlik ederken; küçükler her 8'lik nota için önce sağ elini dizine vurarak, sonra sol elini dizine vurarak daha parmak şıklatarak eşlik ederler.
- Şarkının ilk 8 ölçüsü boyunca tek sıra halinde yere sırtüstü uzanmış şekilde ölçünün birinci vuruşlarında sağa doğru yuvarlanır gibi, ölçünün ikinci vuruşlarında sola doğru yuvarlanır gibi hareket edilir. Puandortan sonra gelen 9. ölçüden itibaren hareketlere önce sağ elle göğse sonra sol elle göğse, sonra bir kez el çırpma şeklinde her 8'lik notayı ayrı ayrı belirtilerek devam edilir.
- Şarkı hep birlikte çalındıktan sonra, CD'den Franz Joseph Haydn'ın Re Majör Viyolonsel Konçertosu'nun 3. bölümü dinletilir.
- Öğrencilerden eseri dinlerken öğrenmiş oldukları ezgiyi yani eserde geçen temayı duydukları zaman alkışla eşlik etmeleri istenir.
- Son olarak eserin diğer bölümleri de düşük volümde dinletirken öğrenciler Franz Joseph Haydn ve müziği hakkında bilgilendirilir.

### \*Öykü

## KÜÇÜK MELA

“Ben neden inemiyorum aşağıya?” diye sormuş annesine minik elma Mela. Annesi: “Çünkü daha küçüksün. Sen de bizim gibi büyüüp olgunlaştığın zaman artık bu ağaçtan ayrılabilirsin.” diye yanıt vermiş. “Ama ben de inmek istiyorum, burada canım çok sıkılıyor” diye homurdanmış Mela. Annesinin sözünü dinlemeyerek tutunduğu daldan bırakmış kendini.

Aşağı düşüp yuvarlanan Mela, çimlerin üzerine yığılıp, oracıkta uyuya kalmış. O sırada meyveleri toplayan bahçıvan: “Aaa bu elma pek de küçükmüş. Ah şu çocuklar! Daha büyümeden koparmışlar elmayı” diye söylenmiş ve küçük

Mela'yı sepetine atmış. Mela sepete düşmesiyle birlikte uyanıvermiş. “Burası da neresi böyle” diye düşünürken sepette başka elmalar da olduğunu fark etmiş. İçlerinden biri: “Hey şu ufaklığa bir bakın, daha kırmızı bile olmamış” diyerek alay etmiş onunla. Bu sözler Mela'yı çok üzmüş. Boynu bükük bir şekilde beklemeye başlamış yolculuğun bitmesini. Bir süre sonra bütün elmalar yuvarlanarak sepetten aşağı dökülmüşler. Mela: “aah, uuuh!” diye bağııyormuş bir yandan. Düşükleri kovanın içinde neler olduğunu anlamaya çalışırken, bir anda tepesinden aşağı sular dökülmeye başlamış. Bütün elmalar keyifle yıkanırken, Mela: “İmdat! Bu su benim için çok derin. Galiba boğulacağım” diye umutsuzca bağıırmış. Bütün elmalar ona yine gülmüşler. Neyse ki yıkanma çok uzun sürmemiş. Tertemiz elmalar güzel mi güzel tabaklara konmuşlar. Arka arkaya gelen çocuklar “En büyüğü benim, bak benimki daha kırmızı” diyerek bütün elmaları yemişler. Tabi Mela dışında... Kimse Mela'yı yemek istememiş. Çocuklardan biri bu elma daha olmamış diyerek pencereden dışarı, bahçeye fırlatmış Mela'yı. Yuvarlanarak geldiği yere geri dönen Mela, yaşadıklarından dolayı çok üzgünmüş. “Sanırım annem haklı, ben daha çok küçüğüm bu daldan kopmak için. En iyisi annemin yanına geri dönmek” demiş. Ağaca çıkabilmek ve kendi dalına geri dönmek için ne yapacağını düşünürken yavrularına yemek götüren leyleği görmüş ve seslenmiş: “Beni düşüğüm dala tekrar çıkarır mısın? Annemin yanına dönmem gerekiyor.”. Anne leylek de: “Tabi ki küçük elma. Ama senin burada ne işin var? Daha büyümeden buralarda gezmesen iyi edersin” demiş ve Mela'yı dalına çıkarmış. Mela'nın geri döndüğünü gören annesi çok mutlu olmuş ve : “Ah Mela, seni çok merak ettim, nerelerdeydin?” demiş ve Mela'yı kucaklamış. İkisi de anne leyleğe teşekkür ederek arkasından el sallamışlar.

## Etüt 9

## Re Majör Çello Konçerto 3. Bölüm

J. Haydn

Andante  
♩ = 76

Cello

## Etkinlik 10 – Şiir Oluşturma

**Materyal:** Orff çalgıları, viyolonsel, Antonín Dvořák Si Minör Viyolonsel Konçertosu'nun CD kaydı, yazı tahtası, kağıt, kalem, CD çalar.

## Kazanımlar

- Antonín Dvořák Si Minör Viyolonsel Konçertosu'nun birinci bölümünü tanır.
- Müziğin kendisinde uyandırdığı duyguyu kelimelerle ifade eder.
- Belirli kelimelerden yola çıkarak yeni bir şiir yaratır.
- Orff çalgılarını kullanarak ezgiye uygun şekilde eşlik eder.
- Eksik ölçü ile başlayan müzik cümlesini kavrar.
- Temayı doğru yay bölümlenmeleriyle çalar (Bağlı ve ayrı olarak).
- Yarım pozisyondan birinci pozisyona geçer.
- Re telindeki “mi diyez” sesini, La telindeki “la diyez” sesini tanır ve seslendirir.
- Portato işaretini tanır ve uygular.



### Etkinlikler:

- Öğrencilere Antonín Dvořák Si Minör Viyolonsel Konçertosu'nun 1. bölümü dinletilir ve öğrencilerden eserin kendilerinde uyandırdığı duyguyu “bir sözcükle” ifade etmeleri istenir.
- Öğretmen öğrencilerin ifade ettiği sözcükleri tahtaya yazar, benzer ya da yakın anlamlı sözcükleri gruplar.
- O sözcüklerin sahipleri bir araya gelir ve gruplar oluşturulur.
- Her gruptan o sözcüklerin de içinde geçtiği birer şiir yazmaları istenir.
- Öğrenciler şiirlerini yazarken Antonín Dvořák Si Minör Viyolonsel Konçertosu'nun 1. bölümü dinletilir.
- Bütün gruplar şiirlerini tamamladıktan sonra, grupların sözcükleri yazmış oldukları şiirleri okurlar.
- Sırayla gruplardan biri şiirini okurken başka bir grup viyolonselleriyle eserin temasını çalarlar ve geriye kalan gruplar da Orff çalgıları ile eşlik ederler.

### Etüt 10

#### Çello Konçerto 1. Bölüm

Andante  
♩ = 76

A.Dvorak

Cello

legato

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın sonuçlarına, bu sonuçlarla ilgili tartışmalara ve sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

#### Sonuçlar

Bu çalışmanın başlıca sonuçları şunlardır:

1. İlköğretimde müzikli dramatizasyon destekli viyolonsel eğitimine yönelik taslak bir model önerisine temel oluşturacak öğrenme etkinliklerin uygulanması sonucunda öğrencilere kazandırılması düşünülen davranışlar 5 kategoriden oluşmaktadır.

a) Genel müzik eğitimine ilişkin öğrenci kazanımları şunlardır:

- Orff çalgılarını tanır.
- Hız farklarını fark eder.
- Nüans farklarını fark eder.
- Müzikal belleği gelişir.
- Müzikal dikkati gelişir.
- Müzik dinleme alışkanlığı edinir.
- Soyut müzik kavramlarını somutlaştırır.

b) Bireysel derslerde kazandırılması düşünülen viyolonsel çalma tekniğinin pekiştirilmesine yönelik öğrenci kazanımları şunlardır:

- Yayı dört telde bütün yay, alt yarı ve üst yarı olarak doğru şekilde kullanır.
- Yayı eşit bölümlere ayırır, aynı hızda ve aynı miktarda çekip iter.

- Yarım pozisyondan birinci pozisyona birinci parmağını kaydırarak (shift) geçer.
- c) Viyolonsel çalmaya yönelik motivasyonun artmasına ilişkin öğrenci kazanımları şunlardır:
- Viyolonsel çalmaya istekli olur.
  - Grup etkinliklerine katılmaya istekli olur.
- d) Birlikte çalma alışkanlığının gelişmesine ilişkin öğrenci kazanımları şunlardır:
- Eserlerin ana temalarından sadeleştirilerek oluşturulmuş etütlere Orff çalgıları ile eşlik eder.
  - Çalarken diğer arkadaşlarını dinler.
  - Çalarken tempoya hakim olur.
  - Çalarken şefi izler.
- e) Yaratıcılığın gelişmesine ilişkin öğrenci kazanımları şunlardır:
- Orff çalgılarını kullanarak basit ritmik doğaçlamalar yapar.
  - Orff çalgılarını kullanarak basit ezgisel doğaçlamalar yapar.
  - Orff çalgılarını öykü içindeki tanımlamalarda kullanır.
  - Şarkılara basit dans hareketleri bulur.
  - Dramatizasyon yoluyla kendisini müzikal olarak ifade eder.

2. İlköğretimde müzikli dramatizasyon destekli viyolonsel eğitiminde uygulanabilecek etkinlikler şunlardır: Öykü Tamamlama, Define Haritası, Öykü Oluşturma, Yap-boz Oyunu, Kasap Dvorak, Mutluluk Ülkesi, Üzgün Gökyüzü, Haydn ve Sihirli Balıklar, Küçük Mela, Şiir Oluşturma.

## Tartışma

Başaran (1971: 316)'a göre; Eğitimsel açıdan bakıldığında müzik, okulda başvurulan en önemli anlatım aracı olup, öğrencilerin müzik yeteneklerinin geliştirilmesi ve güzel müzik eserlerinin sevdirmesini amaçlamaktadır. Bu çalışmada önerilen modelin amaçlarından biri de, viyolonsel çalmaya yönelik motivasyonu ve grup etkinliklerine olan katılım isteğini arttırmak, klasik müzik eserlerini sevdirmektir. Motivasyon yükseldikçe özgüven artmakta, başarı yükselmektedir. Bu nedenle tanınmış viyolonsel eserlerinin ana temalarından etütler oluşturulmuş, bu etütler dramtizasyona dönüştürülebilecek öykülerle ve çocuklara öğrenme kolaylığı sağlayacak etkinliklerle desteklenmiştir.

Çok sayıda kaynakta (Öztürk 1996; Fuller 2002; Miche 2002; Öztosun 2002; Sun ve Seyrek 2002; Uçal 2003; Öztürk 2004; Donald 2005), müziğin çocuk gelişimi üzerine olan olumlu etkilerine vurgu yapılmaktadır. Bu çalışma, öğrencilerin bilişsel yönden geliştirilmelerinin yanı sıra onlara müzikal davranışlar kazandırmayı, duyuşsal ve psiko-sosyal gelişimlerine katkıda bulunmayı da hedeflemektedir.

Bilen (1999)'e göre; müzik eğitimi, yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde sanat eğitiminin en uygun alanlarından birini oluşturmaktadır. Yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde önemli yer tutan müzik derslerinin, günümüzde etkiliği deneylerle kanıtlanmış çağdaş müzik eğitimi yaklaşımları ile sunulması gerekmektedir. Bu çalışmada önerilen etkinlikler, başta çalgı eğitimi olmak üzere müzik eğitimi boyutlarının önemli bir kısmının gelişimine katkı sağlayacak niteliktedir.

Sakar (1997: 1); çalgının özelliği yanında çalanın bilişsel, bedensel ve psiko-sosyal gelişiminin de çalgı eğitimine başlama yaşının belirleyici unsurları olduğunu, bu nedenle çalgı eğitimi için bir alt yaş sınırı bildirmenin güç olduğunu ve çalgıya mümkün olduğunca erken yaşta başlanmasıyla çocukların istedik davranışlar geliştirmeleri yönünde sonuçlar elde edileceğini belirtmiştir. Bu çalışmada önerilen viyolonsel eğitimi modeli, ilköğretim çağındaki (7-11 yaş) çocukların bilişsel, bedensel ve psiko-sosyal gelişim özellikleri dikkate alınarak düzenlenmiştir.

Çalgı eğitimi, çalgıyı öğrenme süreci ve çalma becerisinin sistematik olarak kazanılmasından oluşmaktadır ve çalgı çalma tekniklerini duruş, tutuş, yay kullanma, el pozisyonu, nefes, dilin kullanımı, ses kalitesi, bilek, kol ve parmakların durumu, entonasyon ve vibrato oluşturur (Schleuter'den aktaran Özmenteş, 2005). Çalgı çalma teknikleri doğru şekilde uygulandığı zaman anlamlı ve etkili bir çalgı eğitimi yapılabilir. Teknik çalışmaların yeterli düzeyde gerçekleştirilememesi ya da yanlış yapılması istendik davranışların oluşmasını engeller ve çalanda sinir-kas patolojilerini ortaya çıkabilir. Bu durum özellikle kemik, eklem, kas ve sinir gelişimi henüz tamamlanmamış olan küçük yaşlardaki çocuklarda çok daha ciddi problemlere yol açar. Bu nedenle, önerilen modelde viyolonsel çalma tekniklerinin doğru uygulanmasına yönelik bireysel derslerle paralel yürütülecek viyolonsel eğitimiyle ilgili müzikli dramatizasyon destekli grup çalışmaları önerilmektedir.

Viyolonsel öğrencilerinin çalışma sürecinde karşılaştıkları pedagojik sorunlar sırasıyla; metotların değerlendirilmesi, oturuş, sağ el tutuşu ve müzikal uygulamadır (Lee'den aktaran Topoğlu, 2010: 61). Viyolonsel eğitimi, disiplinli çalışma ve sabır gerektiren bir süreçtir. Çok pratik yapılmasını ve iki el koordinasyonunu gerektiriyor olması, soyut kavramları ve karmaşık kuralları içermesi, perdesiz olması gibi özellikleri nedeniyle viyolonsel eğitimi başından beri çok zor bir eğitim süreci olup, zaman zaman sıkıcı ve caydırıcı olabilmektedir. İlköğretim çağındaki öğrenciler söz konusu olduğunda bu disiplin ve sabrın gösterilmesi daha da zorlaşmaktadır. İlköğretim çağındaki öğrencilerle gerçekleştirilecek çalgı eğitiminde öğrencilerin fiziksel uygunluğu yanında, viyolonsel eğitiminin söz konusu bu özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır. Bu çalışmada önerilen metodun temel amaçlarından biri de 7-11 yaş grubu çocukların viyolonsel eğitiminde karşılaşılan bu güçlüklerin müzikli dramatizasyon desteğiyle aşılması olmuştur.

Piaget tarafından geliştirilen bilişsel gelişim kuramının somut işlemler evresi 7-11 yaş grubu çocukları kapsamaktadır. Somut işlemler evresindeki çocukların düşünce sistemleri somut gerçekler üzerine kurulmuştur (Erden & Akman 2002: 15). Bu evredeki çocuklar gördükleri nesnelere ve durumlar hakkında usullamalar yapabilirler. Bu nedenle göremedikleri, dokunamadıkları nesne ve durumlar üzerinde kavramlar geliştirmek çok zordur (Başaran, 1971: 79). Müzik, somut olmakla birlikte

duygu ve düşüncelerin ifade edilme yolu olması bakımından soyut özellikler taşımaktadır. Soyut kavramların, somut işlemler evresindeki ilköğretim çocukları tarafından algılanmaları ve kavram şemaları oluşturmaları güçtür. Önerilen model, müzikli dramatizasyon yoluyla, soyut kavramların somutlaştırılmasına yardımcı olacak niteliktedir.

Vygotsky; çocuğun sosyal çevresinin bilişsel gelişiminde önemli bir rolü olduğunu, bilişsel gelişimin kaynağının kişisel psikolojik süreçlerden önce insanlar ve kültürler arası etkileşim olduğunu (Senemoğlu, 2009: 55-56) ve çocukların yaşlılarıyla bir arada olması gerektiğini savunmaktadır (Karadut, 2009: 166-178). Heathcote, dramanın asıl cevherinin topluluk hâlinde yapılmasında olduğuna inanmıştır. Oyuna dayalı bir grup çalışması olarak drama, öğrencilerin farklılıklarını toplumsal bir ifadeyle bir araya getirmelerini, birleştirmelerini sağlar. Çocuklar kendi deneyimlerini ve bakış açılarını diğerlerine karşı test ederler ve nerelerde farklı olduklarını, hangi konularda benzeştiklerini görürler. Bu yolla da ait olma duygusu kazanırlar (Sağlam'dan aktaran Kazıcı 2008: 35). Önerilen model, grup çalışmalarını içeriyor olması bakımından bu görüşlerle uyum içerisindedir.

Başaran (1971: 66), ilkokul çağlarında öğrencilerin çok ilginç bulduğu konulara, kendilerinin pasif kalmaları halinde ancak 20 dakika kadar odaklanabildiklerini, buna karşılık kendilerinin katıldığı bir oyun ya da ders etkinliğinde dikkatlerinin daha uzun sürdüğünü bildirmektedir. Cherney (2008) ise, öğrencilerin geleneksel yöntemlerle yapılan derslerde öğrendikleri bilgilerin ancak %55'ini hafızalarında tutabildiklerini, ancak kavram-öğretimli eğitimlerde bu oranın %72'yi bulduğunu belirtmiştir. Bu tez çalışmasında önerilen modelin, aktif öğrenme temelli bir eğitim yöntemi olması bakımından, hafıza ve dikkat üzerine olumlu etki yapması beklenmektedir.

## Öneriler

1. Bu araştırma, ilköğretim düzeyinde müzikli dramatizasyon destekli viyolonsel eğitimine yönelik taslak bir model önerisine temel oluşturmak amacı ile gerçekleştirilmiştir. 10 etkinlikle sınırlı olan bu araştırmanın kapsamını genişletecek yeni araştırmalara gereksinim vardır.
2. Araştırmanın gerçek bir model önerisi oluşturabilmesi için taslak öneri, deneysel araştırmalarla sınanmalıdır. Müzikli dramatizasyon destekli viyolonsel eğitiminin çalgı performansı ile tutum, motivasyon, özgüven gibi duyuşsal çıktılar üzerindeki etkileri bu deneysel araştırmaların konuları olabilir.
3. Etkinlikler viyolonsel için de planlanmalıdır.
4. Motivasyon başarıyı yordayan bir etkidir. Çocuklar her ne kadar yetenekli olsalar da, çalgılarına ve çalgı derslerine motivasyonları düşük olduğunda yeteneği daha sınırlı olan çocuklarla benzer bir performans gösterebilmektedirler. Dolayısıyla özellikle küçük çocukların çalgı eğitiminde motivasyonu arttıracak stratejiler geliştirilmelidir.
5. Motivasyonu arttırmanın bir diğer yolu da derslerde, ünlü viyolonsel eserlerinin ana temalarının sadeleştirilmesiyle oluşturulacak viyolonsel etütlerine yer vermek olabilir. Bu konuda yapılacak çalışmaların deneysel araştırmalara taşınması, motivasyonu arttırmanın yanı sıra viyolonsel eserlerinin tanınması açısından da önemli olabilir.

## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, H. Ö. (1993). **Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Adıgüzel, Ö. (2009). **Okulöncesinde Dramatizasyon** (s. 243-262). Ali Öztürk (Ed.), *Okul Öncesinde Yaratıcılık ve Drama Eğitimi (2. Baskı)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Akyüzlüer, F. (2007). **İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arslan, E. (2008). **Bağlanma Stilleri Açısından Ergenlerde Erikson'un Psikososyal Gelişim Dönemleri ve Ego Kimlik Süreçlerinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Avcı, Ş. (1997). **Müziyenlerde Görülen Kas İskelet Sistemi Sorunları**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Aykaç, N. (2005). **Aktif Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Naturel.
- Balıkçı, T. (2001). **Sanat Eğitiminde Drama ve Yaratıcılığın Önemi**. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Barış, D.A., Acay, S., Avcı, Ş., Yılmaz, N. (2006). **Çalgı Eğitiminde Fiziksel Yapının Önemi**. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Başaran, İ.E. (1971). **Eğitim Psikolojisi: Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri** (2. Baskı). Ankara: Ayyıldız.



- Bayrakçı, M. (2007). **Okulöncesinde Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İletişim Becerilerinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bejjani, J.F., Glenn, M.K., Melody, B. (1996). Musculoskeletal and Neuromuscular Conditions of Instrumental Musicians. **Architecture Physical Medical Rehabilitation**, 77, 406-413.
- Bilek, E. (2009). **İlköğretim Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Dramatizasyon Yönteminin Öğrencilerin Sosyal-Duygusal Uyumlarına ve Akademik Başarılarına Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilen, S. (1995). **İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretimi ve Güdüsel Süreçler Üzerindeki Etkileri**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilen, S. (1999). **Çağdaş Müzik Eğitiminde Yaratıcılığın Önemi**. Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Bilen, S. (2010). **Yayımlanmamış Ders Notları**.
- Cherney, I. D. (2008). The Effects Of Active Learning On Students' Memories For Course Content. **Active Learning in Higher Education**. Advace online publication. DOI: 10.1177/1469787408090841.
- Çimen, G. (2003). **Çalgı Çalmaya Bağlı Fiziksel Rahatsızlıklar**. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Programı Sempozyumu. Malatya:Öncü.
- Colprit, E.J. (2000). Observation and Analysis of Suzuki String Teaching. **Journal of Research in Music Education**, 48, 206-221.

- Debre, İ. (2008). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya Konularının Öğretiminde Ders Anlatım Stratejisi Olarak Dramatizasyonun Kullanılmasının Öğrencinin Başarı Düzeyine Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Donald, A.H. (2005). Why Study Music? **International Journal Music Education**, 23 (2), 111-115.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2002). **Gelişim ve Öğrenme** (11. Baskı). Ankara: Arkadaş.
- Ergün, M. ve Özsüer, S. (2006). Vygotsky'nin Yeniden Değerlendirilmesi. **Afyon Karahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 2, 269-292.
- Evren, N. (2007). **Türkiye'de Konservatuarlar ve Eğitim Fakültelerindeki Çalgı Eğitiminde Kas ve İskelet Sistemi Rahatsızlıklarının Performansa Etkileri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fenmen, M. (1991). **Müzikçinin El Kitabı**. Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Fuller, C. (2002). **How to grow a young music lower** (2. Ed.). Colorado: Waterbrook.
- Genç, H.N. (2003). Eğitimde Yaratıcı Dramanın Alınlanması. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 24, 196-205.
- Gönen, M. ve Dalkılıç, N.U. (2002) **Çocuk Eğitiminde Drama: Yöntem ve Uygulamalar** (5. Baskı). İstanbul: Epsilon.

- Griffin, S.M. (2009). Listening to Children's Music Perspectives: In- and Out-of-School Thoughts. **Research Studies in Music Education**, 31 (2), 161-177.
- Güllü, M. (2009). **Dramatizasyon Yönteminin Yabancı Dil Öğretimi Üzerindeki Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kara, Y. ve Çam, F. (2007). Yaratıcı Drama Yönteminin Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasına Etkisi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 32, 145-155.
- Karadut, A.P. (2009). Viyolonsel Eğitimini Piaget, Vygotsky, Erikson ve Gardner'in Teorileri ile Planlamak. **Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 11 (1), 166-178.
- Karasar, N. (2005). **Bilimsel Araştırma Yöntemi** (14. Baskı). Ankara: Nobel.
- Kavcar, C. (1998). Türkçe Eğitimi ve Sorunları. **Dil Dergisi**, 65, 5-17.
- Kavcar, C. (2002). Türkçe Eğitiminde Dramatizasyon Yöntemi. **Yaratıcı Drama (1985-1995, Yazılar)**. H. Ömer Adıgüzel (Ed.), Ankara: Naturel.
- Kayhan, H. C. (2004). **Yaratıcı Dramanın İlköğretim 3. Sınıf Matematik Dersinde Öğrenmeye, Bilgilerin Kalıcılığına ve Matematiğe Yönelik Tutumlara Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kazıcı, E. (2008). **İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Dramatizasyon Yönteminin Etkililik Düzeyi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılık, T. (2001). **Müzikli Oyunların Çocuk Gelişimine Etkisi**. (Yüksek lisans tezi), İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Koç, K. (2009). **İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Dersinde Dramatizasyonla Yaratıcı Dramanın Karşılaştırılması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M.N., Kök, M. (2007). Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun. **Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**, 16, 325-342.
- Kortan, S. (2010). **Müzikli Dramatizasyon Eğitiminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilimleri Üzerindeki Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kuru, O. (2009). **Dokuz Yaş Çocuklarının Psiko-Motor Gelişimlerinde Oyunun Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- McPherson, G. E. (2005). From Child To Musician: Skill Development During The Beginning Strategies of Learning An Instrument. **Psychology of Music**, 33 (1), 5-35. DOI: 10.1177/0305735605048012
- Miche, M. (2002). **Weaving Music Into Young Minds**. USA: Thompson Learning TM.
- Mills, J. & Smith, J. (2003). Teachers' Beliefs About Effective Instrumental Teaching In Schools And Higher Education. **British Journal of Music Education**, 20 (1), 5-27.
- Morgül, M. (2001). **Müzik Nasıl Öğretilir**. Ankara: Yurtrenkleri.
- Moultan, B. & Spence, S.H. (1992). Site-Specific Muscle Hyper-Reactivity in Musicians With Occupational Upper Limb Pain. **Behav. Res. Ther.**, 30 (4) 375-386.
- Önder, A. (2003). **Yaşayarak Öğrenme için Eğitici Drama: Kuramsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Örnekleri** (5. Baskı). İstanbul: Epsilon.

- Özcan, V. (2007). **Orff Öğretisinin ve Yaratıcı Dramanın Uygulandığı ve Uygulanmadığı Okullarda Öğrencilerin Müzik Dersine Olan Tutumlarının Karşılaştırılması**. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, Emin. (1965). **Uygulamalı Dramatizasyon**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Özmenteş, S. (2004). **Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümü Öğrencilerinin Çalgı Çalışma Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri**. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özmenteş, S. (2005). Müzik Eğitiminin Boyutları ve Çalgı Eğitimi. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 6 (9), 89-98.
- Öztoşun, Ö. (2002). **İlköğretim Okullarında Müzikselleştirilmiş Fişlerle Yapılan Eğitimin İlk Okuma Öğretimine Etkisi (Ankara Yenimahalle İlçesi Yahya Çavuş İlköğretim Okulu Örneği)**. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, F. (1996). **Okulöncesi Dönem (5-6 Yaş Grubu) Müzik Eğitiminde Dramanın Kullanımının Etkililiği**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, A. (2004). **Okul Öncesi Eğitimde Müzik**. İstanbul: Morpa.
- Pitts, S. & Davidson, J. (2000). Developing Effective Practise Strategies: Case Studies of Three Young Instrumentalists. **Music Education Research**, 2 (1), 45-56. DOI: 10.1080/14613800050004422
- Ranelli, S., Smith, A. & Straker, L. (2011). Playing-related Musculoskeletal Problems in Child Instrumentalists: The Influence of Gender, Age and Instrument Exposure. **International Journal of Music Education**, 29 (1), 28-44. DOI: 10.1177/0255761410389662

Rostval, A.L. (2003). A Study of Interaction and Learning in Instrumental Teaching. **International Journal of Music Education**, 40 (1), 16-27.

Rostval, A.L. & West, T. (2003). Analysis of Interaction and Learning in Instrumental Teaching. **Music Education Research**, 5 (3), 213-226.

Ruismäki, H. & Tereskaa, T. (2006). Early Childhood Musical Experiences: Contributing to Preservice Elementary Teachers's Self-concept in Music and Success in Music Education (During Student Age). **European Early Childhood Education Research Journal**, 14 (1), 113-130. DOI: 10.1080/13502930685209841

Russell-Bowie, D. (2009). What Me? Teach Music to My Primary Class? Challenges to Teaching Music in Primary Schools in Five Countries. **Music Education Research**, 11 (1), 23-36. DOI: 10.1080/14613800802699549

Sağlam, T. (1997). **Eğitimde Drama ve Türk Çocuklarının Ritüel Nitelikli Oyunlarının Eğitimde Dramada Kullanımı**. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sak, U. (2009). **Yaratıcı Düşünme Teknikleri** (s. 17-38). Ali Öztürk (Ed.), *Okul Öncesinde Yaratıcılık ve Drama Eğitimi (2. Baskı)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Sakar, M.H. (1997). **Viyolonsel Başlarken Çalgı Tekniği İçin Gerekli Olan Temel Metotların Dökümü ve Bunların Analizi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

San, İ. (2009). **Yaratıcılıkta temel kavramlar** (s. 1-15). Ali Öztürk (Ed.), *Okul Öncesinde Yaratıcılık ve Drama Eğitimi (2. Baskı)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Schneck, D.J. & Berger, D.S. (2006). **The Music Effect: Music Physiology and Clinical Applications**. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Selçuk, Z. (2008). **Eğitim Psikolojisi** (15. Baskı). Ankara: Nobel.
- Senemoğlu, N. (2009). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim** (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Sever, Ö. (2010). **İlköğretim 3. Sınıf Müzik Dersi Müziksel Yaratıcılık Öğrenme Alanı Kazanımlarının Edinilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Soytürk, M. (2007). **9-11 Yaş Grubu Çocukların Temel Hareket Becerilerinin Örüntüleştirmesinde Yaratıcı Drama'nın Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Sun, M. ve Seyrek, H. (2002). **Okul Öncesi Eğitiminde Müzik**. İzmir: Mey Müzik Eserleri.
- Şeker, S. S. (2005). **7-11 Yaş Grubunda Orff Öğretisi Destekli Keman Eğitiminde Başlangıç Metodu Oluşturulmasına İlişkin Bir Çalışma**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şeker, S. S. (2011). **9-11 Yaş Grubu Çocuklarda Orff Schulwerk Destekli Keman Eğitiminin Keman Dersine İlişkin Tutum, Öz Yeterlik, Öz Güven ve Keman Çalma Becerisi Üzerindeki Etkileri**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şengül, S. ve Örnek Tükenmez, S. (2009). The Effects of Dramatization Method on Elementary School Students' Level of Maths Attitudes and Achievements. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, 1, 2131-2135.

- Topoğlu, O. (2010). **Viyolonsel Çalışma Sürecinde Eşlikli Parmak Açma Çalışmalarının Viyolonsel Öğrencilerinin Entonasyon, Özdüzenleme ve Derse İlişkin Görüşleri Üzerindeki Etkileri**. Yayınlanmamış Doktora Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tufan, S. ve Sökezoğlu, D. (2009). **Oyun, Hareket, Dans ve Ritim Yoluyla Müzik Eğitiminin 7-11 Yaş Grubu Çocuk Yuvası Öğrencilerinin Sosyal Gelişimleri Üzerindeki Etkisi**. 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Uçal, E. (2003). **Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Orff Öğretisinin Müziksel Beceriler Üzerindeki Etkileri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uçan, A. (2005). **Müzik Eğitimi: Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar ve Türkiye'deki Durum** (3. Basım). Ankara: Evrensel Müzikevi.
- Uluç, Ç. (2006). **Güzel Sanatlar Liselerinde Keman Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Edirne Trakya üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ünal, İ. (2006). **6-8 Yaş Çocukları İçin Piyano Eğitimi Veren Kurumlarda Öğretmenlerin Başlangıç Aşamasında, Piyano Öğretim Yöntemlerinden Biri Olarak Yaratıcı Dramaya İlişkin Görüşleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yağcı, Ç. (1995). **Müzik Eğitimi ve Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama İlişkisi: Örnek Bir Model Önerisi**. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yağışan, N. (2002). Farklı Bir Alanın Profesyonel Sporcuları: Müzisyenler, **Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 22 (1), 185.



Yalım, N. (2003). **İlköğretim Dördüncü Sınıf Fen Bilgisi Dersinin Yaratıcı Drama Yöntemi ile Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yazkan, M. (2000). **İlköğretim Okulları'nın I. Kademesinde Dinlediğini Anlama Davranışının Kazandırılmasına Dramatizasyonun Etkisi.** Yayınlanmış Yüksek lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yeşilyaprak, B. (2006). **Eğitim Psikolojisi.** Ankara: Pagem.

Yıldırım, K. (2009). **Kodaly Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Keman Çalma Becerisi, Özyeterlik Algısı ve Keman Çalmaya İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Young, V., Burwell, K. & Pickup, D. (2003). Areas of Study and Teaching Strategies in Instrumental Teaching: A Case Study Research Project. **Music Education Research**, 5 (2), 139-155.

Zayimoğlu, F. (2006). **İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Coğrafya ve Dünyamız Ünitesinde Yaratıcı Drama Yöntemi Kullanımının Öğrenci Başarısı ve Tutumlarına Etkisi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

**EK: 1**  
**Labirent Oyunu**

