

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN
MÜZİK ÖĞRETİMİ VE GÜDÜSEL
SÜREÇLER ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

41285

SERMİN BİLEN

DANIŞMAN: DOÇ. DR. KAMİLE ÜN AÇIKGÖZ

İZMİR

Ekim - 1995

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

YAZARIN

Soyadı: BİLEN

Adı : SERMİN

Merkezimizce Doldurulacaktır

Kayıt No:

41285

TEZİN ADI

Türkçe : İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN MÜZİK ÖĞRETİMİ VE GÜDÜSEL SÜREÇLER ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Yabancı Dil : EFFECTS OF COOPERATIVE LEARNING ON MUSIC INSTRUCTION AND MOTIVATIONAL PROCESSES

TEZİN TÜRÜ : Doktora

TEZİN KABUL EDİLDİĞİ

Üniversite : Dokuz Eylül Üniversitesi

Fakülte :

Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü

Diğer Kuruluşlar :

Tarih :

TEZ YAYINLANMIŞSA

Yayınlayan :

Basım Yeri :

Basım Tarihi :

ISBN :

TEZ YÖNETİCİSİNİN

Soyadı, Adı : AÇIKGÖZ, Kamile

Ünvanı : Doç. Dr.

TEZİN YAZILDIĞI DİL: Türkçe

TEZİN SAYFA SAYISI: 193

TEZİN KONUSU (KONULARI):

1. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN MÜZİK ÖĞRETİMİ VE GÜDÜSEL SÜREÇLER ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELEER:

1. İşbirlikli Öğrenme
2. Müzik Eğitimi
3. Müziğe Yönelik Tutum
4. Güdü

İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMELEER:

1. Cooperative Learning
2. Music Education
3. Atitudes to Work Music
4. Güdü

1. Tezimin fotokopi yapılmasına izin vermiyorum.
2. Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümün fotokopisi alınabilir.
3. Kaynak gösterilmek şartıyla tezimin tamamının fotokopisi alınabilir.

Yazarın İmzası: 

Tarih: 12.11.1995

ÖNSÖZ

Bu araştırma, işbirlikli öğrenme yönteminin, müzik bilgilerinin öğrenilmesi, güzel şarkı söyleyebilme ve müziksel işitme becerilerinin gelişmesi, müziğe ilişkin tutumlar ve güdüsel süreçler üzerindeki etkilerini incelemek amacı ile, doktora çalışmalarımın bir gereği olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın, müzik eğitimi uygulamalarına yeni bir yaklaşım, yöntem ve teknikler kazandırması umulmaktadır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde pek çok kişinin emeği geçmiştir.

Başta, araştırmanın planlama, uygulama ve raporlaştırılma aşamalarında bana büyük katkılar sağlayıp destek olan tez danışmanım Doç. Dr. Kamile Ün Açıkgöz olmak üzere, veri toplama araçlarımın geliştirilmesinde ve deneylerin gerçekleştirilmesinde ortam hazırlayan Eşrefpaşa Tmaztepe İlköğretim okulu, Murat Reis İlkolkulu yönetici ve öğretmenlerine, müzik öğretmeni Nigar Ertuğru'la, verilerin çözümlenmesi aşamasında önemli yardımlarını gördüğüm Abbas Türnüklü'ye teşekkür ederim.

Araştırmanın müzik eğitimine önemli katkılar oluşturması dileğiyle.

İzmir, Eylül 1995

Sermin BİLEN

ÖZET

Bu araştırma, işbirlikli öğrenme yönteminin, müzik bilgilerinin öğrenilmesi, güzel şarkı söyleyebilme ve müziksel işitme becerilerinin gelişmesi, müziğe ilişkin tutumlar ve güdüsel süreçler üzerindeki etkilerini, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemleri ile karşılaştırmalı olarak incelemek amacı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma, temel eğitim 4.sınıflarından oluşan üç grup üzerinde yapılmıştır. Araştırma sırasında, sınıflardan birinde işbirlikli öğrenme yöntemi, ikincisinde nota ile öğrenme yöntemi, üçüncüsünde ise kulaktan notalı öğrenme yöntemi uygulanmıştır

Araştırmada, veriler, denel işlemlerden önce ve sonra uygulanan test, gözlem, ölçek ve denel işlemlerden sonraki alan notları ve görüşmeler ile toplanmıştır.

Araştırmanın başlıca sonuçları şunlardır:

1. İşbirlikli öğrenme yöntemi, müzik bilgilerinin öğrenilmesinde nota ile öğrenme yöntemine göre önemli bir farklılık oluşturmazken, kulaktan notalı öğrenme yöntemine göre daha etkilidir.

2. İşbirlikli öğrenme yöntemi, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre;

a. Güzel şarkı söyleyebilme becerisinin,

b. Müziksel işitme becerilerinin ,

c. Müziğe ilişkin olumlu tutumların,

d. Müziğe ilişkin güdünün gelişmesi üzerinde daha etkilidir.

3. İşbirlikli öğrenme becerileri kısa sürede kazanılabilmektedir.

4. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerde coşku yaratarak derse ilgi ve katılımı artırmaktadır.

5. Öğrenciler, işbirlikli öğrenme yaşantılarını diğer öğrenme yaşantılarına tercih etmekte, müzik öğretmenini işbirlikli öğrenme ortamı yaratılmasına yönlendirmektedirler.

SUMMARY

The purpose of the present research is to investigate effects of cooperative learning on acquiring musical information, singing properly, musical hearing skills, attitudes towards music and motivational processes.

Subjects included fourth graders going to a middle class junior High School in İzmir. Three classes which were included in the research were randomly assigned to one of the three conditions (a) cooperation, (b) learning via notes and (c) imitation with notes.

Pre and post measures were collected by attitude scale, field notes and interview techniques.

Major results of the research are

1. Subjects in cooperative condition outperformed subjects in imitation with notes on achievement test of musical information. No significant differences were observed between cooperative and learning via notes condition.
2. Cooperative learning is more effective than learning via notes and imitation with notes on (a) singing properly, (b) musical learning skills, (c) developing positive attitudes toward music and (d) motivation to learn music.
3. Subjects are able to acquire cooperation skills soon.
4. Cooperative learning promoted enthusiasm, interest and involvement.
5. Students prefer cooperative learning to other instructional techniques and ask their music teacher to implement cooperative learning.

Doktora tezi olarak sunduğum “İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretimi ve Gúdüsel Süreçler Üzerindeki Etkileri” adlı çalışmanın tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığım ve yararlandığım eserlerin Bibliyografyada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

12.11.2015

Sermin BİLEN

(İmza)

TUTANAK

Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün/....../19... tarih ve sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisanüstü Öğretim Yönetmeliği'nin maddesine göre Eğitim Bilimleri Anabilim/doktora öğrencisi Sermin BİLEN'in "İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretimi ve Güdüsel Süreçler Üzerindeki Etkileri" konulu tezi incelenmiş ve aday 6.../11/25 tarihinde, saat 11... 'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 75 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından jüri üyelerince sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin Başarılı... olduğuna oy Birliği..... ile karar verildi.

BAŞKAN

Prof. Dr. Ali UCAN
Abdullah

ÜYE

Doç. Dr. Kamile Asıkyözü
K. Asıkyözü

ÜYE

Doç. Dr. Kadri Arslan
Kadri Arslan

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU.....	I
ÖNSÖZ.....	III
ÖZET.....	IV
SUMMARY.....	V
ONAY.....	VI
TUTANAK.....	VII
İÇİNDEKİLER.....	VIII
TABLolar LİSTESİ.....	XIII
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XV
I GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	1
Sanatın ve Sanat Eğitiminin İnsan Yaşamındaki Yeri ve Önemi.....	1
Müziğin ve Müzik Eğitiminin İnsan Yaşamındaki Yeri ve Önemi.....	5
Müziğin işlevleri.....	6
Müziğin Bireysel İşlevi.....	7
Müziğin Toplumsal İşlevi.....	7
Müziğin Kültürel İşlevi.....	7
Müziğin Ekonomik İşlevi.....	7
Müziğin Eğitimsel İşlevi.....	8
Bir Eğitim Aracı Olarak Müzik.....	8
Türkiye'de Müzik Eğitimi.....	9
Müzik Eğitiminin Boyutları.....	14
Ses Eğitimi.....	14

	Sayfa
Müziksel İşitme Eğitimi.....	15
Müzik Beğenisi Eğitimi.....	17
Çalgı Çalma Eğitimi.....	18
Yaratıcılık Eğitimi.....	18
Müzik Eğitimi Yöntem ve Tekniklerinin Müzik Eğitimindeki Önemi.....	19
Müzik Eğitiminde Müziğe İlişkin Tutumların Önemi.....	24
Müzik Eğitiminde Güdünün Önemi.....	26
İşbirlikli Öğrenme.....	34
İşbirlikli Öğrenme İlkeleri.....	35
İşbirlikli Öğrenmenin Etkililiği.....	36
İşbirlikli Öğrenme Teknikleri.....	38
Müzik Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme.....	38
Müzik Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme Teknikleri.....	41
Birlikte Öğrenme.....	41
İşbirliği-İşbirliği.....	45
Birleştirme.....	46
Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim.....	48
Akademik Çelişki.....	51
İlgili Yayın ve Araştırmalar.....	54
Program Değerlendirme İle İlgili Araştırmalar.....	54
Müzik Öğretimi İle İlgili Araştırmalar.....	58
Tutumlar ve Gudu, İle İlgili Araştırmalar.....	61
İşbirlikli Öğrenme İle İlgili Araştırmalar.....	63
Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	68

	Sayfa
Problem Cümlesi.....	69
Alt Problemler.....	70
Denenceler.....	70
Tanımlar.....	71
Sınırlılıklar.....	72
II YÖNTEM.....	73
Denekler.....	73
Deney Deseni.....	75
Denel İşlemler.....	77
İzlenen Yol.....	113
Veri Toplama Araçları.....	115
Veri Çözümleme Teknikleri.....	118
III BULGULAR VE YORUMLAR.....	119
Müzik Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme, Nota İle Öğrenme ve Kulaktan Notalı Öğrenme Yöntemlerinin Müzik Bilgilerinin Öğrenilmesi Üzerindeki Etkileri.....	119
Müzik Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme, Nota İle Öğrenme ve Kulaktan Notalı Öğrenme Yöntemlerinin Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerisi Üzerindeki Etkileri.....	123
Müzik Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme, Nota İle Öğrenme ve Kulaktan Notalı Öğrenme Yöntemlerinin Müziksel İşitme Becerileri Üzerindeki Etkileri.....	129
Müzik Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme, Nota İle Öğrenme ve Kulaktan Notalı Öğrenme Yöntemlerinin Müziğe İlişkin Tutumlar Üzerindeki Etkileri.....	134
Müzik Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme, Nota İle Öğrenme ve Kulaktan Notalı Öğrenme Yöntemlerinin Güdüsel Süreçler Üzerindeki Etkileri.....	139
Öğrencilerin İşbirlikli Öğrenme Uygulamaları Süresince İşbirliği Becerilerinin Gelişimi.....	143

	Sayfa
İşbirlikli Öğrenme Uygulamalarından Sonraki Uygulamalarda Öğrencilerin Derse İlgileri ve Katılımları.....	144
Müzik Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Uygulamalarından Sonraki Uygulamalardaki Öğrencilerin Derse İlgileri ve Katılımları İle İlgili Görüşleri.....	145
Öğrencilerin İşbirlikli Öğrenme Uygulamaları Sırasındaki ve Sonrasındaki Derslerden Zevk Alma, Müzik Bilgi ve Becerilerini Kazanma İle İlgili Görüşleri.....	146
IV SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	149
Sonuçlar.....	149
Tartışma.....	150
Öneriler.....	154
KAYNAKÇA.....	156
EKLER.....	161
1. Müzik Bilgisi Testi.....	161
2. Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerilerine İlişkin Gözlem Formu.....	166
3. Müziksel İşitme Testi.....	167
4. Müzik Tutum Ölçeği.....	170
5. Öğrencilerin İşbirlikli Öğrenme Uygulamaları Süresince İşbirliği Becerilerinin Gelişimi İle İlgili Alan Notları.....	172
6. İşbirlikli Öğrenme Uygulamalarından Sonraki Uygulamalarda Öğrencilerin Derse İlgileri ve Katılımları İle İlgili Alan Notları.....	175
Alan Notları 1.....	175
Alan Notları 2.....	176
Alan Notları 3.....	178
7. Öğrencilerle İşbirlikli Öğrenme Uygulamaları Sırasındaki ve Sonrasındaki Derslerden Zevk Alma Müzik Bilgi ve Becerilerini Kazanma İle İlgili Yapılan Görüşme Kayıtları.....	179

	Sayfa
8. Müzik Öğretmeni İle İşbirlikli Öğrenme Uygulamalarından Sonraki Uygulamalardaki Öğrencilerin Derse İlgileri ve Katılımları İle İlgili Olarak Yapılan Görüşme Kayıtları.....	183
9. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Uygulandığı Bir Müzik Dersine İlişkin Günlük Plan Örneği.....	185
10. Nota İle Öğrenme Yönteminin Uygulandığı Bir Müzik Dersine İlişkin Günlük Plan Örneği.....	189
11. Kulaktan Notalı Öğrenme Yönteminin Uygulandığı Bir Müzik Dersine İlişkin Günlük Plan Örneği.....	192



TABLolar LİSTESİ

Tablo		Sayfa
2.1.	Gruplardaki Öğrencilerin Anne Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Frekans Dağılımları.....	74
2.2.	Grupların Müzik Yaşantıları.....	75
2.3.	Deney Deseni.....	76
3.1.	Grupların Müzik Bilgisi Öntestindeki Başarı Durumları.....	119
3.2.	Grupların Müzik Bilgisi Öntesti Puanlarına Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	120
3.3.	Grupların Müzik Bilgisi Sontestindeki Başarı Durumları.....	121
3.4.	Grupların Müzik Bilgisi Sontesti Puanlarına Göre Yapılan Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	122
3.5.	Grupların Müzik Bilgisi Sontesti Puanlarına Göre Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	123
3.6.	Grupların Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerilerine İlişkin Deney Öncesi Gözlemdeki Başarı Durumları.....	124
3.7.	Grupların Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerilerine İlişkin Deney Öncesi Gözlem Puanlarına Göre Yapılan Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	125
3.8.	Grupların Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerilerine İlişkin Deney Öncesi Gözlem Puanlarına Göre Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	126
3.9.	Grupların Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerilerine İlişkin Deney Sonrası Gözlemdeki Başarı Durumları.....	126
3.10.	Grupların Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerilerine İlişkin Deney Öncesi ve Sonrası Uygulanan Gözlem Puanlarına Göre Yapılan Kovaryans Çözümlemesi Sonuçları.....	128
3.11.	Grupların Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerilerine İlişkin Deney Sonrası Gözlem Puanlarına Göre Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	129
3.12.	Grupların Müziksel İşitme Öntestindeki Başarı Durumları.....	130
3.13.	Grupların Müziksel İşitme Öntesti Puanlarına Göre Yapılan Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	131
3.14.	Grupların Müziksel İşitme Sontestindeki Başarı Durumları.....	131

Tablo		Sayfa
3.15.	Grupların Müziksel İşitme Sontesti Puanlarına Göre Yapılan Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	133
3.16.	Grupların Müziksel İşitme Sontesti Puanlarına Göre Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	134
3.17.	Grupların Deney Öncesi Uygulanan Müzik Tutum Ölçeği Puanları..	135
3.18.	Grupların Deney Öncesi Uygulanan Müzik Tutum Ölçeği Puanlarına Göre Yapılan Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	136
3.19.	Grupların Deney Sonrası Uygulanan Müzik Tutum Ölçeği Puanları	136
3.20.	Grupların Deney Sonrası Uygulanan Müzik Tutum Ölçeği Puanlarına Göre Yapılan Varyans Çözümlemesi Sonuçları.....	138
3.21.	Grupların Deney Sonrası Uygulanan Müzik Tutum Ölçeği Puanlarına Göre Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	138
3.22.	Gruplardaki Serbest Çalışma Sürelerini Müzik Etkinlikleri İle Değerlendiren Öğrencilerin Haftalara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	140
3.23.	Gruplardaki Serbest Çalışma Sürelerini Müzik Etkinlikleri İle Değerlendiren Öğrencilerin İlk Haftaya Göre Son Haftadaki Artış Yüzdelerine Göre Yapılan t-Testi Sonuçları.....	142

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil	Sayfa
3.1. Grupların Müzik Bilgisi Sontestindeki Başarı Durumlarına Göre Karşılaştırılması.....	121
3.2. Grupların Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerilerine İlişkin Deney Sonrası Gözlemdaki Başarı Durumlarına Göre Karşılaştırılması.....	127
3.3. Grupların Müziksel İşitme Sontestindeki Başarı Durumlarına Göre Karşılaştırılması.....	132
3.4. Grupların Deney Öncesi ve Sonrasındaki Müziğe İlişkin Tutumlarındaki Farklılaşmalara Göre Karşılaştırılması.....	137
3.5. Grupların Haftalara Göre Serbest Çalışma Sürelerini Müzik Etkinlikleri İle Değerlendiren Öğrencilerin Yüzdelerine Göre Karşılaştırılması.....	141



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna problem cümlesine, alt problemlere, denencelere, tanımlara ve sınırlamalara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Sanatın ve Sanat Eğitiminin İnsan Yaşamındaki Yeri ve Önemi

Sanat, insanın içinde doğup, büyüdüğü toplumsal ve kültürel çevrenin önemli bir olgusu olup, insanlığın ilk oluşumuyla gelişmeye başlayarak, insanın toplumsallaşmasında, kendisini aşmasında önemli bir araç olmuştur.

İnsanın, bilgisizliğini çevreleyen uçurumlar üzerine attığı ilk köprüyü oluşturan sanat, bütün bilimlerden önce, yazının ilk emeklemelerinden önce belki de çok heceli dilden önce, korkuların ve bilinmezliklerin boğuntusu içinde olan insanın yardımına gelmiştir. Korkulan güçleri, onlara büyüyle hakim olma umuduyla, taklit ederek kormaya çalışan ilk insanlar, sanat yoluyla duygularını, isteklerini ve özlemlerini de dile getirmişlerdir. Başlangıçta çok basit kavramaların somut işareti olmuş ve düşüncelerin oluşumuna yardım etmiştir. “Düşüncelerin madde ile ilk ilişkilerinin anlatımı demek olan sanat” onların kavranılması ve anlaşılmasını sağlayan bir araç olmuştur (Billiet, 1966: 52).

Kendisini aşmaya çalışan, tüm insan olmak isteyen birey, bireysel yaşamın kopmuşluğundan kurtulma, daha anlamlı bir dünyaya geçme çabasındadır. Çevresindeki dünyayı kendisinin kılma, meraklı, çevreye-aç benliği bilimin, tekniğin en uzak burçlarına, atomun en gizli derinliklerine değin yöneltme, bireyselliğini toplumsallaştırma özlemi içindedir. Özünde, bireyden ötede birşey olma isteği olan insan, bu bütünlüğe ancak başkalarında kendi yaşantısı olabilecek yaşatılanı görüp onları kendisinin kılmakla varabileceğini sezer. İşte, “bireyin bütünle böylece kaynaşması için vazgeçilmez bir araçtır sanat” (Fisher, 1974: 9).

Sanatı "insanın dünyayı tanıyıp, değiştirebilmesi için gerekli gören Fisher, sanatla ilgili görüşlerini şöyle pekiştirmektedir (Fisher, 1974: 63).

"Sanat, insanı parçalanmış bir durumdan birleşmiş bir bütüne dönüştürebilir. İnsanın gerçekleri anlamasını sağlar, onları dayanılır bir biçime sokmasında insana yardımcı olmakla kalmaz, gerçekleri daha insanca, insanlığa daha layık kılma kararlılığına da artırır."

Edman temelde, günlük yaşayışa anlam ve biçim kazandırma çabası sonucunda ortaya çıkan sanatın, yaşantının yoğunlaştırılması, aydınlatılması ve yorumlanması olarak üç işlevinden söz etmektedir. Birçokları için sanat, yalnız duylara yönelik uyarılarla hazlardan oluşurken, birçokları için de insan ruhunun içinde yaşadığı dünyayı kendine göre aydınlatıldığı bir dildir. Bazıları için ise sanat, edinilen yaşantılarla bütün bir yaşam görüşünün, duyları baştan çıkaran, duyları harekete geçiren bir ifade aracıdır (Edman, 1977: 18).

Kagan ise sanatı, iletişimsel, aydınlatıcı-yapıcı, eğitsel, haz verici ve kültürel işlevleriyle ele almaktadır (Kagan, 1982: 454-475).

Bir iletişim aracı olan sanat-edebiyat dışında dilin iletişimsel olanaklarındaki sınırlılığı aşar. Dil, insan toplumunun ancak kendi içinde o dili anlayan bir kesimine bir bildirimde bulunabilir. Buna karşılık sanat, kendine özgü ulusallığı taşımakla birlikte, bütün insanlığa açık, evrensel bir dil ortaya koyar. Sanat, evrensel bir dil ortaya koyarken yalnız kendine yüklenen bildirim insanlara iletme işlevi olan dilin ötesinde, kendi içinde barındırdığı manevi kapsam yoluyla, insanları harekete geçirmeyi de amaçlar. Sanatsal bir imgenin coşkusal kapsamı, kendi biçiminden dışarı dağılıp sanatı algılayan insanın ruhuna işler. Böylece karşılıklı bir anlaşma aracı olarak sanatın etkinliği, dilin etkinliğinden kıyaslanacak kadar yüksek bir etkinlik yaratır.

Sanat, aynı zamanda ne dille ne de başka bir iletişim kanalıyla erişilemeyecek manevi bir düzeyde insanların birbirlerine yakınlaşıp, biraraya gelmelerini sağlar.

Sanatın toplumsal değeri, yalnızca karşılıklı anlaşma aracı olmasına değil, aynı zamanda iletteği özgül bildirim değerine de bağlıdır. Böylece, sanatın iletişimsel işlevi ile aydımlatıcı, eğitsel işlevi arasında bir bağıntı doğmaktadır.

Sanatın aydımlatıcı-eğitsel işlevi, sanatın yaşam üstüne belirli tür bir bilgiyi kendi içinde taşımasından, böylelikle de insanların aydımlatılması ile eğitiminin önemli bir biçimi olarak işlev görmesinden ileri gelir. Sanatın gerçeklik üstüne edindiği geniş bilgi gerek bireylerin tet tek manen yetişmesi açısından, gerekse toplumun ileriye doğru gelişmesi açısından önemli bir değer taşır. Sanatın eğitsel işlevini anlayabilmemiz için sanat ile bilimin aydımlatıcı işlevi arasındaki ayrımı da göz önüne almak gerekir.

Sanat, bilimsel yapıtlardan farklı olarak, insanın haz duyarak, farkında olmadan ve hiç zorlamaksızın, dünyayla ilgili yeni bilgiler edinmesini sağlar .

Bir bilim adamının düşüncesinin bilgiye ilişkin etkinliklerinin sonuçlarını ortaya koyan bilimsel çalışma, o bilim adamının düşüncesine yöneliktir. Buna karşılık, bir sanat yapıtı hem “düşünceye” hemde “duygu” ya yöneliktir.

Sanatın eğitsel işlevi, doğrudan doğruya insanlara yaşantı verisi üstüne kuruludur. Yani sanatın eğitsel gücü, bireyin kendi yaşamı ile bir olay, bir fenomen, bir etki arasında bir ilişki kurulmasına dayanır. Böylece, insanın fiilen yaşamı içinde duyup yaşayamayacağı şeyleri duyup yaşamasını sağlayarak, yaşam deneyimlerinin ilettilmesinin ve zenginleştirilmesini sağlar. Bizim kendi deneyimlerimizin sınırlılığını aşmamızı sağlayarak, yaşamamış olduğumuz şeyleri, bizim kadar bütün çağdaşlarımız ile bizden sonrakilerin de yaşayabilmesine olanak verir.

İnsanların en önemli çabası olarak kabul edebileceğimiz “günlük yaşamı daha güzel kılma” da sanatın etkisi yadsınmaz. Tüm sanatsal yaratımlar, insan yaşamını güzelleştirir, zengin estetiksel bir sevincin kaynağı olur. Sanat bir yandan, insanlığı aydımlatıcı, eğitici bir işlev oluştururken, aynı zamanda aydınlattığı, eğittiği insana estetiksel bir haz da verir.

İster izleyici olarak, ister sanatçı olarak bireyin sanatsal potansiyeli geliştirilebilir. Bu bireyin kendisi için olduğu kadar toplumun kültürel gelişimi için de önemlidir.

Bunun için, sanatın insan yaşamını estetiksel bir hazla zenginleştirişine ve aynı zamanda geniş bir toplumsal değer taşımasına önem verilmesi gerekir. Bu da insanın sanatsal olarak eğitilmesini gerektirir.

Yalın ve öznlü anlamıyla sanat eğitimi, “bireye kendi yaşantısı yoluyla, amaçlı olarak, belirli sanatsal davranışlar kazandırma ya da bireyin sanatsal davranışında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli değişiklikler oluşturma sürecidir” (Uçan, 1994a: 70).

Sanat eğitimi, bireyi biyopsişik toplumsal ve kültürel boyutlarıyla, bedensel, bilişsel duygusal ve devinişsel yapılarıyla, dengeli bir bütün olarak, en uygun ve ileri düzeyde yetiştirmeyi amaçlayan eğitim sürecinin, üç ana boyutundan biridir. Eğitim sürecinin diğer iki boyutunu oluşturan bilim ve teknik eğitim, sanat eğitimiyle birlikte çağdaş insanın üç ana çalışma, yetiştirme ve gelişme alanını oluşturur. Bu oluşum içinde bu üç alan, birbirine destekleyip güçlendirir, çeşitlendirir ve zenginleştirir ve tamamlayıp bütünler. Böylece eğitim bilim, teknik ve sanatın her üçünü de kapsayan bir içerikle düzenlenerek, bireyleri ve toplumları biçimlendirme, yönlendirme, değiştirme, geliştirme ve yetkinleştirmede en etkili süreç niteliği kazanır (Uçan, 1994: 23).

Uçan, sanat eğitimini; 1. Sanatla ilgili bir mesleğin gerektirdiği sanatsal davranışları kazandırmayı amaçlayan, belli düzeyde yetenekli olan kişilere yönelik mesleki sanat eğitimi, 2. Sanata özengence (amatörce) ilgi duyanlara yönelik, zorunlu olamamakla birlikte, etkin sanatsal katılım, zevk ve doyum sağlamak ve bunu olabildiğince sürdürüp geliştirmek için gerekli sanatsal davranışlar kazandırmayı amaçlayan özengen sanat eğitimi, 3. Her düzeyde, her aşamada herkese yönelik sağlıklı, dengeli ve mutlu bir insanca yaşam için gerekli ortak genel sanat kültürü kazandırmayı amaçlayan genel sanat eğitimi olarak ele almaktadır. Asgari ortak genel kültürün başta gelen öğelerinden biri olan genel sanat eğitimi, bir bakıma, her düzeyde, herkes için zorunlu olması gereğini de ortaya koyar (Uçan, 1994b: 71).

Sanatın başlıca dallarından birini de müzik oluşturur. Aşağıda müziğin ve müzik eğitiminin insan yaşamındaki yeri ve önemi üzerinde durulacaktır.

Müziğin ve Müzik Eğitiminin İnsan Yaşamındaki Yeri ve Önemi

Birey olarak her insan, biyo-psişik özelliklerle donanık bir organizma olarak doğal, toplumsal ve kültürel öğelerden oluşan bir çevre içine doğar. Çevresindeki doğal, toplumsal ve kültürel öğelerle sürekli etkileşim içinde olan insan, bu etkileşim sonucunda toplumsallaşır, kültürlenerek oluşup, gelişir. Böylece insan biyo-psişik toplumsal ve kültürel bir varlık olur.

Ses, insanın doğduğu çevrede yer alan öğeler arasında önemli bir yer tutar. İnsanın çevresindeki sesler, rüzgar sesi, gök gürültüsü, kuş cıvıltısından vb insanların konuşmaları, çığırışları, gülüşmeleri, araba sesinden müzik sesine kadar çok çeşitlilik gösterir. İnsanın bu seslere tepkileri giderek belli davranış biçimlerine dönüşür.

İnsanı çevreleyen ses evreni içinde, müzik sesleri, müzik dışı seslerden çok farklıdır. En yalından, en karmaşığın dek müzik yapıtlarının her biri, başlıbaşına bir yapıdır. Birey olarak insan çevresindeki müziklerle etkileştikçe, bu müzikteki yapıları yapıyı oluşturan öğeleri ve bu öğeler arasındaki ilişkileri önce sezer, sonra kavrar ve çözümler. Tüm bunlar insanı, giderek yeni müzik yapıları aramaya ve oluşturmaya yöneltir. Bu çabalar ve arayışlar, insanın genel müziksel beğeni duygularının oluşumunu ve gelişimini sağlar, hızlandırır (Uçan, 1994: 9-10).

Müziğin insan yaşamının her kesiminde etkilice yer aldığı rahatlıkla gözlenebilmektedir. Annesinin söylediği ninni ile sakinleşen, uykuya dalan bebek daha sonra oyunlarını müzikle bezemekte, müzikle eğlenmekte, müzikle dinlenmekte, sevinçlerini, coşkularını, üzüntülerini müzikle dile getirmektedir. Kısaca müzik, insan yaşamının önemli bir bölümünü doldurmaktadır.

Atatürk, müziğe ilişkin görüşlerini şöyle dile getirmektedir (Kocatürk, 1969: 17). "Eğer söz konusu olan insan hayatı ise, musiki mutlaka vardır. Musikisiz hayat zaten mevcut olamaz. Musiki hayatın neşesi, ruhu, sevinci ve herşeyidir."

Teknik deyişle müzik, ritm ve ezgi bağıntıları içinde düzenlenmiş seslerin sanatı olarak ele alınabilir.

Ritmik bir nitelik gösteren vücut sistemi ile insan, dışarıdan kulağına çarpan ritmlerin etkisinde kalır. Hemen hemen insan yaşamının tümü ritmik bir nitelik gösterir. Böylece insan yaşamında da önemli olan ritm yardımıyla zamandan kazanarak kavranan müzik de, tonlar kolayca anlaşılır birimlere dönüşür.

Müzik sanatının temelinde ritm yatmakla birlikte, bir müzik parçasında ezgisel yapı, ritmden daha ön plana geçer (Edman, 1977: 55).

Belli bir şey söylemese de bir ezginin gelişmesi, yankılar biçiminde duygusal tepkilere yol açar. Gerçek yaşamda duygusal tepkilerimiz, eyleme dönüşmek ya da bir nesne tarafından emilmek isterken, müzikte ise, birtakım tepkiler uyandıran sesler, bu tepkilerin yönelebileceği biricik nesnelere dir. Bizi kamçıl原因 müzik aynı zamanda bizi yatıştırır, bizi uyaran seslerle huzur buluruz.

Yaşanan çevrenin içinde önemli bir yer tutan seslerin sanatı olan müziği Uçan, şöyle tanımlamaktadır (Uçan, 1994: 24). "Müzik, duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri, o arada başka gereçlerin de katkısıyla belli durum, olgu ve olayları, belirli bir amaç ve yöntemle, belirli bir güzellik anlayışına göre işlenerek birleştirilmiş seslerle anlatan bir bütündür."

Müziğin İşlevleri

Müziğin, insan yaşamındaki yeri ve önemi insan yaşamının değişik boyutlarındaki çok yönlü işlevlerinden kaynaklanır.

"Müziğin insan yaşamındaki işlevleri, özü bakımından estetik temelli olup, bireysel (biyopsişik), toplumsal, kültürel, ekonomik ve eğitimsel nitelikler taşır." (Uçan, 1994a: 25).

Müziğin Bireysel İşlevi

Müziğin bireysel biyopsişik işlevi bireyin dengeli, doyumlu, sağlıklı, başarılı, duyarlı ve mutlu olması için, davranışları ya da davranışsal yapıları üzerinde belirli izler bırakan müziksel estetik etkiye ve tepkime biçimlerini kapsar.

Müziğin Toplumsal İşlevi

Müziğin toplumsal işlevi, bireyler ve toplumlar arası anlaşma, dayanışma, kaynaşma, işbirliği yapma, birleşme ve bütünleşme sağlanmasında müziğin oynadığı rolleri kapsar.

İlk işitişte doğal, daha yakından incelendiğinde son derece disiplinli ve ölçülü, duygusal ve zihinsel olan bu sanatın, toplum üzerindeki etkileri düşünüldüğünden de fazladır. Hem özgürlüğü, hem disiplini ile müzik, uygar bir toplumun ne olabileceğini gösteren bir örnektir. Düşünsel yapısı ve açıklığı ile müzik, henüz hiç bir toplumun erişmemiş olduğu bir aşamayı gösterir. Açıkça söylemeyip derinden ifade ettiği derin duygularla müzik, dünyamızın çatışma ve tutkularını kaba saba şeyler görmemizi sağlamaktadır (Edman, 1977: 58).

Müziğin Kültürel İşlevi

Müziğin kültürel işlevi, bireysel ve toplumsal kültürü artırıcı, kültürel özellikleri taşıyıcı ve kuşaklararası aktarıcı kültürler arası ilişkileri güçlendirip pekiştirici, çeşitlendirip, zenginleştirici ve kültürel kimlik sağlayıcı, müziksel birikim ve etkinlikleri kapsar.

Müziğin Ekonomik İşlevi

Müziğin ekonomik işlevi, müzik alanında sanatsal karakter korumakla birlikte, gittikçe belirginleşen sunu (arz) ve istem (talep) ilişkilerinin ön plana çıktığı çalışma ve düzenlemeleri kapsar.

Müziğin Eğitimsel İşlevi

Müziğin eğitimsel işlevi müziğin bireysel, toplumsal, kültürel ve ekonomik işlevlerinin, düzenli, sağlıklı, etkili, verimli ve yararlı bir biçimde gerçekleşmesini sağlayıcı müziksel öğrenme öğretme etkinlikleri ile bunlara ilişkin düzenlemeleri kapsar.

Bu çok yönlü işlevler nedeniyle müzik, insan yaşamında çok önemli bir yer tutmuş ve çok etkili bir eğitim aracı oluşturmuştur.

Bir Eğitim Aracı Olarak Müzik

Eğitim, her ülkede yüklendiği sorumluluk ve görevler arasında kimliği bulma, bireyleri bu kimlikle kendi toplumlarındaki yerlerini almaya hazırlama, yaratıcı, iletişime açık, duyarlı kişilikler oluşturma ; birey ve toplum yaşamının niteliğini yükseltme gibi görevler giderek daha önemli bir yer tutmaktadır (San, 1994: 261).

Nitelikli bir toplumun oluşturulmasında özellikle önemli olan yaratıcı kişiliklerin geliştirilmesinde, müzik eğitimi en etkili araçlardan biridir. Yüzyıllar boyu ünlü düşünür yazar ve eğitimciler müziğin insan yaşamındaki yerini vurgulamışlar bir eğitim aracı olarak kullanılması gerektiğini öğütlemişlerdir.

Müziği ince bir felsefe olarak ele alan Eflatun, şu önerilerde bulunmuştur (Edman, 1977: 58-59).

İnce bir müzik duyarlığı, uygarlığa en çok yaklaşır bir eğitim aracı olabilir. Müziğin verdiği ince duygularla arınmış, bir hayal ve müzikle eğitilmiş bir zihin, günlük ilişkilerinde tümüyle kaba kalamaz. Ahlak ile müzik zevki, belki birbirlerinden apayrı şeyler değildir. Akla dayanan bir uygarlık, duyu güzelliği, duyguların inceliği ve zihinsel düzeni ile yüce, en güzel müziğe benzer bir şey olsa gerektir.

"Müzik eğitimi, bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma ya da bireyin müziksel davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı belirli değişiklikler oluşturma sürecidir" (Uçan, 1994: 31).

Sanat eğitiminde olduğu gibi, müzik eğitimi de her düzeyde, her aşamada, herkese yönelik, genel müzik kültürü kazandırmayı amaçlayan genel müzik eğitimi,

Müziğe ilgi duyan bireyler, zorunlu olmaksızın kendi istekleri doğrultusunda müziksel davranışlar kazandırmayı amaçlayan özengen müzik eğitimi,

Müziğe ilişkin bir meslek edinecek, belirli düzeyde yeteneği olan bireylere, mesleğin gerektirdiği müziksel davranışları kazandırmayı amaçlayan mesleki müzik eğitimi olarak üç ana tür olarak ele alınmaktadır (Uçan, 1994: 26) .

Türkiye de Müzik Eğitimi

Dünyanın birçok yerinde olduğu gibi Türkiye de müzik, etkili bir eğitim aracı olarak kabul edilmiş, İmparatorluk Döneminde atılan müzik eğitiminin temelleri Cumhuriyet Döneminde önemli boyutlara ulaşmıştır.

Müzik eğitiminin Türkiye'deki tarihçesi incelendiğinde, İmparatorluk döneminde, din eğitimine dayalı Sıbyan Okulları ve Mendeselerde ezan, Kuran ve ilahilerin makamsal denilebilen bir çerçevede ezgisel kalıplar içinde güzel sesle ve kuralla okunup, söylenmesine önem verilerek, amaçlı ve programlı olmamakla birlikte dolaylı da olsa dinsel bir müzik eğitimine yer verildiği görülecektir.

Devleti yöneten yüksek dereceli sivil kadroyu yetiştirmek amacı ile kurulan ilk Osmanlı örgün sivil eğitim kurumu olan Enderun Okullarında (Saray okulları) müzik derslerinin tüm öğrencilere zorunlu tutularak, amaçlı ve programlı müzik eğitimine geçildiği, müzik alanında yetenekli olanlara konservatuvarlar gibi işgören bölümlerde meslek, müzik eğitimi verildiği bilinmektedir.

Tabilhane, Mehterhane ve Muzika-i Hümayun, İmparatorluk dönemindeki başlıca askeri, örgün müzik eğitim kurumlarıdır. Müzika-ı Humayun ile batı müzik anlayışı giderek sivil halka da yansımıştır.

1896 yılında yürürlüğe giren Genel Eğitim Tüzüğü (Maarif-i Umumiye Nizannamesi) ile önce kız ortaokulları ve kız öğretmen okulu programlarında, sonra

bazı ilköğretim ders dışı etkinliklerinde, 1910'lu yıllarda da erkek öğretmen okulu ve erkek ortaokulu programlarında müzik dersine yer verilmiştir.

Bu dönemde önemli gelişmelerinden biri de, 1917 yılında, geleneksel Türk Sanat Müziği eğitimi yapmak amacı ile bugünkü konservatuvar niteliğinde bir kuruluş olan Darülelhan'ın kurulmasıdır (Uçan, 1979).

Cumhuriyet Döneminde ise, Türk toplumunun her yönüyle çağdaşlaşması amaçlanmış, bu çağdaşlaşma girişimlerinin en önemli alanlarından birini de eğitim alanı oluşturmuştur. Müzik, eğitim alanı içinde başta Atatürk olmak üzere, eğitimcilerin önemle üzerinde durduğu dallardan biri olmuştur. Atatürk, müziği diğer sanatlarla dengeli olarak geliştirilmesi düşüncesini devlet politikasına yerleştirmek için büyük çabalar harcamıştır.

C.H.P. Kuruluşunda Parti Programında, "güzel sanatlara, bilhassa musikiye, inkılabımızın yüksek tecellisiyle mütenasip bir suretle ehemmiyet vereceğiz" sözleri yer almaktadır (Süer, 1972: 12).

Müzikte yeniliğin, önce okullardaki müzik eğitimi ile gerçekleşeceğine inanan Atatürk, bu inançla 1924 yılında müzik öğretmeni yetiştirilmesi amacı ile Musiki Muallim Mektebini açmıştır.

Türk müziğini çağdaş temellere oturtmak ve Türk müziğine evrensel bir boyut kazandırmak Cumhuriyet Döneminin ana ilkelerinden birini oluşturmuştur. Atatürk'ün değişik yerlerde müzikle ilgili konuşmalarının yanı sıra, Türkiye Büyük Millet Meclisi'ni açış konuşmalarında, kültür- sanat ve müzik konularına önemle eğildiği görülmektedir. Giderek milli eğitim şuralarında da üzerinde durulan konular arasına giren müzik, ders programlarına girmiştir. (Kavcar, 1982 :17)

1926'da Milli Eğitim Bakanlığının başkanlığında toplanan Sanay-i Nefise Encümeninin (Güzel Sanatlar Kurulu) aldığı bir kararla tüm okullarda Geleneksel Türk Sanat Müziği eğitimi kaldırılmıştır.

1934 yılında Milli Musiki ve Temsil Akademisi Teşkilat Kanunu çıkarılmış, şu amaçlar belirlenmiştir: Ülkede bilimsel esaslar çerçevesinde milli musikiyi işlemek ve

yaymak, sahne sanatlarının her dalında eleman yetiştirmek, musiki öğretmeni yetiştirmek. Tamamen uygulanamayan bu kanunun yerini 20 Mayıs 1940'da kabul edilen Devlet Konservatuarı kanunu almıştır.

17-29 Temmuz 1939'da I.Milli Eğitim Şurası toplanmış, bütün müfredat programlarının görüşülmesi bu şuranın gündemini oluşturmuştur.

15-21 Şubat 1943 'de toplanan II.Milli Eğitim Şurası'nın gündemindeki 1.maddesi okullarda ahlak eğitiminin geliştirilmesi ile ilgilidir.Bu toplantıda, ahlak eğitiminin geliştirilmesi için seçme okul şarkıları, seçme halk türküleriyle öğrencilerin estetik duygularının geliştirilmesi gereği vurgulanmıştır.

2-10 Aralık 1946 'da III.Milli Eğitim Şurası'nda müzik eğitiminin değeri üzerinde tüm dünyanın birleştiği görüşüyle,

a. Kız enstitülerinde olduğu gibi Sanat okullarında da müzik dersine yer verilmesi,

b. İlkokul ve ortaokulların birleştirilmesi, ilk yıldan başlanarak müzik derslerini branş öğretmenlerinin vermesi önerilmiştir.

22-31 Ağustos 1949'da IV.Milli Eğitim Şurası'nda , Bakan ortaokullarda müzik derslerinin niteliği abartılmadan, biraz nota ve şarkı öğretilerek , müziğe yetenekli olan öğrencilerin yeteneğinin geliştirilmesi biçiminde ele alınması gerektiği doğrultusunda görüş belirtmiştir.

4-14 Şubat 1953'de V.Milli Eğitim Şurası'nda, ilkokul 2.devresinde müzik derslerinde teknik bilgi ve becerilerin kazandırılması konusu ele alınmıştır.

18-23 Mart 1957 'de VI. Milli Eğitim Şurasında doğrudan müzikle ilgili bir konu ele alınmamasına karşın, mesleki ve teknik eğitimin güzel sanatlar alanında da etkinlik gösterdiğine değinilmiştir.

5-15 Şubat 1962 'de VII.Milli Eğitim Şurasında Ankara Devlet Konservatuarı Yüksek Kısmı'nın yüksek ihtisas öğretimi ve eğitimi yaparak, üstün nitelikte sanatkarlar yetiştirecek ,bilimsel araştırmalara olanak sağlayacak, yaratıcılık ve icra

alanında gerekli bilgi ve deneyimi kazandıracak ve sanat kültürünün ülke çapında yayılıp, geliştirilmesine yardımcı olacak bir "Devlet Müzik ve Temsil Akademisi" haline getirilmesi, bu amaçla kanun tasarısı hazırlanması için koordinasyon grubu önerisi uygun görülüp onanmıştır.

28 Eylül -3 Ekim 1970'de VIII.Milli Eğitim Şurası'nda ortaokullarda haftada bir saatlik müzik dersinin yanı sıra seçmeli dersler arasında bir saatlik müzik çalışmalarına yer verilmesi görüşülmüştür.

23-26 Haziran 1981 de X.Milli Eğitim Şurası'nda ana sınıfı programlarında müzik, oyun, şarkının ana sınıfında yer alan "sosyo kültürel etkinlikler" arasında kapsanması, temel eğitim okullarında, müzik derslerinin ilk yıldan itibaren branş öğretmenleri tarafından okutulması, lise programı "genel bölümü" 'nde güzel sanatların bir dal olarak yer alması kararları alınmıştır (Uçan, 1979).

Cumhuriyet Döneminde, müziğin ders programlarına girmesinin yanı sıra örgün müzik kurumlarında da artış olmuştur.

Türkiye'de müzik eğitimi "örgün (okul içi)ve yaygın (okul dışı)" olarak düzenlenmekte, "genel"ve "mesleki" olmak üzere iki ana çerçevede planlanıp uygulanmaktadır.

Genel müzik eğitimi, okul öncesi, temel orta ve yüksek eğitim düzeylerinde herkese yönelik müzik eğitimidir.

Okul öncesinde müzik eğitimi 1960 'lardan itibaren önem kazanmaya başlamıştır. 1970 'lerden itibaren de etkili olarak uygulanmıştır.

Temel eğitimde, 1948 yılına kadar sadece kent ilkokul programlarında yer alan müzik eğitimi 1948' den itibaren köy ilkokul programlarında da yer almıştır. Temel eğitimin ikinci kademesini oluşturan ortaokullarda müzik dersi, Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren zorunlu bir ders olarak yer almıştır. 1974' den itibaren, öğretmen yetersizliği nedeniyle her ortaokulda uygulanmamakla birlikte zorunlu müzik dersine ek olarak Koro, Çalgı ve Çalgı Toplulukları adıyla seçmeli derslere de yer verilmektedir.

Orta eğitimde, "genel lise" programlarına müzik dersi 1952 yılında girmiştir. 1974 yılına kadar "zorunlu seçmeli" olan bu ders, 1974 -1978 yılları arasında "seçmeli", 1978 yılından itibaren de yeniden "zorunlu seçmeli " ders durumuna getirilmiştir.

"Öğretmen lisesi" programlarında müzik dersi kuruluşu ile birlikte "zorunlu" ders olarak uygulanmıştır. Programda ayrıca Koro, Çalgı ve Çalgı Toplulukları adlı seçmeli derslerde yer verilmiştir. 1929-1974 yılları arasında "zorunlu" bir ders olarak "Kız Meslek Lisesi" programlarında yer alan müzik dersi 1974 yılından itibaren bu okulun "Çocuk Gelişimi ve Bakımı" bölümünün dışındaki programlardan kaldırılmıştır.

Erkek meslek liseleri ve ticaret liseleri programlarında ise müzik dersine yer verilmemiştir.

4 Kasım 1981' de 2547 sayılı Yüksek Öğrenim Kanunu 5. maddesi ile yüksek öğrenim düzeyinde müzik derslerine de yer verilmiştir.

28 Mart 1983' de 2809 sayılı yasa ile müzik eğitimi alanlarında öğrenim veren tüm yüksek öğrenim kurumları üniversiteler kapsamına alınmıştır.

Mesleki müzik eğitimi alanında ise müzik öğretmenliği eğitimi, bestecilik ve seslendiricilik eğitimi, müzik araştırmacılığı eğitimi, çalgı yapımıcılık/onarımıcılık eğitimi, askeri müzik/ bandoculuk eğitimi, dinsel müzik eğitimi, ilkokul ve anaokulu öğretmeni yetiştirmede önemli atılımlar gerçekleştirilmiştir.

Örgün genel ve mesleki müzik eğitiminin yanında, örgün olmayan, yani yaygın (okul dışı) müzik eğitimi alanında da anlamlı gelişmeler gözlenmiştir. Yaygın müzik eğitimi uygulamaları içinde yer alan orkestra, bando, opera, bale, koro vb.seslendirme takımları Radyo-Televizyon, halkevleri, müzik dernek, dersane ve kursları, festivaller; bilimsel/sanatsal toplantılar, araştırmalar, süreli/süresiz yayımlar, pikap, teyp gibi araçlar müzik eğitiminde önemli işlevler yerine getirmiştir (Uçan, 1994b: 40-48).

Müzik Eğitiminin Boyutları

Müzik eğitiminin boyutları ses eğitimi, müziksel işitme eğitimi, müzik beğenisi eğitimi, çalgı çalma eğitimi ve yaratıcılık eğitimi olarak ele alınabilir.

Ses Eğitimi: Gelişmişlik bakımından hangi düzeyde olursa olsun, ülkelerin müzik ders programlarında müzik yapılan araçların en başında insan sesi yer almaktadır. Bu, insan sesinin, müzik yapmaya yarayan diğer araçlara oranla, daha doğal, daha pratik, daha ucuz, belli bir düzeye kadar eğitiminin daha kolay olmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca, insan sesinin, dil ile birleşerek daha etkin, bu etkinliğiyle bir toplumun temellerine kadar inebilecek nitelikte olması, çok sayıda insan topluluklarına müzik yapabilme olanağı sağlaması yönlerinden büyük bir güç ve önem kazanmasına neden olmaktadır. Bu nedenle de, sınıfta ses eğitimi, toplu ses eğitiminin en yaygın uygulama alanlarından biridir. "Sınıfta ses eğitimi, bir toplumda ses birliğinin kurulmasına ve şarkı söyleme geleneğinin doğmasına en büyük katkıda bulunacak bir eğitimidir" (Egüz, 1991: 103).

Sınıftaki ses eğitiminin, toplu şarkı söyleme geleneğine katkısının yanı sıra, bir bakıma bu katkının doğal sonucu da sayılabilecek bireyin duygusal ve sosyal gelişimine de doğrudan etkisi vardır.

Güzel şarkı söylemenin temel davranışlarından biri olan şarkı sözlerinin doğru ve anlaşılır söylenmesi (müzikli diksiyon) bireyin, anadil gelişimini etkilerken bireye anadilini güzel konuşma becerisi ile toplum içinde olumlu bir yer edinme olanağı da sağlar.

Diğer yandan birey, çok sayıda şarkı öğrenip söylerken, sesini kullanmayı, denetlemeyi kavrar. Sesinin arkadaşlarından çok ya da az çıkmamasına özen gösterir. Tartımsal açıdan çabuk ya da ağır söylemeyi, arkadaşlarıyla uyum içinde olmayı öğrenir; doğru ve temiz seslerle şarkı söyleme becerisi kazanır. Böylece, birlikte iş yapmanın, toplumla uyum içinde olmayı gerektirdiğini kavrayarak, birlikte iş yapmanın gerektirdiği disiplin alışkanlığını kazanır. Bu yolla yeni bir şey öğrenmenin, toplu şarkı söylemenin tadına varır (Sun, 1993: 33).

Giderek, sesini doğru kullanarak, etkili şarkı söyleme becerisi kazanan birey, bu özelliği ile toplum içinde ilgi görür, güvenli bir kişilik geliştirir.

Müziksel İşitme Eğitimi: Bireyin müziksel davranışlar kazanmasını sağlayan önemli öğelerden biri de müziksel işitme becerisinin geliştirilmesidir. Müziksel işitime becerisi, şarkı söyleme, çalma gibi etkinliklerin temelini oluşturur.

Müziksel işitme eğitimi, müzik eğitiminin en güç, en soyut boyutunu oluşturur. Doğuştan getirilen, her bireyde farklı düzeylerde kendini gösteren müziksel işitme yeteneği, müziksel işitme etkinlikleri, diğer müzik etkinliklerinin bütünlüğü içinde, doğru ve yerinde yöntemlerle iyi planlandığında en üst düzeyde geliştirilebilir.

Genel müzik eğitiminde, müziksel işitme eğitimi kapsamında ritm duygusu ezgi ve ton duygusu, müzik belleği ve dikkat, müziksel düşünme eğitimi yer alabilir.

Bunlardan ritm duygusu bireyde daha çocukluktan itibaren görülür ve sistemli bir eğitimi gerektirir. Ezgi ile birlikte müziğin temelini oluşturan ritm, müzik eğitimin başında en önde alınması gereken eğitim etkinliklerinden birini oluşturur. Bu önemi nedeniyle ki ünlü Dalcroze Ritmik Jimnastik Metodunun da temelini oluşturmuştur (Yönetken, 1952: 30).

Sesleri uzunluk-kısalık farklarına göre ayırdetme, çalınan ya da vurulan bir ritmik motifi yineleyebilme, ritmi vurulan tanınmış bir şarkının ne olduğunu bulabilme, bir şarkının ritmik yapısını bulabilme, ritmik yazısıyla yazabilme gibi ve daha çok çeşitlendirilebilecek çalışmalar ritm duygusunu geliştirecek etkinlikler arasında sayılabilir.

Ritm gibi müziğin temel taşlarından birini de ezgi oluşturur. Başlangıçta, ezgileri doğru ve temiz söyleyebilme olarak ele alınabilecek ezgi eğitimi, giderek sesleri incelik ve kalınlıklarına göre ayırdetmeyi de kapsamakta, ezgisel işitme becerisinin yanı sıra armonik işitme becerisine de temel oluşturmaktadır. Verilen sesleri ve müzik motiflerini doğru olarak yineleme, bir müzik motifini istenen başka seslerden yineleme, melodik aralıkları doğru yineleme, bilinen bir şarkıda yapılan ses yanlışlıklarını bulabilme gibi çalışmalar ezgi eğitimi kapsamı içinde düşünülebilir.

Ancak bu çalışmaların şarkı öğretiminin işlem basamakları içinde düşünülmesi, bağımsız çalışmalar olarak ele alınmaması, dersleri tek düzelikten kurtarıp, bu çalışmaları daha etkili kılabilir.

Ezgi eğitimi ve buna paralel olarak müzik dinletilerine yer vermek ton duygusunun eğitimine de temel hazırlar. Bilinen bir şarkıda yapılan ses yanlışlıkları, ton duygusunun geliştirilmesi için de kullanılabilir. Bir dizi içinde, diziye yabancı sesler çalınarak bu seslerin farkedilmesini sağlamak bu çalışmalardan biridir.

Müzik eğitimindeki başarının yükselmesinde de müzik belleği ve dikkat eğitimi önemli bir yer tutar. Yönetken müzik belleğinin ve dikkatin geliştirilmesi için şu çalışmalardan sözetmektedir (Yönetken, 1952: 41-45).

1. El çırparak ya da kalem ucuyla sıraya vurularak işittirilen ritmik bir motifi öğrencilere yineletilmesi (Ritmik bellek).

2. "La" ile söylenen ya da çalınan bir ezgisel cümlenin öğrencilere yineletilmesi (Ezgisel bellek).

3. Öğrencilerin bildiği, ritmi vurulan bir şarkının hangi şarkı olduğunun buldurulması.

4. Verilen şarkının ritminin buldurulması.

5. Tahtaya yazılan ritmik bir motif, bir süre incelendikten sonra, silinerek, öğrencilerden ritmik motifi vurulmasının ya da ritmik adlarının söylenmesinin istenmesi (göz belleği).

6. Tahtaya yazılan bir müzik motifi, bir süre incelendikten sonra, silinerek, öğrencilerden ritmi ve ezgi ile söylenmesinin istenmesi (Ezgisel göz belleği).

7. Sadece akor sesleri verilen, tahtada yazılı olan bir ezginin seslerinin öğretmenin işareti ile yalnızca sesleri ya da ritmi ile birlikte öğrencilerden söylemelerinin istenmesi.

Müziksel işitme becerisinin geliştirilmesinde önemli bir yer tutan müzik belleğinin eğitiminde, öğrencilerin dikkatini sürekli dinamik tutmak gerekmektedir; çünkü müzik dersi büyük bir konsantrasyon dersidir. Yukarıdaki alıştırmalar,

çocuklarda canlılık ve ilgi uyandırıp, onlara oyun zevki vererek, müzik belleğinin eğitiminin yanı sıra, dikkati yoğunlaştırmada da etken olan çalışmalardır.

Müziksel işitme eğitiminin sağlıklı gerçekleştirilmesinde müziksel düşünme eğitimi önemli bir yer tutmaktadır. Müziksel işitme eğitimi içinde önemli bir yer tutan notalar salt kendi başlarına soyuttur. Notaların bir bakıma somutlaştırılması, onları uzunluk ve kısalıklarıyla, incelik ve kalınlıklarıyla, bir dizi içindeki işlevleriyle nasıl düşüleceğinin öğretilmesiyle olanaklı olmaktadır. "Dünyadaki Başlıca Müzik Eğitimi Yaklaşımları ve Yöntemleri" başlığı altında daha ayrıntılı olarak işlenecek olan birçok müzik öğretim yöntemi notaların nasıl somutlaştırılacağı sorularına aranan yanıtların üzerine kurulmuştur.

Müziksel düşünme eğitimi içinde, dinletilen bir müziğin içten yineletilmesi, içinde güç ses aralıklarının da bulunduğu şarkılarda, aralıkların arasındaki seslerin düşündürülmesi, uyumlu, uyumsuz aralıkların nasıl aralıklar olduğunun düşündürülmesi, söylenmesinde güçlük çekilen bir yeden sesin karar sesiyle birlikte düşündürülerek verilmesi yer alabilir ve bu çalışmalar çeşitlendirilebilir.

Müzik Beğenisi Eğitimi: Müzik eğitiminin belki de en önemli boyutlarından dan sayılabilecek müzik beğenisi, hızla değişen Dünya' da giderek daha da önem kazanmaktadır. Değişen dünyayla birlikte günlük yaşam, daha bir karmaşık duruma gelmekte, dolayısıyla insanların yaşama biçimleri, duygu dünyaları, buna bağlı olarak ise müzik beğenileri de değişmektedir. Olumlu yönde olabileceği gibi olumsuz da olabilecek bu değişmelerdeki olumsuzluklara ortam hazırlamamak müzik eğitiminin amaçlarının en önde geleni olmalıdır. Bir bakıma toplumların müzik beğenilerinin ulaştığı düzey, uygarlıkta ulaştıkları düzeye bir ölçüdür. Atatürk bu konudaki görüşünü şöyle dile getirmiştir: "Bir ulusun yeni değişikliğine ölçü, müzikte değişikliği kavrayabilmesidir" (Aydoğan, 1988: 512).

Müzik beğenisinin geliştirilmesi müzik derslerindeki birçok etkinlikle doğrudan bağıntılıdır. Çocukta müziğe karşı ilgi ve sevgi yaratacak, onda müzik dinleme, müzik yapma gereksinimi uyandıracak, ona iyi bir müzik beğenisi anlayışı verecek etkinliklerin başında şarkı söyleme gelir. Okul şarkıları, sözleri yönünden eğitsel,

çocuk zevk ve psikolojisine uygun, ezgileri yönünden orijinal, sanat değeri taşıyan, kolay öğrenilir olmalı ve sözle ezgi arasında uygunluk (prozodi) olmalıdır (Yönetken,1952:53).

Derslerde sanatsal müziklerin dinlenmesine ortam hazırlamak, çocukların ilgi alanlarına giren müziğin çeşitli konularıyla ilgili tartışmalar açmak, onları araştırmaya yönlendirmek, olanaklar elverdiğince konser, opera, bale ve müzikal filmler gibi sanatsal etkinlikleri izletmek, müzik beğenisinin geliştirilmesinde önemli etkinliklerden sayılabılır.

Çalgı Çalma Eğitimi: Müzik eğitiminin bir diğer boyutu da çalgı çalma eğitimidir. Her müzik eğitimi programında zorunlu olmamakla birlikte, çalgı eğitimi Türkiye' de giderek yaygınlaşmaktadır. Araştırma bulgularıyla da desteklendiği gibi (Özen, 1994) çocukların müzik derslerinden beklentileri arasında bir çalgıyı çalmayı öğrenmek de yer almaktadır. Çocukların çalgı çalma isteklerinin yoğunluğu, müzik derslerinin çalgı öğretimini de içerecek biçimde programlanmasında etken olmaktadır.

Çalgı öğretiminin yararları iki açıdan ele alınabilir. Birincisi, bir müzik dersinin içinde yer alacak eğitim etkinliklerini kolaylaştırıcı, daha etkin kılacak bir özellik göstermesidir. Örneğin, bir araştırmann bulguları (Özdemir, 1982) blokfülüt öğretiminin, .müziksel işitme-yazma becerisini, salt ses eğitimine dayalı müzik derslerine göre daha çok geliştirdiği doğrutusundadır.

Çalgı öğretiminin ikinci, belki de diğerinden daha önemli yararı, çocukların çalgı çalma becerisi ile toplum içinde bir yer edinmesinde kendine güvenli bir kişilik geliştirmesinde etken olabilmesidir. Ancak, çocukların bir çalgıyı bir topluluk içinde dinletebilecek düzeyde etkilice çalabilmesi, çalgı öğretiminin çok iyi programlanmasını ve standart çalgı üretiminin de gerçekleştirilmesini gerektirmektedir. Aksi taktirde, çalgı eğitimi yukarıda sözedilen yararlardan uzak yüzeysel olmaktan öteye gidemez.

Yaratıcılık Eğitimi: Sürekli değişim içinde olan dünyamızda çağa yetişmek bireylerin, kategorilenmiş bilgilerin, kalıplar halinde ezberlenildiği bir eğitim anlayışının ötesinde, çağdaş eğitim anlayışı ile eğitilmesini gerektirmektedir. Çağdaş eğitim, bilgi patlama çağı olarak kabul edilen çağımızda, sayısız bilgilerin üstesinden gelebilmek

için bu çeşitli bilgiler arasındaki etkileşimi görebilecek, kimi kalıpların geçici olduğunu farkedebilecek yaratıcı bireylerin yetiştirilmesi olarak ele alınabilir (San, 1981: 10).

"Küçük yaştan başlayarak çocukları yaratıcı kılmaya en uygun alan sanatsal alandır" (San, 1981: 11) ve müzik, sanatsal alan içinde önemli bir yer tutmaktadır.

Birçok eğitim alanında olduğu gibi müzik eğitiminde de "yaratıcılık" araştırma bulgularında da görüleceği gibi (Bilen, 1995) genellikle gözardı edilmiştir. "Sesin, kulağın zevkin" eğitimi olarak ele alınan, son yıllarda çalgı öğretimini de içerecek biçimde programlanan müzik eğitimine uygulanması yaygın olarak görülmemekle birlikte giderek "yaratıcılık eğitimi" kavramı da girmeye başlamıştır.

Müzik dersleri daha çok müziğe ilişkin bilgi birikimlerinin aktarılması, şarkı söyleme ve çalma becerilerinin geliştirilmesine yönelik programlanmışsa da, derslerde öğrencilerin kendilerine özgü olanının bulunması ve yönlendirilmesi olanaklıdır.

Bir tartı kalıbına söz yazma, bir okul şarkısına tartı eşliği oluşturma, verilen çeşitli müzik motiflerinden bir şarkı oluşturma, yeni müzik motiflerini oluşturma gibi daha çok çeşitlendirilebilecek çalışmalar, yaratıcılık eğitimine temel oluşturabilecek çalışmalardan bir kaçıdır.

Müzik eğitimi boyutları olarak ele alınan ses, müziksel işitme, müzik beğenisi, çalgı çalma ve yaratıcılık eğitiminin her biri birbirleriyle bağımlı olarak müzik eğitimi bütünlüğü içinde doğru yöntem ve tekniklerle ele alındığında bir anlam kazanır, gerçek hedeflerine ulaşır.

Müzik Eğitimi Yöntem ve Tekniklerinin Müzik Eğitimindeki Önemi

Eğitici, yaratıcı, bütünleştirici, eğlendirici, tedavi edici ve birçok özelliği olan müziğin, insanın özellikle duygusal yönünün gelişimindeki rolünü daha etkin kılmak, okullardaki bu dersin uygulama biçimi ile doğrudan ilişkilidir.

Okul öncesinden yüksek öğretim kurumlarına dek uzanan eğitim dizgesi içinde müzik eğitiminin amacı; bireylere sanatsal müzikleri tanıtmak ve sevdirmek, onlardaki müziksel potansiyelin ilgi ve yetenekleri düzeyinde açığa çıkarılıp geliştirilerek bu

alanla ilgili olumlu davranışlar kazandırmaktadır. Bu davranışlar, sanatsal müzikleri tanıma seçme, dinleyebilme, gerektiğinde bireysel ve toplu olarak etkili biçimde şarkı söyleme, çalma, müziksel yaratıcı etkinliklerde bulunma ve bu yaptıklarından haz duyabilme davranışlarıdır.

Öğrenmenin en üst düzeyinde olan bu davranışların kalıcı olup, yaşamda kullanılabilir olmasında, kuşkusuz en önemli etkenlerden biri de müzik derslerinde izlenen yaklaşım yöntem ve tekniklerdir .

Müzik eğitimi, bireyin daha çok duyuşsal yönden gelişimini hedeflerse de bunu bireyin bilişsel ve devinimsel yönden gelişimini araç olarak kullanarak gerçekleştirebilir. Belli bilgi birikimleri, şarkı söyleyebilme, çalabilme gibi becerilerin, bir bakıma devinimlerin temelini oluştururken bu devinimler de bireyin yaratıcılığının açığa çıkmasına, müzik beğenisinin olumlu yönde gelişmesine ortam hazırlar. Böylece bireyin duyuşsal yönden gelişimi sağlanmış olur.

Müziğe ilişkin bilgi ve beceriler genellikle soyut olan notalara dayandırılmıştır. Çok çeşitli müzik yeteneği gösteren öğrencilerden oluşmuş temel ve orta öğretimde, öğrencilerdeki müzik potansiyelini olabildiğince açığa çıkarmak, nota eğitimini olabildiğince somut temellere oturtmak, doğru ve yerinde yöntem ve tekniklerin aracılığı ile gerçekleştirilebilir.

Müzik derslerinde izlenen yaklaşımı yöntem ve tekniklerin doğru ve yerinde kullanılmaması, teorik bilgilerin ön plana geçmesine, özellikle nota öğretiminin amaca dönüşmesine yol açmaktadır. Oysa müzik eğitiminde nota öğretiminin asıl amacı bireydeki müziksel işitme becerisinin geliştirilmesini sağlayarak toplumda şarkı söyleyebilme ve çalabilme becerileri ile yer bulan bireylerin yetiştirilmesine temel oluşturmak olmalıdır. Bu nedenle de genel müzik eğitiminde nota ve diğer müzik bilgilerinin öğrenilmesinin hiçbir zaman amaç olmadığı, müziksel becerilerin kazanılmasında bir araç olduğu önemle üzerinde durulması gereken bir noktadır (Bilen).

Müzik eğitimi yöntem ve teknikleri nota ve diğer müzik bilgilerinin amaca dönüştürülmeden müziksel becerilerin geliştirilmesinde birer araç olduğu da dikkate

alındığında, o günkü dersin hedefleri doğrultusunda, şarkıya dayandırılmış nefes, ses ve işitme alıştırmaları ile desteklenerek, öğrencilere şarkının uygun motiflerindeki ritmik ve ezgisel çözümlene yapmalarına olanak verir. Bu aynı zamanda, genellikle üzerinde daha az durulan müzikaliteyi arttırıcı etkinliklere de yer verilmesi için bir yol hazırlar.

Bunun sonucunda da müzik sevgisi ile, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda ya şarkı söyleyen, ya bir çalgı çalan sanatsal müzikleri dinleme alışkanlığı edinen, yada tüm bu etkinliklerin ötesinde müziksel yaratıcı etkinliklerde bulunan, özgüvenli, toplumsal, duygularını kontrol edebilen, iyiye ve güzele daha yakın bireyler yetiştirilebilir. Böylece bilişsel ve devinişsel yönlerden gelişim, duyuşsal yönün gelişimine bir basamak oluşturur (Bilen).

Teorik bilgilerin ve nota öğretiminin bir dersin amacı değil ,aracını oluşturacağı görüşünde olan Sun (Sun, 1974: 210), Türk halkının eğitimsel müzik öğretiminde yararlanılması gerekli olan “kulaktan belleme“kolaylığından söz etmektedir. Nota, aralıklar, solfej, tartımlar üzerinde gereğinden çok durmanın, müziği müzikten soyutlayacağı, öğrenciyi müzikten soğutabileceği nedeniyle Sun, halkın kulaktan öğrenme kolaylığından müzik öğretiminde de yararlanılabileceğini önererek şunları eklemektedir: "Unutulmamalıdır ki, genel öğretim okullarının amacı teknik müzik bilgisi vermek değildir; eğitsel müzik öğretimi vermektir. Bir bakıma şarkılarla, çalgı müzikleriyle ve dinletme yoluyla müziğin kültürünü müzikle vermektir. Müziğin tekniğini teknik okullar verir."

Ölçme ve değerlendirme sistemini de etkileyen, teorik ağırlıklı bu yaklaşım teorik bilgilerin sözlü sınav aracı olmasına da neden olmaktadır. Bu durum, müzik derslerine büyük bir ilgiyle başlayan çocukları müzikten uzaklaştırmaktadır. Toroganlı, bu tür sınavlarda genellikle başarının az olması nedeniyle, müzik derslerinde birlikte yaratılan tatlı ses dünyasının dağılıp uçtuğunu, çocuğun müzik sevgisinin, ilgisinin yok olduğunu vurgulayarak, şunları eklemektedir. “Musiki çocuğun yeteneklerini geliştiren bir ders olmaktan çıkmış, onun becereksizliklerini yüzüne vuran, onu hırçılaştıran bir umacı olmuştur” (Toroganlı,1972: 10).

Müzik eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesine yönelik bir araştırma bulguları (Bilen,1995), müzik derslerinde genellikle “kulaktan notalı öğrenme” yönteminin uygulandığı, müzik eğitimi kapsamında yer alan ses, işitme, çalma, müzik dinleme ve yaratıcı etkinliklere yeterince yer verilmediği doğrultusundadır. Ritmi ve ses yükseklikleriyle öğrencilere çözümlendirilmeyen notalar, dizek üzerindeki yerleri ezberlettilerilerek, öğretmenin şarkıyı notalı okumasının taklit ettirildiği bir yaklaşımla öğretilmektedir. Bu yaklaşım gerçek hedefine ulaşamayan notalar ile öğrencinin zihninin neden doldurulduğu sorusunda birlikte getirerek, Sun' un önerdiği “kulaktan öğrenme”nin üzerinde düşünülmesi gerektiğini ve nota ile öğrenme yöntemi, kulaktan öğrenme yöntemine yeri geldikçe yeğlenecekse, ritm ve seslerin somutlaştırılarak öğrencinin müziksel işitme becerisinin gelişmesinde etken olabilecek, gerçek nota ile öğrenme yöntem ve tekniklerinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Günümüzde, öğrencilerin öğretmenin karşısında salt oturarak, öğretmenin çalgısıyla sesiyle örneklediği şarkıları yinelemekten başka bir etkinlikte bulunmayan öğrenme ortamı tartışma konusu olmaktadır. Çevremizde müziği yaşantısına katabilmiş güzel şarkı söyleyebilen, bir çalgıyı küçük bir aile toplantısında da olsa, dinletebilecek düzeyde çalabilen, sanatsal müzikleri dinleme alışkanlığı edinmiş bireylerin çoğunlukta olmayışı, Türkiye'nin müzik eğitimi politikasının yanı sıra öğretmenin merkezde olduğu öğrenme ortamından da kaynaklanabilir. Oysa, özellikle Batıda öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli eğitime geçiş, çağın önemli eğitim gelişmesi olarak nitelenmektedir. Müzik eğitiminde de müziği bireyin yaşayışına katmada etken olacak, öğrencinin daha aktif olduğu yöntem ve tekniklerle gereksinme vardır.

Okyay şarkıların doğru öğrenilmesi ve çocuğun yaşamında yer almasının önemi üzerinde durarak, kuru tarif ve bilgilerden arındırılmış, şarkıların içinde ve kullanışlarıyla bir değerlendirme aracı olarak da ele alınabilecek, notaları öğrencilere çekici hale getirebilmek için notalı şarkı öğretiminde de kullanılabilir şü testleri önermektedir (Okyay, 1973: 16).

1. Ellerde notası olan bir şarkının bir iki yerinde yalnız çalınarak öğrencilerden yanlışları bulmalarının istenmesi

2. Şarkıların karar yada durak seslerinin öğrencilere öğrencilere buldurulması.

3. İniş ve çıkışları çok belli ezgilerdeki iniş ve çıkışların öğrencilerden göstermelerinin istenmesi.

4. Belli tartı kalıplarına örnek söz kalıpları yazarak, çocuklardan aynı kalıba değişik sözler bulmalarının istenmesi.

Bu örnekler notayı öğrenciler için ilginç hale getirilecek notanın bir eğitim aracı olarak kullanılacak biçimde nota ile şarkı öğretim yöntemlerine temel oluşturabilir ve çeşitlendirilebilir.

Örneğin, güzel şarkı söyleyebilme ve çalabilmede araç olarak kullanılacak bir ritmin öğrenilmesinde, şarkının ritmi bir vuruşluk notalara dönüştürülüp ritmik değişiklikleri bulmaları öğrencilerden istenebilir.

Bir sesin öğrenilmesinin araç olarak kullanıldığı bir derste şarkının ritmik yapısı korunarak işleyici sesleri atılmış, ana sesleriyle verilen şarkıdaki ses değişiklikleri öğrencilere buldurulabilir.

Aralıkların temiz söylenebilmesi için aralıkların arasında yer alan sıra sesler eklenip, bu sesleri daha sonra içten düşündürerek bir yaklaşım izlenebilir.

Yukarıda tartışılanlar doğrultusunda şu sonuçlar çıkarılabilir:

1. Müzik eğitiminde yöntem ve tekniklerin doğru ve yerinde kullanılması,
 - a. Öğrenme kolaylığı sağlar.
 - b. Teorik bilgilerin ön plana geçmesini önleyerek, müzikaliteyi artırıcı etkinliklere gereğince yer verilmesine ortam hazırlar.
 - c. Teorik bilgilerin “müzikten bilgiye “gidilerek verileceği bir yaklaşımla ele alınmasını sağlar, müzik bilgilerin kuru tarif almaktan arındırır.

- d. Soyut olan sesleri somutlaştırarak öğrenme kolaylığı sağlar, nota öğretimini amaç olmaktan kurtarır, müziksel becerilerin geliştirilmesinde temel oluşturur.
- e. Müziksel becerilerin gelişmesini sağlayarak müziği bireyin yaşama geçirmesinde etken olur.

2. Müzik eğitiminin işlevlerini yerine getirebilmesi için yöntem ve tekniklerin geliştirilmesine gereksinme vardır.

Müzik eğitiminin böyle bir yaklaşımla ele alınması öğrencilerin müziğe ve müzik derslerine karşı olumlu tutumlar geliştirmesinde, daha çok güdülenmesinde ve bunlara bağlı olarak da başarılarının artmasında etken olabilir.

Müzik Eğitiminde Müziğe İlişkin Tutumların Önemi

Tutum “bireyi belli insanlar nesnelere ve durumlar karşısında belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğilimler” olarak ele alınmaktadır (Demirel ve Ün 1987: 173).

Duyuşsal alan davranışlarının önemli bir bölümünü oluşturan tutumların ölçülüp değerlendirilmesi genellikle gözardı edilmektedir. Oysa duyuşsal özelliklerle başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğu bilinmektedir. Genel olarak duyuşsal özelliklerin ilgili alandaki bilişsel başarı değişkenliğinin dörtte biri kadarını açıklayabilme gücünde olduğu tahmin edilmektedir. Duyuşsal özellik ve başarı ölçümleri üzerinde yapılan araştırma sonuçları duyuşsal özelliklerin öğrenmeyi belirleyici ve eğitimdeki başarıyı yordayıcı gücü olduğu noktasında birleştirmektedir (Bloom, 1979: 102).

Genelde insanların günlük yaşantılarının yan ürünleri olarak ortaya çıkan tutumlar çeşitli yollarla öğrenilirler. Bir kez öğrenildikten sonra onları değiştirmek güç olsa da, sistemli bir yaklaşımla değiştirmek de olanaklıdır (Demirel ve Ün, 1987: 174).

Müziğe ve müzik derslerine karşı çocukların tutumları ailelerinin müziğe ve müzik derslerine karşı tutumlarıyla çok yakından ilişkili olduğu kadar, çocukların geçmişteki okul müzik yaşantılarıyla da ilişkilidir.

Ailelerin müzik uğraşlarının gereksizliğine inanmaları, çocuklarının fen ve sosyal alan derslerine öncelik vermelerinden yana olmaları, çocukların tutumlarında olumsuz etkenler arasında yer almaktadır.

Çocukların geçmişte müzik derslerinden beklentilerinin karşılanamaması, müzik öğretmenini sevmeyişleri, müzik becerilerini kazanmada güçlük çekmeleri, sözlü sınavlarda beceremedikleri ile onurlarının zedeleneceği kaygısını yaşamaları da müziğe ve müzik derslerine karşı olumsuz tutumların gelişmesinde belki de ailelerinin tutumlarından etkilenmelerinden daha çok etken olabilmektedir.

Ancak nedeni ne olursa olsun, daha önce de söz edildiği gibi çocukların müziğe ve müzik derslerine karşı geliştirdikleri olumsuz tutumları değiştirmek sistemli bir yaklaşımla olanaklıdır. Olumsuz etkiler olsa bile yine de çocuklar için müziğin, ilgi çeken bir alan olduğu bilinmektedir. Çocukların ilgilerini yoğunlaştırmak, müziğe ve müzik derslerine karşı olumlu tutumlar geliştirmek, müzik öğrenme yaşantılarının niteliği artırılarak gerçekleştirilebilir.

Müzik öğrenme yaşantılarının niteliği çağdaş öğrenme yöntemlerine yer verilmesinden, öğretmenin coşkulu ve öğrencileriyle sıcak etkileşimde bulunmasına, başarılı yaşantılarının başarısız yaşantılara oranını yüksek tutan ve yüksek başarıyı vurgulayan öğretim programı ve not verme uygulamalarına dek çeşitli etkenlere bağlıdır.

Öğrencilerin çoğunluğunu başarılı kılarak, onlara başarılı oldukları duygusunu verebilecek eğitim düzenlemeleri müzik derslerine karşı olumlu tutumların geliştirilmesinde etken olabilir. Öğrencileri başarılı kılmak, bir bakıma soyut bir sanat dalı olan müziği, somut temellere oturtmak, öğrenme kolaylığı sağlayarak çağdaş müzik öğrenme yöntemlerini gerektirmektedir.

Müzik derslerinin bilgi ağırlıklı, olmaktan çok müzik ağırlıklı işleme si de öğrencilerin tutumları üzerinde etken olabilir. Müzik ağırlıklı derslerde bilgiden çok müzikalitenin ön plana geçmesi her öğrencide farklı düzeylerde olan müzik potansiyelinin açığa çıkarılarak geliştirilmesi ve müzikten doyum sağlanması açılarından da önemlidir.

Sonuç olarak denilebilir ki, öğrencilerin müzik bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinde onların müziğe ve müzik derslerine ilişkin tutumları önemli rol oynamaktadır. Sistemli bir yaklaşımla olumlu tutumlar geliştirilebilir. Müziğe ilişkin, tutumların ölçülüp değerlendirilmesi ise olumlu tutumların geliştirilmesi için önemli ipuçları verebilir.

Aşağıda öğrenme güdüsü ile ilgili ele alınacak noktaların, güdülerin temelinde bulunan tutumların geliştirilmesi konusuna da daha açıklık getireceği düşünülmektedir.

Müzik Eğitiminde Güdünün Önemi

Genel anlamda güdü, "Organizmanın hareketini başlatan, yönlendiren ve sürdüren güç" olarak tanımlanmaktadır. Güdü, belli bir etkinliği katılma süresini uzatma, davranışları belli bir amaca yöneltme gibi etkilerle öğrenmeyi hızlandırır, kolaylaştırır ve başarıyı artırır (Demirel ve Ün, 1987: 78).

Araştırma bulguları, bireyin duyuşsal özelliklerinden sayabileceğimiz güdülerin temelinde bulunan ilgiler ve tutumların öğrenmeyi belirleyici ve eğitimdeki başarıyı yordayıcı olduğu noktasında birleşmektedir (Bloom, 1979: 79-80).

Öğrencileri güdülemek oldukça zor olmakla birlikte, güdü durağan bir kişilik özelliği göstermez. Öğrencilerin sahip olduğu güdü örüntüleri öğrencilerin yaşantılarından büyük ölçüde etilenmektedir, yani herhangi bir konu ile ilgili güdü örüntüleri sonradan kazanılan özelliklerdir. Bu nedenle değiştirilebilir de (Açıkgöz, 1994: 318).

Öğrencilerin güdüsüzlüğü birçok dreste olduğu gibi müzik derslerinin de önemli sorunlarından biridir. Bu, çok çeşitli etkenlerden kaynaklanabilmektedir. Bu etkenlerden biri genellikle müzik derslerinin bir yetenek dersi olarak kabul edilmesidir. Oysa, bedensel ve zihinsel olarak sağlıklı doğmuş her çocuğun, yönlendirildiğinde müziksel davranışlar kazabileceği görüşü giderek yaygınlaşmaktadır. Bu nedenle de "müzik ve plastik sanatlar özel yetenek gereklidir" varsayımı, genel sanat eğitimi kapsamında düşünüldüğünde aşılabilir bir önyargıdır (Ali, 1978: 1). Öğretmenlerin, müzik derslerini her öğrencinin ilgi alanı doğrultusunda müzik potansiyelinin

geliştirebileceği anlayışı içinde ele almaları, öğrencileri güdülemede kolaylık sağlayabilir. Bu öğrenci ilgi alanları, toplu şarkı söyleme, solo söyleme, çalgı çalma, bir ritm çalgısıyla şarkıya eşlik etme, şarkı ya da şarkıya söz yazma, ritm eşliği oluşturma denemelerinde bulunma, müzik dinleme, müzikle ilgili tartışmalara katılma gibi çok çeşitlilik gösterebilir.

Öğrencilerin, ilgi alanları doğrultusundaki müzik becerilerini kazanabileceklerine inandırılmaları da önemlidir. Ulaşılabilecek amaçlar koymak, becerileri basitten zora doğru aşama aşama kazandırma yoluna gitmek, öğrencilerin başarıyı tatmalarında ve yeteneklerinin gelişebileceğine inanmalarında etken olup, güdü üzerinde etken olduğu bilinmektedir.

Güdüyü etkileyen en önemli etkenlerden biride öğrenme yöntemleridir. Çağdaş eğitim anlayışı, öğrenme süreci içinde öğrencinin ve aktif dinamizmin ön planda olduğu öğrenme yöntemlerinin gerekliliğini ortaya koymaktır. Çağdaş öğrenme yöntemlerinin çeşitlendirilmesi dersleri tek düzelikten kurtaracağı gibi müzik bilgi ve becerilerinin daha kolay kazandırılmasında öğrencilere başarıyı tattırarak yeteneklerinin gelişeceğine inandırılmasında, öğrencinin öğrenme sürecinde etkili olduğu hissetmesinde de etken olarak güdü üzerinde olumlu etkiler oluşturabilir.

Çağdaş müzik öğrenme yöntemleri müzik derslerini bir bilgi aktarımı dersi olmaktan çok müzik yapma dersi olarak ele alınmasına da ortam hazırlayabilir. Böylece müzik dinletilerine daha çok yer verilebilir, öğrenciler yaratıcı müzik etkinliklerine daha çok yönlendirilebilir. Bu da müzik derslerini daha zevkli bir öğrenme ortama dönüştürerek öğrencileri güdülemede etken olabilir.

Öğrencilerin müzik ve müzik derslerini sevmelerinde, yeterli müzik bilgi ve becerilerini kazanmalarında öğretmenin rolü büyüktür. Sevecen, coşkulu, işini iyi bilen öğretmenler, öğrencilerini daha kolay derse katabildikleri gibi onların yaşamında önemli bir model de oluşturmaktadırlar. "İnsan yaşamında bir çok öğrenme, model alma bir başkasının yaptıklarını yapmaya çalışma yoluyla gerçekleşmektedir." (Açıkgöz, 1994: 32). Model alarak öğrenmeden öğrencileri güdülemede de yararlanılabilir. Bunun için, öğretmenin müzik alanında kendisini sürekli yenilemesi,

geliştirmesi gerekir. Güzel şarkı söyleyebilen, çalabilen, coşkulu, öğrencilerle sıcak etkileşimlerde bulunun müzik öğretmenleri, hem öğrencileri için iyi bir model oluşturacak, hem de güdünün artmasında önemli olan güven duygusu yaratacak, sevgi ortamı oluşturacaktır.

Güdü üzerinde değerlendirme sisteminin de etkili olduğu bilinmektedir. Müzik derslerine "şarkı söyleyeceğim, çalgı çalacağım ve müzik dinleyeceğim " coşkusuyla gelen çocukların, sınavlar genellikle bu coşkusunun yok olmasına neden olmaktadır. Öğrencilerin beceriksizliklerini yüzüne vuran, yeteneklerinin birbirleriyle karşılaştırılmasına neden olan bir değerlendirmeden çok, şarkının öğretimi işlem basamaklarındaki öğrencilerin katkıların, müzik yaratılarının, ders dışı müzik etkinliklerine (ses, çalgı topluluklarına katılma, konser, opera, bale v.b.gösterileri izleme gibi) katılımlarının birer değerlendirme aracı olacağı, nota çok önem verilmeyen değerlendirme süreçleri, öğrenme güdüsünün artmasında önemli bir etken oluşturabilir.

Müzik derslerinde öğrencileri güdülemede etken olduğu düşünülen konulardan birinde öğrencilerin müzik derslerinde kazanacakları bilgi ve becerilerin yaşamda işlerine yarayıp yarmayacağı kaygısını duymaları olduğu sanılmaktadır. İlkokullardan başlayarak, lise dönemine kadar Anadolu lisesi, kolej, üniversite giriş sınavlarını kazanma yarışı içinde olan öğrenciler daha çok bu sınavlardaki başarılarını etkileyecek alanlara yönelmektedirler. Şarkı söyleme, çalma gibi öğrenci becerilerinin ve müzikle ilgili yaratılarının sınıf dışında sunulmasına ortam hazırlamak, onların müzik becerileri ile toplum içinde ilgi görmelerini sağlayabilir. Bu da müzik dersleri ile ilgili kaygıyı ortadan kaldırarak güdüyü artırabilir.

Yukarıda güdü ile ilgili tartışılan konulardan da ortaya çıkacağı gibi, müzik derslerinde öğrenciyi güdülemek önemlidir ve derslerde öğrencilerin toplum içinde müzik becerileri ile yer bulmasında etken olacak biçimde olabildiğince müzik ponsiyelinin geliştirilebileceği bir yaklaşımın izlenmesinin, müzik derslerinin bir bilgi aktarımı dersi olmaktan çok müzik yapma dersi olarak ele alınmasının nota çok önem verilmeyen değerlendirme süreçlerine yer verilmesinin, müzik öğretmenin öğrenciler için iyi bir model oluşturmasının ve öğrencinin öğrenme sürecini aktif katılımını

sağlayacak çağdaş müzik öğrenme yöntemlerinin geliştirilmesinin öğrencileri güdülemede etken olacağı düşünülmektedir. Ancak gerçek anlamda öğrencilerin nasıl güdüleneceği ile ilgili önemli ip uçlarının elde edilmesi bilimsel araştırmaları gerektirmektedir. Türkiye'deki müzik eğitiminde güdü ile ilgili araştırmalarda ise büyük bir boşluk gözlenmektedir. Bu konuda yapılacak araştırmalar bu konuya ışık tutacaktır.

Dünyadaki Başlıca Müzik Eğitimi Yaklaşımları ve Yöntemleri

Müziğin nitelikli bir eğitim aracı olabilmesi bireyin yaşamına katılabilmesi, olumlu bir kişilik geliştirmesinde araç olabilmesi için, müzik eğitiminin nasıl yapılması gerektiği, müzikte soyut olan kavramların nasıl somutlaştıracağı konuları müzik eğitimcilerinin başlıca düşünce kaynağı olmuştur. Müzik eğitimcilerinin sürekli arayışları ve çabaları sonucunda müzik eğitiminde çeşitli yaklaşımlar yöntemler ve teknikler ortaya çıkmıştır.

Bunlardan isviçreli müzik eğitimcisi J. Dalcrose'un yaklaşımı (Bayraç, 1987: 2) müziğin en önemli öğelerinden "ritm"m çocuğun yürüyüşünde, konuşmasında, kol hareketlerinde var olduğu farketmesi sonucu ortaya çıkmıştır. Dalcrose' un yaklaşımı, doğuştan var olan bu yeteneğin, yapay olmayan doğal bir duyarlılık olarak geliştirmesi düşüncesine dayalıdır. Bu yaklaşıma bağlı olarak, verilen eğitimin amacı, düşünsel ve bedeni aktiviteleri arasında uyum yaratılarak, çocuğun aynı zamanda zevk alacağı bir ortam yaratmaktadır.

Çocuk, önce duyduğu müziğin ritmine kendisini bırakarak müziğe hareketleriyle katılır. Duyduğu müziği, vücuduna yerleştiren çocuk, daha sonra zekasını kullanarak duyduğu şeyi analiz eder. Vücut hareketleriyle düşünsel aktivitelerin birlikteliği rahatlama ve zevk almayı sağlar.

Dalcroze, ritm eğitimi ile birlikte solfej eğitimi de vererek çocuğun kulağını eğitir.

Ünlü Alman besteci ve müzik eğitimcisi C. Orff'un, (Bayraç, 1987: 4) müzik eğitimi de Dalcroze da olduğu gibi ritm ve doğaçlamaya dayalıdır.

Orff'un ritme verdiği önem vurgulamalı çalgıların müzik eğitimine girmesine neden olmuştur. Çalgı yapımcılarıyla birlikte çalışarak soprano, alto, bas silofon ve metelofon, soprano alto glockenspiel, davul, zil ve tahta bloklar yaptıran Orff'un çalgıları, kolaylıkla çalmabildiği gibi belli bir ölçüde teknik gelişimi de sağlamaktadır. Bu çalgılar aynı zamanda doğaçlama için de, sınırlı olan insan sesinden daha fazla olanaklar sağlayabilmektedir. Orff'a göre, müziğe ritim ile başlanıp müziğin diğer öğeleri buradan geliştirilmelidir. Orff'un amacı, çocukların doğaçlaması, kendi ritmlerini ezgilerini eşlik figürlerini yaratmasıdır. Çocukların bildikleri tekerlemeler, çocuk oyunları onların ilk müzik malzemelerini oluşturmuştur. Bu müzikler, konuşma, el çıırma, dans ve şarkı şeklinde çocuklarca yorumlanmaktadır. Çocuklar aynı zamanda, ses ve çalgı ile taklit etmeye ve doğaçlamaya teşvik edilmekte, böylece kendi müziklerini ortaya çıkarmak için ortam hazırlanmaktadır.

Orff'un müzik eğitiminin en önemli özelliği, çocukların ilgisini çekmesidir. Bu yaklaşımla çocukların şarkı söyleyerek, oynayarak ve hareket ederek yaratıcı etkinliklerde bulunmaları sağlanmaktadır. Müzik kavramları, onların müzik etkinlikleri sonucunda oluşmaktadır. Çocuklara öğretme yerine yol gösterme yeğlenmektedir.

Çocuklar, hareket ile konuşma ve sesleri bağdaştırmaları için yönlendirilmektedirler. Duyularını önce bireysel daha sonra toplu olarak ifade eden çocuklar, önce taklit ve tekrarla başlamakta, sonra doğaçlamaya geçmektedirler. Ses ve hareket doğaçlaması çocukları form kavramına doğru yönlendirmektedir. Çocuklar, daha sonra yaptıklarını analiz etmektedirler.

Orff'un yaklaşımı ve yöntemi çocukların sanat yönünden gelişmesini en iyi biçimde sağlamaktadır.

Macar besteci ve müzik eğitimcisi Kodaly ise, (Bayraç, 1987: 9) ulusal müzik kültürünün okul müzik eğitiminde halk ezgileri temel alınarak gelişeceği inancındadır. Bu yaklaşımına dayalı olarak B.Bartok ile birlikte derlediği halk ezgileri, çocukların müzik eğitiminin ana malzemelerini oluşturmuştur.

Kodaly'ye göre herkes şarkı söyleme zevkine vardırılmalı, müzik konusunda bilgili olmalıdır. Müzik günlük yaşantıda evde ve dışardaki etkinliklerde rol oynamalı, müzik dinleyicileri eğitilmelidir. Kodaly'nin yöntemi, nota okuma yazmayı da içeren kulak eğitimi, ritmik hareket, şarkı söyleme ve dinleme etkinliklerinden oluşmaktadır. Bu yöntemde vücut hareketleri müzik okumaya yardımcı bir araç olarak kullanılır. Ritmik duyarlılık, çocuklarda hareket ve ritm oyunları ile işlenir ve onların görerek ve duyararak temel vuruşları ve ritm motiflerini algılamaları sağlamaktadır. Basit ritimler ezgi notasyonu denilen sistemle bir ve yarım vuruşluk ses süreleri "ta ve "ti" heceleri kullanılarak yazılmaktadır (Ta[|] ti[□] ti[□] ti[□] Ta[|]) Çocuklar bu ritimleri el çırpılarak söylemekte ve hareket etmektedirler. Çocuk tekerlemelerinden alınan bu ritm motiflerine çocukların kendi doğaçladıkları ritm motifleriyle karşılık vermeleri sağlanmaktadır. Böylece ölçü, vuruş, aksan ve denge duyarlılığı geliştirilmektedir. Ritm ezgi ile bağımlı olarak öğretilmektedir. Ezgi öğretiminde çocukların yarım sesleri temiz söyleyemedikleri gerekçesiyle pentatonik dizi kullanılmaktadır.

Japon müzik eğitimcisi Suziki ye göre (Bayraç, 1987: 15) tüm insanlar büyük bir potansiyelle doğarlar ve her bireyin kendi içinde çok yüksek bir düzeye çıkarabileceği bir kapasitesi vardır. Çoğu insan yüksek potansiyelle doğmasma karşın uygun olmayan koşullar sonucu güçlerini geliştirememekte ve yaşamları daha alt düzeyde olmaktadır.

Suziki'nin yetenek eğitimi dünyadaki tüm çocukların anadillerini öğrenip konuşabilmekle beyinlerinin, ne denli büyük potansiyele sahip olduğu varsayımına dayalıdır. Suziki, bu yönteme "Ana Dil Yöntemi" demektedir.

Yetenek eğitimi, bebeğin doğum öncesinden başlayarak bebeklik döneminde de süren müzik dinletileriyle başlamaktadır. Böylece çocuk, müziğin çevresinin ayrılmaz bir parçası olduğuna alıştırılmaktadır. Çocuk, üç yaşından sonra fiziki yapısı uygun duruma geldiğinde keman eğitimine başlatılmaktadır. Keman eğitiminin temelini anadilin öğrenilmesinde olduğu gibi, dinlemek ve taklit etmek oluşturmaktadır. Çocuk, dinlediği müzikleri ezberlemek zorundadır.

Nota eğitimi, çocuğun çalmış olduğu müziklerin, nota ile karşılaştırılmasıyla başlamaktadır. Teknik eğitim, solfej eğitiminden önce gelmektedir.

Yetenek eğitimi, bireysel olup çocuğun gereksinimine ve dikkat süresine göre ayarlanmaktadır. Çocuğun derslerine de katılan aile bireylerinden birisi, çocuğun günlük çalışmalarında yardımcı olmaktadır. Suziki' nin amacı sanatçı yetiştirmek değil, çocuğun müzik potansiyelini geliştirmektir.

Müzik eğitiminin ana sorunlarından biri de soyut olan notaların nasıl somutlaştırılacağı müzik eğitiminin bir bakıma temeli sayılabilecek solfej okumanın nasıl gerçekleştirileceği olmuştur. Müzik eğitiminde, notaların somutlaştırılmasına kolay okunup, yazılabilesine ilişkin daha eski yıllardan bu yana çeşitli yöntemler geliştirilmiştir (Yönetken, 1952: 82-122).

Fransa da, A. Parran (1587-1650) adlı bir rahip tarafından, majör dizinin yedi derecesinin birden yediye kadar yedi rakamla gösterilmesi önerilmiştir. "Fransız Rakam Müzik Yöntemi" olarak adlandırılan bu yöntem 1923 yılına kadar birçok müzik eğitimcisi tarafından benimsenerek kullanılmıştır ve geliştirilmeye çalışılmıştır.

İngiltere de S. Glower (1785 1864) adında bir müzik eğitimcisi, adına "İngiliz Tonic Sol-Fa Yöntemi" dediği yöntemiyle, Fransız rakamlı müzik yöntemini, harflere uyarlamıştır.

Almanya'da Tonika=Do adını taşıyan yöntemin kurucusu A.Hundaeger de, (1858-1927) İngiliz Tonic Sol-Fa Yönteminde olduğu gibi, majör dizinin yedi derecesini harflerle göstermiş, ritm çalışmalarını el işaretleriyle somutlaştırmaya çalışmıştır.

"Max Battke Yöntemi" nin kurucusu Max Battke (1863 1916) hem Alman abesedizasyonunu (C, D, E, F, G, A, B) hem Gui d'Arezzo'nun solmizasyonunu kullanarak, dizek üzerinde grafiklerle yapılan öğretimi kapsayan bir yöntem geliştirilmiştir.

C. A. Eitz (1848 1924) tarafından bulunan "Carl Eitz Tanwort Yöntemi" nde her notanın bir diyezli, bir bemollü, çift diyez ve çift bemollü beş durumuna göre ad bulunmuştur. Bu adlar şunlardır. Doğal sesleri : Bi, Tobu, Su, La, Ni, bir diyezli sesler: Ro, Mu, Sa, Pa, De, Ki, Bo, bir bemollü sesler: Ne, Ri, Mo, Go, Pu, Da, Ke, çift diyezli sesler: Tu, Ga, Pe, Le, Fi, No, Ru, çift sesler: Ka, Be, Ti, Mi, So, Lu, Fa.

G. L. Wilhem (1781-1842) tarafından bulunan "Wilhem Fransız Yöntemi" nde ses aralıklarını somutlaştırmak için ses merdivenleri kullanılmış, ritimler sözcüklerle somutlaştırılmıştır.

E. Jue "Ed. Jue Yöntemi" adıyla anılan yöntemde yedi notayı ayrı şekildeki nota başı ile gösterilmesini önermiştir.

M. Chewais adındaki Fransız müzik eğitimcisi, ses yükseklikleri ve ritmik alıştırmalar için günümüzde de yer yer kullanılan "Fonomimi" adı verilen el işaretlerini önermiştir.

Ptaçinski tarafından ise seslerin somutlaştırılması için, renkler önerilmiştir. Sekiz basamaklı bir dizi merdiveni üzerinde yapılan alıştırmalarla basamaklar şu renklerle gösterilmiştir: do: kırmızı, re: beyaz, mi: sarı, fa: kahverengi, sol: mavi, la: yeşil, si: mor. Renkli yöntemde önce kırmızı, mavi, sarı renkleri üzerinde, yani do, mi, sol, sesleriyle işitme alıştırmaları yapılmakta, sonra sırası ile si, re, fa, la seslerine geçilmektedir.

Bu yöntemlerin birçoğu günümüzde kullanılmamakla birlikte, çağdaş müzik eğitimi yöntemlerine bir basamak oluşturmuştur.

Eğitimin her alanında süren, daha nitelikli, dah çağdaş bir eğitim gerçekleştirmek için, yeni yöntem arama çabalarının sonucunda çıkmış yöntemlerden biri de, etkililiği birçok alandaki araştırmalarla kanıtlanmış işbirlikli öğrenme yöntemidir.

İşbirlikli Öğrenme*

İlkel toplumlardan, günümüze dek işbirliği yaşantımızın akışını sağlayıcı önemli bir etken olmuştur. Bireyler gerek aile içinde, gerek aile dışında varlıklarını sürdürebilmek için birbirleriyle yardımlaşmak işbirliği yapmak zorunda kalmışlardır. Bu, bireyler gibi, toplumlar için de geçerlidir.

Toplumsal yaşantının bir gereği olan işbirliğinden, eğitimde de yararlanmışır. Köy Enstitüleri' nde uygulanan, üst sınıfların alt sınıflara yardım etmesine dayalı öğretimin, günümüzde de birleştirilmiş sınıflarda uygulandığı gözlenmektedir.

Dewey (1957), bu işbirliğinin öğretmence dikte etmesiyle değil, öğrenciler tarafından işbirliği yapılarak hazırlanması gerektiğine dikkati çekmiştir. İşbirliğini demokratik yaşamın bir gereği olarak gören Dewey, işbirliği becerilerinin kazanılabilmesi için sınıfta işbirliğine yer verilmesi gerektiğine inanmaktadır. "Böylece öğrenciler yalnızca seçim yapmayı, kararlara katılmayı değil, aynı zamanda başkalarının haklarına saygı göstermeyi, onları anlamayı ve başkaları ile birlikte çalışmayı öğrenecektir" (s. 2).

"İşbirlikli öğrenimin" en önemli özelliği öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarınıdır. Bu özelliği ile işbirlikli öğrenme, bugün de, özellikle ilkokullarda uygulanan "küme çalışması" adı verilen grup çalışmaya benzemekle birlikte her grup çalışması, işbirlikli öğrenme değildir. Genellikle yetenek ya da başarı durumlarına göre grupların oluşturduğu uygulamalar işbirlikli öğrenmeden farklı bir özellik gösterir.

Bir grup çalışmasının işbirlikli öğrenme olabilmesi için gruptaki öğrencilerin hem kendi öğrenmelerini hem de grubun diğer üyelerinin öğrenmelerini en üst düzeye çıkarmaya çalışmaları gerekmektedir. İşbirlikli öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için, gruptaki öğrencilerin, birbirlerinden bağımsız olarak işin bir kısmını yapmalarının ötesinde, birbirleriyle etkileşip, yardımlaşarak ortak bir ürün ortaya koyması esastır.

* Bu bölüm, Açıköz'den (1992a) özetlenmiştir.

İşbirlikli Öğrenme İlkeleri

İşbirlikli öğrenme etkinliğinin artırılması için belli ilkelere dayandırılmıştır. Bu ilkeler şöyle sıralanabilir:

1. Grup Ödülü: İşbirlikli öğrenme öyle düzenlenmelidir ki, grup üyeleri, ancak grup başarılı olunca başarılı olabilsin

Slavin bu koşulun işbirlikli ödül yapısı ve işbirlikli iş yapısı ile gerçekleştirilebileceği görüşündedir. İşbirlikli ödül yapısı grup üyelerinin, grup amaçları doğrultusunda, grup ürünü ortaya koyarak, grup olarak ödüllendirilmesini gerektirir. İşbirlikli iş yapısı ise, grup üyelerinin bir işi bitirmek amacıyla çabalarının birleştirilmesinin özendirildiği durumlardır. İşbirlikli iş yapısının görev dağılımı ve grup çalışması olmak üzere iki şekli vardır. Görev dağılımlı işbirlikli öğrenme uygulamalarıyla öğrenciler, ayrı ayrı işlerden sorumlu olurlar. Öğrenciler tek tek değerlendirilirler, bireysel puanların toplamı ile grup puanı elde edilir. Grup çalışması uygulamalarında ise grup üyelerinin hepsi bir iş üzerinde çalışırlar. Her iki durumda da ödül grup ürününe verilir ve olumlu ödül bağımlılığı yaratılmış olur.

2. Olumlu Bağımlılık: Johnson ve Johnson'a göre, esas olan ödül bağımlılığının sağlanmasını da olanaklı kılan amaç bağımlılığıdır. Johnson ve Johnson bu koşula "olumlu bağımlılık" adını vermekte ve bu koşulu işbirliğinin en önemli koşulu kabul etmektedirler.

Olumlu bağımlılık, olumlu ürün bağımlılığı ve olumlu araç bağımlılığı ile elde edilir. Olumlu ürün bağımlılığı, grup üyelerinin ancak birlikte çalıştıklarında başarabileceklerine inanması anlamındaki amaç bağımlılığını, ortak ürüne dayalı olarak verilen tek tip ödül anlamındaki ödül bağımlılığını da içerir.

Olumlu araç bağımlılığı ise, kaynak, rol ve iş bağımlılığını içermektedir. Kaynak, bağımlılığı her üye bilginin kaynaklarının ve malzemenin yalnızca bir kısmına sahip olduğunda, rol bağımlılığı, her üyeye diğerlerini tamalayıcı birbirleriyle ilişkili roller verildiğinde, iş bağımlılığı ise, bir üyenin işinin bitmesinin bir başka üyenin işinin

bitmesine bağılı olduğu durumlarda ortaya çıkar. Olumlu bağımlılık ile sorumluluktan, yardımdan kaçma gibi durumlar önlenir.

3. Bireysel Değerlendirilebilirlik: İşbirliğine dayalı öğrenme kuramcılarının önemle üzerinde durdukları koşullardan birisi de bireysel değerlendirilebilirliktir. Çeşitli biçimlerde sağlanabilecek bireysel değerlendirilebilirliğin ilkinin, Johnson ve Johnson, grup üyeleri arasında grup amacına ulaşmak için birbirine yardımcı olma sorumluluğunu hissedeceği biçimde olumlu bağımlılık yapılandırmak olarak açıklamaktadırlar. İkincisi ise öğretmenin her öğrencinin başarı düzeyini değerlendirmesidir.

Araştırmalar, bireysel değerlendirmenin yapıldığı işbirliği uygulamalarının, bireysel değerlendirmenin yapılmadığı işbirliği uygulamalarına göre daha etkili olduğu doğrultusundadır.

4. Yüzyüze (Destekleyici) Etkileşim: Grup üyelerinin, ortak işin bir kısmını üstlenip onu birbirinden bağımsız bitirmeleri yeterli değildir. Aynı zamanda grup üyelerinin birbirlerinin çabasını özendirme ve kolaylaştırılması gerekmektedir. Öğrenciler bunu yardım etme, dönüt verme, güvenme ve yapılanları tartışma gibi davranışlarla gerçekleştirirler.

5. Sosyal Beceriler: İşbirliğinin etkililiğini arttırmak için öğrencilere kişilerarası ilişkilerin nasıl olması gerektiği öğretilmelidir.

6. Grup Sürecinin Değerlendirilmesi: Grup sürecinin değerlendirilmesi, grup etkinliğinin sonunda grup üyelerinin getirdiği katkıların tartışılması, sürmesi ve sürmemesi gereken davranışların saptanmasıdır.

7. Eşit Başarı Fırsatı: Öğrencilerin başarı durumuna bakılmaksızın eşit derecede gayret etmeleri ve her öğrencinin katkısının değerlendirilmesi demektir.

İşbirlikli Öğrenmenin Etkililiği

Araştırma bulguları işbirlikli öğrenmenin, cinsiyet, yetenek, sınıf düzeyi, kültürel köken, fiziksel sakatlık vb. birçok özellik açısından çeşitlilik gösteren öğrenci

gruplarının, çok çeşitli konu alanlarındaki başarısı üzerinde olumlu etkileri olduğu doğrultusundadır.

Öğrencilerin gereksinim duyulana kadar hatırdan tutulması ve öğrenilenlerin başka durumlarda kullanılması -trasferi- üzerinde de olumlu etkilerinin ortaya çıkarıldığı işbirlikli öğrenmeye ilişkin birçok araştırma vardır (s. 85).

Öğretimde, bilgiyi kazanma ve geliştirme yollarına yani sürece verilen önem giderek artmaktadır. İşbirlikli öğrenmenin zor ve karmaşık işlerin gerçekleştirilmesinde kullanılan üst düzey bilişsel stratejiler (sınıflama, geri getirme, formülleştirme, kavram geliştirme, problem çözme, ayrıntılı olarak işleme, akıl yürütme, sıraya dizme, vb.) üzerinde olumlu etkilerinin bulunduğu; işbirlikli öğrenme gruplarında çalışan öğrencilerin üst düzey bilişsel stratejileri daha sık kullandıklarını gösteren birçok araştırma bulgusu vardır.

Ayrıca araştırma bulguları, işbirlikli öğrenmenin;

- * Öğrencilerin derse katılımını sağlama,
- * Olumlu öğrenme çevresinin yaratılmasını kolaylaştırma,
- * Her yaş grubundaki öğrenciler arasında arkadaşlık ilişkilerini geliştirme,
- * Özürlü ya da öğrenme güçlükleri olan öğrencileri normal grupta eğitme,
- * Başarının yükselmesinde etken olan, öğrencilerin kendilerinin yeterli ve değerli olduklarına inanmaları yani benlik saygısının artırılması,
- * Öğrencilerin eğitimle ilgili tutumlarının olumlu olması,
- * Güdünün artırılması,
- * Edimin kalitesinde etken olan kaygının düşürülmesi,
- * Başarının artmasında etken olan, denetim odağının içselleştirilmesi yani öğrencilerin başarı ve başarısızlığın sorumluluğunun kendileri olduğuna inanması gibi bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünü ve süreci üzerinde olumlu etkileri olduğu doğrultusundadır.

İşbirlikli Öğrenme Teknikleri

İşbirlikli öğrenme, çeşitli tekniklerle uygulanan bir yöntemdir. Bu teknikler şunlardır:

1. Birlikte Öğrenme.
2. Akademik Çelişki.
3. Öğrenci Takımları.
 - a. Öğrenci Takımları - Başarı Bölümleri.
 - b. Takım - Oyun - Turnuva.
 - c. Takım Destekli Bireyselleştirme.
 - d. Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon.
4. Grup Araştırması.
5. İşbirliği-İşbirliği.
6. Birleştirme.
7. Buluş.
8. Birleştirme II.
9. Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim.

İşbirlikli öğrenme teknikleri farklı öğrenme yaşantılarına yer vermelerinin yanı sıra, benimsedikleri eğitim felsefesi, işbirliği sağlama biçimleri, değerlendirme ve pekiştirme süreçleri gibi özellikleri açısından farklılık göstermektedir. Bu farklılıklar dikkate alınarak amaca en uygun tekniklerin seçilmesi ya da yeni tekniklerin geliştirilerek etkili kullanılması beceri gerektirmektedir. Öğretmenlerin özel eğitimi gerektiren işbirlikli öğrenme, bir kez kavranıldıktan sonra, kolaylıkla ve etkili kullanılabılır bir yöntemdir.

Müzik Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme

Birçok araştırmaya konu olmuş ve etkiliği kanıtlanmış (Açıkgöz, 1992: 77-80), öğrencinin pasif durumdan aktif duruma geçirildiği öğrenci merkezli yöntemlerden biri

olan "İşbirlikli öğrenme" nin ulaşılabildiği kadarıyla, temel eğitim ve ortaöğretimde müzik eğitiminde uygulanışına rastlanmamıştır.

Rastlantısal oluşturulacak küçük gruplardaki öğrencilerin hem kendilerinin, hem de gruptaki diğer öğrencilerin öğrenmesini en üst düzeye çıkarma çabalarına dayalı işbirlikli öğrenme müzik bilgisi ve becerilerinin kazanılmasını kolaylaştırabilir.

Şarkı söyleme ve çalma becerilerinin geliştirilmesinde temel oluşturacak tırtım, ezgi, vuruş kavramları, ses süreleri, ölçüler, sol anahtarı, dizek kavramları, seslerin dizek üzerindeki yerleri, ses değiştiriciler, diziler, hız ve nüans terimleri gibi temel müzik bilgilerinin salt tanım olarak öğrencilerin defterlerine yazdırılması yerine işbirlikli öğrenme yöntemi ile daha kalıcı öğrenme sağlanabilir.

Öğretmen, temel müzik bilgileri ile ilgili bir konuyu tüm sınıfa örneklerle açıklayıp, daha sonra rastlantısal oluşturacağı küçük gruplar içinde her öğrencinin grup arkadaşlarına öğretmek ve grup arkadaşlarının bilgisinden yararlanarak konunun pekişmesine yardımcı olabilir. Sınıf yeniden ortak çalışmaya geçtiğinde, öğretmen konunun özetlenmesi için sınıfa rehberlik edebilir. Tek tek ya da grup içi çalışmalardan edinilen izlere göre bir değerlendirme yapılabilir.

Müzik eğitimi programlarında yer alan müzik türleri, ses ve çalgı toplulukları, müzik dönemleri gibi konuların öğrenilmesinde de işbirlikli öğrenme yöntemi kullanılabilir. Öğrencilerin müzik kültürünün oluşmasında ve müzik beğenilerinin gelişmesinde önemli katkıları olan bu konular, öğrencinin pasif kaldığı ortamda ya öğretmen tarafından anlatılmakta ya da öğrencilere ödev olarak verilmektedir. Ancak verilen ödevlerle de öğrenci genellikle aktif duruma getirilememektedir. Genellikle verilecek konular aracılığı ile, öğrenciler ödevi hazırladıktan sonra, hangi özel hedeflerin gerçekleştirileceği davranışsal olarak ifade edilmediğinden, öğrencilerin bu hedefleri nasıl gerçekleştireceklerine ilişkin öğrencilere yeterli bilgi araştırma yöntem ve kaynakları verilmediğinden ve değerlendirme ölçütleri belirlenmediğinden ödevler, çoğu kez kitap ve ansiklopedilerden, algılanmadan yazılan birkaç sayfadan öteye gidememektedir.

İşbirlikli küçük gruplarla yapılacak çalışmalarla bu ve benzeri konular daha ilginç kılınacağı gibi, daha zevkli bir öğrenme ortamı da yaratılabilir. Öğretmenin elinde bulunan çalgılarla ve resimlerle, çalgıları tanıtımı, müzik türlerine, dönemlerine ilişkin dinletiler yapması ve benzeri etkinlikler de konuların pekişmesini sağlayacaktır.

Müzik eğitiminin önemli sorunlarından biri, müziksel işitme çalışmalarının, diğeri ise çalgı öğretiminin etkilice gerçekleştirilememesidir. Özellikle, müzik eğitiminin zorunlu olduğu, yer yer 60 öğrenciyi de aşan temel eğitim sınıflarında, bu becerilerin yeterince geliştirilebilmesi için, öğretmenin her öğrenciye ulaşabilmesi, sınırlı ders saatleri içinde olanaksız olmaktadır. İşbirlikli gruplar içinde, yetenekli öğrencilerden de yararlanılarak, bir bakıma her öğrenciye ulaşmak, her öğrenciyi aktifleştirmek olanaklı olabilir.

Türkiye’ de müzik eğitimde yaygın olarak kullanılan blokflüt, çoğu öğrencinin, sesleri hangi parmak düzeni ile oluşturacağını ve nasıl üfleyeceğini algılayamamasından, müzik yapma aracından çok, bir gürültü aracı oluşturmaktadır. Özellikle, çalgıların nasıl tutulması gerektiği, hangi parmak düzeniyle doğru ses üretilebileceği konularında, her öğrenciye tek tek yardımcı olamayan öğretmen, işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğrencilere daha çok yardımcı olabilir.

Müziksel işitme çalışmalarında, incelen, kalınlaşan, uzayan, kısalan seslerin, şarkılardaki hız ve nüans farklılıklarının farkedilmesinde, tartımlı bir konuşmanın ritminin bulunmasında, bir şarkının karar sesinin bulunmasında ve benzeri çalışmalarda da işbirlikli öğrenme yöntemi aracılığı ile, yalnızca yetenekli öğrencilerin aktif olduğu bir öğrenme ortamından yeteneği daha sınırlı öğrencilerin de aktif olduğu bir öğrenme ortama geçiş sağlanabilir.

Verilen çeşitli motiflerin birleştirilmesiyle şarkı oluşturma, bir şarkıya tartım eşliği oluşturma, verilen bir tartım kalıbına söz yazma gibi yaratıcı etkinlikleri de kapsayabilecek işbirlikli öğrenme yönteminin "her müzik dersinde uygulanması gerektiği" gibi yanılığa da düşmemek gerekir. Bu yöntem dersin bir bölümünü kapsayacağı gibi diğer yöntemlerle birlikte, konuya ve müzik etkinliklerine en uygun geliştirilecek tekniklerle uygulanabilir.

Müzik Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme Teknikleri

İşbirlikli öğrenme, işin yapılandırılması, sınıfın düzenlenmesi gibi noktalarda farklılıklar gösteren birçok teknikten oluşmaktadır. Bu bölümde olumlu bağımlılık, bireysel değerlendirilebilirlik gibi temel koşullara bağlı kalarak bazı değişikliklerle, müzik eğitiminin yapısına uygun düşecek biçimde yeniden yapılandırılan müzik eğitiminde işbirlikli öğrenme teknikleri verilecektir.

Birlikte Öğrenme: Johnson ve Johnson tarafından geliştirilmiş olan birlikte öğrenme tekniği (Açıkgöz, 1992 a: 16) müzik eğitiminde, temel müzik bilgilerinin öğrenilmesi (ses süreleri, ölçüler, seslerin dizek üzerinde gösterilmesi, ses değiştiriciler, diziler, müzik terimleri vb.), doğru nota yazma, bir çalgının doğru tutuluşu, seslerin parmak düzenlerine ilişkin çalışmalarda, tartımlı konuşulan sözlerin ritmini bulma, verilen tartım kalıbına uygun söz yazma, bir müziğe tartım eşliği oluşturma vb. konulara uygulanabilir. Aşağıda bu tekniğin uygulanması sırasında yer alması gereken işlemler, bir ve yarım vuruşluk ses sürelerinin (♩ ♪) ve ölçünün öğrenilmesinin hedeflendiği, nota eğitimine yeni başlamış olan bir temel eğitim 4. sınıfından örnek vererek açıklanmaktadır.

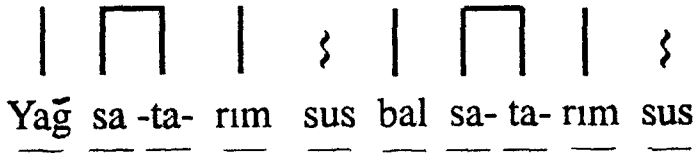
1. Sunum: Öğretmen, o günkü ders ortamına uygun olarak söyleşi, bir önceki derste öğrenilmiş olan şarkının yinelenmesi, müzik dinletisi gibi bir etkinlikle, öğrencileri müzik yapma ortamına hazırlar.

Öğrencilere bir ve yarım vuruşluk ses sürelerinin öğrenileceği bir şarkının doğru söylenebilmesi ve çalınabilmesi için, şarkının ritminin öğrenilmesi gerektiği vurgulanarak açıklanıp, önceki bilgi ve beceriler gözden geçirilerek derse başlangıç yapılır.

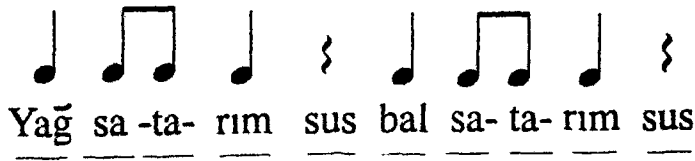
Konunun öğretilmesinde şu işlem basamakları yer alabilir:

a. Öğrencilerin bildiği bir tekerlemenin sözlerini tartımlı konuşarak örnekleme ve öğrencilerden toplu halde yinelemesini isteme.

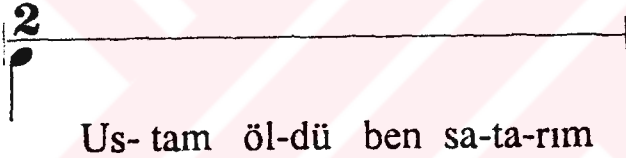
b. Her vuruşa hangi hecelerin geldiğini ve kaçmıcı vuruşta susulduğunu öğrencilere sorma.



c. Bir vuruşun ikiye bölündüğü, iki hecenin olduğu vuruşlara dikkati çekerek bir ve yarım vuruşluk ses süreleri ile bir vuruşluk sus'un yazılışını gösterme.



d. $\frac{2}{4}$) ölçüyü açıklama, ölçü çizgisinin nerelerden çekileceğini öğrencilere sorma.

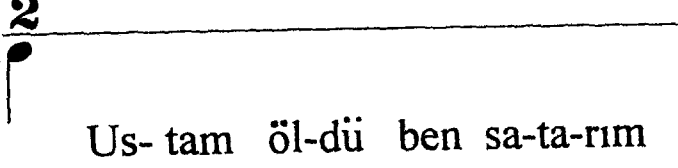


2. **Grupların Oluşturulması:** Öğretmen yetenek, cinsiyet, çalışkanlık vb. özellikler açısından heterojen olan, sınıfın konumuna göre 2-6 kişilik gruplar oluşturur. Sorun çıkan grupları dağıtma yerine, birlikte çalışma becerilerinin öğretilmesi yeğlenmelidir. Sınıfın konumunun elverdiği ölçüde, grup üyeleri birbirine yakın, gruplar birbirinden uzak oturtulur.

3. **Öğretim Malzemesinin Bağımlılık Yaratacak Biçimde Planlanması:** Her gruba öğrenme malzemesinden birer kopya verilir.

4. **Bağımlılık Sağlamak İçin Grup Üyelerine Roller Verme:** Grup üyelerine yazıcı, sözcü, malzeme getirici gibi roller verilir .

5. Akademik İşin Açıklanması: Tüm gruplardan, öğretmence, vuruşlarıyla tartımlı konuşularak örneklendirilen tekerlemenin diğer bölümünün ses sürelerini ve ölçü çizgilerini belirlemeleri istenir.



6. Gruplar Arasında İşbirliğin Sağlanması: Grup içinde işbirliğinin yararları bütün sınıfa yayılabilir. İş biten grup diğer gruplara yardımcı olabilir.

7. İstendik Davranışların Belirlenmesi: İşbirliği işe-vuruk olarak tanımlanmalıdır. Başlangıçta grupta kalma, sessiz konuşma, birbirine adıyla seslenme gibi davranışlar üzerinde durulabilir. Daha sonraki aşamalarda şu davranışlar vurgulanabilir:

- a. Her üyenin, yanıtın nasıl elde edileceğini açıklaması
- b. Her üyenin yeni öğrenilenlerle, önceki öğrenilenler arasında bağ kurması.
- c. Gruptaki herkesin öğrenme malzemesini anlayıp, anlamadığının kontrol edilmesi.
- d. Herkesin katılmasının özendirilmesi.
- e. Öbür grup üyelerinin söylediklerini dikkatlice dinleme.
- f. Mantıklı olduğuna inanmadıkça düşüncesini değiştirmeme.
- g. İnsanları değil düşünceleri eleştirme.

8. Olumlu Amaç Bağımlılığının Yaratılması: Her gruba bir puan vererek grup ödülü verilir.

9. Başarı İçin Gerekli Ölçütlerin Açıklanması: İşbirlikli öğrenme durumlarında ölçüte dayalı değerlendirme yapılır. Örneğin, her doğru ölçü için 1 puan verilerek toplam 4 puan grup ödülü olarak verilebilir.

10. Öğrenci Davranışlarının Yönlendirilmesi: Grupların çalışması sırasında öğretmen öğrencilerin hangi noktalarda, hangi sorunlarla karşılaştıklarını saptamak için

grupları gözler. Bu gözlem öğrencilerin gösterdiği istendik ve istenmedik davranışları saptamak amacıyla da yapılır. Bu gözlem bir form doğrultusunda yapılabileceği gibi, şöyle bir soru listesiyle de yapılabilir:

- a. Öğrenciler ne yapılacağını anlıyorlar mı?
- b. Öğrenciler ölçütler doğrultusunda mı çalışmaktadırlar, bu ölçütler doğru mudur?
- c. Öğrenciler olumlu bağımlılığı ve bireysel değerlendirilebilirliği kabul ettiler mi?
- d. Öğrenciler belirlenen davranışları uyguluyorlar mı?

11. Grup Çalışmalarına Yardımcı Olunması: Gruplar çalışırken öğretmen soruları yanıtlayarak, açıklamalar yaparak, tartışarak işi bitirilmesine yardımcı olur.

12. İşbirliği Becerilerinin Öğretilebilmesi İçin Gerektiğinde Araya Girilmesi: İşbirliği becerileri öğrenilebilir becerileridir. Gerekli olmadıkça araya girmek yarardan çok zarar getirir.

13. Öğrenci Öğrenmesinin Nitel ve Nicel Olarak Değerlendirilmesi: Öğrenme sürecinin sonunda öğrencilerin öğrenmeleri ve işbirliği becerileri değerlendirilmelidir.

14. Bireysel Değerlendirme: Rastgele seçilen öğrencilere, grup çalışmasıyla ilgili sorular sorulur. Eğer öğrenci soruyu yanıtlayamazsa, o grubun puanı da düşürülür. Böylece not bağımlılığı yaratılarak, grup üyelerinin birbirlerinin en üst düzeyde öğrenmeleri için çaba harcamaları sağlanır.

15. Grup Çalışmasının Değerlendirilmesi: İşbirlikli öğrenme uygulamaları sonunda grupta nelerin iyi yapıldığı, yapılmadığı olabildiğince sık tartışılmalıdır.

16. Dersin Sona Erdirilmesi: Öğrenciler, bir ve yarım vuruşluk ses sürelerine, bir vuruşluk sus ve ölçüye ilişkin bilgilerini özetler. Gruplar eski yerlerine geçer. Tekerleme, öğretmenin çalgısı ve çelik üçgen, def gibi vurmalı çalgıların eşliğinde

ezgisiyle söylenir. Soluk ve ses alıştırmaları gereksinme duyulduğu anda, dersin bu aşamasında yapılır.

İşbirliği-İşbirliği: Bu teknik Kagan tarafından geliştirilmiştir (Açıkgöz, 1992a: 55) Kagan'm tekniğinden yararlanarak, müzik eğitimine uyarlanan işbirliği-işbirliği tekniği müzik eğitimi programlarında yer alan çeşitli teorik bilgilerin öğretilmesinde kullanılabilir. Özellikle müzik türlerinin tanıtılmasında yararlı olacağı düşünülen bu tekniğin işlem basamakları şöyle sıralanabilir:

1. Öğrenci Merkezli Sınıf Tartışması: Bu yöntemde öğrenme, önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda değil, öğrencilerin ilgileri doğrultusunda gelişir. Önceden yapılan sunumlar ve müzik dinletileriyle öğrencilerin hoşlandıkları, daha çok ilgi duydukları müzik türüne ilişkin daha derin bilgi edinmeleri için merak uyandırılmaya çalışılır.

2. Müzik Türlerine Göre Takımların Oluşturulması: Öğrenciler ilgi duydukları müzik türlerine göre kendi aralarında takım oluştururlar. Eğer hiçbir takımın seçmediği, ancak incelenmesi gereken bir müzik türü varsa, o müzik türünün seçilmesi için takımlar teşvik edilirler.

3. Bireysel Konuların Seçimi: Takımların çalıştıkları müzik türlerine ilişkin bilgiler, eldeki kaynaklar da dikkate alınarak takım üyelerinin her birinin hazırlaması için, alt konulara bölünür. Olabildiğince her üyenin takım çalışmasına önemli katkılarda bulunması sağlanmalıdır. Bu durum şu yollarla sağlanabilir:

Takım üyelerinin birbirinin katkısını değerlendirmesi, her öğrenciye mini konuyla ilgili bir projenin verilmesi, öğretmenlerin bireysel katkıları sağlayacak yönlendirmelerde bulunması.

Alt konular dağıtılırken, üyelerden birisi de çalıştıkları müzik türüyle ilgili dinletilecek kaset vb. kaynakları araştırmakla görevlendirilebilir.

4. Mini Konuların Hazırlanması: Bu aşamada öğrenciler kaynaklardan yararlanarak seçtikleri mini konu ile ilgili bilgi ve malzeme toplarlar. Öğrenciler yapacakları hazırlığın kendisi için olduğu kadar konunun bütünlüğü için de önemli

olduğunu bilirler. Hazırlanırken kütüphane çalışması, müzik dinleyerek uygun olanları seçme, uzmanlarla, sanatçılarla görüşme vb. etkinliklerde bulunurlar.

5. Mini Konuların Sunumu: İşbirliği -işbirliğinde çok önemli olan bu aşama, takım üyelerinin hazırladıkları müzik türü ile ilgili tartışmaları sürdürebilecek düzeyde bilgilenmesini amaçlar.

Takım içinde not alma, eleştiri, mini konular arasındaki uyumun kontrolü vb. roller paylaşılır. Tartışmadan sonra öğrencilere kendi çalışmalarını tartışmanın ışığında gözden geçirmeleri, mini konuları birleştirerek, rapor hazırlanması için zaman tanır.

6. Takımların Sunum İçin Hazırlanması: Takım sunumunda, kimin, neyi sunacağı, müzik dinletileriyle kimin ilgileneceği konusunda bir plan yapılması için bir süre bildirilir ve sunumlar sınıfın ilgisini çekecek biçimde ilginç hale getirilmesi için takımlar teşvik edilir.

7. Takım Sunumu: Sunum sırasında sınıfın kontrolü öğrencilerdedir. Öğrenciler sınıfı istedikleri gibi düzenlerler. Sunum sırasında zamanı kontrol için bir öğrenci görevlendirilir. Sunum sonunda sınıftan gelecek sorular için bir süre belirlenir.

8. Değerlendirme: Sunumların ve bireysel katkıların öğrenciler ve öğretmenler tarafından değerlendirilmesidir. Değerlendirme sırasında içerik ve sunumun en güçlü ve güçsüz yönleri saptanır. Bunun için öğrencilerin de katkısıyla geliştirilecek değerlendirme formları kullanılabilir. Mini konulara bakarak bireysel notlar da verilebilir.

Birleştirme: Eliot Aronson ve meslektaşları tarafından geliştirilmiştir (Açıkgöz, 1992a: 59). Şu işlem basamaklarından oluşmuştur:

1. Grupların Oluşturulması: Grupların büyüklüğü 3-7 arasında değişebilir. Gruplar heterojendir.

2. Malzemenin Bölünmesi: Birleştirme tekniğinde konu gruptaki öğrenci sayısı kadar küçük parçaya ayrılır ve her parça bir öğrenciye verilir. Her öğrenci, konunun

yalnızca bir bölümü ile ilgili bilgiye sahip olup, o bölümü grup arkadaşlarına öğretmekten sorumludur.

Örneğin,

Konu : Çağdaş Türk Müziği.

Gruplar :

1. Öğrenci : Çağdaş Türk Müziğine ilişkin genel bilgi.
2. Öğrenci : Cemal Reşit Rey.
3. Öğrenci : Ferit Alnar.
4. Öğrenci : Ulvi Cemal Erkin.
5. Öğrenci : A. Adnan Saygun.
6. Öğrenci : N. Kazım Akses.

3. Uzmanlık Grupları: Öğrenciler kendi gruplarından ayrılarak, aynı bölümü hazırlayan diğer gruplardaki arkadaşlarıyla yeni gruplar oluştururlar. "Uzmanlık" grubu adı verilen bu gruplar konuyla ilgili bölümlerini birlikte derinlemesine inceler ve ardından gruplarına dönerler.

4. Grup İçi Öğretim: Yeniden biraraya gelen grup üyeleri hazırladıkları konunun bölümlerini birbirlerine öğretmekle yükümlüdür. Gruplara belli bir süre verilir ve süre sonunda konuyla ilgili bireysel bir sınav verecekleri söylenir.

Görüldüğü gibi, konunun tümünün öğrenilebilmesi için tüm öğrenciler birbirlerine bağımlıdırlar. Olumlu bağımlılığın yüksek olduğu bu teknikte her öğrenci, hem öğretmen, hem de öğrenen durumundadır. Her öğrencinin katkısı değerlidir ve dolayısıyla da her öğrenci aktiftir. Birbirinden öğrenmek zorunda olmak öğrencilerin öne geçmek, herkesten üstün olmak için uğraşma eğilimlerini azaltmaktadır.

5. Konunun Özetlenmesi: Öğretmen, Çağdaş Türk Müziğinin ne zaman, hangi nedenlere dayalı olarak doğduğunu, Türk Beşlileri'nin Çağdaş Türk Müziğine katkılarını vurgulayarak, konuyu kısaca özetler. Türk Beşlileri'nden örnekler dinletir.

6. Bireysel Değerlendirme: Dersin sonunda öğretmen, gruplardan rastgele seçtiği bir öğrenciye konuyla ilgili sorular yöneltir. Soru yöneltilen öğrencinin alacağı

not, aynı zamanda grubun diğer üyelerinin de notu kabul edilir. Böylece not, öğrencilerin birbirlerine öğretmeleri ve birbirlerinden öğrenmelerini hızlandırarak, her öğrencinin derse aktif olarak katılmasını sağlayıcı olumlu bir bağımlılık yaratacaktır. Ayrıca öğrenciyi her fırsatta ölçme ve değerlendirme yapmak için olanak sağlanmış, ders saatlerinin tümüyle sıkıcı sözlü saatlerine ayrılması önlenmiş olacaktır.

Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim: Açıkgöz tarafından geliştirilmiş bu teknik (Açıkgöz, 1992a: 64), müzik eğitimine uyarlanmıştır. Teknik, şu malzemeleri gerektirmektedir:

1. Okuma Parçaları: Türk müziğinde ve Batı müziğinde dönemler, insan sesi ve çalgı toplulukları, müzik biçimleri vb. müzik eğitimi programlarında yer alan konuların kitap, ansiklopedi gibi kaynaklardaki bölümleri okuma malzemesi olarak kullanılabilir.

2. Soru Yanıt Kartları: Bunlar öğrenci ve grup soruları ile yanıtlarının yazılabileceği kartlardır.

3. Temalar Yaprağı: Okuma sırasında öğrencilerin dikkat etmesi gereken noktaların listelendiği bir yapraktır. Okuma parçalarında, öğrenilmesi gerekli en önemli noktalara dikkatin çekilmesi için düzenlenir. Örneğin; "Batı Müziğinde Barok Dönem" parçasını okurken dikkat edilmesi gereken noktalar şöyle sıralanabilir:

- Barok Dönem hangi gerekçeye dayandırılarak ortaya çıkmıştır?
- Barok Dönem hangi yüzyılı kapsamaktadır?
- Barok müziğin karakteristik özellikleri nelerdir?
- Barok müziğin öncüleri kimlerdir?

"Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim" tekniği şu etkinlikleri içermektedir.

1. Grupların Oluşturulması: Bu aşamada grup büyüklüğüne ve grup üyelerine karar verilir. Sınıf olanaklarına göre 3-6 kişi arasında değişebilecek grup büyüklüğü, grup çalışmasının yapılandırılması ve kontrolün güçleşmemesi için 6 kişiyi geçmezse iyi olur.

Grupların yetenek, başarı durumu, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey açısından heterojen olmasına dikkat edilmelidir.

Grupların kendilerine birer ad koyması da öğrencileri güdüleyerek ders ortamına ilgilerini çekmede yararlı olmaktadır.

2. Okuma: Her öğrenci konuyla ilgili bölümü tek başına okur. Öğretmen okumayı yönlendirmek üzere, öğrencilere okurken dikkat edilmesi gereken noktaları tahtaya yazar.

3. Öğrenci Sorularının Hazırlanması: Öğrenciler okudukları konu ve kendilerine iletilen temalarla ilgili soruları hazırladığı aşamadır. Öğrencilerden, okunan bölümlerden yanıtı kolayca bulunabilecek bilgi düzeyinde sorulardan çok, kavrama ya da daha üst düzeyde sorular hazırlamaları istenmeli ve bunu nasıl yapacakları öğretilmelidir. Ders için ayrılan zaman yeterli olmadığı durumlarda okuma ve soru hazırlama ev ödevi olarak da verilebilir.

Öğrenciler hazırladıkları soruları bir karta yazarlar. Öğretmen bireysel soruları düzeyine ve doğruluğuna bakarak puanlar. Bu puanlar bireysel değerlendirme için bir araç oluşturur. Konuya göre, saptanacak soru sayılarına göre verilecek puanların toplamı dönem sonu notuna belli bir ağırlıkla eklenir.

4. Grup Sorusunun Hazırlanması: Bireysel sorular hazırlandıktan sonra grup üyeleri biraraya gelerek grup sorusunu oluştururlar. Konunun, alt bölümlere ayrılarak, her alt bölümle ilgili soru istenmesi, soruların konunun belli noktalarında yığılmasını engeller.

Grup üyelerince hazırlanan sorulardan biri, olduğu gibi grup sorusu olarak seçilebileceği gibi, sorulardan biri üzerinde değişiklik yaratılabilir ya da yeni bir soru oluşturulabilir. Öğrencilerden, sorunun iyi ya da kötü olan yönlerine ilişkin açıklama yapmaları istenir. Grup soruları hazırlanırken herkesin katılımını sağlayabilmek için öğrencilere dönüşümlü olarak kaydedici, postacı, güdüleyici gibi roller verilebilir.

5. Grup Sorularının Gönderilmesi: Grupça oluşturulan soru/sorular bir karta yazılarak, rastgele seçilen gruplara, postacılık rolündeki öğrenci aracılığı ile gönderilir.

6. Grup Sorularının Yanıtlanması: Her grupta tek soru kartı bulunması araç bağımlılığı dolayısıyla olumlu bağımlılığın sağlanması için gereklidir. Bu aşamada da öğrencilere yazıcılık, okuyuculuk, denetleyicilik, güdüleyicilik, sözcülük gibi roller verilir.

7. Yanıtların Sınıfa Sunulması: Gruplar seçtikleri sözcüler aracılığı ile kendilerine gelen soruları yanıtlarlar. Her soruda farklı öğrenciler sözcülük yaparlar. Öğretmen sözcü olmayan grup üyelerini rastgele seçerek sözcülük yapmasını isteyebilir, verilen yanıtlara göre bireysel puanlama da yapılabilir.

8. Grup Sunumunun Değerlendirilmesi: Sunum sırasında grubun ve sözcünün edimi öğretmen ya da diğer öğrenciler tarafından değerlendirilir. Öğrenciler değerlendirmeyi öğretmenin vereceği bir form doğrultusunda yapabilirler. Değerlendirme sonucu sözcü ve grup için elde edilecek puanlar, sözcülerin bireysel notuna, grubun ise grup puanına belli bir ağırlıkla katılır.

Aşağıda grupların sunumunun içerik ve sunuş biçiminin değerlendirilmesinde kullanılmak üzere geliştirilmiş bir değerlendirme formu örneği verilmiştir. (Açıkgöz, 1992: 72)

BSBÖ İçin Grup Sunumunu Değerlendirme Formu

Açıklama: Biraz önce izlediğiniz grubun sunumunu aşağıdaki sorular için en uygun seçeneği işaretleyerek değerlendiriniz.

	İyi	Orta	Kötü
1. Konunun anlaşılabilirliği...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Konuyla ilgili örnekler...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Sunumun akıcılığı...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Sınıfın sorduğu sorulara verilen yanıtlar...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Konuya hakim olma...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Sınıftaki öğrencilerin katılımını sağlama...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Konunun önemli noktalarına dikkati çekme...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Grup Sürecinin Değerlendirilmesi: Öğrenciler, öğretmenin rehberliğinde kendilerinin grup çalışması sırasındaki olumlu ve olumsuz davranışlarını değerlendirirler.

10. Bütün Sınıf Tartışması: Gruplar sunumlarını bitirdikten sonra, üstünde durulmayan ya da anılamayan noktaları açıklığa kavuşturmak amacıyla, öğretmen konuyu özetleyip, tartışma açabilir.

11. Sınama: Konunun bitiminde, bütün öğrencilere bireysel sınav uygulanır. Sınavdan aldıkları puanlar ve sunum puanları toplanarak bir grup puanı elde edilir. Grup puanına göre daha önceden belirlenmiş olan "çok başarılı", "başarılı" ve "az başarılı" grup ödülleri verilir.

Akademik Çelişki: Johnson ve Johnson'a göre (Açıkgöz, 1992a: 21) akademik çelişki stratejisi en güçlü, dinamik, heyecan verici, katılım sağlayıcı, ancak çeşitli nedenlerle az kullanılan öğrenme stratejilerinden biridir. Bu nedenlerin başında çelişkinin bir öğretim stratejisi olarak nasıl uygulanması gerektiğinin daha önce tanımlanmamış olması, buna bağlı olarak öğretmenlerin akademik çelişki öğretim stratejisinin nasıl uygulanacağı konusunda yetiştirilmemiş olmaları ve genel olarak insanların çelişkiden çatışmadan korkmalarıdır. Sağlıklı bir öğrenme durumunda kaçınılmaz olan çelişki, bir öğretim fırsatı olarak kullanılabilir. Akademik çelişki kritik düşünmenin, akılcı yargılara ulaşmanın öğretilmesinde etkili olabilecek bir stratejidir (Açıkgöz). Çeşitli ilk, orta ve yüksek öğretim sınıflarında Sosyal Bilimler'den Fen Bilimleri'ne kadar birçok alanda uygulanmakta olan "akademik çelişki" stratejisi müzik alanına da kolaylıkla uygulanabilir.

Müzik türlerinin, müzik dönemlerinin öğretimi gibi teorik bilgileri de içeren müzik programlarının uygulanışında, salt öğretmenin anlatıma dayalı öğretim stratejileri çoğu kez öğrencilerin dikkatlerinin dağılmasına, konuları yeterince öğrenememelerine neden olabilmektedir. Bu gibi durumlarda öğrencinin daha aktifleştirileceği, dinamik kılınacağı öğretim stratejilerine gereksinme vardır. "Akademik çelişki" stratejisi, müzik öğretmenlerine yeni bir bakış açısı sağlayabilir. Müziğin belli konularındaki öğrenciler arasındaki çelişkili görüşlerin yapıcı olarak

kullanılmasına olanak veren akademik çelişki stratejisinin uygulanması sırasında izlenecek yol şöyle sıralanabilir:

1. Önerilerin Hazırlanması: Bu aşamada öğrenciler bilgilerini örgütleyip, sunuclar çıkarırlar. Öğretmen, öğrencileri dört kişilik gruplara ayırır ve onlardan, örneğin "arabesk" müzik türüne ilişkin bir grup raporu hazırlamalarını ister. Bu, grup üyelerinin konuyu çözümledikleri tek bir rapor olacaktır. Daha sonra dörtlü grup, kendi içinde "arabesk müzik sanat değeri taşır", "arabesk müzik sanat değeri taşımaz" karşıt görüşleri savunan iki kişilik iki alt gruba ayırılır. Taraflar kendilerine sağlanan kitap, makale, kaset vb. malzemelerle çalışarak, kendi aralarında o görüşü nasıl savunacaklarını planlarlar.

2. Görüşlerin Sunulması: Taraflar savundukları görüşü ve savunma nedenini açıklarlar. Bu arada kaynaklardaki bilgiler anımsanarak, arabesk müziğin sanat değeri konusunda en iyi kararın ne olabileceği üzerinde tartışılır. Bu aşamada öğrenciler, kendilerine mantıklı gelmeyen sonuçlar ve bilgilerle karşılaştıkça kavramsal çatışma ve belirsizlik geçirirler. Bunun sonucunda öğrencilerde bilgi merakı ortaya çıkar. Bu durum araştırmalarla da kanıtlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çelişki yaşayan öğrenciler, bireysel çalışma yapan ya da uzlaşan öğrencilere göre daha fazla kaynak taramışlardır (Açıkgöz, 1992a).

3. Savunma: Burada taraflar ileri sürdükleri görüşü savunurlar.

4. Karşıt Görüşü Anlama: Bu aşamada taraflar karşıt görüşün ne olduğunu açıklarlar.

5. Bir Karara Varma: Bu aşamada iki tarafın da anlaşabileceği bir karar verilir. Bunun için öğrenciler, kendi görüşlerini savunmaktan vazgeçip, en iyi kanıtları özetleyip sentezleyerek bir anlaşmaya vararak bir grup raporu hazırlarlar.

Yukarıda açıklanan süreç sırasında uyulması gereken bazı kurallar vardır. Bu kurallar şunlardır: (Açıkgöz, 1992a: 23)

1. İnsanları değil düşünceleri eleştiririm.
2. Burada hepimizin birlik olduğunu anımsarım.

3. Herkesin katılımını teşvik ederim.
4. Katılmasam bile herkesin görüşünü dinlerim.
5. Anlamadığım yerlerin tekrar açıklanmasını rica ederim.
6. Konunun iki yönünü de anlamaya çalışırım.
7. Önce bütün düşünceleri toplar sonra birleştiririm.
8. Düşüncemi değiştirmem için birçok iyi nedenim var.

Johnson ve Johnson (1987), akademik çelişkinin yapıcı olabilmesi için bazı koşulların yerine getirilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. (Açıkgöz, 1992a: 23)

1. İşbirlikli Amaç Yapısı: Bu yapı iletişim, desteleyici bir hava yaratılması, karşıdakinin düşünce ve duygularının dikkatine alınması vb. nedenlerle gereklidir.

2. Üyelerin Heterojenliği: Öğrencilerin kişilik, cinsiyet, tutum, özgeçmiş, sınıf, bilişsel yapı, bilgi, yetenek vb. özellikler açısından çeşitlilik göstermesi öğrenmeyi geliştirecektir.

3. Bilgi Dağılımı: Öğrencilere öğrenmeyle ilgili ne kadar çok bilgi verilirse öğrenme o kadar kaliteli olacaktır.

4. Olumlu Anlaşmazlık: Çelişkilerin yapıcı olarak kullanılabilmesi için bireyler birbirlerinin düşüncesini kabul etmeseler bile kişisel yeterliklerini kabul etmeleri gerekir.

5. Mantıklı Tartışma: Çelişki sırasında öğrenciler, düşünce üretmek, ilgili bilgileri toplayıp örgütlemek, mantık süzgecinden geçirmek, geçici sonuçlara ulaşmak gibi etkinliklerde bulunurlar. Mantıklı tartışma üst düzey akıl yürütmeyi gerektirir.

Yapılan araştırmalar akademik çelişki yönteminin başarı, hatırd tutma, problem çözmenin kalitesi, yaratıcılık, öğrenmeye katılma, üst düzey düşünme, öğrenciler arası hoşlanma duyguları, arkadaşlarından destek gördüğü algısı, benlik saygısı, konu alanına karşı tutum üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Bu yöntem bilgi edinmenin yanı sıra düşünme, araştırma, tartışma vb. becerilerle ilgili etkinliklere de yer vermektedir.

İlgili Yayın ve Araştırmalar

Türkiye’de "amaçlı ve düzenli" müzik eğitiminin, İmparatorluk döneminde İslahat Hareketleri evresinden öncesine dayalı bir geçmişi olduğu bilinmektedir (Uçan, 1994: 63). Müzik eğitiminin, uzun bir geçmişi olmasına karşın, müzik öğretimiyle ilgili bilimsel araştırmaların yaygınlaşması, daha yakın tarihlere dayanmaktadır.

Müzik, müzikoloji ve müzik öğretimi ile ilgili araştırmalar konservatuvarlar, Güzel Sanatlar Fakültesi Müzikoloji bölümü, eğitim fakülteleri müzik eğitimi ve eğitim bölümleri ile eğitim bilimleri fakülteleri bünyelerinde lisans, yüksek lisans ve doktora tezi olarak yapılmış ve yapılagelmektedir.

Müzik öğretimi ile doğrudan ilgili araştırmalar daha çok eğitim fakülteleri ile eğitim bilimleri fakülteleri bünyelerinde yapılmıştır.

Bu araştırmalar, çalgı öğretimi ve program değerlendirme alanlarında yoğunlaşmaktadır. Çalgı öğretimi ile ilgili araştırmalar daha çok müzik eğitimi bölümlerindeki çalgıların öğretim metodolojisini kapsamaktadır. Çeşitli kademelerdeki müzik öğretim programlarının değerlendirmesine yönelik araştırmalar ise, müzik öğretiminin niteliğini artırma çabasına dayalıdır.

Program Değerlendirme İle İlgili Araştırmalar

Süer’in (1980) "Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Öğretim" konulu doktora tezi, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki öğretime ilişkin, ilgililerin görüşlerini ve eğitimlerini saptamak, bu görüş ve eğilimleri program geliştirme öğeleri açısından yorumlamak ve değerlendirmek, değerlendirme sonuçlarına katkıda bulunmak amacını güdmektedir.

1977-1979 yıllarında, müzik öğretmeni yetiştiren kurumların öğretmenleri ve son sınıf öğrencileri, bu yıllarda çalışmakta olan müzik öğretmenlerine anket

uygulanarak elde edilen verilerin istatistiksel yöntemlerle çözümlenmesi ile elde edilen başlıca sonuçlar;

1. Derslerin ve konuların amaçlarının gözlenebilir davranışlar olarak milli eğitimin ve kurumun amaçlarıyla bağıntılı olarak saptanmadığı,
2. Özel alan, öğretmenlik formasyonu ve genel kültür derslerinin, ağırlık ve öğretim programına yerleştirilmeleri bakımından yeterli olmadığı,
3. Derslerde çeşitli öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı ve yaratıcı etkinliklere yer verildiği,
4. Değerlendirme etkinliklerinde en belirgin yaklaşımın öğrenci ve öğretmen başarısını değerlendirme olduğu doğrultusundadır.

"Uçan'm (1982), Gazi Yüksek Öğretmen Okulu Müzik Bölümü Müzik Alanı Birinci Yıl Yetişeginin Değerlendirilmesi" konulu doktora tezi, programın yapısını, sağlamlık ve etkinlik derecesini saptamak, araştırmanın sonuçları doğrultusunda öneriler getirerek, program geliştirme çalışmalarına katkıda bulunmak amacını güdmektedir.

Bu araştırmada, denenmek üzere uygulamaya konulmuş olan taslak programın "program hazırlama" ilkelerine uygunluk derecesine, programın gerektirdiği "öğrenci giriş özellikleri" arasındaki ilişkilere, dersler arasındaki "dayanışıklık" ve aşamalılık derecelerine, dersler arasında hedeflerin gerçekleştirilmesi açısından fark olup olmadığına, "öğrenci giriş özellikleri" ile "öğrenme düzeyleri" arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığına, öğrencilerin giriş düzeylerinin öğrenme düzeylerini ne derecede yordayabildiğine ve programın hedeflerini gerçekleştirmesindeki etkililik derecesine bakılmıştır.

Araştırma, 1980-81 öğretim yılının birinci ve ikinci yarıyılılarında, Gazi Yüksek Öğretmen Okulu Müzik Bölümü 1. sınıf 1980 girişli öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler görüşme, belge-kaynak tarama yoluyla ve giriş, ara ve final sınav sonuçları ile toplanmıştır. Değerlendirmede program hazırlama esasları ve programın hedefleri ölçüt alınmıştır.

Araştırmanın başlıca sonuçları şunlardır:

1. Müzik alanı birinci yıl yetişek tasarısı, hazırlanmasında izlenen yaklaşım ve kapsadığı öğeler bakımından eğitimde yetişek geliştirme esaslarına uygun görülmemiştir.

2. Yetişekteki dersler arasında anlamlı derecede dayanışıklık ve aşamalık ilişkileri bulunmuştur.

3. Yetişeğin hedeflerini gerçekleştirmedeki etkililik derecesi geçerli öğrenme düzeyinde bulunmuştur.

4. Yetişekte okutulan toplam 12 dersten 11'i hedeflerinin gerçekleştirilebileceği etkililikte bulunmuştur. Bazı derslerin hedeflerini gerçekleştirmedeki etkililik derecesi yeterli öğrenme düzeyinin alt sınıma yakındır.

Bilen'in (1983) "Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Okutulan Müzik Öğretim Yöntemleri Dersinin Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi" konulu yüksek lisans tezi, "Müzik Öğretim Yöntemleri" dersi programının geliştirilmesine yönelik somut öneriler getirebilme amacını güdmektedir. Bu dersi okutan öğretim elemanları ile son sınıf öğrencilerine anket uygulanarak toplanan verilerin bilimsel yöntemlerle çözümlenmesiyle elde edilen sonuçlar, "Müzik Öğretim Yöntemleri" dersinin, amaçlarının açık ve belirgin olmadığı, ders içeriğinin amaçlara ulaştırıcı nitelikte olmadığı, derse ilişkin kaynakların yeterli olmadığı, dersin teorik kısmının değerlendirme tekniklerinin uygun, uygulama kısmının değerlendirme tekniklerinin uygun olmadığı doğrultusundadır.

Göğüş'ün (1985), "Temel Eğitim 2. Kademe (Ortaokullar) Müzik Dersi Eğitim Programlarının Etkinliği" konulu yüksek lisans tezi, bir program değerlendirme çalışmasıdır. Araştırmada temel eğitim 2. kademedeki görevli müzik öğretmenlerine anket uygulanarak toplanan verilerin çözümlenmesiyle elde edilen başlıca sonuçlar, temel eğitim 2.kademe müzik dersi programlarının çağdaş program geliştirme tekniklerine göre geliştirmediği doğrultusundadır.

Göğüş'ün (1985) "Müzik Eğitimi Bölümlerinde Yapılan 'Toplu Ses Eğitimi' Ders Programlarının Değerlendirmesi" konulu yüksek lisans tezinde, ses eğitimi alanı öğretim elemanları ile ses eğitimi alan üçüncü sınıf öğrencilerine anket uygulanarak veri toplanmıştır. Verilerin çözülmesiyle elde edilen başlıca sonuçlar, müzik eğitimi bölümlerindeki "Toplu Ses Eğitimi" dersi programının çağdaş program geliştirme tekniklerine göre geliştirilmediği doğrultusundadır.

Biber'in (1986) "Müzik Eğitimi Programlarının Değerlendirilmesi" konulu yüksek lisans tezi, Türkiye'deki müzik eğitimi programlarının, çağdaş program anlayışına göre incelenmesi ve geliştirilmesine katkıda bulunmak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Uygulanmış ve uygulanmakta olan programlara, ilişkin müzik öğretmenlerinin görüşlerine de başvuru bu araştırmada, müzik eğitimi programlarında, çağdaş eğitim programlarında yer alan hedefler, hedef davranışlar, öğretme durumları, sınav-ölçme durumları ve değerlendirme öğelerinin yer almadığı sonucuna varılmıştır.

Çakır'ın (1988) "Ortaokul Öğrencilerine Müzik Derslerinde Kazandırılan Bilgi ve Becerilerin Günlük Hayatlarına Yansımalarının İncelenmesi" konulu yüksek lisans tezi, durum saptamaya yönelik, betimsel bir araştırmadır.

Müzik derslerinde kazandırılan bilgi ve becerilerin, günlük hayata "bireysel, toplumsal ve kültürel" yönden etkileri incelenen bu araştırmada, bilgi ve becerilerin yaşama geçirilemediği sonucuna varılmıştır.

Kocabaş'ın (1993) "1986-Lise Müzik Dersi Öğretim Programının Ege Bölgesinde Görevli Müzik Öğretmenlerinin Görüşlerine ve Çağdaş Program Geliştirme İlkelerine Göre Değerlendirilmesi" konulu yüksek lisans tezi, program geliştirme çalışmalarına katkıda bulunmak amacıyla yapılmıştır.

Durum saptamaya yönelik betimsel bir araştırma olan bu araştırmada, anket, kaynak tarama ve problem çözümüyle elde edilen verilerin çözümlenmesiyle varılan başlıca sonuçlar müzik öğretmenlerinin 1986 lise müzik dersi öğretim

programın bir programda olması gereken ana öğelerden “hedefleri hedef davranışlar, içerik, öğretme-öğrenme durumları, sınama-ölçme durumları ve değerlendirme etkinlikleri”ni bütünüyle kapsamadığı, programda bu öğelere açık-seçik ve sistematik bir biçimde yer verilmediği görüşünde oldukları doğrudur.

Özen'in (1994) "Ankara'daki İlk ve Orta Öğretim Öğrencilerinin Genel Müzik Eğitiminden Beklentileri" konulu yüksek lisans tezi, müzik programlarının geliştirilmesine katkıda bulunacak araştırmalardan biridir.

Öğrencilere uygulanan anketle toplanan verilerin çözümlenmesiyle elde edilen başlıca sonuçlar, öğrencilerin, müzik derslerinin zorunlu olması, derslerde çalgı öğretimine yer verilmesi, dinledikleri ve izledikleri müzik etkinliklerini eleştirebilme gücü kazanmaları, müziği meslek edinmeye yönlendirilmeleri gerektiği doğrudur beklenenleri olduğu ile ilgilidir.

Müzik Öğretimi İle İlgili Araştırmalar

Şarkı söyleme ve müziksel işitme becerilerinin geliştirilmesi müzik eğitiminin iki önemli etkinliğini oluşturmaktadır. Okul öncesi eğitimden başlanarak, temel eğitim ve orta eğitimde özenle ele alınması gereken, birbiriyle bağımlı bu iki etkinlikle ilgili araştırmalar yeterli sayıya ulaşmamıştır.

Türkiyede şarkı söyleme ve müziksel işitme becerilerinin nasıl geliştirileceği, müzik becerilerinin geliştirilmesinde öğrenme yöntemlerinin etkililiği ile ilgili araştırmalara gereksinim vardır.

Müziksel işitme becerisinin geliştirilmesi ile ilgili yapılan bir araştırmada, (Özdemir, 1982) ses eğitimine dayalı bir müzik dersi ile çalgı destekli ses eğitimine dayalı bir müzik dersi, müziksel işitme yazma becerisinin geliştirilmesi açısından karşılaştırılmıştır.

Sontest kontrol gruplu model esas alınarak yapılan araştırma, Ankara'daki bir ortaokulun iki birinci sınıfında gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerin istatistiksel yöntemlerle çözümlenmesiyle varılan sonuç, blokflüt destekli ses eğitimine dayalı

müzik öğretiminin müziksel işitme yazma becerisini, salt ses eğitimine dayalı müzik öğretimine göre önemli derecede geliştirdiği doğrultusundadır.

Öke'nin (1979) "5-6 Yaş Çocuklarda Ritm Kavramının Geliştirilmesi" konulu yüksek lisans tezinde dört ayrı yöntemi, 5-6 yaş çocuklarında ritm kavramının geliştirilmesi üzerindeki etkileri yaş ve cinsiyete göre karşılaştırılmıştır.

Ankara Hacettepe Üniversitesi Laboratuvar Anaokulunda gerçekleştirilen araştırmada ön değerlendirme ile son değerlendirme puanları arasında anlamlı fark olup olmadığının istatistiksel tekniklerle çözümlenmesiyle elde edilen sonuçlar, çocukların başlangıç puanlarına göre yöntemler ve cinsiyetler arası farkın önemsiz, yaş grubu arası farkın önemli, sonuç puanlarına göre yöntemler arası farkın önemsiz, yaş farkının önemli, puan farklarına göre ise yöntemler arası farkın önemli, cinsiyet arası farkın önemsiz ve yaş grubu arası farkının önemli olduğu doğrultusundadır.

Özdemir'in (1985), "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Müzik Eğitiminin Anadil Eğitimine Etkisi" konulu yüksek lisans tezi, okul öncesi müzik eğitimine yönelik şarkıların anadili gelişimi açısından doğru seçilip, seçilmediğini saptama, seçilen şarkıların öğretiminde anadili gelişimi açısından gerekli düzenlemelerin yapıp, yapılmadığını saptama, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin "müzik anadili gelişimi uygulamaları" ile öğrencilerin bu konuya yönelik davranışları arasındaki ilişkiyi kurmak amacını güdmektedir.

Şarkı söyleme becerisinin nasıl geliştirileceğine ilişkin ipuçlarının da verildiği araştırma, Ankara'daki Milli Eğitim Bakanlığı, Sağlık Sosyal Yardım Bakanlığı ve Çocuk Esirgeme Kurumu bünyelerindeki üç okul öncesi eğitim kurumunun 5 yaş grubu öğrencileri ve bu grupların öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler ve öğrenciler için geliştirilmiş gözlem formları aracılığı ile toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda ortaya çıkan sonuçlar, okul öncesi eğitiminde şarkıların çocukların anadili gelişimi açısından doğru seçildiği, ancak öğrencilerin anadili gelişimi açısından şarkıların öğretimindeki düzenlemelerin yeterince yapılmadığı doğrultusundadır.

Carole S. Harrison, Edward P. Asmus ve Richard T. Serpe'nin (1994) birlikte yaptıkları bir araştırmada müziksel yatkınlığın, akademik yeterliliğin, müzik deneyimlerinin ve güdünün işitsel beceriler üzerindeki etkileri araştırılmıştır.

Öğrencilerin müziksel yatkınlığı müzik yeteneği, akademik yeterliliği ise matematik, okuma başarısı, sözel becerileri, temel becerileri ve zekası olarak ele alınmaktadır.

Müzik deneyimi, öğrencinin müzikle ilgisi (haşır-neşirliği) olarak ele alınmaktadır.

Müzik öğrenme güdüsü ise, öğrenciyi nelerin güdülediği, onları nasıl güdüleyebileceğimizle ilgili olarak ele alınmaktadır. Bunların belirlenmesinde, öğrencilerin başarı ve başarısızlıklarının nedenleri konusundaki inançları dikkate alınmaktadır. Güdüyü etkileyen etkenler arasında çaba, birikim ve ortam, müzik becerisi, sınıf ortamı, müziksel dürtü sayılmaktadır.

Araştırma, müzik teorisi dersini 1. yarıyılıda tamamlamış 142 öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Müziksel yatkınlık, akademik yeterlilik ile ilgili veriler, 10 dönemden fazla bir süredeki başarı ortalamalarına bakılarak toplanmıştır. Müzik deneyimleri ile ilgili verilerin toplanmasında anket uygulanmıştır.

Bir yarıyıl öğrencilerde ritim ve ton duygusu eğitilmiştir. Öğretmenler aynı materyali, yaklaşımı, aleti ve notlama sistemini kullanmışlardır. Yarıyıl sonunda kulak eğitimi ve şarkı söyleme notları ders öğretmenlerinden alarak, tüm veriler istatistiksel tekniklerle çözümlenmiştir.

Araştırmanın başlıca sonuçları şunlardır.

1. Öğrencilerin işitme becerileri ile,

a. Müziksel yatkınlığı,

b. Akademik yeterliliği,

c. Müzik birikimleri arasında anlamlı ilişkiler vardır.

2. Öğrencilerin işitme becerileri ile müzik güdüsü arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tutumlar ve Güdü ile İlgili Araştırmalar

Eğitimin etkili olabilmesinde, başarının artmasında, öğrencilerin derslere karşı olumlu tutum geliştirmeleri ve güdülü olmaları önemli etkenleri oluşturmaktadır.

Türkiye’de tutumların ölçülmesi ile ilgili az da olsa matematik, fen (Baykul, 1990-1) kimya (Berberoğlu, 1990) ve İngilizce (Açıkgöz, 1984) alanlarında, araştırmalara rastlanmakla birlikte, müzik öğretiminde öğrencilerde müzik ve müzik derslerine karşı olumlu tutumların nasıl geliştirileceği, onların öğrenmeye karşı nasıl güdüleneceği ile ilgili araştırmalarda büyük bir boşluk vardır.

Yurt dışında müzik eğitiminde tutumların ölçülmesi ile ilgili araştırmalara rastlanabilmektedir. Bu araştırmalardan ulaşılabilecek Mizener’in araştırması “Çocukların Şarkı Söyleme ve Koro Katılımlarına İlişkin Tutumları ”başlığını taşımaktadır (Mizener, 1993: 233-245).

Araştırmacıya göre ortaokullarda, ilkokullara göre koro etkinliklerine katılımın azalması, çocukların müziğe ilişkin tutumlarıyla yakından ilgilidir. Matematik ve görsel sanatlarda yapılan araştırma bulgularına göre çocuğun becerilerinin artırılması, olumlu tutumların geliştirilmesinde etken olmaktadır. Matematik ve görsel sanatlarda yapılan araştırma bulgularına dayandırılarak gerçekleştirilen bu araştırmada, şarkı söyleme becerisinin, zevk almayı artıracak bunun da olumlu tutumlarının geliştirilmesinde etken olacağı görüşünden yola çıkmıştır.

Mizener araştırmasında tutum ölçeği ve gözlem yoluyla veri toplamıştır.

44 maddeden oluşan ölçekteki maddeler beş kategoriden oluşmuştur. Bu kategoriler şunlardır.

1. Şarkı söylemeye ilişkin tutuma yönelik maddeler.

2. İlgi, koronun üyesi olabilme, koro katılımını etkileyecek olan durumları ortaya çıkarmaya yönelik maddeler.

3. Şarkı söyleme tutumu ile sınıf içi etkinlikleri arasındaki ilgiye yönelik maddeler.

4. Sınıf dışı şarkı söyleme etkinliklerinde anne baba katkısının nasıl algılandığına yönelik maddeler.

5. Çocuğun kendi şarkı söyleme becerisini nasıl algıladığına yönelik maddeler.

78 öğrenci üzerinde ön deneme yapılarak geçerlik güvenirlik çalışması yapılmış, araştırmada 542 denek kullanılmıştır.

Ayrıca 123 kişi üzerinde, şarkı söyleme becerilerine ilişkin iki deneyimli öğretmen tarafından gözlem yapılmıştır. Gözlemlerde melodik, ritmik doğruluk ve tonda kalma dikkate alınmıştır.

Ölçek ve gözlemle toplanan verilerin istatistiksel yöntemlerle çözümlenmesiyle varılan başlıca sonuçlar özetle şöyle sıralanabilir:

1. Şarkı söylemeye istekli olma, sınıf düzeyi yükseldikçe düşmektedir.
2. Kızlar, erkeklere göre daha isteklidir.
3. Şarkı söylemeyi sevenler, kendi şarkı söyleme becerisini olumlu algılamaktadırlar.
4. Şarkı söylemeyi sevme ve istekli olma ile, şarkı söyleme becerisi arasında anlamlı bir ilişki yoktur.
5. Çocuğun kendi şarkı söyleme becerisini algılaması ile şarkı söyleme becerisi arasında anlamlı bir ilişki yoktur.
6. Şarkı söyleme becerisi ile koroda söylemeye istekli olma arasında ilişki yoktur.

İlkokul müzik öğretmeni adaylarının, başarıyı nasıl değerlendiklerine ilişkin bir araştırmada, müzik öğretiminde başarı ve başarısızlığı etkileyen etkenleri ortaya çıkarma amaçlanmıştır.(Kvet, 1993: 70-80)

Başlangıçta, 219 ilkokul müzik öğretmeni adayından müzik öğretiminde başarı ve başarısızlığı etkileyen etkenlere ilişkin bir liste yapmaları istenmiştir. Listelenen 1582 özellik 3 uzmanca incelenmiş, üç uzmandan ikisinin aynı görüşte olduğu özellikler alınarak, maddeler faktörlere ayrılmıştır. Maddeler dokuz faktörde toplanmıştır. Bu faktörler şöyledir: Çaba, şans, müzik yeteneği, öğretme yeteneği, müzik etkisi, öğretmen etkisi, sınıf yönetimi, kişiliktir.

Araştırmada Likert ölçeği kullanılmış ve ölçek 306 deneğe uygulanmıştır.

Elde edilen verilerin istatistiksel yöntemlerle çözümlenmesiyle varılan başlıca sonuçlar şunlardır:

1. Müzik öğretiminde çaba, başarıyı artırmaktadır.
2. Uygulanabilir (orta güçlükte) beceriler, başarıyı artırmaktadır.
3. Sevecen ve coşkulu öğretmen başarıyı artırmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre getirilen önerilerden önceki başarıyı sınamaktansa, yeteneğin geliştirilmesinin ön planda olması gerektiği ve öğretmen tarafından başarının sürekliliğinin sağlanmasının önemi üzerinde durulmaktadır.

İşbirlikli Öğrenme İle İlgili Araştırmalar

Açıkgöz, 1964-1991 yılları arasında ABD, Kanada, Almanya, Nijerya, İsrail ve Japonya'da sosyal bilimler, fen, matematik, yabancı dil, anadil, edebiyat, bilgisayar, işletme gibi çok çeşitli alanlarda okul öncesi öğrenimden, yüksek öğrenime kadar değişik düzeylerde gerçekleştirilmiş, işbirlikli öğrenmenin başarı üzerindeki etkiliği kanıtlanmış birçok araştırmadan söz etmektedir (Açıkgöz, 1992a: 78-80).

Türkiye'de de 1990'dan bu yana, işbirlikli öğrenmenin başarı üzerindeki etkileri, yabancı dil, sosyal bilimler alanlarında araştırma konusu olmuştur.

Açıkgöz'ün (1990) "İşbirliğine Dayalı Öğrenme, Grupla Yarışma ve Bütün Sınıf Öğretmeni Etkinliklerinin Yabancı Dil Başarısı ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri" konulu araştırması, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış işbirliği ile grupla yarışma ve geleneksel bütün sınıf öğretiminin beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ve

hatırda tutma düzeyleri üzerindeki etkilerini ve bu etkiler ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamaktadırlar.

Araştırma, sosyo ekonomik durum, birinci dönem Türkçe ders notları, erişme güdüsü ve cinsiyet dağılımı açısından eşitlenmiş 20'şer kişilik dört grup üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Denel işlemler sonunda deneklere araştırmacı tarafından geliştirilmiş İngilizce testi uygulanmış, aynı test dört hafta sonra yinelenmiştir.

Elde edilen verilerin istatistiksel yöntemlerle çözümlenmesiyle varılan sonuçlar, yapılandırılmış işbirliğinin yabancı dil başarısı ve hatırda tutma düzeyi üzerinde grupla yarışma, yapılandırılmamış işbirliği ve geleneksel öğretime göre daha olumlu etkileri olduğu doğrultusunda çıkmıştır.

Açıkgöz'ün (1990) "İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Geleneksel Öğretimin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarıları Hatırda Tutma Düzeyleri ve Duygusal Özellikleri Üzerindeki Etkileri" konulu araştırması, işbirliğine dayalı öğrenme birlikte soralm birlikte öğrenelim tekniği ve geleneksel öğretimin üniversite öğrencilerinin öğrenme ve hatırda tutma düzeyleri ile duygusal özellikleri üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla taşımaktadır.

Bu araştırmaya, 1989-90 Bahar Döneminde İnönü Üniversite Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümünde "Öğrenme Psikolojisi" dersine devam etmekte olan 48 öğrenci katılmıştır.

Ön ünite testi, ünite testi ve öğrenci kompozisyonları ile toplanan verilerin istatistiksel yöntemlerle çözümlenmesiyle elde edilen sonuçlar, birlikte soralm birlikte öğrenelim tekniği çerçevesinde yer alan işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin, başarı düzeyi ve duygusal özellikler üzerinde geleneksel öğretim etkinliklerine göre daha olumlu etkileri olduğu doğrultusundadır.

Türkiye'de ulaşılabildiği kadarıyla müzik eğitiminde işbirlikli öğrenmeyle ilgili yayın ve araştırmaya rastlanmamıştır. Müzik eğitiminde işbirlikli öğrenme ile ilgili yayın ve araştırmalara yurt dışında rastlanabilmektedir.

Friedman (1989: 53-56) "Sınıf İçi Öğrenmenin Küçük Grup Çalışmalarıyla Canlandırılması" başlıklı yazısında müzik öğretmenlerinin müzik derslerinde öğrencilerin aktif katılımını artırmak için küçük grup çalışmaları önermektedir.

Friedman "Müziğin Temelleri" dersi için küçük grup çalışmalarının öneminden söz etmekte, ritmlerin okunması, farklı vurmalı çalgılar üzerinde bunun denenmesi gibi uygulama alanlarına da dikkati çekerek, küçük grup çalışmalarının öğrencilere ve öğretmenlere sağladığı yararları şöyle özetlemektedir:

1. Küçük grup çalışmaları, öğrencilerin aktif katılımını sağlar, öğrenmeyi daha zevkli kılarak öğretimi canlandırır. Böylece, öğrenci kendisini konuya kaptırarak, öğrenme büyük ölçüde artar.

2. Küçük gruplarda çalışan öğrencilerde birer öğretmen gibidirler. Kendilerini değişik açıklama biçimleri arasında bulan öğrenciler, birşeyi dile getirirken düşüncelerinde netlik oluşur.

3. Bu yaklaşımla öğrenci, kendi öğrenme seyrini izleyebilir. Sonuç olarak, her öğrenci kendi öğrenme biçimini seçebilir.

4. Küçük gruplarda çalışan öğrenciler, konuyla daha çok ilgilenirler, daha çok soru sorabilirler. Öğrenme süreci içinde daha çok kendi öğrenmelerini denetleyebilirler.

5. Küçük grup çalışmaları problem çözme konusunda etkili olduğu kadar, bir durumu incelemek, öğrencilerin değişik açıklamalarını almak gibi yararlar sağlar.

6. Öğrencilerin öğrenmeye aktif katılımını sağlayan bu yaklaşım, öğrencilerin öğretmene yönelttikleri sorularla öğretmene, sunumun ne derece iyi bir temel sağladığı sunumun ne kadar yerinde olduğu, örneklerin yeterince net olup olmadığı gibi değerlendirmeler yapma fırsatı oluşur.

7. Öğretmenler gruplar arasında dolaşarak, her öğrenciyle bireysel ilgilenme olanağı bulur.

Friedman'ın küçük grup çalışmalarının etkili olabilmesi için özgürlük, güven, başarıya ilişkin önerileri de şöyle özetlenebilir.

Öğrencilerin özgür etkileşimde bulunabilmeleri, öğretmenle aralarında kurdukları etkileşimin özgür olmasına bağlıdır. Bu da ancak bazı kaygıların ortadan kalkmasıyla oluşabilir. Öğrencilerin hata yapmaktan korkmaması, bazı soruları yanıtlanamamak gibi korkuları taşınmaması gerekir. Ancak öğrenciler hata yapmanın öğretmene göre bir şeylerin göstergesi olduğunu bir deneme çaba niteliğinde anlaşıldığını görürlerse ve giderek gerçek öğrenmenin ancak problemlerle karşılaşarak oluştuğunu, yeniden öğrenmenin de öğrenme olayını pekiştirdiğini anlarırsa işte o zaman sınıfta gözle görülür bir özgürlük ortamı var demektir.

Bu özgür etkileşim havasının sürebilmesi öğrencilerin öğretmenlerine güvenmelerine bağlıdır. Öğretmen beklentilerini açık -seçik ortaya koayarak, sınavları da sınıfta vurgulanan konular çerçevesinde gerçekleştirerek güven ortamı hazırlayabilir.

Başarı konusunda ise, hem tek tek öğrencilerin, hem de sınıfın tümünün başarısı birklikte ele alınmalıdır. Başarıların övülmesi, öğrencilerin cesaretlendirilmesi motivasyonu artırarak başarıyı etkiler.

Friedman, bir ders saatinde, gerektiğinden fazla grup çalışmasına yer verildiğinde verimin düşeceğine dikkati çekerek, araştırmacı Suzanne Saxe in bu konudaki görüşünden söz etmektedir. Saxe ileri sürdüğüne göre işbirlikli bir eğitim programında tüm grup çalışmalarına katılanlar, yalnızca grup çalışmaya iki kez katılanlara göre daha başarısız olmuşlardır.

Küçük grup çalışmalarının yalnızca küçüklerin öğrenmelerinde değil erişkinlerin öğrenmelerinde de etkili olduğu görüşünde olan Friedman, görüşünü Jerry Harbour'un araştırması ile desteklemektedir.

Harbour'un araştırma sonuçları, erişkinlerin küçük grup çalışmalarından yana olduklarını, hemen tümünün akademik derecesi olan %76'lık bir çoğunluğun, çalışmayı ileri düzeyde yararlı buldukları, %22 oranındaki bir grubun ise, gene aynı

çalışma için "oldukça etkili" değerlendirmesini yaptığı doğrultusundadır.

John J. Di Natale ve Gordon S. Russell (1995), müzik sınıflarında küçük oda müziği grupları için işbirlikli öğrenme önermektedirler.

Natale ve Russell'e göre, işbirlikli öğrenmede, grup üyelerinin bir gruba ait olma duygusu, daha iyilerin zayıf öğrencilere yardımcı olması başarıyı arttırmaktadır. İşbirlikli öğrenme öğrencilerde sosyal becerilerin gelişimini sağlamasının yanı sıra öğretmene de bir rahatlık getirmektedir.

(a) İşbirlikli öğrenme, müzik çalışmalarında; (b) Bireysel ve grup olarak müzisyenliği geliştirir. (c) Kazanılan becerilerin yaşama geçirilmesini sağlar. (d) Öğrencinin kendi öğrenme hızını öğrenmesini sağlar.

Makalede, öğretmenin bir yandan işbirlikli öğrenme becerileri üzerinde dururken, bir yandan da ustalık geliştirme (çalışıcılık) arasında denge kurmasının gereği vurgulanmaktadır.

Na-Ching Hwong, Arnold Caswel, David W. Johnson ve Roger T. Johnson'ın birlikte yaptıkları bir araştırmada (1993: 53-64) işbirlikli ve bireysel öğrenmenin ilkökul öğretmeni adaylarının müzik başarıları ve tutumları üzerindeki etkileri incelenmiştir.

Amerika'da 43 öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilen araştırmada, işbirlikli öğrenmenin uygulandığı 22 kişilik ve bireysel öğrenmenin uygulandığı 21 kişilik iki grupta da dersler aynı öğretmen tarafından gerçekleştirilmiştir.

On hafta süreyle 45'er dakikalık, haftada üç oturuma yer verilmiştir. Bu oturumlardan biri yazılı ödevlerin planlanması ya da şarkı söyleme, dinleme gibi etkinliklere, biri ders anlatmaya diğeri de gösteriye ayrılmıştır. İşbirlikli öğrenmenin uygulandığı grupta üçerli altı grup, ikerli iki grup oluşturmuştur. Her iki araştırma grubunda da oturumların sonunda öğretmen adaylarından beş dakika içinde özet yapmaları istenmiştir.

Elde edilen verilerin istatistiksel yöntemlerle çözümlenmesiyle varılan sonuçlar,

işbirlikli öğrenmenin, bireysel öğrenmeye göre, müzik başarısı ve tutum üzerinde daha etkili olduğu doğrultusundadır.

İlgili yayın ve araştırmaların incelenmesi sonucunda denilebilir ki, Türkiye 'de müzik öğretimi ile ilgili araştırmalar daha çok program değerlendirme ile ilgili yapılmıştır. Şarkı söyleme ve müziksel işitme becerilerinin nasıl geliştirileceği bilgi ve becerilerin kazanılmasında öğrenme yöntemlerinin etkililiği ile ilgili araştırmalar ise yeterli sayıda değildir. Ulaşılabilindiği kadarıyla Türkiye'de müzik eğitiminde tutum ve güdü ile işbirlikli öğrenmeye ilişkin araştırmalara rastlanmamıştır. Bu boşluğu dolduracak, daha nitelikli eğitimin gerçekleşmesinde etken olacak araştırmalara gereksinme vardır.

Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Problem durumunda ele alınan konular özetlendiğinde, karşımıza şu sorunlar çıkmaktadır:

1. Müzik eğitiminde bilgilenme çalışmalarının ön plana geçmesi, müzik eğitimi gerçek amacından uzaklaştırmaktadır. Yalnızca gerekli oldukça "müzikten bilgiye gidilerek" izlenecek yol, müzik eğitimi gerçek amacına yaklaştıracaktır. Bilgilerin, ezberlenmesini önleyecek, öğrencilerin aktif olarak öğrenme ortamına katılımını sağlayacak, bilgilerin çocuğun yaşamına müziğin katılmasında araç olacağı çağdaş müzik öğrenme yöntemlerine gereksinme vardır.

2. Güzel şarkı söyleyebilme becerisi, bireylerin toplum içinde küçümsenmeyecek bir yer edinmelerini sağlayarak, kişiliklerinin olumlu yönde gelişmesinde önemli katkılar oluşturmaktadır. Okullarımızdaki müzik eğitimi, genellikle güzel şarkı söyleyebilme becerisinin geliştirilmesini gereği kadar yerine getirememektedir. Müzik eğitiminin, salt nefes ve ses alıştırmalarının ötesinde, çocuğa sesini sevdirebilecek nitelikte uygulanabilmesi için, yeni yaklaşımlara ve yöntemlere gereksinme vardır.

3. Bireyin toplum içinde yer bulmasında, özgüvenli, iyiye, güzele daha yakın kişilik geliştirmesinde önemli bir yer tutan güzel şarkı söyleyebilme ve çalabilme becerisinin gelişmesinin temelini müziksel işitme becerilerinin gelişmesi

oluşturmaktadır. Müziksel işitme çalışmaları genellikle notaların yerlerini ezberlemenin ötesine gidememektedir. Nota öğretimini amaca dönüştürmeyen, notanın çocukların güzel şarkı söyleyebilme ve çalabilme becerilerinin gelişmesinde araç olacağı, müziksel işitme çalışmaları içinde verileceği yöntem ve tekniklere gereksinme vardır.

4. Müzik eğitiminin amaçlarını gerçekleştirmesinde, öğrencilerin müziğe ilişkin tutumları önemli rol oynamaktadır. Duyuşsal alan davranışlarının önemli bir bölümünü oluşturan tutumların gerek araştırmalarda, gerekse okullarda ölçülüp değerlendirilmesi genellikle gözardı edilmektedir. Müzik derslerinin öğrencilerin ilgileri gereksinmeleri doğrultusunda düzenlenmesine olanak hazırlayacak, müziğe ilişkin tutumların ölçülmesiyle ilgili araştırmalara gereksinme vardır.

5. Müzik etkinliklerine katılma süresini uzatma, davranışları belli bir amaca yöneltme gibi etkilerle öğrenmeyi hızlandırıp, kolaylaştıran, başarıyı yükselten güdü ile ilgili araştırmalara gereksinme vardır.

6. Program geliştirme çalışmalarında, müzik öğretim yöntemlerine ilişkin araştırmalara gereksinme vardır.

7. Araştırma bulguları ile etkililiği kanıtlanmış çağdaş, öğrenci merkezli yöntemlerden olan "işbirlikli öğrenme" yönteminin müziğe uyarlanmasına ilişkin araştırmalara ulaşılabilindiği kadarıyla Türkiye'de rastlanmamıştır. Müzik eğitiminde işbirlikli öğrenmenin denenmesi müzik eğitimine yeni bir bakış açısı kazandıracaktır.

Yukarıdaki gerekçelerle gerçekleştirilmeye çalışılan bu araştırmanın müzik eğitimi ile ilgili program geliştirme çalışmalarına ışık tutacağı, müzik eğitimine yeni yaklaşım, yöntem ve teknikler kazandıracığı umulmaktadır.

Problem Cümlesi

İşbirlikli öğrenme, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerinin, müzik bilgilerinin öğrenülmesi, güzel şarkı söyleyebilme ve müziksel işitme becerilerinin gelişmesi ile müziğe ilişkin tutumlar ve güdüsel süreçler üzerinde etkileri nelerdir?

Problem, daha ayrıntılı olarak alt problemler başlığı altında verilmiştir.

Alt Problemler

1. İşbirlikli öğrenme, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerinin;

- a. Müzik bilgilerinin,
- b. Güzel şarkı söyleyebilme becerisinin,
- c. Müziksel işitme becerilerinin,
- d. Müziğe ilişkin olumlu tutumların,
- e. Müziğe ilişkin güdünün gelişmesi üzerindeki etkileri önemli farklılıklar göstermekte midir ?

2. İşbirlikli öğrenme uygulamaları sırasında öğrencilerin işbirliği becerilerinin gelişimi ile ilgili dikkati çeken noktalar nelerdir?

3. İşbirlikli öğrenme uygulamalarından sonraki uygulamalarda öğrencilerin derse ilgileri ve katılımları ile ilgili dikkati çeken noktalar nelerdir?

4. Müzik öğretmenin işbirlikli öğrenme uygulamalarından sonraki uygulamalardaki öğrencilerin derse ilgileri ve katılımları ile ilgili görüşleri nelerdir?

5. Öğrencilerin, işbirlikli öğrenme uygulamaları sırasındaki ve sonrasında derslerden zevk alma, bilgi ve beceri kazanma ile ilgili görüşleri nelerdir?

Denenceler

1. Müzik eğitiminde işbirlikli öğrenme yönteminin, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre müzik bilgilerinin öğrenilmesi üzerindeki etkileri önemli farklılıklar gösterir.

2. Müzik eğitiminde işbirlikli öğrenme yönteminin, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre, güzel şarkı söyleyebilme becerisinin gelişmesi üzerindeki etkileri önemli farklılıklar gösterir.

3. Müzik eğitiminde işbirlikli öğrenme yönteminin, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre müziksel işitme becerilerinin gelişmesi üzerindeki etkileri önemli farklılıklar gösterir.

4. Müzik eğitiminde işbirlikli öğrenme yönteminin, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre, müziğe ilişkin olumlu tutumların gelişmesi üzerindeki etkileri önemli farklılıklar gösterir.

5. Müzik eğitiminde işbirlikli öğrenme yönteminin, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre güdüsel süreçlerin üzerindeki etkileri önemli farklılıklar gösterir.

Tanımlar

1. **Müzik Eğitimi:** Bireyin müziksel davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli değişiklikler oluşturma ya da bireye kendi yaşantısı yoluyla yeni müziksel davranışlar kazandırma sürecidir (Uçan, 1994: 25).

2. **İşbirlikli Öğrenme:** Rastlantısal oluşturulacak öğrenci gruplarındaki öğrencilerin ortak amaç doğrultusunda hem kendilerinin hem de gruptaki diğer öğrencilerin öğrenmesini en üst düzeye çıkarmaya çalışma çabalarına dayalı öğrenmedir (Açıkgöz, 1994: 4).

3. **Nota İle Müzik Öğretimi:** Müzik bilgilerinin öğretilmesinde "müzikten bilgiye gitme" ilkesinin temel alındığı şarkının notalarını ipuçları yardımı ile öğrencilerin çözümlemesine dayalı, daha çok öğrencilerin aktif olduğu öğretim sürecidir.

4. **Kulaktan Notalı Müzik Öğretimi:** Öğretmenin önce gerekli bilgileri açıklayarak, şarkıyı kendi sesi ya da çalgısıyla seslendirdikten sonra, sözleri ya da notaları ile öğrencilere taklit ettirmesine dayalı, daha çok öğretmenin aktif olduğu öğretim sürecidir.

5. **İşbirlikli Müzik Öğretimi:** Müzik bilgilerinin öğretilmesinde "müzikten bilgiye gitme" ilkesinin temel alındığı, öğrencilerin rastlantısal oluşturulan gruplar

içinde, ortak amaçlar doğrultusunda şarkıların notalarını öğretmenin vereceği ipuçları yardımı ile çözümlene çabalarına dayalı, müziksel bilgi ve becerileri en üst düseye çıkarabilmeleri için yönlendirildiği, öğrencilerin tümünün aktif olduğu öğretim sürecidir.

6. Müziksel İşitme Becerileri

- a. Seslerin birbirine göre kalın mı, ince mi olduğunu işitme,
- b. Seslerin birbirlerine göre uzun mu, kısa mı olduğunu işitme,
- c. Bir müzik motifinde yapılan, bir, yarım, iki vuruşluk ses süreleri ve bir vuruşluk suslardan oluşmuş tartım değişikliklerini işitme,
- d. Bir müzik motifinde yapılan, re-la beşlisi içindeki ses değişikliklerini işitme,
- e. Bir grup ezgiden benzer olanlarını bulabilme,
- f. Bir ezgideki farklı ses gürlüklerinin (nüanslarının) sıralanışını bulabilme,
- g. Karar sesi verilmeyen bir ezginin, karar sesinin hangi ses olduğunu işitebilme becerilerinin tümüdür.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, temeleğitiminin birinci kademesi ile sınırlıdır.
2. Bu çalışmada müzik eğitimi, ses eğitimi ve müziksel işitme eğitimi ile sınırlıdır; çalgı eğitimi, müzik beğenisi eğitimi ve müziksel yaratıcılık eğitimi içermez.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde denekler, deney deseni, denel işlemler, izlenen yol, veri toplama araçları ve veri çözümlene teknikleri açıklanmıştır.

Denekler

Bu araştırmanın deneklerini İzmir Tmaztepe Eşrefpaşa İlköğretim Okuluna 1994-95 öğretim yılının 1. yarıyılında devam eden üç 4. sınıfın öğrencileri oluşturmuştur.

Araştırma kapsamına 4.sınıfların alınmasının nedenlerinden birisi, ön öğrenmelerin bozucu etkilerinin kontrol edilmesi gerekliliğidir. Yürürlükteki İlkokul müzik müfredat programına göre nota eğitimine 3. sınıfta başlanması uygun görülmektedir (1987). Ancak, Tmaztepe Eşrefpaşa İlköğretim Okulunda müzik öğretmenlerinin sayıca yetersizliği nedeniyle müzik dersleri müzik öğretmenlerince yürütülecek biçimde 4. sınıftan başlatılmaktadır.

Araştırma doğal sınıf ortamındaki, okul idaresinin belirlemiş olduğu müzik dersi saatlerinde gerçekleştirilmiştir.

Öğrencilerin ailelerinin eğitim düzeylerinin ve müzik yaşantılarının araştırmayı etkileyeceği düşüncesi ile gruplar arasında öğrenci ailelerinin eğitim düzeyleri ve müzik yaşantıları ile öğrencilerin bir müzik etkinliği ile ilgileri bakımından farklılık olup olmadığına bakılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin düzenledikleri öğrenci tanıtım formlarından da yararlanılarak elde edilen verilerin müzikle ilgili olanları sınıfa yöneltile sorularla toplanmıştır. Gruplardaki anne babaların eğitim durumlarına göre frekans dağılımları ve grupların müzik yaşantıları Tablo 2.1 ve 2.2'de verilmiştir.

Tablo 2.1

Gruplardaki Öğrencilerin Anne Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Frekans Dağılımları

Gruplar Eğitim Durumu	İşbirlikli Öğrenme (n=40)		Nota İle Öğrenme (n=38)		Kulaktan Notalı Öğrenme (n=40)	
	Anne f	Baba f	Anne f	Baba f	Anne f	Baba f
Yüksekokul	1	3	-	2	-	2
Lise	5	3	1	3	6	2
Ortaokul	2	1	1	-	3	2
İlkokul	31	33	32	33	29	34
Okur-Yazar Okul Bitirmemiş	1	-	4	-	1	-
Okur-Yazar Olmayan	-	-	-	-	-	-

Tablo 2.1'de görüldüğü gibi her üç grupta da anne ve babaların çoğunluğu ilkokul mezunudur.

Tablo 2.2

Grupların Müzik Yaşantıları

Müzik Yaşantıları \ Gruplar	İşbirlikli Öğrenme (n=40)	Nota İle Öğrenme (n=38)	Kulaktan Notalı Öğrenme (n=40)
Anne-Babası Müzikle İlgili Bir Meslekte Çalışanlar	-	-	-
Aile Bireylerinde Bir Müzik Aleti Çalanlar	2	5	1
Ders Dışı Müzik Etkinlikleriyle Uğraşanlar	-	-	-

Tablo 2.2'deki verilere göre, gruplarda anne ya da babası müzikle ilgili bir meslekte çalışan öğrenci yoktur.

4A sınıfında 2, 4B sınıfında 5, 4C Sınıfında ise 1 öğrencinin ortaokul ve lise düzeyinde eğitim gören kardeşleri blokflüt çalmaktadırlar. Her üç grupta da ders dışı müzik etkinlikleriyle (özel ders, koro ve çalgı toplulukları) uğraşan öğrenci yoktur.

Tablo 2.1 ve 2.2'deki verilere göre, araştırmayı etkileyeceği düşünülen ailelerin eğitim düzeyleri ve grupların müzikle ilgili yaşantıları bakımından grupların birbirine denk olduğu söylenebilir.

Deney Deseni

Bu araştırmada, öntest-sontest kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Araştırma üç grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Gruplardan birisinde işbirlikli öğrenme yöntemi, diğerinde nota ile öğrenme yöntemi, bir diğerinde ise, kulaktan notalı öğrenme yöntemi uygulanmıştır. Ayrıca tüm gruplara iki haftada bir 15 dakikalık serbest çalışma süresi verilmiştir.

Deney deseni tablo 2.3 de verilmiştir.

Tablo 2.3

Deney Deseni

Grupun Adı	Deney Öncesi		Deney Sırası		Deney Bitişi			Deney Sonrası		
	Müzik Tutum Ölçeği	Öntest 1,2	Gözlem	Denel İşlemler	Alan Notları	Müzik Tutum Ölçeği	Sontest 3,4	Gözlem	Görüşme	Alan Notları
İşbirlikli Öğrenme	Ö ₁	T _{1,2}	G ₁	İşbirlikli Öğrenme S.Ç.	A.N ₁	Ö ₁	T _{3,4}	G ₂	M.Ö.G. Ö.G.	A.N ₂
Nota ile Öğrenme	Ö ₁	T _{1,2}	G ₁	Nota ile Öğrenme S.Ç.		Ö ₁	T _{3,4}	G ₂		
Kulaktan Notalı Öğrenme	Ö ₁	T _{1,2}	G ₁	Kulaktan Notalı Öğrenme S.Ç.		Ö ₁	T _{3,4}	G ₂		

Kısaltmalar ve Anlamları

Ö₁: Denel işlem öncesi uygulana müzik tutum ölçeğiT₁: Müzik bilgisi öntesti.T₂: Müzik işitme öntesti.G₁: Denel işlem öncesi uygulanan güzel şarkı söyleme becerilerine ilişkin gözlem.

S.Ç.: Denel işlemler süresince iki haftada bir dersin son 15 dakikasında verilen serbest çalışma.

A.N₁: İşbirliği becerileri ile ilgili alan notları.Ö₂: Denel işlem sonrası uygulanan müzik tutum ölçeğiT₃: Müzik bilgisi sontesti.T₄: Müziksel işitme sontesti.G₂: Denel işlem sonrası uygulanan güzel şarkı söyleme becerilerine ilişkin gözlem,

M.Ö.G.: Müzik öğretmeni ile görüşme.

A.N₂: Öğrencilerin derse ilgileri ve katılımları ile ilgili alan notları.

Denel İşlemler

Üç grup üzerinde gerçekleştirilen araştırmada araştırmacı tarafından gruplardan birisinde işbirlikli öğrenme yöntemi, diğerinde nota ile öğrenme yöntemi uygulanmıştır. Üçüncü grupta ise, araştırmacaya eğitim düzeyi, öğretmelik deneyimi ve cinsiyet yönlerinden denk bir müzik öğretmeni tarafından kulaktan notalı öğrenme yöntemi uygulanmıştır.

Ayrıca işbirlikli öğrenme, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerinin güdüsel süreçler üzerindeki etkilerini saptamak amacı ile, iki haftada bir dersin son 15 dakikasında serbest çalışma yapılmış, deneklerden resim yapma, yap boz oyunu oynama, müzikle uğraşma, öykü okuma ve şiir okuma etkinliklerinden birini seçmeleri istenmiştir.

Araştırma gruplarında gerçekleştirilen müzik öğretiminde hedeflerin, hedef davranışların, konuların, şarkıların, araç-gereçlerin ve zamanın aynı olmasına özen gösterilmiştir.

Tüm gruplarda öğrenciler, müzik yapmaya isteklendirilmeye çalışılarak, (söyleşi, istenilen bir şarkının yinelenmesi, müzik dinletisi vb. etkinliklerle) derse giriş yapılmıştır. Her üç grupta da aynı yumuşama, nefes ve ses alıştırmaları yapılmış, aynı müzikler dinletilmiştir.

Deney sırasında tüm gruplara sırasıyla, güzel şarkı söyleyebilmek için dikkat edilecek temel noktalar, tartım, ezgi, vuruş kavramları bir ve yarım vuruşluk sus, iki dördlük ölçü, sol anahtarı, sol, la, fa sesleri, dizek kavramı, mi ve re sesleri, iki vuruşluk ses süresi, dört dördlük ölçü, nüans terimlerinden forte, mezzoforte ve piano öğretilmiştir.

Her üç grupta da, nota öğrenmeye temel oluşturacak bilgiler verilinceye kadar, denel işlemlerin başladığı ilk üç hafta, şarkılar kulaktan öğrenme yöntemi ile öğretilmiştir.

Araştırma için her grup için planlanmış yöntemlerle konuların ve şarkıların öğretiminden sonra şarkı ve konu gözden geçirilerek ders sonuca bağlanmıştır.

Yukarıda açıklanan denel işlemler, aşağıda haftalara göre müzik öğretimi uygulamalarını ayrıntılı olarak içerecek biçimde verilmiştir.

1. Hafta

Her üç gruba da 1.dersin ilk yarısında müzik tutum ölçeği, ikinci yarısında müzik bilgisi öntesti, 2. derste ise müziksel işitme öntesti uygulanmıştır.

2. Hafta

Her üç gruba da 1. derste “Gel Bize Katıl Bize” adlı (Sun:11) şarkı kulaktan öğretilmiş, 2. derste öğrencilere üçer kişilik gruplar halinde bu şarkı söylenerek gözlem formu doğrultusunda, güzel şarkı söyleyebilme becerileri gözlenmiştir.

♩ =120 GEL BİZE KATIL BİZE Muammer Sun

Gel bi ze ka - tıl bi ze hem o yu na hem sö ze

Tür kü söy le yip oy oy öy nı ya lım loy loy

Gel bize katıl bize
Hem oyuna hem söze
Türkü söyleyip oy oy
Oynıyalım loy loy

El ele tutuşalım
Halkaya katışalım
Haydi gülüm sen de gel
Oynıyalım loy loy

Üç adımla sağa koş
Bir adımla sola koş
Bak ne güzel ne de hoş
Oynıyalım loy loy

3. Hafta

Doğru ve güzel şarkı söyleme becerilerinin gelişmesinin hedeflendiği bu derste, doğru ve güzel şarkı söyleyebilmek için, toplu ses eğitiminin temeli sayılan nefes, vücut yumuşaklığı-rahathğı ve dil-konuşma öğeleri ele alınmış Yalancı adlı şarkı (Sun: 42) bu çalışmalarda araç olarak kullanılmıştır.

YALANCI A. M. Ataman

E vel za man i çin de Kalbur sa man i çin de
Bir kü çük ço cuk var mıs Ya lan ci lik ya par mıs
Ya lan ci ya lan ci sa na kimse i nan maz
Ya lan ci va lan ci sö zü ne kim se kan maz

Sürüsünü alarak	Yalancıktan bağırmış	Sopayı kapan koşmuş
Kavalını çalarak	Köy halkını çağırılmış	Fakat kurt falan yokmuş
Çıkmış bir gün kırlara	“Aman çabuk yetişin	Herkes kızmış söylenmiş
Çiçekli bayırlara	kurt geldi imdat edin”	Çoban gülmüş eğlenmiş
yalancı...	yalancı...	yalancı...

Günler geçmiş aradan	“Kurt var” diye bağırmış
Esirgesin yaradan	Köy halkını çağırılmış
Bir gün kurt çıkmış gelmiş	Bu kez kimse gitmemiş
Çobanı korku sarmış	Yalancıyı kurt yemiş
yalancı...	yalancı...

Diğer iki ögenin gelişimine dayanak olduğu için, öncelikle nefes üzerinde durulmuştur. “Yalancı” adlı şarkı, önce tartımlı konuşularak, daha sonra tartımlı konuşma ezgiyle birleştirilerek kulaktan öğrenme yönteminin “ritmden hareketle öğretim” tekniği ile öğretimiştir. Önce şarkı, insanın yaşamını ve konuşabilmesini sağlayan doğal nefesle söylenmiş, daha sonra diyafram nefesi açıklanarak şu alıştırmalar yaptırılmıştır.*

1. Vücudu esnek bırakarak çiçek koklar gibi nefes almak ve alman nefesi, düzenli biçimde (F) konsunu ile ateşe üfler gibi boşaltmak.

2. Korkmuş gibi ani soluk almak, (F) konsunu ile ateşe üfler gibi boşaltmak.

Öğrencilerin, ayakları yere dengeli basarak, dik ve rahat oturmalarına dikkatleri çekilmiş, şarkının nefes yerleri belirlenerek bu yerlerde, alıştırmalarda olduğu gibi diyafram nefesi almaları istenmiştir.

Daha sonra dil ve çenenin rahat olması gereği vurgulanarak, şarkının sözlerini iyi duyurabilmek için ağzın yeterince açılması, dudakların iyi hareket ettirilmesine, bağırmadan, orta kuvvette birbirlerini dinleyerek söylemelerine dikkat çekilerek şarkı bir kez daha söylenmiştir.

Üç araştırma grubunda buraya kadar aynı sürdürülen bu çalışmalardan farklı olarak “işbirlikli öğrenme” grubunda sırasıyla şu işlemler yer almıştır.

1. Rastlantısal olarak seçilen öğrencilerden 5 kişilik 8 grup oluşturulmuştur.

2. Sınıf, grup üyelerinin birbirleriyle rahat iletişim kuracakları biçimde düzenlenmiştir. Bunun için, iki sıra birleştirilerek grup üyelerinin karşılıklı oturmaları sağlanmıştır.

3. Her gruba, güzel şarkı söyleyebilmek için dikkat edilmesi gereken kritik davranışların yazılı olduğu birer materyal verilmiştir. Bu materyal şöyledir.

* Derslerin tamamında kullanılan yumuşama, nefes, ses alıştırmalarında Egüz'den (1991) yararlanılmıştır.

a. Ayaklarınızı yere dengeli basarak, dik ve rahat oturunuz.

b. Tahtada yazılı olan şarkımın, virgülle belirtilmiş olan nefes yerlerinde, karnı boşluğunu (diyaframı) çalıştırarak, omuzlarınızı hareket ettirmeden nefes alarak şarkı söyleyiniz.

c. Şarkımın sözcüklerini iyi duyurabilmek için, çenenizi ve dilinizi rahat bırakarak, ağız yeterince açarak ve dudaklarınızı iyi hareket ettirerek söyleyiniz.

d. Bağırmadan, orta kuvvette söyleyiniz.

e. Birbirinizi dinleyerek söyleyiniz.

4. Grup üyelerine roller dağıtılarak, ne yapacakları açıklanmıştır.

1. “a” davranışını denetleyici.

2. “b” davranışını denetleyici.

3. “c” davranışını denetleyici.

4. “d” davranışını denetleyici.

5. “e” davranışını denetleyici.

“a” davranışını denetleyici öğrenciye, ek olarak “yazıcı”, “e” davranışını denetleyici öğrenciye de “malzemeci” (materyali öğretmene iade eden) görevleri verilmiştir.

“Yazıcı”lardan ellerindeki materyalin arka yüzüne grup üyelerinin numaralarını, adlarını ve soyadlarını yazmaları istenmiştir.

Grup üyelerinin dikkati, her üyenin birbirlerinin güzel söylemelerinden sorumlu oldukları, gruplararası yarışmadan alacakları yıldızların, karne notlarının etkiliyeceği, rastlantısal olarak seçilecek bir üyenin, şarkıyı güzel söyleyemeyişinin grubun diğer üyelerinin de birer yıldız kaybetmelerine neden olacağı nokatalarına dikkat çekilerek, grupların hazırlanması için beş dakika süre verilmiştir. Gruplararası yarışmada tüm grupların da yarışmayı kazanabileceklerine özellikle dikkat çekilmiştir.

6. Gruplar çalışırken aralarda dolaşarak öğrencilere yardımcı olunmaya çalışılmıştır.

7. Gruplararası yarışma başlatılarak her grubun, grup ürünü olarak sundukları, birlikte güzel şarkı söyleme becerileri değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmede ölçüt şöyle saptanmıştır (her kritik davranış için bir yıldız).

(5 puan - Çok iyi)	* * * * *
(4 puan - İyi)	* * * *
(3 puan - İyice)	* * *
(2 puan - Orta)	* *
(1puan - Az iyi)	*

8. Yazıcılardan, grup üyelerinin adlarının yazılı olduğu listeye kaç yıldız aldılarsa işaretlemeleri istenmiş, yıldız sayısı saptanırken grup görüşlerine de başvurulmuştur.

9. Her gruptan rastlantısal olarak seçilen birer öğrenciye, şarkı bir kez daha söylenmiş güzel söylemeyen öğrencilerin grup yıldız sayısından biri eksiltilmiştir.

10. “Malzemecilerin”materyali öğretmene getirmeleri istenmiş, sınıfın tümüne, şarkı, güzel şarkı söyleyebilme becerisinin kritik noktaları anımsatılarak son kez söylenmiştir.

4. Hafta

Müziği oluşturan tartım ve ezgi öğelerinin öğrenilmesinin hedeflendiği bu derse, şarkı söylerken özen gösterilmesi gereken davranışlara dikkat çekerek, birinci derste öğrenilen “Yalancı”adlı şarkıyla başlanmıştır.

Öğrencilerin gözlerini kapatarak, yemyeşil bir ormanın ortasında masmavi bir göl tasarımları istenerek, içten yumuşamaları ve rahatlamaları sağlanmaya çalışılmıştır.

Birinci dersteki, çiçeği koklar gibi nefes alıp ateşe üfler gibi nefesi boşaltma, korkmuş gibi nefes alıp, ateşe üfler gibi nefesi boşaltma alıştırmalarına, köpek solumasını taklit alıştırmaları eklenmiştir.

Birinci nefes alıştırması boyun, omuz ve sırt kaslarını yumuşatmak için baş sağdan sola, soldan sağa ağır ağır çevrilirken, omuzlar eklemelerden çember çizerek döndürülürken yineletilmiştir.

“Cır Cır Böceği ile Karınca” adlı şarkı kulaktan öğrenme yönteminin “ritmden hareketle öğrenme” tekniği ile öğretilmiştir. Önce şarkının sözleri tartımlı konuşurulmuş, aynı işlem dişler arasına bir kalem sıkıştırarak yinelenmiş, daha sonra tartımlı konuşma ezgiye bağlanmıştır.

CIR CIR BÖCEĞİ İLE KARINCA

İsmail BİLEN

KORO

Allergo

Cır - cır bö ce ği Çal - dı saz Tembel tembel bü tün yaz
 der - ken kış ge - lip ça tın ca cır cır dü şündü bi raz
 Bak - tı ki yok hiç yi ye cek ne bir si nek ne bir bö cek
 kalk - tı ka - rın - ca - ya git - ti yan - dı ya - kın - dı ah et ti

SOLO

Üç - beş buğday ver ba - na yaz gel sın öde - rim sa na
 Ye min bil lah e de - rim ge le cek ya za ö de rim
 Ye min bil lah e de rim de ge cik tir mem ö de rim

KORO

İ şin kö tül sü ka rın ca a lış mamış tı bor ca
 bu val va rış kar şı sın da ba - ka - lım ne - de - di Cır cı ra

SOLO

Ne yap tın sen bü tün yaz tem bel tem bel çal dım saz

Ya zı saz la ge çir diy sen şim di de oy na sen bi raz

Şim di de oy na sen bi raz Şim di de oy na sen bi raz

KORO
Bu sö zü du yun ca Cır cır tım ger çe ği an - la dı

u tan dı ağ la dı a ma Ne ya zık öm rü kal ma dı

Kulaktan notalı öğrenme grubunda, müziğin tartım ve ezgi öğelerinden oluştuğundan söz edilip, tartım ve ezginin tanımları öğrencilerin defterlerine yazdırılmıştır.

Nota ile öğrenme grubunda, öğrencilerin "Cır Cır Böceği ile Karmca" adlı şarkıyı öğrenirken sözlerin konuşulması ile müzikli söylenmesi arasındaki farklara dikkatleri çekilmiştir.

Konuşmada hecelerin farklı uzunluklarda oluşuna, müzikte ise seslerin uzunluk-kısalık farklarının yanı sıra seslerin incelik-kalınlık farklarının da olduğu sorularla öğrencilere buldurulmaya çalışılmıştır. Tüm bunların sonucunda öğrencilerin de katkılarıyla oluşturulan müziğin öğeleri olan tartım ve ezginin tanımları öğrenciler tarafından defterlerine yazılmıştır.

Her iki grupta dersin sonunda, şarkı dramatize edilmiştir. İşbirlikli öğrenme grubunda ise, diğer gruplardan farklı olarak, sırasıyla şu işlemlere yer verilmiştir.

1. Rastlantısal olarak seçilen öğrencilerden 4 kişilik 10 grup oluşturulmuştur.
2. Grup üyelerine yazıcı, denetleyici, sözcü, malzemeci görevleri verilmiştir.
3. Her gruba birer tane, küçük yaprak dağıtılmıştır.

4. Tüm gruplara şarkıyı öğrenirken tartımlı konuşmaları ile ezgili söylemeleri arasındaki farkın ne olduğu sorusu yöneltilip, grup üyeleri arasında tartışma başlatılmış, her grubun yanıtı alınmıştır. Yapılan işlerden birinin tartım, diğerinin ezgi ögesiyle ilgili olduğu açıklanmıştır.

5. Gruplardan müziğin tartım ve ezgi öğeleri için birer tanım yazmaları istenmiştir.

6. Gruplararası en uygun tartım ve ezgi tanımı seçilmiş, bu tanımları tüm öğrencilerin defterlerine yazmaları istenmiştir.

7. Yazıcılardan tanımların yazılı olduğu kağıdın arkasına grup üyelerinin numaraları adları ve soyadlarını yazarak, doğru tanımı yapan grupların kağıda birer yıldız eklemeleri istenmiştir.

8. “Malzemecilerin” materyali öğretmene getirmeleri istenmiş, şarkı darmatize edilerek son kez söylenmiştir.

5. Hafta

Vuruş kavramı, bir ve yarım vuruşluk ses süreleri, bir vuruşluk sus, 2) ölçünün öğrenilmesinin hedeflendiği bu derste üç grupta da önceki derslerde öğrenilmiş olan bilgiler anımsatılarak öğrenilmiş iki şarkı yineletilmiştir.

Birinci ve ikinci derslerdeki nefes ve yumuşama alıştırmalarına şu alıştırmalar eklenmiştir:

1. Diyaframa alınan nefesi (S) konsonu ile boşaltmak.
2. Dilin sertleşmemesine özen göstererek, dil ucu ile alt ve üst sıradaki dişlere hafifçe dokunarak saymak.
3. Çenenin rahatlaması ve yumuşaması için, leyleğin gagası ile yaptığı hareketi taklit etmek.

Konuların öğretiminde araç olarak “Yağ Satarım” adlı tekerleme kullanılmıştır (Sun: 22).

YAĞ SATARIM Tekerleme

Yağ sa ta rım Bal sa ta rım

Us tam öl dü Ben sa ta rım

Kulaktan notalı öğrenme grubunda, tahtaya bir ve yarım vuruşluk ses süreleri, bir vuruşluk sus, şekilleriyle yazılmış, ölçünün nasıl oluşturulduğu açıklanmıştır. “Vuruş” un tanımı öğrencilerin defterlerine yazdırılmıştır. Son olarak “Yağ Satarım” adlı tekerleme söylenmiştir.

Nota ile öğrenme ve işbirlikli öğrenme gruplarında izlenen yol şöyledir:

1. Müziğin “tartım” öğesinin tanımı anımsatılarak kilogram ve metrenin ne işe yaradığı sorusu yöneltilmiştir.
2. Seslerin uzunluk-kısalıklarını nasıl ölçebileceğimize ilişkin bir sınıf tartışması başlatılmıştır.
3. Tartışma doğrultusunda öğrencilerin katkıları ile vuruş’un tanımı yapılarak öğrencilerden bu tanımı defterlerine yazmaları istenmiştir.
4. Yağ Satarım adlı tekerlemenin birinci bölümü sözleri ve vuruşlarıyla tartımlı konuşularak örneklendirilmiş, sınıfın yinelenmesi istenmiştir.

5. Sınıfa, her vuruşa hangi hecelerin geldiği ve kaçmıcı vuruşta susulduğu sorulmuştur.

Yağ sa -ta- rım sus bal sa- ta- rım sus

6. Bir vuruşun ikiye bölündüğü, iki hecenin olduğu vuruşlara dikkat çekerek, bir ve yarım vuruşluk ses süreleri ile bir vuruşluk susun yazılışı gösterilmiştir.

Yağ sa -ta- rım sus bal sa- ta- rım sus

7. 2) ölçü açıklanmış, ölçü çizgilerinin nerelerden çekileceği öğrencilere sorulmuştur.

Yağ sa-ta rım Bal sa ta rım

Nota ile öğrenmenin uygulandığı grupta, tekerlemenin tamamı söylenirken işbirlikli öğrenmenin uygulandığı grupta farklı olarak sırasıyla şu işlemler yer almıştır:

1. Rastlantsal olarak seçilen öğrencilerden 4 kişilik 10 grup oluşturulmuştur.

2. Gruplara birer materyal verilmiştir.

3. Grup üyelerine yazıcı, sözcü, denetleyici, malzemeci rolleri dağıtılmıştır.

4. Tüm gruplardan ellerindeki materyalde sözleri yazılı olan tekerlemenin diğer bölümünün ses sürelerinin ve ölçü çizgilerinin vuruşlarıyla tartımlı konuşularak örneklendirildikten sonra belirlenmesi istenmiştir.

Us- tam öl-dü ben sa-ta-rım

5. Ses sürelerini doğru belirleyen gruplardan materyalin arka yüzüne grup üyelerini de belirleyerek birer yıldız koymaları istenmiştir. Ölçü çizgilerini de doğru belirleyen gruplara bir yıldız daha eklenmiştir.

6. Rasgele seçilen iki öğrenciden birisine birinci ölçünün neden bir ve iki yarımlık ses sürelerinden oluştuğu, diğerine ise, ölçü çizgilerinin başka bir yerden çekilip çekilemeyeceği, çekilemiyorsa bunun nedeni sorulmuştur. Doğru yanıtlayamayan öğrencinin grup yıldız sayısı bir tane eksiltmiştir.

7. Grup üyelerinden grup çalışmalarını değerlendirmeleri istenmiştir.

8. Eski yerlerine alınan öğrencilere tekerlemenin tamamı söylenmiştir. Her üç gruba da dersin son 15 dakikasında serbest çalışma verilmiştir. Serbest çalışma alanları şöyle belirlenmiştir:

1. Yap-boz oyunu oynama,
2. "Yağmur Yağıyor" tekerlemesinin tartımını bulma,
3. Resim yapma,
4. Öykü okuma,
5. Şiir okuma,

6. Hafta

Sol anahtarı sol, la, fa, seslerinin yerleri ve dizek kavramının öğrenilmesinin hedeflendiği bu derste, her üç grupta da önceki derslerde öğrenilmiş olan bilgiler anımsatılarak öğrenilmiş şarkılardan istenilen bir tanesi söylenilerek derse başlangıç yapılmıştır.

Bir önceki derste nefes ve yumuşama alıştırmalarına şu alıştırmalar eklenmiştir.

1. Alınmış olan bir tek nefesi, eşit aralıklarla (S) konsonu ile kesik kesik boşaltmak
2. Alman nefesi düzenli ve sürekli biçimde (S) konsonu ile boşaltırken, omuzları gövdeye bağlandığı eklemlerden çember çizerek döndürmek.
3. Atları taklit ettirerek (plr) konsonlarıyla dudakları titreştirmek.

Bu derste araç olarak "Yağmur Yağıyor" adlı tekerleme (Sun: 23) kullanılmıştır.

YAĞMUR YAĞIYOR

Tekerleme

Yağmurya ğı yor Seller a kı yor

Kom şu kızı Camdanba kı yor

Kulaktan notalı öğrenme grubunda dizek ve sol anahtarının tanımları, öğretmen tarafından öğrencilerin defterlerine yazdırılmış, tahtadaki dizek üzerinde sol, la, fa, seslerinin yeri gösterilmiştir. "Yağmur Yağıyor" tekerlemesi notaları ile tahtaya yazılmış önce öğretmen tarafından org ile çalınmış, söylenerek örneklendirilen tekerleme, daha sonra öğrencilere toplu halde söylenmiştir.

Nota ile öğrenme grubunda ise, "ezgi" nin tanımı anımsatılmış sol anahtarının işlevi öğretmen tarafından açıklandıktan sonra, sol çizgisi üzerinde (tek çizgi) sol, la, fa seslerinin yerleri belirlenmiştir. Daha ince ve kalın diğer seslerin nereye yazılabileceğine ilişkin öğrencilerin önerileri alınmış bu bilgiler doğrultusunda, "dizek" in nasıl tanımlanabileceği öğrencilere sorulmuştur. Dizek tanımının son şekli defterlere yazdırıldıktan sonra, tekerlemenin notaları, adları ve tartımlarıyla öğrencilere çözümlenmeye çalışılmış, org eşliğinde son kez tekerleme solfeji ve sözleriyle söylenmiştir.

Nota ile öğrenme grubundaki bilgilerin öğretimi aşamasında izlenen yola ek olarak işbirlikli öğrenme grubunda şu işlem basamaklarına yer verilmiştir.

1. Rastlantısal olarak seçilen öğrencilerden 2 kişilik 20 grup oluşturulmuştur.
2. Ezginin birinci bölümü birinci öğrenciye, ikinci bölümü de ikinci öğrenciye

verilmiştir.

3. Her öğrencinin kendisine ait olan motifleri nota adları ve tartımı ile okuduktan sonra grup arkadaşına da öğretmesi istenmiştir.

4. İşi biten grupların, yardıma gereksinme duyan diğer gruplara yardım etmeleri istenmiştir.

5. Çalışma için ayrılan 1 dakikalık sürenin sonunda doğru yerde doğru nefes almalarına nota adlarını ve sözcükleri iyi duyurmalarına birbirlerini dinleyerek bağırmadan, söylemelerine dikkati çekerek, tüm tüm gruplara birlikte tekerleme org eşliğinde önce solfeji sonra sözleriyle okutturulmuştur.

Her üç gruba da dersin son 15 dakasında, müzik dinletilmiştir (Kültür ve Turizm Bakanlığı Ankara Devlet Operası ve Balesi Çocuk Korosundan İnatçı İki Keçi Hayvanları Sevelim, Karga ile Tilki, Horozumu Kaçtırdılar, Yangın Var, Dostluk, Derecik Papatyalar, Bir Dünya Yaratalım, Güzel Yurdum).

7. Hafta

La, sol, fa seslerinin pekişmesinin hedeflendiği bu derste, yumuşama hareketleriyle paralel yürütülen önceki derslerdeki nefes alıştırmalarına, şu alıştırmalar eklenmiştir.

1. Kesik kesik verilen 5 nefese uzun nefes eklemek (S.S.S.S.S.SSSSS)
2. Uzun verilen nefese 5 kesik nefes eklemek.(SSSSS.S.S.S.S.S.)

Ayrıca bu derste konuşma tonunu, şarkı tonuna bağlayan çalışmalara yer verilmiştir.

The image shows two musical staves for the song 'Hay ma na An ka ra Kar to va Tat van'. The top staff is a simplified notation with notes on a single line, and the bottom staff is a standard musical notation with a treble clef and a 3/4 time signature. The lyrics are written below the notes.

Hay ma na An ka ra Kar to va Tat van

Hay ma na An ka ra Kar to va Tat van

Kulaktan notalı öğrenme grubunda "Posta Treni" adlı tekerlemenin (Özel: 18) özel notaları tahtaya yazılmış, tekerleme önce solfeji ile sonra sözleriyle orgla çalınıp, söylenerek öğretmen tarafından örneklendirilmiş daha sonra tekerlemeyi sınıfın tümünün birlikte söylemesi istenmiştir.

POSTA TRENİ

Tekerleme



Nota ile öğrenme grubunda ise tekerlemenin öğretimi şu işlem basamaklarını izlemiştir:

1. Tekerleme, ölçü çizgileri belirlenmeden ezgisi basite indirgenerek tahtaya yazılmıştır. Ezgi bu şekilde öğretmenin yardımıyla vuruşlarıyla (her dötlüğe bir vurdurarak) tüm sınıftan birlikte okumaları istenmiştir.



2. Ölçü çizgilerinin nereden çekilmesi gerektiği sorusu öğrenciler yöneltmiş, parmak kaldıran öğrencilerden üçüne ölçü çizgileri çektirilmiştir.

3. Ezgi önce öğretmen tarafından tahtadaki yazılı biçimiyle çalınmış sonra bazı sesler değiştirilerek öğrencilerden değişen sesleri işaretlemeleri istenmiştir.

4. Bir kez daha çalınan ezgideki değişen seslerin inceye mi, kalma mı harekt ettiği öğrencilere buldurulmuştur.

5. İncelen ya da kalınlaşan seslerin adları öğrencilere buldurulmuştur.



6. Tekerlemenin tümü önce solfeji, sonra sözleriyle söylenilerek, tekerlemeye org ile eşlik edilmiştir.

İşbirlikli öğrenme grubunda ise şarkının öğretiminde şu işlem basamaklarına yer verilmiştir:

1. Rastlantısal olarak seçilen öğrencilerden 3 kişilik gruplar oluşturulup, grup üyeleri aynı sıraya oturtulmuştur. Açıkta kalan bir öğrenci gruplardan birisine eklenmiştir.

2. Grup üyelerine yazıcı, sözü, malzemeci görevleri verilmiştir.

3. Gruplara ne yapacakları açıklanarak, aşağıdaki materyalden birer tane verilmiştir.



4. Tüm gruplara birlikte öğretmenin yardımıyla vuruşları ile ezginin solfeji okutturulmuştur.

5. Ezgideki bazı sesleri değiştirerek, ikişer ölçü ikişer ölçü önce materyaldaki biçimi ile sonra değişen seslerle birlikte iki kez çalındıktan sonra gruplardan materyaldeki boş dizeğe ezgiyi değişen biçimi ile yazmaları istenmiştir.



6. Gruplardan ölçü çizgilerini belirlemeleri istenmiştir.

7. Gruplar arası yarışma düzenlenerek, her grubun kendilerine tahtada doğrusu yazılı olan ezgiye bakarak ölçü çizgileri için 2.5 puan, değişen her ses için de 0.5 puan vererek (toplam 5 puan) grup puanlarını belirlemeleri istenmiştir.

8. Rastlantısal olarak seçilen üç öğrenciye, ölçü çizgilerinin yeri ve değişen seslerin gerekçesi sorulmuştur (örn: Birinci ölçü çizgisi neden sol sesinden sonra çekilmiştir?, Üçüncü ölçüdeki değişen seslerin "sol" sesi olduğunu nasıl anladınız?). Soruları yanıtlayamayan öğrencilerin grup puanları geri alınmıştır.

9. Puanlara göre yarışmayı 1., 2., 3., 4., 5. bitiren gruplar ilan edilmiştir ve yıldızlarla grup ürünü değerlendirilmiştir.

- | | |
|-----------------------|-------|
| 1. (5 puan - Çok iyi) | ***** |
| 2. (4 puan - İyi) | **** |
| 3. (3 puan - İyiye) | *** |
| 4. (2 puan - Orta) | ** |
| 5. (1 puan - Az iyi) | * |

10. Tekerlemenin tümü tahtaya yazılarak grupların tümüne birlikte org eşliğiyle önce solfeji, sonra sözleriyle söylenmiştir.

Her üç grupta da dersin son 15 dakikasında serbest çalışma verilmiştir. Serbest çalışma alanları şöyle belirlenmiştir:

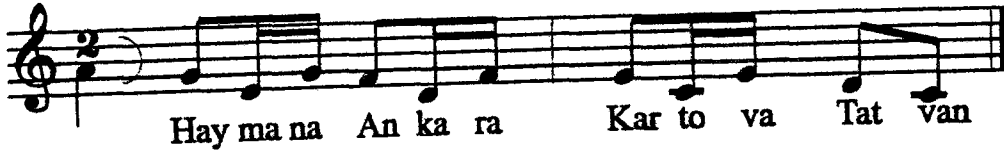
1. Yap boz oyunu oynama.
2. "Cırcır Böceği ile Karınca" şarkısını dramatize ederek söyleme.
3. Resim yapma.
4. Öykü okuma.

5. Şiir okuma.

8. Hafta

Önceki derslerden öğrenilmiş olan bir ve yarım vuruşluk ses süreleri, 2) ölçü ve la,sol,fa seslerinin pekişmesinin hedeflendiği bu derste nefes ve yumuşama alıştırmaları ile konuşma tonunu, şarkı tonuna bağlayıcı çalışmaların yanı sıra ses ve nefes bağlantısı çalışmalarına yer verilmiştir.

Önce aşağıdaki alıştırma, Sol \sharp ve la seslerinden başlatılarak yineletilmiştir.



Daha sonra şu alıştırmaya yer verilmiştir.



Bu alıştırma yapılırken her hecenin iyi boğumlanmasına sondaki "h" konsonunun iyi duyurulmasına, ağzın yeterince açılarak çenenin rahat düşürülmesine ve dilin ağız içinde rahat bırakılmasına özen gösterilmiştir.

Kulaktan notalı öğrenme grubunda, "Yağ Yağ Yağmur" adlı tekerlemenin (Özel: 74) özel notaları tahtaya yazılmış, öğretmen tarafından önce solfeji ile sonra sözleriyle çalınıp, okunarak örneklendirilen tekerleme. daha sonra sınıfın tümüne birlikte söyletilmiştir.

YAĞ YAĞ YAĞMUR

Tekerleme



Yağ yağ yağ mur tar la da



ça mur tek ne de ha mur



ver Al la hım ver si cim gi bi yağ mur

Nota ile öğrenme grubunda ise, tekerlemenin öğretimi şu işlem basamaklarını izlemiştir:

1. Aşağıdaki notalar tahtaya yazılmıştır.



2. Yapılan ritmik değişikliği, öğrencilerin bulmaları istenmiştir.



3. Ölçü çizgilerini, öğrencilerin belirlenmeleri istenmiştir.



4. Seslerde yapılan değişiklikleri motif motif öğrencilerin bulmaları istenmiştir.



5. Tekerlemenin tümünün notaları yazılmış, sınıfın tümüne birlikte solfejyle tekerleme söylenmiştir.

6. Tekerlemenin sözleri ve adı eklenerek, tekerleme sözleriyle söylenmiştir.

İşbirlikli öğrenme grubunda ise izlenen işlem basamakları şöyledir:

1. Rastlantısal seçilen öğrencilerden 3 kişilik gruplar oluşturulmuş, artan bir öğrenci gruplardan birisine eklenmiştir.

2. Grup üyeleri aynı sıraya oturtularak yapılacak iş açıklanmıştır.

3. Grup üyelerine yazıcı, sözcü, malzemeci rolleri dağıtılmıştır.

4. Her gruba, aşağıda belirtilen materyalden birer tane verilmiştir.



5. Gruplardan öğretmenin ilk çalışmada yaptığı ritmik değişikliği ve ölçü çizgilerini dizek üzerinde belirtmeleri istenmiştir.



6. Gruplardan motifler halinde aşama aşam çalınarak yapılan ses değişikliklerini boş dizek üzerinde belirtmeleri istenmiştir.



7. Grupların yanıtları, grup sözcüleri aracılığı ile alınmış, tahtaya ezginin notaları yazılarak yazıcıların materyalin arka sayfasına grup üyelerinin numaraları ile ad ve soyadlarını yazarak, grup puanlarını belirlemeleri istenmiştir. Puanların verilmesinde kullanılacak ölçüt şöyle belirlenmiştir.

Ölçü Çizgilerini doğru belirleme:	1 puan
Ritmik değişikliği bulma:	1 puan
Her ses değişikliği için (3 ses):	1 puan
Toplam :	5 puan

7. Gruplara aldıkları puanlara göre dereceler verilmiştir.

1. (5 puan - Çok iyi)	*****
2. (4 puan - İyi)	****
3. (3 puan - İyice)	***
4. (2 puan - Orta)	**
5. (1 puan - Az iyi)	*

8. Rastgele seçilen 2 öğrenciden birisine ritmik değişikliği nasıl bulduğu, diğerine ise ses değişikliklerini nasıl bulduğu sorusu yöneltilmiştir, yanıtlayamayanların yıldızlarından birisi geri alınmıştır.

9. Malzemelerin "materyali" öğretmene getirmeleri istenmiş, tekerlemenin tümü tahtaya yazılarak, grupların hepsine birlikte tekerleme, önce solfeji ile sonar sözleriye söylenmiştir.

Her üç gruba da dersin son 15 dakikasında müzik dinletilmiştir (Ses Seans-Hayvanlar Karnavalı).

9. Hafta

Mi sesinin iki vuruşluk ses süresinin (♩) ve $\frac{4}{4}$ ölçünün öğrenilmesinin hedeflendiği

bu derste önceki derslerde staccato yapılan ses-nefes bağlantılı alıştırmalara, geç boşalan daha basınçlı nefes elde etmek için, staccato legato çalışmalara yer verilerek şu alıştırma eklenmiştir.

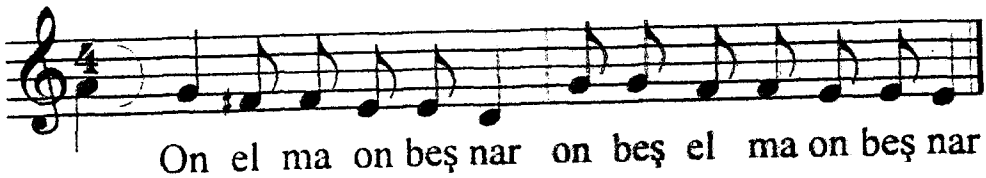


Nefes-söz bağlantısı için ise şu alıştırma yaptırılmıştır.

ON ELMA ONBEŞ NAR

ONBEŞ ELMA ONBEŞ NAR

Önce yukarıdaki sözler, (o,e,a) vokellerinin doğru boğumlanmasına dikkat edilerek konuşturulmuş, sonra konuşma nefesinden daha basınçlı nefes kullandırılarak sözler müziğe uyarlanmıştır.



Her üç grupta da "mi" sesinin yeri dizek üzerinde gösterilmiş, mi-fa arasının yarım ses olduğu vurgulanarak, ses merdiveni üzerinde alıştırımlar yapılmıştır. Ayrıca iki vuruşluk ses süresi şekil olarak gösterilmiştir. ölçü bilgisine dayandırılarak ölçü açıklanmıştır.

LA
SOL
FA
MI

Kulaktan notalı öğrenme grubunda "Sümbül Hanım" adlı tekerleme (Özel: 42) notaları ile tahtaya yazılmış, önce öğretmen tarafından solfeji ve sözleriyle org eşliğinde okunmuş, sonra tüm sınıfın birlikte tekerlemeyi solfeji ve sözleriyle söylemeleri istenmiştir.

SÜMBÜL HANIM Tekerleme

O ben git tim
Sümbül ha nım ma
Süm bül ler aç mış
De re te pe taş mış
Süm bül süm bül denk
Süm bül süm bül denk

Her üç grupta da “mi” sesinin yeri dizek üzerinde gösterilmiş, mi-fa arasının yarım ses olduğu vurgulanarak, ses merdiveni üzerinde alıştırılmalar yapılmıştır. Ayrıca iki vuruşluk ses süresi şekil olarak gösterilmiştir. ölçü bilgisine dayandırılarak ölçü açıklanmıştır.

LA
SOL
FA
MI

Kulaktan notalı öğrenme grubunda “Sümbül Hanım” adlı tekerleme (Özel: 42) notaları ile tahtaya yazılmış, önce öğretmen tarafından solfeji ve sözleriyle org eşliğinde okunmuş, sonra tüm sınıfın birlikte tekerlemeyi solfeji ve sözleriyle söylemeleri istenmiştir.

SÜMBÜL HANIM Tekerleme

O ben git tim

Sümbül ha nım ma

Süm bül ler aç mış

De re te pe taş mış

Süm bül süm bül denk

Süm bül süm bül denk

Nota ile öğrenme grubunda, tekerlemenin adı açıklanmadan ilk iki ölçü, ölçü çizgileri olmaksızın tartımı ile sol eksen sesine taşınarak tahtaya yazılmış ve vuruşları ile tüm sınıfa okutturulmuştur. Daha sonra öğrencilerden ölçü çizgilerini çekmeleri istenmiştir.



İkinci aşamada, önce sol sesi üzerinden sonra bazı sesleri değiştirerek çalınan ezgideki sesler öğrencilere buldurulmuştur.



Tekerlemenin tümünün notaları tahtaya yazılmış, solfeji ve sözleriyle söylenmiştir.

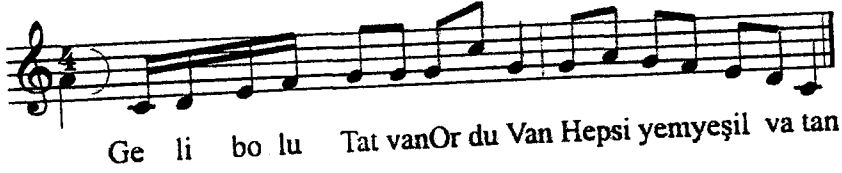
İşbirlikli öğrenme grubunda ise tekerlemenin öğretimi sırasında şu işlem basamaklarına yer verilmiştir.

1. Rastlantısal olarak seçilen öğrencilerden 3 kişilik gruplar oluşturulmuştur. Açıkta kalan bir öğrenci, gruplardan birine eklenmiştir.
2. Grup üyeleri aynı sıraya oturtularak yazıcı, sözcü, malzemeci görevleri, grup üyeleri arasında dağıtmıştır.
3. Her gruba aşağıda belirtilmiş olan materyalden birer tane verilerek iş açıklanmıştır.

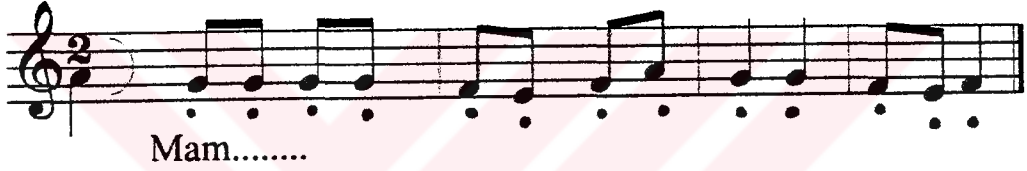


10. Hafta

“Mi” sesinin pekişmesinin hedeflendiği bu derste, önceki derslerde uygulanan nefes-ses, nefes-söz bağlantılı alıştırmalar birlikte ele alınarak (o, e, a) vokallerine ek olarak, (i) vokalinin doğru söylenmesini de içeren alıştırmalara yer verilmiştir.



Ayrıca öğrenilecek, “Küçük Fidan” şarkısı ile ilgili şu alıştırmaya yer verilmiştir.



Kulaktan notalı öğrenme grubunda, “Küçük Fidan” adlı şarkının (Aydoğan, 1981: 6) tahtaya yazılmış, öğretmen tarafından önce solfeji sonra sözleriyle örneklendirilen şarkı, daha sonra öğrencilere yinelenmiştir. Şarkının ölçüsüne, ölçü çizgilerine, mi sesinin fa sesine göre yarım ses daha kalm olduğuna ve birbirine benzeyen motiflere dikkat çekilmiştir.

KÜÇÜK FİDAN Salih AYDOĞAN

♩ = 80

Top oy nar ken dik kat et

Kır ma da lı mı



Ko par ma hiç yap ra ğı mı



Yak ma ca nı mı

2- Sana kalem olurum

Defter olurum

Büyütürsen çiçek açar

Meyva olurum

3- Sana konut olurum

Çalgı olurum

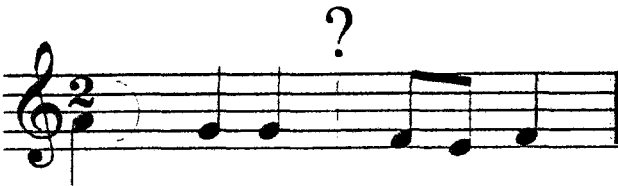
Gemi, okul, odun, kitap

herşey olurum

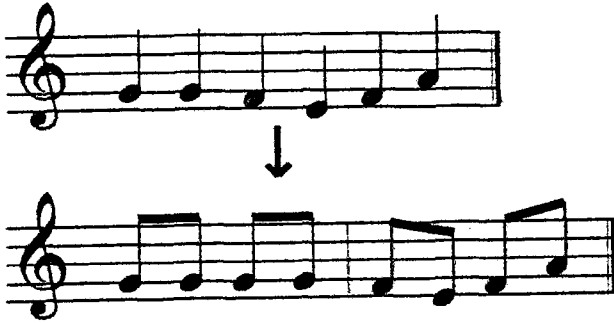
Nota ile öğrenme grubunda ise, tahtaya önce aşağıdaki motif yazılarak, motifin ölçüsü ve değişen sesleri çalınmış öğrencilere buldurulmuştur.



2. Motif yazılarak, 1. motifle arasındaki fark öğrencilere buldurulup, ölçü çizgisi çektirilmiştir.



3. Motif yazılarak, bu motiftaki ritmik değişiklikler öğrencilere buldurulmuştur.



Son olarak, en son motif çalınıp, tahtadaki motiflerden hangisine benzediği sorulmuştur.

Şarkının tümü notaları ve sözleriyle tahtaya yazılarak, önce solfeji, sonra sözleriyle söylenmiştir.

İşbirlikli öğrenme grubunda ise, şarkının öğretimi sırasında şu işlem basamaklarına yer verilmiştir.

1. Rastlantısal olarak seçilen öğrencilerden 8'er kişilik 5 grup oluşturulmuştur. İkişer sıra birleştirilerek grup üyeleri biraraya oturtulmuştur.

2. Alfabetik sıraya göre adının ilk harfi önce gelen öğrenciye grup sözcüsü görevi verilmiştir.

3. Her gruptan birer kişiye 1'den 5'e kadar üzerinde rakamların yazılı olduğu kağıtlarla kur'a çektirilmiştir. Her grubun çektiği numarayı karşılayan sorular tahtaya yazılmıştır. Bu sorular şöyledir:

Soru 1. Bu ezginin ölçüsü nedir?



Soru 2. İkinci çalışmada tahtadakinden farklı çalacağım ezgideki değişen ses nedir?



Soru 3. Şimdi çalacağım ezginin 2 nolu sorudaki ezgiden farkı nedir?



Soru 4. İkinci çalışmada tahtadakinden farklı çalacağım ezgideki ritmik değişiklikler nelerdir?



Soru 5. Şimdi çalacağım ezgi, kaçınıcı sorudaki ezgiye benzemektedir?



4. Her gruba sırasıyla, çektiği rakamı karşılayan soru yöneltilmiştir. Grup üyelerinin aralarında tartışarak, yanıtı verebilmeleri için 3 dakika süre verilmiştir. Sözcü aracılığı ile sorunun yanıtı alınarak, diğer gruplara bu yanıtı karşı çıkıp çıkmadıkları sorulmuştur. Karşı çıkan grupların, kendilerince doğru olan yanıtı her gruba önceden birer tane verilmiş olan dizekli kağıda yazmaları istenmiştir. Karşı çıkıcı

gruplara yanlış yanıt verdiklerinde, önceki derslerde aldıkları yıldızlardan birisinin geri alınacağı nedeniyle dikkatli olmaları önerilmiştir.

5. Tüm sorular yanıtlandıktan sonra, kendi sorularını doğru yanıtlayan gruplara birer yıldız, başka grupların yanlış verdikleri yanıtı düzelterken karşı çıkıcı gruplara da kendi sorularından aldıkları birer yıldız ek olarak iki yıldız verilmiştir.

6. Şarkının tümü, notaları ve sözleriyle yazılarak önce solfejli, sonra sözleriyle söylenmiştir.

Her üç gruba da dersin son 15 dakikasında müzik dinletilmiştir (Carl Orff, Carmina Brana).

11. Hafta

Re sesinin öğrenilmesinin hedeflendiği bu derste, her üç grupta da “re” sesinin dizek üzerinde yeri belirlenerek, ses merdiveni üzerinde alıştırmalar yaptırılmıştır.

The image shows a musical exercise for the 're' note. It consists of three parts: a solfège scale, a treble clef staff with notes, and a final treble clef staff with notes. The solfège scale is labeled with the letters LA, SOL, FA, MI, and RE. The first treble clef staff shows the notes LA, SOL, FA, MI, and RE. The second treble clef staff shows a sequence of notes: LA, SOL, FA, MI, RE, LA, SOL, FA, MI, RE, LA, SOL, FA, MI, RE. The third treble clef staff shows the notes LA, SOL, FA, MI, RE.

Öğretilecek şarkıyla bağıntılı olarak önceki nefes, yumuşama ve ses alıştırmalarına ek olarak şu alıştırmalara yer verilmiştir.

Mam mam

Hah hahhah.....

Kulaktan notalı öğrenme grubunda “Keklik” adlı şarkı (Sun: 42) notaları ve sözleriyle tahtaya yazılarak, öğretmen tarafından önce solfeji ile sonra sözleriyle örneklendirilerek tüm sınıfa birlikte yineletilmiştir. Her şarkıda bitiş hissi veren bir karar sesi olduğuna bu şarkıdaki karar sesinin “re” sesi olduğuna dikkat çekilmiştir.

KEKLİK

Saip EGÜZ

1- Kek li ğim Kı na lı dır
2- Kek li ğim git ti gel mez

1- Ka na dı ka ra lı dır
2- Yü re ğim , ya ra lı dır .

1- Ka na dı ka ra lı dır oy
2- Yü re ğim ya ra lı dır oy

Nota ile öğrenme grubunda şarkının öğretimi sırasında şu işlem basamaklarına yer verilmiştir.

1. Tahtaya adı ve sözleri belirlenmeden notaları yazılan şarkı, önce atlamalı seslerden araya sesler eklenerek solfejle söylenmiş, daha sonra eklenen sesler içten düşündürülerek aralıklar öğrencilere buldurulmuştur.



2. “Mi” sesi ile belirtilen bu şarkıda “mi” sesinin bitiş hissi verip vermediği öğrencilere sorulmuş, öğrenciler mi sesinin nereye gitmek istediğini, mırıldanarak bulmaya yönlendirilmiştir. Karar sesinin “mi” sesinden kalm mı, ince mi olduğu sorusu yöneltilmiş, daha sonra karar sesinin “re” olduğu belirtilmiştir.

İşbirlikli öğrenme grubunda ise, diğer gruplardan farklı olarak, şu işlem basamaklarına yer verilmiştir:

1. Rastlantısal olarak seçilen öğrencilerden 4’er kişilik gruplar oluşturulmuştur.

2. Grup üyeleri biraraya oturtularak, üyelerin her birine farklı materyaller verilmiştir.

Bu materyaller şöyledir:

1. Materyal



2. Materyal



3. Materyal



4. Materyal



3. Grup üyeleri dağıtılarak, kendileriyle aynı materyali hazırlayacak diğer grup üyeleri ile biraraya getirilerek, 10'ar kişilik 4 grup oluşturmuştur. Bu yeni gruplardan, dersin başında yapılan ses ve işitme alıştırmalarından yararlanarak, ellerindeki ezgiyi deşifre etmeleri istenmiştir. Bu çalışma için 5 dakika süre verilmiştir.

4. Öğretmen, gruplar arasında dolaşarak ezginin deşifresi için ipuçlar vererek gruplara yardımcı olmuştur.

5. Çalışma bitimi sonunda, tüm üyelerin asıl gruplarına dönmeleri istenmiştir. Her üyenin çalıştığı ezgiyi (motifi) birbirlerine öğretmeleri için 15 dakika süre verilmiştir.

6. Bu süre bitiminde tahtaya şarkının tümü notaları ve sözleriyle yazılarak sınıfın tümüne birlikte, şarkı solfeji ve sözleriyle söylenmiştir.

Her üç gruba da dersin son 15 dakikasında serbest çalışma verilmiştir. Serbest çalışma alanları şöyle belirlenmiştir.

1. Yap-boz oyunu oynama.
2. İstenilen bir şarkıyı güzel şarkı söyleme yarışmasına hazırlamak üzere grup çalışması yapma.

3. Resim yapma.

4. Öykü okuma.

5. Şiir okuma.

12. Hafta

Ses gürlüklerinden (nüanslardan) forte (f), mezzoforte (mf) ve piano (p) terimlerinin öğrenilmesinin hedeflendiği bu derste “İnatçı İki Keçi” adlı şarkı (Sun: 21) araç olarak kullanılmıştır.

İNATÇI İKİ KEÇİ

Muammer ŞUN

♩ = 112



1- Bir köp rü de kar şı laş mış i nat çı i ki ke çı
2- Bü yük ke çı de miş yol ver ön ce ben ge çe ce ğim



1-2-Hah hah hay hah hah hay Hah hah hah hah hah hay



1- Hep huy suz luk i nat çı lık bu ke çı le rin su çu
2- Kü çük ke çı de miş "E ğer ve rir sem ö le ce ğim



1-2-Hah hah hay hah hah hay Hah hah hah hah hay

Tam köprünün ortasında iki keçi toslaşmış
Hah hah hah.....
İkiside suya düşmüş, bunu görenler şaşmış
Hah hah hah.....

Keçilerin inatçısı suya düşer boğulur
Hah hah hah.....
İnsanların inatçısı kim bilir ki ne olur
Hah hah hah.....

Her üç grupta da şarkının kulaktan öğrenme yöntemiyle öğretiminde, aşağıdaki ses alıştırmasıyla desteklenerek, şu aşamalar gerçekleştirilmiştir:



1. Şarkının sözleri, doğru yerde doğru soluk almaya, sözcükleri iyi duyurarak, doğru boğumlandırmaya, birbirlerini dinleyerek, bağırmeden söylemeye özen göstererek tartımlı olarak konuşturulmuştur. Aynı işlem dişler arsma yere paralel kalem sıkıştırarak yinelenmiştir.

2. Öğretmenin çalarak ve söyleyerek örneklediği ezgi öğrencilere yinelenmiştir.

3. Daha sonra öğretmen tarafından nüanslı söylenen şarkının birinci söylenişindeki farkı öğrencilere sorularak forte (f), mezzoforte (mf) ve piano (p) terimlerinin anlamları açıklanmıştır.

4. Şarkı nüanslarıyla söylenmiştir.

5. Şarkı solo-koro olarak söylenmiştir.

Her üç grupta da ortak yürütülen bu çalışmalara ek olarak işbirlikli öğrenme grubunda şu işlemlere yer verilmiştir:

1. Rastlantısal olarak seçilen öğrencilerden 5 kişilik gruplar oluşturulmuştur.

2. Gruplararası güzel şarkı söyleme yarışması düzenleyerek, grupların "İnatçı İki Keçi" adlı şarkıyı söylerken özen gösterilmesi gereken başlıca noktalara dikkat çekilmiştir. Bu noktalar tahtaya yazılmıştır.

- Doğru yerde, doğru soluk almak.
- Sözcükleri iyi ve doğru duyurmak.
- Bağırmeden birbirini dinleyerek söylemek.
- Şarkıyı gerçek hızında söylemek.
- Şarkıyı nüanslı söylemek.

3. Tahtada yazılı olan davranışların herbirinin denetimi grup üyeleri arasında paylaştırılmıştır.

4. Grup üyelerinin dikkati, her üyenin birbirlerinin güzel şarkı söylemelerinden sorumlu oldukları, gruplararası yarışmadan alacakları yıldızların karne notlarını etkileyeceği, rastlantısal olarak seçilecek bir üyenin şarkıyı güzel söyleyemeyişinin, grubun diğer üyelerinin de birer yıldız kaybetmelerine neden olacağı noktalara dikkat çekilerek, grupların hazırlanmaları için 5 dakika süre verilmiştir.

5. Öğretmen, gruplar arasında dolaşarak öğrencilere yardımcı olmuştur.

6. Gruplararası yarışma başlatılarak, her grubun grup ürünü olarak sundukları birlikte şarkı söyleme becerileri değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmede dikkat edilmesi gereken beş davranışın her biri için birer yıldız ölçüt olarak belirlenmiştir.

1. (5 puan - Çok iyi) *****
2. (4 puan - İyi) ****
3. (3 puan - İyiye) ***
4. (2 puan - Orta) **
5. (1 puan - Az iyi) *

7. Yıldız sayısı saptanırken grupların görüşleri de alınarak yıldızlar öğretmenin elindeki listeye işlenmiştir.

8. Rastlantısal seçilen iki öğrenciye şarkı tek başına söyletilmiş, güzel söylemeyen öğrencilerin gruplarındaki diğer üyeleri de etkileyecek biçimde, grup yıldız sayılarından birisi eksiltilmiştir.

Grup üyelerinin birlikte çalışma etkinliklerini olumlu ve olumsuz yönleriyle değerlendirmeleri istenmiştir.

10. Sınıfın tümüne, şarkı güzel şarkı söyleyebilme becerisinin kritik noktaları anımsatılarak son kez söyletilmiştir.

Her üç gruba da dersin son 15 dakikasında seberst çalışma verilmiştir. Serbest çalışma alanları şöyle belirlenmiştir.

1. Yap-boz oyunu oynama
2. Müzik dinleme
3. Resim yapma
4. Öykü okuma
5. Şiir okuma

13. Hafta

Her üç grupta da 1. derste öğrenilmiş tüm bilgiler gözen geçirilmiş, dersin sonunda “Cır Cır Böceği ve Karmca” ile “İnatçı İki Keçi” adlı şarkılar yineletilmiştir.

2. Derste müziksel işitme testi uygulanmıştır.

14. Hafta

Gruplara 1. dersin ilk yarısında müzik tutum ölçeği, ikinci yarısında müzik bilgisi testi uygulanmıştır.

2. derste, öğrencilere üçer kişilik gruplar halinde “İnatçı İki Keçi” adlı şarkı söylenilerek, gözlem formu doğrultusunda öğrencilerin güzel şarkı söyleyebilme becerileri gözlenmiştir.

Öğrencilerin müzik bilgisi testi, müziksel işitme testi ve gözlem puanlarının ortalamaları %70, ders içi grup ürünü değerlendirmelerinden aldıkları puanların ortalaması ise %30 oranında karne notlarına yansıtılmış, ancak grup ürünü değerlendirmelerinden aldıkları puanlar araştırmanın istatistiksel işemleri kapsamının dışında tutulmuştur.

İzlenen Yol

1. Gruplar arasında (4A, 4B, 4C sınıfları) öğrenci ailelerinin eğitim düzeyleri ve müzik yaşantıları ile öğrencilerin bir müzik etkinliği ile ilgileri bakımından farklılık olup olmadığına bakılmıştır.

2. Sınıflar kur'a yoluyla rastlantısal olarak işbirlikli öğrenme (4A) nota ile öğrenme (4B), kulaktan notalı öğrenme (4C) grupları olarak belirlenmiştir.

3. İşbirlikli öğrenme grubunda deneye başlamadan önce, ders dışı işbirliği becerilerini kazandırmak amacıyla işbirlikli grup çalışması uygulaması yapılmıştır. İşbirlikli grup çalışması için sınıf öğretmeninden bir ders saati süresi izin istenmiştir. Rastlantısal olarak oluşturulan 4'er kişilik 10 grubun her birine yap-boz oyunu verilmiş, oyunu tamamlayan gruplar, diğer gruplara yardım etmeleri için yönlendirilmiştir.

4. Gruplara müzik tutum ölçeği, müzik bilgisi öntesti, müziksel işitme öntesti uygulanmıştır. Müzik tutum ölçeği ve müzik bilgisi öntesti için 20'şer dakikalık, müziksel işitme testi için ise 40 dakikalık süre verilmiştir.

5. Denel işlemler başlamadan önce her grupta 40 dakikalık bir ders süresi içinde öğrenciler üçer kişilik gruplar içinde, güzel şarkı söyleyebilme becerilerine ilişkin gözlem formu dorultusunda gözlenmiştir.

6. Her grupta ilgili denel işlemler gerçekleştirilmiş, öğrencilerin müzik dersine ne kadar güdülü olduklarını anlamak için iki haftada bir dersin son 15 dakikasında gruplara serbest çalışma verilmiştir. Serbest çalışmada öğrencilerden yap-boz oyunu oynama, resim yapma, müzikle uğraşma, öykü okuma, şiir yazma etkinliklerinden birini seçmeleri istenmiştir. İşbirlikli öğrenme grubunda her derste işbirliği yapma becerileri ile ilgili dikkati çeken noktalar not edilmiştir.

7. Gruplara denel işlemlerin bitişinden hemen sonra müzik tutum ölçeği, müzik bilgisi sontesti ve müziksel işitme sontesti uygulanmıştır. Araştırma gruplarındaki denekler dersler dışında, hiçbir ek çalışma yapmamışlar, tüm testler habersiz uygulanmıştır.

8. Denel işlemlerden sonra gruplardaki öğrenciler üçer kişilik gruplar içinde, güzel şarkı söyleyebilme becerilerine ilişkin gözlem formu dorultusunda gözlenmiştir.

Yukarıda açıklanan işlemler, 1994-95 öğretim yılı 1.yarıyılında 15 haftalık bir sürede tamamlanmıştır.

9. Deney sonrasında öğretim yılının 2. yarıyılında ayda bir kez olmak üzere 3 kez 80 dakikalık dersler içinde işbirlikli öğrenme uygulamalarından sonraki,

öğrencilerin derse ilgileri ve katılımları ile ilgili alan notları tutulmuştur.

10. İşbirlikli öğrenme uygulamalarından sonraki öğrencilerin derse ilgileri ve katılımları ile ilgili olarak müzik öğretmeni ile araştırmacı tarafından görüşme yapılmıştır.

11. Öğrencilerin işbirlikli öğrenme uygulamaları sırasındaki ve sonrasındaki derslerden zevk alma, bilgi ve beceri kazanma ve grup çalışmaları ile ilgili görüşlerini saptamak için de araştırmacı tarafından rastlantısal seçilen 6 öğrenci ile ayrı ayrı görüşme yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada,

1. Müzik Bigisi Testi,
2. Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerilerine İlişkin Gözlem Formu,
3. Müziksel İşitme Testi,
4. Müzik Tutum Ölçeği,
5. Yapılandırılmamış Alan Notları,
6. Görüşme tekniği ile veri toplanmıştır.

1. Müzik Bilgisi Testi

Müzik bilgisi testi deney sırasında öğretilen, tanım, terim, ses süresi, sus ve seslerin bilgisini yoklayan çoktan seçmeli 17 maddeden oluşmuştur (Ek. 1). Maddeler oluşturulurken İlkokul müzik müfredat programı (1987) temel alınmış ve 5 müzik öğretmeni, 5 müzik öğretimi uzmanının görüşü alınmıştır. Testin 5. sınıflardan oluşan 119 denek üzerinde ön denmesi yapılmıştır.

Testin iki yarı güvenirliği Spearman-Brown formülüne göre hesaplanmış, .7499 bulunmuştur. Müzik Bilgisi Testinin KR 20 güvenirlik katsayısı ise .796 olarak hesaplanmıştır.

2. Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerisine İlişkin Gözlem Formu

Güzel şarkı söyleyebilme becerisine ilişkin gözlem formunda (Ek. 2) temiz

söyleme doğru soluk alma, sözcükleri iyi duyurma, sesleri doğru tılatma ve nüanslamaya ilişkin 8 tipik davranış saptanmıştır. Form 2 ses eğitimi, 3 müzik öğretimi uzmanı ve 2 müzik öğretmenin görüşlerine de başvurulmuş ve yeniden geliştirilmiş ve 12 madde ile son şeklini almıştır.

Her davranış için evet ve hayır seçenekleri belirlenmiştir

Formun, İzmir Murat Reis İlkokulu 5.sınıf öğrencilerinden oluşmuş 36 denek üzerinde, araştırmacıya eğitim düzeyi, öğretmenlik deneyimi ve cinsiyet yönlerinden denk, ikinci bir gözlemciyle birlikte ön denemesi yapılmıştır. İki gözlem arasındaki korelasyon .977'dir.

3. Müziksel İşitme Testi

Müziksel işitme testi (Ek. 3) seslerin uzunluğunun ve incelik-kalınlığının, değişen tartımların ve seslerin, benzeyen ezgilerin, nüans sıralanışlarının işitilmesine yönelik 9 çoktan seçmeli maddeden oluşmuştur. Müziksel işitme testini yanıtlayacak deney gruplarına benzer grupların bulunamayışı, testin ön denemesinin yapılmasını engellemiştir. Bu araştırmanın yapıldığı okula benzer nitelikte sayılabilecek okullardaki müzik derslerinin genellikle müziksel işitme eğitime dayalı işlenmediğini, bir araştırmanın bulgularını da doğrulamaktadır (Bilen: 1995).

Testin geçerliği konusunda uzman kanısı ölçüt olarak alınmıştır.

4. Müzik Tutum Ölçeği

Müzik tutum ölçeği (Ek. 4) deneklerin müzik ve müzik derslerine ilişkin tutumlarında, işbirlikli öğrenme, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerinden etkilenme derecelerini saptamak amacıyla, "Likert Ölçeği" temel alınarak (Karasar, 1982: 148) 2. araştırmacı ile birlikte, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Müzik tutum ölçeğinin geliştirilmesine temel olması bakımından önce, İzmir Murat Reis İlkokulundan 4. sınıf ve 5. sınıf öğrencileri ile Eşrefpaşa Tmaztepe İlköğretim Okulu 4. sınıflarından oluşan toplam üç sınıfa "Müzik Derslerinden

Beklentileriniz" konulu kompozisyon yazdırılmıştır. Kompozisyonlardan elde edilen bilgiler doğrultusunda her ölçek için ayrı ayrı olmak üzere, yarısı olumlu, yarısı olumsuz tutumu yansıtan 47 madde hazırlanmıştır. Bu aşamada Matematik, Fen (Baykul, 199-1) ve İngilizce (Ün,1984) dersleri için geliştirilmiş tutum ölçeklerinden de bazı maddeler alınarak müziğe uyarlanmıştır. Bunlar, üç müzik öğretmeni, iki program geliştirme uzmanı, beş müzik öğretimi uzmanınca incelenmiş, bu inceleme sonuçlarına göre ilk eleme ve düzeltmeler yapılmıştır.

İnceleme ve geliştirmeler sonunda 25 cümle seçilmiş bunlardan oluşturulan deneme formları İzmir Murat Reis İlokulu 4. ve 5. sınıfları ile Tınaztepe Eşrefpaşa İlköğretim Okulu 5. sınıflarından oluşan toplam 119 kişilik gruba uygulanmıştır.

Ölçeğe giren maddelerin faktör yükleri .30351 ile .77065 arasında değişmektedir.

Madde analizi sonucu madde ölçek korelasyonu .25'in altındaki maddeler çıkarılarak, ölçek 23 maddelik son şeklini almıştır.

Ölçeğin iki yarı güvenirliği Spearman Brown formülüne göre hesaplanmış, .8346 bulunmuştur. Müzik Tutum Ölçeğinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise, .796 olarak hesaplanmıştır.

Faktör analizi sonucu ölçekteki maddelerin 7 faktörde toplandığı görülmüştür.

5. Yapılandırılmamış Alan Notları

Öğrencilerin işbirlikli öğrenme süresince işbirliği becerilerinin (grupları sessizce ve kısa sürede oluşturma, grup üyeleri ile uyum içinde çalışma, grup ürünü verebilme, yardımlaşma vb.) gelişimi ile ilgili dikkati çeken noktaları saptamak amacı ile, yapılandırılmamış alan notları tekniği kullanılmıştır (Ek. 5).

İşbirlikli öğrenme uygulamalarından sonraki uygulamalarda öğrencilerin derse ilgilerini ve katılımlarını işbirlikli öğrenme uygulamalarına göre karşılaştırmak amacı ile de kullanılan alan notları tekniği ile araştırmacı tarafından derslerin başından sonuna kadar ki akışı yorum katılmadan not edilmiştir (Ek. 6).

6. Görüşme

Müzik öğretmeninin işbirlikli öğrenme uygulamalarından sonraki öğrencilerin derse ilgileri ve katılımları il ilgili görüşlerini, öğrencilerin ise işbirlikli öğrenme uygulamaları sırasındaki ve sonrasındaki dersten zevk alma müzik bilgi ve becerilerini öğrenme ve grup çalışmaları ile ilgili görüşlerini saptamak amacı ile görüşme tekniği kullanılmıştır.

Görüşme için uzman, görüşüne başvurularak sorular hazırlanmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşme (Ek. 7) saptanan 6 soru çerçevesinde yapılmış, müzik öğretmeni ile yapılan görüşmede ise (Ek. 8) konuşma akışının saptanan sorulardan farklı bir boyutta gerçekleşmesi nedeniyle, görüşme, saptanan soruların dışında, konuşmanın doğal akışı içinde gerçekleştirilmiştir.

Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde aşağıdaki istatistiksel teknikler kullanılmış, herbirinin kullanıldığı yerler her denence ile ilgili bulgular ele alınırken açıklanmıştır.

1. Ortalama,
2. Standart Kayma,
3. Varyans Analizi,
4. Kovaryans Analizi,
5. Scheffe Testi,
6. t-Testi.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, önceki bölümde açıklanan yöntemle toplanan verilerin, araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak geliştirilen denencelerin her birini sınamak amacı ile, istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara ve bulguların yorumlarına her bir alt problemle ilgili olarak yer verilmiştir.

Müzik Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme, Nota İle Öğrenme ve Kulaktan Notalı Öğrenme Yöntemlerinin Müzik Bilgilerinin Öğrenilmesi Üzerindeki Etkileri

Araştırmanın 1. denencesi şöyledir: “İşbirlikli öğrenme yönteminin, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre müzik bilgilerinin öğrenilmesi üzerindeki etkileri önemli farklılıklar gösterir.”

Bu denencenin sınanmasına hazırlık olmak üzere grupların başlangıçtaki müzik bilgisi birikimlerinin hangi düzeyde olduğuna ve birbirlerine eşit olup olmadığına bakılmıştır. Grupların ön teste aldıkları puanların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1

Grupların Müzik Bilgisi Öntestindeki Başarı Durumları (\bar{X} , SS)

Gruplar	1 İşbirlikli Öğrenme (N=40)	2 Nota İle Öğrenme (n=38)	3 Kulaktan Notalı Öğrenme (n=40)
\bar{X}	.00	.40	.67
SS	.00	1.25	1.85

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi, müzik bilgisi öntesti ortalamalarına bakıldığında işbirlikli öğrenmenin uygulandığı grupta ortalama $\bar{X} = .00$ iken, en yüksek ortalama ($\bar{X} = .67$) kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı gruba aittir. Nota ile öğrenmenin uygulandığı grup ise ($\bar{X} = .40$) ikinci sırada yer almaktadır.

Grupların başlangıçtaki müzik bilgilerindeki başarı durumlarını birbirleriyle karşılaştırmak başlangıçtaki başarı durumları arasında önemli farklılıklar olup olmadığına bakmak için müzik bilgi öntesti puanları kullanılarak Varyans Çözümlemesi yapılmıştır. Varyans çözümlemesi sonuçları Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2

Grupların Müzik Bilgi Öntesti Puanlarına Göre Varyans Çözümlemesi Sonuçları

VK	SD	KT	KO	F	Önem Denetimi
GA	2	9.22	4.61	2.74	Fark Önemsiz p<0.05
Gİ	115	191.69	1.68		
GENEL	117	200.92			

Tablo 3.2’deki verilere göre varyans çözümlemesi sonucu elde edilen F değeri 2.74 dür. Tablodaki F değeri ise 3.07 dir. Bu sonuçlara göre, F değeri (2.74), tablodaki F değerinden (3.07) küçük olduğundan grupların deney öncesindeki müzik bilgisi düzeylerinde önemli bir fark olmadığı söylenebilir (F= 2.74, p<0.05).

Grupların deney sonrasındaki müzik bilgisi düzeylerinde fark olup olmadığını anlamak için, müzik bilgisi sontesti ortalamalarına bakılmıştır.

Grupların müzik bilgisi sontesti ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 3.3’de verilmiştir.

Tablo 3.3

Grupların Müzik Bilgisi Sontesti Başarı Durumları (\bar{X} ,SS)

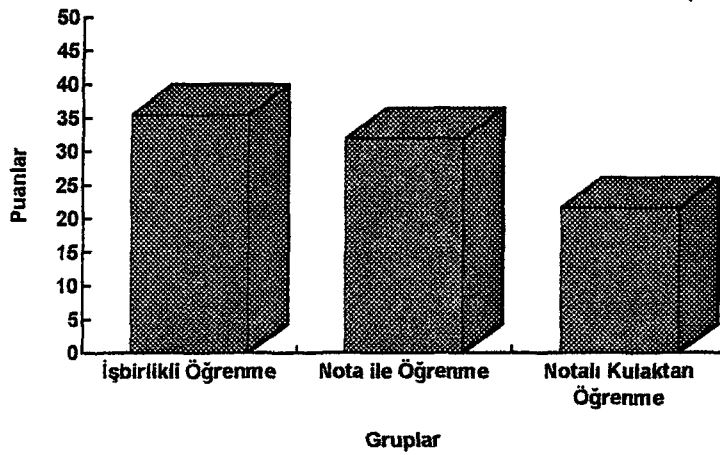
Gruplar	İşbirlikli Öğrenme (n=40)	Nota İle Öğrenme (n=38)	Notalı Kulaktan Öğrenme (n=40)
\bar{X}	35.55	32.08	21.70
SS	10.27	11.83	5.67

Tablo 3.3'de yer alan verilere bakıldığında, müzik bilgisi sontestinde işbirlikli öğrenmenin uygulandığı grubun en yüksek ($\bar{X}= 35.55$), kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı grubun ise en düşük ortalamaya ($\bar{X}= 21.70$) sahip olduğu görülmektedir. Nota ile öğrenmenin uygulandığı grupta ise, ortalamanın ($\bar{X}= 32.08$) işbirlikli öğrenmenin uygulandığı gruptan düşük, notalı kulaktan öğrenmenin uygulandığı gruptan ise yüksek olduğu görülmektedir.

Bu durum Şekil 3.1'de de açıkça görülmektedir.

Şekil 3.1

Grupların Müzik Bilgisi Sontestindeki Başarı Durumlarına Göre Karşılaştırılması



Yukarıda müzik bilgisi sontestindeki başarı durumları verilen grupların, deney sonrası müzik bilgisi düzeylerinde gruplar arası önemli farklılıklar oluşup oluşmadığına bakmak amacı ile müzik bilgisi sontesti puanlarına göre varyans çözümü yapılmıştır. Varyans çözümü sonuçları Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4

Grupların Müzik Bilgisi Sontesti Puanlarına Göre Yapılan Varyans Çözümü Sonuçları

VK	SD	KT	KO	F	Önem Denetimi
GA	2	4138.63	2069.31	22.65	Fark Önemli $p<.05$
Gİ	115	10411.05	91.32		
GENEL	117	14549.69			

Tablo 3.4'de yer alan sonuçlara bakıldığında, varyans çözümü sonucu elde edilen F değeri 22.65'dir. Tablodaki F değeri ise 3.07'dir. Bu sonuçlara göre, hesaplanan F değeri (22.65) tablodaki F değerinden (3.07) büyük olduğundan, grupların müzik bilgisi sontesti başarılarında önemli farklılık olduğu söylenebilir ($F= 22.65, p<.05$).

Müzik bilgisi düzeyleri bakımından hangi gruplar arasında önemli farklılıklar olduğunu anlamak amacı ile Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçları Tablo 3.5'de verilmiştir.

Tablo 3.5

**Grupların Müzik Bilgisi Sontesti Puanlarına Göre Yapılan Scheffe Testi
Sonuçları**

Gruplar	Kulaktan Notalı Öğrenme	Nota ile Öğrenme	İşbirlikli Öğrenme
Kulaktan Notalı Öğrenme (n= 40, \bar{X} = 21.70)			
Nota ile Öğrenme (n= 38, \bar{X} = 32.08)	Fark Önemli*		
İşbirlikli Öğrenme (n= 40, \bar{X} = 35.55)	Fark Önemli*		

*(p<.05)

Scheffe testi sonuçlarına bakıldığında işbirlikli öğrenmenin uygulandığı grup ile kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı grup arasında ve nota ile öğrenmenin uygulandığı grup ile kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı grup arasında önemli farklılıklar olduğu görülmektedir. İşbirlikli öğrenme grubu ile nota ile öğrenme grubu arasında ise önemli bir fark gözlenmemiştir.

Sonuç olarak denilebilir ki, müzik eğitiminde işbirlikli öğrenme yöntemi, müzik bilgilerinin öğrenilmesinde nota ile öğrenme yöntemine göre daha etkinli olmamasına karşın, kulaktan öğrenme yöntemine göre daha etkilidir.

Bu sonuçlar araştırmanın 1. denencesini kısmen desteklemektedir.

**Müzik Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme, Nota ile Öğrenme ve Notalı
Kulaktan Öğrenme Yöntemlerinin Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerisi
Üzerindeki Etkileri**

Araştırmanın 2. denencesi şöyledir: “İşbirlikli öğrenme yöntemi, nota ile öğrenme kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre güzel şarkı söyleyebilme becerisinin geliştirilmesi üzerinde önemli farklılıklar göstermektedir.”

Bu denencenin sıranmasında hazırlık olmak üzere grupların başlangıçtaki güzel şarkı söyleyebilme becerilerinin hangi düzeyde olduğuna, birbirlerine eşit olup olmadığına bakılmıştı. Grupların deney öncesi gözlem puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 3.6'da verilmiştir.

Tablo 3.6

Grupların Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerilerine İlişkin Deney Öncesi Gözlemdaki Başarı Durumları (\bar{X} , SS)

Gruplar	İşbirlikli Öğrenme (n=40)	Nota ile Öğrenme (n=39)	Kulaktan Notalı Öğrenme (n=38)
\bar{X}	4.17	5.59	7.42
SS	4.27	5.80	6.27

Tablo 3.6'da görüldüğü gibi güzel şarkı söyleyebilme becerisine ilişkin deney öncesi gözlem puanları ortalamalarına bakıldığında, en yüksek ortalama ($\bar{X}=7.42$) kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı gruba, en düşük ortalama ise ($\bar{X}=4.17$) işbirlikli öğrenmenin uygulandığı gruba aittir. İkinci sırada ise, nota ile öğrenmenin uygulandığı grup yer almaktadır ($\bar{X}=5.59$).

Grupların, başlangıçtaki güzel şarkı söyleyebilme becerileri arasında önemli farklılıklar olup olmadığına bakmak amacı ile deney öncesi uygulanan Gözlem puanları kullanılarak varyans çözümlenmesi yapılmıştır. Varyans Çözümlenmesinin sonuçları Tablo 3.7'de verilmiştir.

Tablo 3.7

Grupların Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerilerine İlişkin Deney Öncesi Gözlem Puanlarına Göre Yapılan Varyans Çözümlemesi Sonuçları

VK	SD	KT	KO	F	Önem Denetimi
GA	2	212.31	106.15	3.49	Fark Önemli $p<0.05$
Gİ	115	3464.46	30.39		
GENEL	117	3676.78			

Tablo 3.7’de görüldüğü gibi varyans çözümlemesi sonucu elde edilen F değeri 3.49 dur. Tablodaki F değeri ise, 3.07’dir. Bu sonuçlara göre, hesaplardan F değeri (3.49), tablodaki F değerinden (3.07) büyük olduğundan, grupların deney öncesi güzel şarkı söyleyebilme becerileri arasında önemli farklılıklar olduğu söylenebilir ($F=3.49, p<0.05$).

Güzel şarkı söyleyebilme becerisi yönünden hangi gruplar arasında önemli farklılıklar olduğunu ortaya koymak amacı ile Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçları Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3.8

Grupların Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerilerine İlişkin Deney Öncesi Puanlarına Göre Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar	İşbirlikli Öğrenme	Nota İle Öğrenme	Kulaktan Notalı Öğrenme
İşbirlikli Öğrenme (n=40, \bar{X} =4.17)			
Nota ile Öğrenme (n=38, \bar{X} =5.59)			
Kulaktan Notalı Öğrenme (n=40, \bar{X} =7.42)	Fark Önemli*		

*p<.05

Scheffe testi sonuçlarına göre deney öncesi güzel şarkı söyleyebilme becerisi yönünden, kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı grup ile, işbirlikli öğrenmenin uygulandığı grup arasında önemli fark vardır. Daha sonra grupların deney sonrasındaki güzel şarkı söyleyebilme becerilerinde farklılıklar olup olmadığını anlamaya hazırlık olması amacı ile deney sonrası uygulanan Gözlem puanları ortalamalarına bakılmıştır. Grupların deney sonrası gözlem puanları ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 3.9'da verilmiştir.

Tablo 3.9

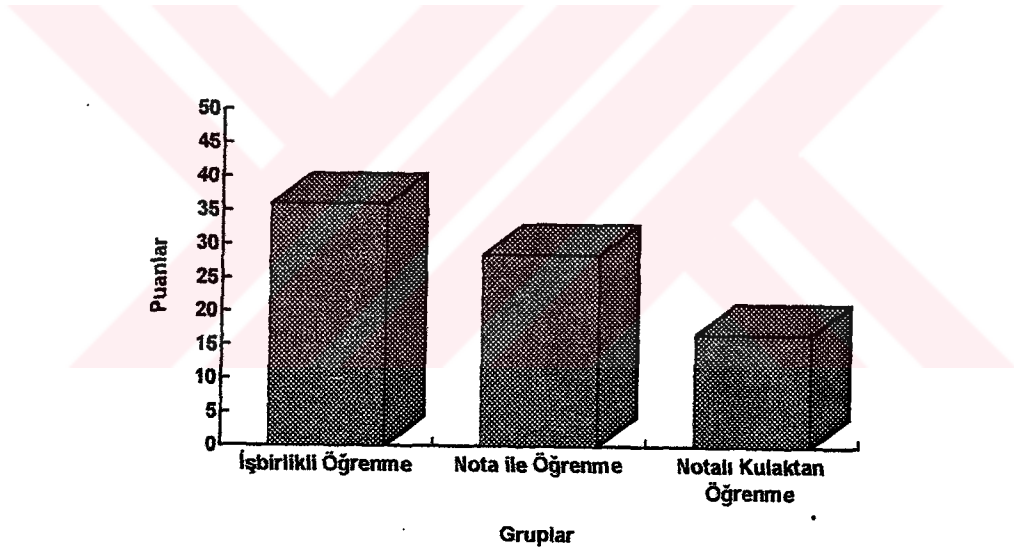
Grupların Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerilerine İlişkin Deney Sonrası Gözlemdeki Başarı Durumları (\bar{X} , SS)

Gruplar	İşbirlikli Öğrenme (n=40)	Nota İle Öğrenme (n=38)	Notalı Kulaktan Öğrenme (n=40)
\bar{X}	35.90	28.56	16.77
SS	8.58	5.51	8.47

Tablo 3.9'da yer alan sonuçlara bakıldığında, güzel şarkı söyleyebilme becerisine ilişkin deney sonrası Gözlemdeki en yüksek ortalamamın (\bar{X} :35.90) İşbirlikli öğrenmenin uygulandığı gruba, en düşük ortalamamın ise (\bar{X} :16.77) kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı gruba ait olduğu görülmektedir. Nota ile öğrenmenin uygulandığı grupta ise, ortalamamın (\bar{X} :28.56) işbirlikli öğrenme grubundan düşük, kulaktan notalı öğrenme grubundan yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum Şekil 3.2'de de görülmektedir.

Şekil 3.2

Grupların Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerilerine İlişkin Deney Sonrası Gözlemdeki Başarı Durumlarına Göre Karşılaştırılması



Grupların deney sonrasındaki güzel şarkı söyleyebilme becerileri arasındaki farkın önemli olup olmadığına bakmak amacıyla, gruplara deney öncesi ve sonrası uygulana güzel şarkı söyleyebilme becerilerine ilişkin gözlem puanlarına göre Kovaryans çözümlemesi yapılmıştır. Kovaryans çözümlemesi sonuçları Tablo 3.10'da verilmiştir.

Tablo 3.10

Grupların Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerilerine İlişkin Deney Öncesi ve Sonrası Uygulanan Gözlem Puanlarına Göre Yapılan Kovaryans Çözümlemesi

Gözlemin Adı	VK	KT	SD	KO	F	Önem Denetimi
Güzel Şarkı	Kovariate	2960.550	1	2960.550	87.830	Fark Önemli p<0.05
Söyleyebilme	Ana etkiler	9381.981	2	4690.991	139.167	
Becerilerine	Açıklanan	10417.054	3	3472.351	103.014	
İlişkin	Kalan	3775.243	112	33.708		
Gözlem	Toplam	14192.302	115	123.411		

Tablo 3.10 da görüldüğü gibi kovaryans çözümlemesi sonucu elde edilen F değeri, 103.708'dir. Tablodaki F değeri ise 2.68'dir. Bu sonuçlara göre, kovaryans çözümlemesi sonucu elde edilen F değeri (103.708), tablodaki F değerinden (2.68) büyük olduğundan, deneye farklı beceri düzeylerinde girmelerine karşın, grupların deney sonrasında güzel şarkı söyleyebilme becerilerinde önemli farklılıklar oluştuğu söylenebilir. (F=103.014, p<.05) Deney sonrasında güzel şarkı söyleyebilme becerisi yönünden hangi gruplar arasında önemli farklılıklar olduğunu ortaya koymak amacı ile, grupların deney sonrasındaki güzel şarkı söyleyebilme becerisine ilişkin gözlem puanlarına göre Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçları Tablo 3.11'de verilmiştir.

Tablo 3.11

Grupların Güzel Şarkı Söyleyebilme Becerisine İlişkin Deney Sonrası Gözlem Puanlarına Göre Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar	Kulaktan Notalı Öğrenme	Nota ile Öğrenme	İşbirlikli Öğrenme
Kulaktan Notalı Öğrenme			
Nota ile Öğrenme	Fark Önemli*		
İşbirlikli Öğrenme	Fark Önemli*	Fark Önemli*	

*($p < .05$)

Scheffe testi sonuçlarına göre, işbirlikli öğrenmenin uygulandığı grup ile, nota ile öğrenmenin ve kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı gruplar arasında, nota ile öğrenmenin uygulandığı grup ile de kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı grup arasında güzel şarkı söyleyebilme becerisi yönünden önemli farklılıklar vardır.

Sonuç olarak denilebilir ki, işbirlikli öğrenme yöntemi, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre, güzel şarkı söyleyebilme becerisinin geliştirilmesinde daha etkilidir. Nota ile öğrenme yönteminin ise işbirlikli öğrenme yöntemi kadar etkili olmamakla birlikte, kulaktan notalı öğrenme yönteminden daha etkili olduğu söylenebilir.

Bu sonuçlar araştırmanın 2. denencesini desteklemektedir.

Müzik Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme, Nota İle Öğrenme ve Kulaktan Notalı Öğrenme Yöntemlerinin Müziksel İşitme Becerileri Üzerindeki Etkileri

Araştırmanın 3. denencesi şöyledir: “İşbirlikli öğrenme yöntemi, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre müziksel işitme becerilerinin geliştirilmesi üzerinde önemli farklılıklar gösterir.”

Bu denencenin sımanmasına ön hazırlık olarak, grupların başlangıçtaki müziksel işitme becerilerinin hangi düzeyde olduğuna ve grupların müziksel işitme becerilerinin birbirlerine eşit olup olmadığına bakılmıştır. Grupların müziksel işitme öntestinde aldıkları puanların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 3.12'de verilmiştir.

Tablo 3.12

Grupların Müziksel İşitme Öntestindeki Başarı Durumları (\bar{X} , SS)

Gruplar	İşbirlikli Öğrenme (n=40)	Nota ile Öğrenme (n=39)	Kulaktan Notalı Öğrenme (n=38)
\bar{X}	3.00	2.40	2.90
SS	3.94	3.76	4.39

Tablo 3.12 'deki değerlere göre başlangıçta müziksel işitme başarısı bakımından en yüksek ortalama, (\bar{X} : 3.00) işbirlikli öğrenmenin uygulandığı gruba, en düşük ortalama ise (\bar{X} : 2.40) nota ile öğrenmenin uygulandığı gruba aittir. Kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı grubun ortalaması ise (\bar{X} : 2.90) ikinci sırada yer almaktadır.

Grupların, başlangıçtaki müziksel işitme başarıları arasındaki farklılıkların önemli olup olmadığına bakmak amacı ile öntest puanlarına göre varyans çözümlemesi yapılmıştır. Varyans çözümlemesi sonuçları Tablo 3.13'de verilmiştir.

Tablo 3.13
Grupların Müziksel İşitme Öntesti Puanlarına Göre Yapılan Varyans
Çözümlemesi Sonuçları

VK	SD	KT	KO	F	Önem Denetimi
GA	2	7.70	3.85	.23	Fark Önemsiz
Gİ	115	1868.51	16.39		
GENEL	117	1876.22			

Tablo 17’de görüldüğü gibi varyans çözümlemesi sonucu elde edilen F değeri .235’dir. Tablodaki değeri ise 3.07’dir. Bu sonuçlara göre F değeri (.235) tablodaki F değerinden (3.07) küçük olduğundan deney öncesinde gruplararası müziksel işitme becerileri yönünden önemli farklılıklar olmadığı söylenebilir (F: .2350, $p < .05$)

Grupların deney sonrasındaki müziksel işitme becerilerinin düzeylerinde farklılıklar olup olmadığına bakmaya hazırlık olması amacı ile müziksel işitme sontesti ortalamalarına bakılmıştır.

Grupların müziksel işitme sontesti ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 3.14 de verilmiştir.

Tablo 3.14
Grupların Müziksel İşitme Sontestindeki Başarı Durumları (\bar{X} ,SS)

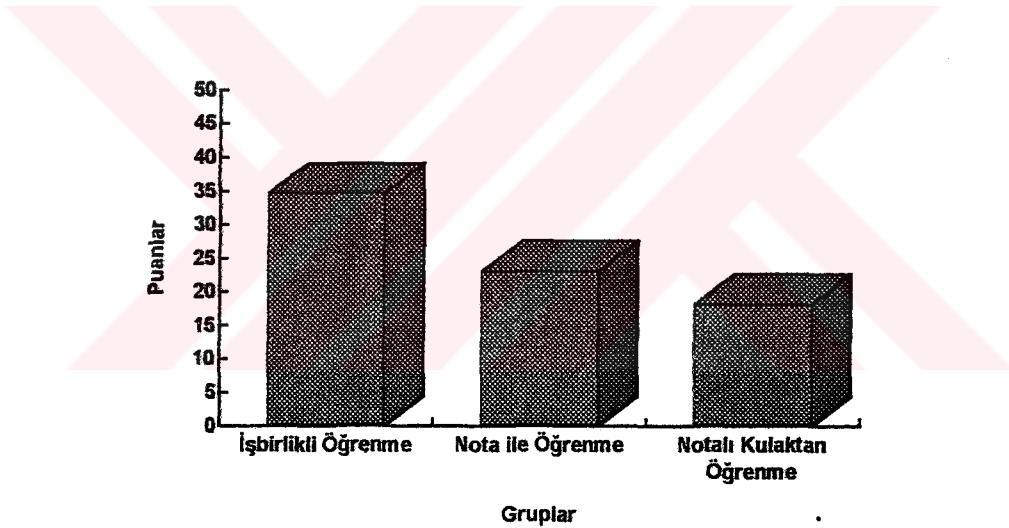
Gruplar	İşbirlikli Öğrenme (n=40)	Nota ile Öğrenme (n=38)	Kulaktan Notalı Öğrenme (n=40)
\bar{X}	34.65	23.05	18.15
SS	9.73	10.44	6.36

Tablo 3.14'deki veriler müziksel işitme sınavındaki en yüksek ortalamanın (\bar{X} : 34.65) işbirlikli öğrenmenin uygulandığı gruba, en düşük ortalamasının (\bar{X} : 18.15) kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı gruba ait olduğunu göstermektedir. Nota ile öğrenmenin uygulandığı grupta ise ortalama (\bar{X} : 23.05) işbirlikli öğrenme grubundan düşük, kulaktan notalı öğrenme grubundan ise yüksektir.

Bu durum Şekil 3.3'de de açıkça görülmektedir.

Şekil 3.3

Grupların Müziksel İşitme Sınavındaki Başarı Durumlarına Göre Karşılaştırılması



Yukarıda müziksel işitme sınavındaki başarı durumları verilen grupların, deney sonrası müziksel işitme becerilerinde önemli farklılıklar oluşup oluşmadığına bakmak amacı ile sınav puanları kullanılarak varyans çözümlemesi yapılmıştır. Varyans çözümlemesi sonuçları Tablo 3.15'de verilmiştir.

Tablo 3.15

**Grupların Müziksel İşitme Sontest Puanlarına Göre Yapılan Varyans
Çözümlemesi Sonuçları**

VK	SD	KT	KO	F	Önem Denetimi
GA	2	5728.23	2864.11	35.46	Fark Önemli p<0.05
Gİ	115	9206.09	80.75		
GENEL	117	14934.32			

Tablo 3.15’de de görüldüğü gibi, varyans çözümlemesi sonucu elde edilen Fdeğeri 35.46’dır. Tablodaki F değeri ise 3.07’dir. Bu sonuçlara göre F değeri (35.46) tablodaki F değerinden (3.07) büyük olduğundan grupların deney sonrasındaki müziksel işitme becerilerinin düzeylerinde önemli farklılıklar olduğu söylenebilir (F: 35.46, p<.05).

Deney sonrasında müziksel işitme becerilerinin gelişmesi yönünden hangi gruplar arasında önemli farklılıklar olduğunu ortaya koymak amacı ile grupların müziksel işitme sontesti puanlarına göre Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçları Tablo 3.16’da verilmiştir.

Tablo 3.16

Gruplar Müziksel İşitme Puanlarına Göre Yapılan Sheffe Testi Sonuçları

Gruplar	Kulaktan Notalı Öğrenme	Nota ile Öğrenme	İşbirlikli Öğrenme
Kulaktan Notalı Öğrenme (n=10, \bar{X} =18)			
Nota ile Öğrenme (n=34.65, \bar{X} =23.05)			
İşbirlikli Öğrenme (n=40, \bar{X} =35.65)	Fark Önemli*	Fark Önemli*	

*(p<.05)

Scheffe testi sonuçlarına göre deney sonrası müziksel işitme becerilerinin gelişmesi yönünden işbirlikli öğrenmenin uygulandığı grup ile nota ile ve kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı gruplar arasında önemli farklılıklar vardır.

Sonuç olarak, işbirlikli öğrenme yönteminin müziksel işitme becerilerinin geliştirilmesinde nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre, daha etkili olduğu söylenebilir.

Bu sonuçlar araştırmanın 3. denencesini desteklemektedir.

Müzik Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme, Nota İle Öğrenme ve Kulaktan Öğrenme Yöntemlerinin Müziğe İlişkin Tutumlar Üzerindeki Etkileri

Araştırmanın 4. denencesi şöyledir: “İşbirlikli öğrenme yönteminin, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre müziğe ilişkin tutumlar üzerindeki etkisi önemli farklılıklar gösterir.”

Bu denencenin sınanmasma hazırlık olmak üzere, grupların başlangıçtaki müziğe ilişkin tutumları arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Grupların deney öncesi uygulanan Müzik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 3.17'de verilmiştir.

Tablo 3.17

Grupların Deney Öncesi Uygulanan Müzik Tutum Ölçeği Puanları (\bar{X} , SS)

Gruplar	İşbirlikli Öğrenme (n=40)	Nota İle Öğrenme (n=38)	Notalı Kulaktan Öğrenme (n=40)
\bar{X}	38.13	37.39	38.20
SS	4.87	7.16	5.67

Tablo 3.17'de görüldüğü gibi, deney öncesi müzik tutum ölçeği ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama (\bar{X} : 38.20) kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı gruba, en düşük ortalama (\bar{X} : 37.39) nota ile öğrenmenin uygulandığı gruba aittir. İşbirlikli öğrenmenin uygulandığı grup ise (\bar{X} : 38.10) ikinci sırada yer almaktadır.

Grupların başlangıçtaki müziğe ilişkin tutumlarındaki farkın önemli olup olmadığına bakmak amacı ile deney öncesi uygulanan müzik tutum ölçeği puanlarına göre varyans çözümlemesi yapılmıştır. Varyans çözümlemesi sonuçları Tablo 3.18'de verilmiştir.

Tablo 3.18

**Grupların Deney Öncesi Uygulanan Müzik Tutum Ölçeği Puanlarına Göre
Yapılan Varyans Çözümlemesi Sonuçları**

VK	SD	KT	KO	F	Önem Denetimi
GA	2	14.89	7.44	.20	Fark
Gİ	115	4085.07	35.52		Önemsiz
GENEL	117	4099.97			

Tablo 3.18’de görüldüğü gibi varyans çözümlemesi sonucu elde edilen F değeri .20’dir. Tablodaki F değeri ise 3.07’dir. Bu sonuçlara göre, F değeri (.20), tablodaki F değerinden (3.07) küçük olduğu için grupların deney öncesindeki müziğe ilişkin tutumlarında önemli bir farklılık olmadığı söylenebilir ($F=.20, p<.05$)

Grupların deney sonrasındaki müziğe ilişkin tutumlar arasında farklılık olup olmadığına bakmaya hazırlık olması amacı ile deney sonrası uygulanan müzik tutum ölçeği puanlarına bakılmıştır. Müzik tutum ölçeği ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 3.19’da verilmiştir.

Tablo 3.19

Grupların Deney Sonrası Uygulanan Müzik Tutum Ölçeği Puanları (\bar{X} , SS)

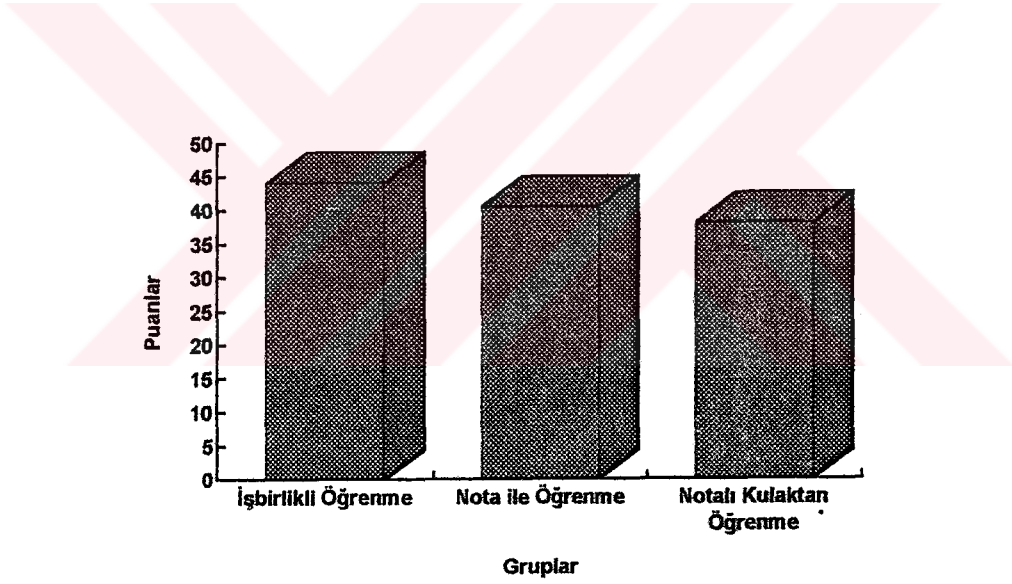
Gruplar	İşbirlikli Öğrenme (n=40)	Nota ile Öğrenme (n=39)	Kulaktan Notalı Öğrenme (n=38)
\bar{X}	44.12	40.52	38.02
SS	2.57	6.84	5.48

Tablo 3.19’da yer alan sonuçlar incelendiğinde, en yüksek ortalamamın (\bar{X} : 44.12) işbirlikli öğrenmenin uygulandığı gruba en düşük ortalamamın (\bar{X} : 38.02) kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı gruba ait olduğu görülmektedir. Nota ile öğrenmenin uygulandığı grubun ortalaması ise (\bar{X} : 46-52) işbirlikli öğrenme grubundan düşük kulaktan notalı öğrenme grubundan yüksektir.

Grupların deney öncesi ve sonrası müziğe ilişkin tutumlarında ki farklılaşmaların karşılaştırılması Şekil 3.4’de verilmiştir.

Şekil 3.4

Grupların Deney Öncesi ve Sonrasındaki Müziğe İlişkin Tutumlarındaki Farklılaşmalara Göre Karşılaştırılması



Deney sonrası müzik tutum ölçeği ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığına bakmak üzere deney sonrası müzik tutum ölçeği puanlarına göre varyans çözümlemesi yapılmıştır. Varyans çözümlemesi sonuçları Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.20

**Grupların Deney Sonrası Uygulanan Müzik Tutum Ölçeği Puanlarına Göre
Yapılan Varyans Çözümlemesi Sonuçları**

Ölçek Adı	VK	SD	KT	KO	F	Önem Denetimi
Müzik	GA	2	751.95	375.97	13.65	Fark
Tutum	Gİ	115	3166.82	27.53		Önemli
Ölçeği	GENEL	117	3918.77			p<0.05

Tablo 3.20’de verilen varyans çözümlemesi sonuçlarına göre elde edilen F değeri 13.65’dir. Tablodaki F değeri ise 3.07’dir. Bu sonuçlara göre F değeri (13.65), tablodaki F değerinden (3.07) büyük olduğundan grupların deney sonrasındaki müziğe ilişkin tutumların da önemli farklılıklar olduğu söylenebilir (F: 13.65, p<.0.5).

Deney sonrasında müziğe ilişkin tutumlar yönünden hangi gruplar arasında önemli farklılıklar olduğunu ortaya koymak amacı ile Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçları tablo 3.21’de verilmiştir.

Tablo 3.21

**Grupların Deney Sonrası Uygulanan Müzik Tutum Ölçeği Puanlarına Göre
Yapılan Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar	Kulaktan Notalı Öğrenme	Nota ile Öğrenme	İşbirlikli Öğrenme
Kulaktan Notalı Öğrenme (n=40, \bar{X} =38.02)			
Nota ile Öğrenme (n=38, \bar{X} =40.52)			
İşbirlikli Öğrenme (n=40, \bar{X} =44.12)	Fark Önemli*	Fark Önemli*	

*(p<.05)

Scheffe testi sonuçlarına göre, işbirlikli öğrenmenin uygulandığı grup ile nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı gruplar arasında müziğe ilişkin olumlu tutumların gelişmesi yönünden önemli farklılıklar vardır. Nota ile öğrenmenin uygulandığı grup ile kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı gruplar arasında ise önemli bir farklılık oluşmamıştır.

Sonuç olarak müzik eğitiminde işbirlikli öğrenme, nota ile öğrenme ve notalı kulaktan öğrenme yöntemlerinin müziğe ilişkin tutumlar üzerindeki etkileri ile ilgili elde edilen bulgular incelendiğinde, müziğe ilişkin olumlu tutumların gelişmesinde işbirlikli öğrenme yönteminin nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Bu sonuçlar araştırmanın 4. denencesini desteklemektedir.

Müzik Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme, Notalı Öğrenme ve Kulaktan Notalı Öğrenme Yöntemlerinin Güdüsel Süreçler Üzerindeki Etkileri

Araştırmanın 5. denencesi şöyledir: “İşbirlik öğrenme yönteminin nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre güdüsel süreçler üzerindeki etkisi önemli farklılıklar gösterir.”

İşbirlikli öğrenme nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerinin güdüsel süreçler üzerindeki etkilerinin, öğrencilerin iki haftada bir dersin son onbeş dakikasındaki serbest çalışmalarda müzik etkinliklerinin seçmelerine göre değerlendirilmesi düşünülmüştür.

Bu denencenin sımanması için, grupların serbest çalışma sürelerinde haftalara göre müzikle ilgili bir etkinliği seçen öğrenci frekanslarına ve yüzdelerine bakılmıştır. Frekans ve yüzdeler tablo 3.22'de verilmiştir.

Tablo 3.22

Gruplardaki Serbest Çalışma Sürelerini Müzik Etkinlikleri İle Değerlendiren Öğrencilerin Haftalara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Ölçeğin Adı \ Gruplar	İşbirlikli Öğrenme (n=40)		Nota ile Öğrenme (n=38)		Kulaktan Notalı Öğrenme (n=40)	
	f	%	f	%	f	%
1. Hafta	3	7.5	4	10.5	5	12.5
2. Hafta	6	15	5	13.1	7	17.5
3. Hafta	11	27.5	7	18.4	6	15
4. Hafta	17	42.5	10	26.3	7	17.5
5. Hafta	26	65	15	39.4	8	20
İlk ve Son Hafta Arasındaki Artış	23	57.6	11	28.9	3	7.5

Tablo 3.22'deki yüzelere bakıldığında 1, haftada serbest çalışma süresini bir müzik etkinliğiyle değerlendirmek isteyen öğrencilerin en çok kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı grupta (%12.5) en az ise işbirlikli öğrenmenin uygulandığı grupta toplandığı görülmektedir (%7.5).

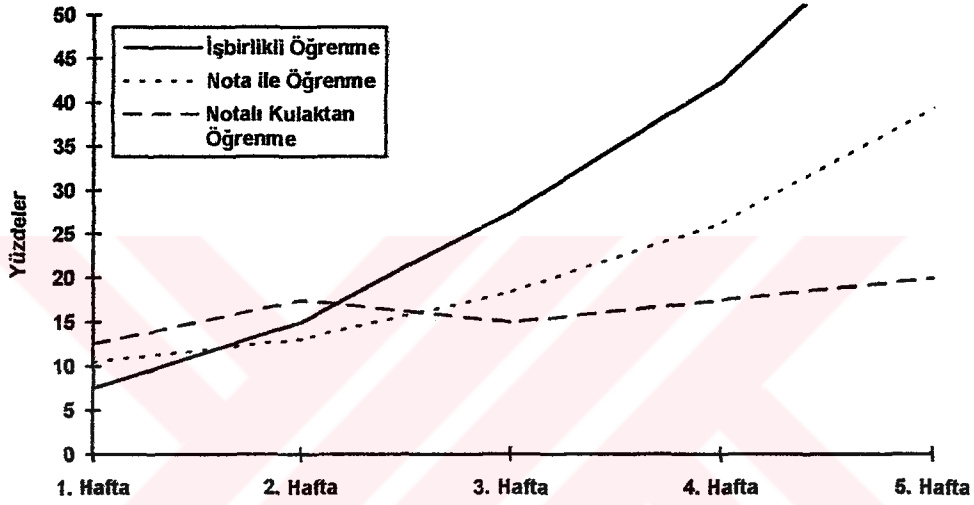
2. haftada en çok işbirlikli öğrenme grubunda (%17.5) en az nota ile öğrenme grubunda (%13.1) 3. haftada en çok (%15) işbirlikli öğrenme grubunda (%27.5) en az kulaktan notalı öğrenme grubunda, 4 haftada en çok (%17.5) işbirlikli öğrenme grubunda (%42.5) en az kulaktan notalı öğrenme grubunda (%17.5) 5 haftada en az (%26) işbirlikli öğrenme grubundan (%26) en az kulaktan notalı öğrenme grubunda (%20) serbest çalışma süresini müzik etkinliğiyle değerlendiren öğrenci toplanmıştır.

Yine Tablo 3.22'deki frekans ve yüzdelerden haftalara göre serbest çalışma süresini bir müzik etkinliğiyle değerlendiren öğrencilerin işbirlikli öğrenme ve nota ile öğrenme gruplarından haftalara göre bir artış gösterdikleri, kulaktan notalı öğrenme grubunda ise 2. haftada bir artış, 3. haftada bir düşüş olduğu, 4. haftada ikinci haftadaki

artış yeniden kazandıkları ve 5. haftada da artış sürdüğü görülmektedir. Bu durum açıkça Şekil 3.5’de de görülmektedir.

Şekil 3.5

Grupların Haftalara Göre Serbest Çalışma Sürelerini Müzik Etkinlikleri İle Değerlendiren Öğrenci Yüzdelerine Göre Karşılaştırılması



Yine Tablo 3.22’deki verilerden serbest çalışma süresini bir müzik etkinliği ile değerlendiren öğrencilerdeki artış ilk haftaya göre son haftada en çok işbirlikli öğrenmenin uygulandığı grupta (%57.5) en az artış ise kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı grupta (%7.5) olduğu anlaşılmaktadır. Nota ile öğrenmenin uygulandığı gruptaki artış ise işbirlikli öğrenme grubundan az, kulaktan notalı öğrenme grubundan daha çoktur.

İşbirlikli öğrenme grubuna göre, diğer gruplardaki serbest çalışma sürelerini müzik etkinliği ile değerlendiren öğrencilerin ilk haftaya göre son haftadaki artış yüzdeleri arasında önemli farklılık olup olmadığını anlamak ile amacı t-Testi yapılmıştır. t-Testi sonuçları Tablo 3.23’de verilmiştir.

Tablo 3.23

Gruplardaki Serbest Çalışma Sürelerini Müzik Etkinlikleri ile Değerlendiren Öğrencilerin İlk Haftaya Göre Son Haftadaki Artış Yüzdelerine Göre Yapılan t-Testi Sonuçları

Gruplar	n	%	Sd	Sh	t	Önem Denetimi
İşbirlikli Öğrenme ve Nota ile Öğrenme	40	57.5	76	.10	2.9	Fark Önemli
İşbirlikli Öğrenme ve Kulaktan Notalı Öğrenme	40	57.5	78	.11	4.50	Fark Önemli
	40	7.5				

Tablo 3.23'de de görüldüğü gibi, işbirlikli öğrenme ve nota ile öğrenme grupları için yapılan t-Testi sonucu elde edilen t değeri 2.9'dur. Tablodaki t değeri ise 1.99'dur. Bu sonuçlara göre hesaplanan t değeri (2.9) tablodaki değerinden (1.99) büyük olduğundan işbirlikli öğrenmenin uygulandığı grupta, serbest çalışma süresini müzik etkinlikleriyle değerlendiren öğrencilerin ilk haftaya göre son haftadaki artış yüzdesinin nota ile öğrenmenin uygulandığı gruptaki artış yüzdesine göre önemli farklılıklar gösterdiği söylenebilir ($t=2.9, p<.05$).

Yine Tablo 3.23'de görüldüğü gibi işbirlikli öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme grupları için yapılan t-Testi sonucu elde edilen t değeri 4.50'dir. Tablo t değeri ise 1.99'dur. Bu sonuçlara göre hesaplanan t değeri (4.50) tablodaki t değerinden (1.99) büyük olduğundan işbirlikli öğrenmenin uygulandığı grupta, serbest çalışma süresinin müzik etkinlikleriyle değerlendiren öğrencilerin ilk haftaya göre son haftadaki artış yüzdesinin kulaktan notalı öğrenmenin uygulandığı gruptaki artış yüzdesine göre önemli farklılıklar gösterdiği söylenebilir ($t: 4.50, p<.05$).

Sonuç olarak denilebilir ki, müzik eğitiminde işbirlikli öğrenme yöntemi, nota ile

öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre güdüsel süreçler üzerinde daha etkilidir.

Bu sonuçlar araştırmanın 5.denencesini desteklemektedir.

Öğrencilerin İşbirlikli Öğrenme Uygulamaları Süresince İşbirliği Becerilerinin Gelişimi

Araştırmanın 2. alt problemi şöyledir: "İşbirlikli öğrenme uygulamaları süresince öğrencilerin işbirliği becerilerinin gelişimi ile ilgili dikkati çeken noktalar nelerdir?"

Bu problemin çözümü için, işbirlikli öğrenme uygulamaları süresince alınan alan notları analiz edilmiştir (Ek. 5).

Öğrencilerin işbirliği becerileri ile ilgili alınan alan notlarına göre, ilk hafta işbirlikli grupların oluşturulması zaman alırken, sınıfta aşırı gürültü olması da dikkati çekmiştir. Grup üyeleri arasında sık sık görev dağılımları ile ilgili çatışmalara rastlanmıştır. Örneğin, güzel şarkı söyleyebilmek için gösterilmesi gereken her bir davranışa denetleme rolü verilen 5'er kişilik grupların üyelerinden ikisine davranış denetleme görevinin yanı sıra yazıcı ve malzemeci görevleri de verilmiştir. Yazıcı ve malzemeci görevleri verilmeyen grup üyelerinden "sen değil, ben yazacağım", "kağıdı ver, öğretmene ben vereceğim" gibi itirazlar gelmiştir.

İkinci haftada gruplar yine gürültüyle oluşturulurken, grup üyeleri arasındaki çatışmalar da sürmüştür. İlk iki haftada grupların yarısı grup ürünü verememiştir. Grup ürünü verdikleri halde grupların hepsinde başarısız öğrenciye rastlanmıştır.

Üçüncü haftada grupların daha sessiz oluşturuldukları gözlenmiştir. Üç hafta süreyle grup üyeleri arasında çatışmalar sürerken, dördüncü haftadan itibaren çatışmalar azalmış, gruplar tamamen sessizce ve daha kısa sürede oluşturulmuştur.

Üçüncü haftadan itibaren grup ürünü verebilen gruplar sınıfın %70 ini oluşturmuştur. Dördüncü haftadan son haftaya doğru bu oran giderek artmış, altıncı haftadan başlayarak grup ürünü veremeyen grup kalmamıştır.

Grup ürünü vermelerine karşın başarısız üyeleri olan gruplarda, bireysel

değerlendirme sonucu grup puanlarının da düşürülmesi ile azalma olmuştur. Grup üyeleri arasında başarılı öğrencilerin daha başarısız olan arkadaşlarına öğretmek için çabalarının yoğunlaştığı gözlenmiştir. Örneğin, "Dikkat et, bunlar yarım nota bir vuruşta ikisini de okuyacaksın."

"Haydi yapsana, öğretmen seni kaldırır da yapamazsan puanımız düşecek" vb. konuşmalara grup üyeleri arasında sıkça rastlanmıştır.

İlk haftadan son haftaya kadar grupların hemen hemen hepsinin coşkulu olduğu gözlenmiştir. Sınıfın büyük çoğunluğu "şarkıyı bir daha söyleyelim", "bir şarkı daha öğrenelim", "yine grup oluşturalım" gibi isteklerini sık sık belirtmişlerdir.

İşbirlikli öğrenme uygulamaları süresinde öğrencilerin işbirliği becerilerinin gelişimi ile ilgili alınan alan notlarının analizi sonucunda denilebilir ki, işbirliği becerileri (grupları sessizce ve kısa sürede oluşturma grup üyeleri ile uyum içinde çalışma grup ürünü verebilme yardımlaşma vb.) kısa sürede geliştirilebilmekte, işbirlikli öğrenme öğrencilerin coşkusunu ve başarısını olumlu yönde etkilemektedir.

İşbirlikli Öğrenme Uygulamalarından Sonraki Uygulamalarda Öğrencilerin Derse İlgileri ve Katılımları

Araştırmanın 3. alt problemi şöyledir: "İşbirlikli öğrenme uygulamalarından sonraki uygulamalarda öğrencilerin derse ilgileri ve katılımları ile ilgili dikkati çeken noktalar nelerdir?"

Bu problemin çözümü için işbirlikli öğrenme uygulamalarından sonraki dersler izlenerek alınan alan notları (Ek. 6) analiz edilmiştir.

Ayda bir kez olmak üzere üç kez izlenen müzik derslerinin ilkinde kulaktan notalı öğrenme yöntemi ikincisinde kulaktan öğrenme yöntemi, üçüncüsünde ise, nota ile öğrenme yönteminin "dikte ettirerek öğrenme" tekniği kullanılmıştır. Derslerde en çok dikkati çeken noktalardan biri, sınıfın aşırı gürültülü olmasıdır. Genellikle gürültü ders süresinin büyük bir kısmını kapsamakta, şarkıların söylenmesi sırasında gürültü azalmaktadır. Bunun nedeni, öğrencilerin aktif olarak katıldıkları şarkı söyleme etkinliklerine, aktif olarak katılmadıkları bilgilerin öğrenilmesi etkinliklerine göre daha

istekli olmaları olabilir.

Müzik bilgileri öğretmen tarafından önce öğrencilerin defterlerine yazdırmakta, daha sonra ilgili açıklamalar yapılmaktadır.

Genellikle dersle ilgilenen, öğretmenin sorularını yanıtlamaya çalışan öğrencilerin beş-altı kişiyi geçmediği gözlenmiştir. Beş altı öğrencinin dışımda kalan, başka şeylerle ilgilenen, konuşmalarıyla sınıfta büyük bir uğultuya ve gürültüye neden olan diğer öğrencileri sık sık öğretmenin uyarmak zorunda kaldığı dikkati çekmiştir.

Şarkıların söylenişinde ilginin daha çok olmasına karşın, sınıfta yeterli ses bütünlüğünün oluşmadığı gözlenmiştir. İlginin ve katılımın yoğunlaştığı şarkı söyleme etkinliklerine 80 dakikalık ders süresinde en çok 20 dakikalık süre ayrıldığı dikkati çekmiştir. Dersin dörtte üçü öğretmenin öğrencileri susmaları için yer yer uyarılarını arasında öğrencilerin şarkıyı ve müzik bilgilerini defterlerine yazmaları ile geçmektedir.

Öğretmenin dersin başından sonuna dek aktif oluşu dikkati çeken önemli noktalardan bir diğeridir.

Sonuç olarak denilebilir ki, bilgidan müziğe gidilen bir yaklaşımın izlendiği, işbirlikli öğrenme uygulamalarından sonraki müzik derslerinde genellikle öğretmen aktif durumda olmakta, ilgili ve derse katılan öğrenci sayısı beş-altı kişiyi geçmemekte bu da sınıfın aşırı gürültülü bir ortama dönüşmesine neden olmaktadır.

Müzik Öğretmeninin İşbirlikli Öğrenme Uygulamalarından Sonraki Uygulamalardaki Öğrencilerin Derse İlgileri ve Katımları İle İlgili Görüşleri

Araştırmanın 4. alt problemi şöyledir: "Müzik öğretmenin işbirlikli öğrenme uygulamalarından sonraki uygulamalardaki öğrencilerin derse ilgileri ve katımları ile ilgili görüşleri nelerdir?"

Bu problemin çözümü için, müzik öğretmeniyle yapılan görüşme kaydı (Ek 8) analiz edilmiştir.

Müzik öğretmeni, görüşmede, şarkıların öğretiminde dikte yöntemi ve kulaktan

öğrenme yöntemini kullandığını söylemiştir. Öğrencilerinin müziksel işitme yeteneğinin dikte yöntemi ile geliştiği görüşünde olan öğretmen, her zaman öğrencilerin derse karşı ilgisini çekemediğini, dersi genellikle beş-altı öğrenciyle yürüttüğünü, gürültünün yoğun olduğunu ve kendisinin çok yorulduğunu dile getirmiştir.

Öğrencilerin birinci dönemde uygulanan grup çalışmalarından çok zevk aldıkları gerekçesiyle grup çalışması yapma önerilerini değerlendiren öğretmen, iki kez yer verdiği grup çalışmasında derse ilginin, katılımın ve öğrenmenin sınıf çalışmalarına göre daha çok olduğu ve derslerin daha zevkli geçtiği görüşündedir. Öğretmene göre, müzikle ilgili bilgilerin öğrenilmesinde şarkı söyleme ve müziksel işitme becerilerinin gelişmesinde grup çalışması sınıf çalışmasma göre daha etkilidir. Buna gerekçe olarak da öğrencilerin birbirlerini öğrenmeye zorunlu tutup, birbirlerini kontrol ederek, birbirlerine öğretmelerini ve böylece dikkatlerinin daha yoğunlaştığını göstermektedir.

Müzik öğretmeni kendisine yöneltilen soru karşısında "işbirlikli öğrenme yöntemi" ni hiç duymadığını söylemiştir. Araştırmacının, öğretmenin uygulandığı grup çalışmasının yapılandırılmış biçimi olarak ifade ettiği işbirlikli öğrenme yöntemini öğretmen, kendisini geliştirmek ve öğrencilere daha yararlı olmak amacı ile bir hizmet içi eğitim programında öğrenmek isteğini dile getirmiştir.

Bu görüşmenin sonucunda denilebilir ki sınıf çalışması uygulamalarında öğrencilerin derse ilgileri ve katılımları işbirlikli öğrenme uygulamalarına göre daha az olmaktadır. İşbirlikli öğrenmenin zevkine varmış öğrenciler, işbirlikli öğrenme uygulamalarının dışındaki uygulamalarda, işbirlikli öğrenme yaşantılarına yeniden yer verilebilmesi için öğretmeni ve öğrenme ortamını yönlendirebilmektedirler.

Öğrencilerin İşbirlikli Öğrenme Uygulamaları Sırasındaki ve Sonrasındaki Derslerden Zevk Alma Müzik ve Becerilerini Kazanması İle İlgili Görüşleri

Araştırmanın 5. alt problemi şöyledir: "Öğrencilerin işbirlikli öğrenme uygulamaları sırasındaki ve sonrasındaki derslerden zevk alma müzik bilgi ve becerilerini kazanma ile ilgili görüşleri nelerdir?"

Bu problemin çözümü için, öğrencilerle yapılan görüşme kayıtları (Ek. 7) analiz edilmiştir.

Öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarının analiz sonuçlarına göre öğrenciler, işbirlikli öğrenmenin uygulandığı 1. dönemdeki derslerin, 2. dönemdeki derslere göre daha zevkli geçtiği görüşündedir. Buna neden olarak, 1.dönemdeki derslerde grup çalışmalarına yer verilmesini, daha çok şarkı söylenmesini ve müzik dinlenmesini göstermişlerdir. Öğrencilerin bu konudaki görüşlerinden bazıları şöyledir:

"1.Dönemdeki müzik dersleri daha zevkli geçiyordu. Çünkü grupça çalışmak zevkli oluyordu, hemde daha çok şarkı söylüyorduk."

"1. Dönemdeki dersler daha zevkli. Hem grup çalışması yapıyorduk, hem de müzik dinliyorduk."

Öğrenciler müzikle ilgili bilgileri 1.dönemdeki derslerde daha kolay öğrendikleri görüşündedirler. Bunun nedenini grup çalışmalarına bağlamaktadırlar. Bu konudaki görüşlerini öğrencilerden birisi şöyle dile getirmektedir. "1. Dönemdeki derslerde bilgileri daha kolay öğrenebiliyordum. Çünlölü anlayamadıklarımı grup arkadaşlarım bana anlatıyorlardı."

Güzel şarkı söyleyebilme becerilerinin de genellikle 1.dönemdeki derslerdeki geliştiği görüşünde olan öğrenciler, bunun nedenini de genellikle grup çalışmalarına bağlamaktadırlar. Öğrencilerden birisinin bu konudaki görüşü şöyledir. "1. dönemdeki derslerde daha güzel şarkı söylediğimi sanıyorum. Çünkü öğretmenimiz gruplar kuruyordu. Grup arkadaşlarımızla birbirimizi kontrol ediyorduk. Bir keresinde ben arkadaşşıma nasıl karımdan nefes alacağımı öğretmiştim. O da bana çıkaramadığım ince sesi çıkarmam için ağzımı nasıl açacağımı öğretmişti."

Öğrenciler grup çalışmasını sınıf çalışmasına göre daha zevkli bulmaktadırlar. Öğrencilerin bu konudaki görüşlerinden bazıları şöyledir:

"Grup çalışması, sınıf çalışmasından daha zevkli. Çünkü birlikte çalışırken daha canlı oluyoruz."

"Sınıf çalışması da güzel ama, grup çalışması daha zevkli. Birbirimize yardım edince, daha güzel şarkı söylüyoruz, daha zevk alıyoruz."

Anlayamadıkları bilgileri öğrenmelerinde şarkı söylerken ya da nota okurken güçlük çektiği noktalardaki güçlüklerini gidermede grup çalışmasının sınıf çalışmasından göre daha etkili olduğunu düşünen öğrenciler, genellikle bunun nedenini grup arkadaşlarıyla yardımlaşmaya bağlamaktadırlar. Öğrencilerin bu konudaki görüşlerinden bazıları şöyledir:

"Grup çalışması daha etkili. Yapamadıklarımızı arkadaşlarımızla çalışabiliyoruz."

"Grup çalışmasında herkes birbirine yardım edince güçlük çekmiyoruz. Onun için daha etkili."

Grup çalışmalarında arkadaşlarına yardımcı olmaktan da hoşlandıklarını söyleyen öğrencilerden bazıları şöyle görüş belirtmiştir:

"Arkadaşlarıma yardım etmekten hoşlanıyorum. Yardım etmek güzel bir şey."

"Arkadaşlarıma yardımcı olmaktan hoşlanıyorum. Bazen öğretmenmişim gibi geliyor."

Öğrencilerle yapılan görüşme kayıtlarının analizi sonucunda denilebilir ki öğrenciler işbirlikli öğrenme uygulamalarının diğer öğrenme uygulamalarına göre daha zevkli, müzik bilgi ve becerilerinin kazanılmasında daha etkili olduğu görüşündedirler ve işbirlikli öğrenme gruplarındaki yardımlaşmadan hoşlanmaktadırlar.

BÖLÜM IV

SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, önceki bölümde üzerinde durulan bulgulara ve yorumlara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara, sonuçlarla ilgili tartışmalara ve sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Daha önce de belirtildiği gibi, bu araştırma, işbirlikli öğrenme yönteminin, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre, müzik bilgilerinin öğrenilmesi güzel şarkı söyleyebilme ve müziksel işitme becerilerinin geliştirilmesi müziğe ilişkin olumlu tutumların gelişmesi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkilerinin önemli farklılık oluşturup, oluşturmadığının ortaya konması amacı ile gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla elde edilen bulgular incelendiğinde, varılan başlıca sonuçlar şunlardır:

1. Müzik eğitiminde işbirlikli öğrenme yöntemi, müzik bilgilerinin öğrenilmesinde, nota ile öğrenme yöntemine göre önemli bir farklılık oluşturmazken, kulaktan notalı öğrenme yöntemine göre daha etkilidir.
2. İşbirlikli öğrenme yöntemi nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre;
 - a. Güzel şarkı söyleyebilme becerisinin,
 - b. Müziksel işitme becerilerinin,
 - c. Müziğe ilişkin olumlu tutumların,
 - d. Müziğe ilişkin güdünün gelişmesi üzerinde daha etkilidir.
3. İşbirlikli öğrenme becerileri kısa bir sürede kazanılabilmektedir.
4. İşbirlikli öğrenme öğrencilerde coşkuyu, ilgiyi ve ders katılımı artırmaktadır.
5. İşbirlikli öğrenme uygulamalarından sonraki derslerde derse ilgi ve katılım

daha azdır, daha çok öğretmen aktiftir.

6. İşbirlikli öğrenme uygulamalarına katılan grup, işbirlikli öğrenme uygulamalarından sonraki derslerde öğretmeni, işbirlikli öğrenme ortamı yaratılmasında yönlendirmektedir.

7. İşbirlikli öğrenme uygulamalarına katılan öğrenciler, işbirlikli öğrenme ortamının diğer öğrenme ortamlarına göre genellikle daha zevkli olduğu, müzikle ilgili bilgi ve becerileri işbirlikli öğrenme ortamında daha kolay kazandıkları görüşündedirler.

Tartışma

Araştırma sonuçları incelendiğinde, genellikle işbirlikli öğrenme yönteminin, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre bilişsel, devinişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde daha etkili olduğu görülecektir. Bu sonuçlar, dünyanın çeşitli yerlerinde, birçok alanda ilköğretimden yükseköğretime kadar bütün düzeylerde yapılan araştırma bulgularını desteklemektedir (Açıkgöz, 1992: 78-80).

Araştırmada, işbirlikli öğrenme ve nota ile öğrenme yöntemleri müzik bilgilerinin öğrenilmesi üzerinde kulaktan notalı öğrenme yöntemine göre önemli farklılık göstermiştir. Kulaktan notalı öğrenme yöntemi müziğe ilişkin tüm bilgilerin, öğretmen tarafından öğrencilerin defterlerine dikte ettirildiği, bilgilerin öğrenilmesi sürecinde, öğrencinin düşünce üretmeksizin, hiçbir aktif katılımının olmadığı, öğretmen merkezli bir öğrenme yöntemidir. Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılmayışları, bilgileri yalnızca defterlerine geçirmeleri, bilgilerin çok çabuk unutulmalarına, kalıcı öğrenmelerin olmayışına neden olabilir.

Oysa, gerek işbirlikli öğrenme yönteminde gerekse nota ile öğrenme yönteminde bilgiler hiçbir zaman öğretmen tarafından dikte ettirilmemekte, öğrenciler düşünmeye yönlendirilmekte, öğrenmeyi öğretmek yeğlenmektedir. İşbirlikli öğrenme ve nota ile öğrenme yönteminin müzik bilgilerinin öğrenilmesindeki etkililiği, öğrencilerin düşünme üretmek, aktif olarak öğrenme sürecine katılmalarına yönlendirilmeleri ile, onların konuları daha iyi anlayıp kolay kolay unutmamalarından kaynaklanabilir.

Araştırmanın sonuçlarından, işbirlikli öğrenme yönteminin güzel şarkı söyleme becerisinin geliştirilmesinde, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre daha etkili olduğu anlaşılmaktadır. Nota ile öğrenme yöntemi ise işbirlikli öğrenme yöntemi kadar etkili olmamakla birlikte, kulaktan notalı öğrenme yöntemine göre daha etkilidir.

Her üç araştırma grubunda da öğrencilerin, aynı ses eğitiminden geçirilmelerine karşın, güzel şarkı söyleyebilme becerileri açısından gruplararası önemli farklılıkların oluşu şu nedenlerden kaynaklanabilir.

Nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemleri ses eğitiminin gereklerini yerine getirmesine karşın, yöntemlerin yapısı her öğrenciyle tek tek ilgilenmeye olanak tanımamaktadır. İşbirlikli öğrenme yöntemi ise, küçük grup çalışmaları ile grup üyelerinin birbirlerine yardımlarını olanaklı kılarak, her öğrencinin ses eğitimi ile ilgili etkinliklere aktif olarak katılmasına ortam hazırlamaktadır. İşbirlikli öğrenme yönteminin bu özelliği güzel şarkı söyleme becerisinin geliştirilmesinde nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre daha etkili olmasında etken olabilir.

Nota ile öğrenme yöntemi, işbirlikli öğrenme yönteminde olduğu gibi, öğrencilerin sesleri ritmi ve yüksekliği ile nasıl çözümleneceklerine ilişkin ipuçları vererek, bir bakıma "öğrenmeyi öğreten" bir özellik taşımaktadır. Bu özellik, kulaktan notalı öğrenme yöntemine göre, müziksel işitme becerisinin gelişmesinde daha etkili bir ortam yaratabilmektedir.

Güzel şarkı söylemenin temeli ise, şarkılarda ritmik yanlışlıklar yapmadan seslerin temiz söylenmesinin üzerine kurulmaktadır. Böylece nota ile öğrenme yöntemi kulaktan notalı öğrenme yöntemine göre, müziksel işitme becerisinin gelişmesinde daha etkili olma özelliği ile, güzel şarkı söyleyebilme becerisinin gelişmesine temel oluşturmuş olabilir.

Müzik eğitiminde, öğrencilerin müziksel işitme becerilerinin geliştirilmesi en güç eğitim etkinliklerinden biridir. Nota ile öğrenme yöntemi, öğrencilerin merkeze alındığı, onların, en basit anlamda seslerin sürelerini, yüksekliklerini düşünerek,

bulmaya yönlendirildiği, öğretmenin salt rehberlik ettiği bir yöntemdir. Kulaktan notalı öğrenme yöntemi ise öğretmen merkezli, herşeyin öğrenciye hazır verildiği bir yöntemdir. Bu yöntemle öğrenci, öğretmenin sesiyle ve çalgısıyla örnekleyerek notaları ile okuduğu şarkıları taklit etmekten başka bir etkinliğe yönlendirilmez.

En güç müzik eğitimi etkinliklerinden sayılabilecek müziksel işitme becerilerinin geliştirilmesinde, bu araştırma bulgularıyla da desteklendiği gibi, nota ile öğrenme yönteminin kulaktan notalı öğrenme yöntemine göre daha etkili olmasının nedeni, nota ile öğrenme yönteminin kulaktan notalı öğrenme yönteminden farklı olarak, öğrencilerin seslerin sürelerini, yüksekliklerini, ritmik ve ezgisel değişiklikleri, nüans farklılaşmalarını bulmaya yönlendirilmesinden kaynaklanabilir.

Ancak nota ile öğrenme yönteminin öğrencileri aktifleştirme çabalarını içermesine karşın, bugünkü kalabalık, çeşitli müzik yeteneği düzeylerindeki öğrencilerden oluşan sınıflarda, bu yöntem aracılığı ile her öğrenciye ulaşmak, tek tek rehberlik etmek çok güçtür.

İşte işbirlikli öğrenme, öğrencilerin birbirlerine yardım etmesini temel alarak, nota ile öğrenme yönteminin bu eksikliğini giderebilmektedir. Böylece her öğrencinin aktifleşmesini sağlayan işbirliği desteği, nota ile öğrenme yöntemini daha güçlü kılarak, müziksel işitme becerilerinin geliştirilmesinde daha etkili olduğu söylenebilir.

Bu araştırmanın sonuçlarından biri de işbirlikli öğrenme yönteminin müziğe ilişkin olumlu tutumların geliştirilmesinde, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre daha etkili olduğudur.

Bu sonuç, dünyanın çeşitli yerlerinde, çeşitli alanlarda işbirlikli öğrenmenin tutum üzerindeki etkilerini inceleyen araştırma bulgularını desteklemektedir (Açıkgöz, 1992: 94). İşbirlikli öğrenmenin tutum üzerinde etkili olduğunu kanıtlayan bu araştırmalara benzer bulguları, Açıkgöz 'de Türkiye'de üniversite düzeyinde "Öğrenme Psikolojisi" dersi ile ilgili elde etmiştir. A.B.D.'de müzik alanında gerçekleştirilen bir araştırmada da (Husong, Casusel, Johnson, ve Johnson, 1993) işbirlikli öğrenmenin bireysel öğrenmeye göre tutum üzerinde daha etkili olduğu saptanmıştır.

Bu araştırmada da saptandığı gibi, işbirlikli öğrenmenin müziğe ilişkin olumlu tutumların geliştirilmesinde etkili olması şu nedenlerden kaynaklanabilir. Araştırma bulgularından (Bilen, 1994) da ortaya çıkacağı gibi genellikle öğretmen merkezli yöntemlerin kullanıldığı müzik dersleri bilgi ağırlıklı olup, tekdüze bir özellik göstermektedir. Bu, derslerde müzikaliteyi artırıcı etkinliklere daha az yer verilmekte, öğrenci genellikle pasif konumda kalmaktadır. Oysa işbirlikli öğrenme yöntemi öğrencileri daha aktif kılmakta, hangi yetenek düzeyinde olursa olsun tüm öğrencilerin derse katılımını sağlamaktadır. İşbirliği desteği ile öğrenmenin kolaylaşması müzikaliteyi artırıcı etkinliklere daha çok zaman ayrılmasına, derslerin bilgi ağırlıklı olmaktan çok müzik ağırlıklı olmasına ortam hazırlamaktadır. Bu nedenle müzik yapma olanağını daha çok bulan öğrenciler, müzik derslerinden daha çok hoşlanarak, giderek müziğe ilişkin olumlu tutumlar geliştirmiş olabilirler.

İşbirlikli öğrenmenin uygulandığı grupta, her öğrencinin bir müzik dersinin kapsayacağı tüm etkinliklere aktif olarak katılımı, dikkatlerinin derse yoğunlaşmasında etken olmaktadır. Grup üyelerinin birbirlerine anlayamadıkları noktalarda ve başarmakta güçlük çektikleri becerileri kazanmalarında destek olmaları hem başarıyı, hem de öğrencilerin kendilerine güvenini artırmaktadır. Bu durum olumlu tutumların gelişmesine müzik derslerinden daha çok zevk alınmasına yol açmaktadır.

Yapılan görüşmelerde de öğrenciler, grup çalışmalarından zevk aldıklarını, grup çalışmalarını ile müzik bilgi ve becerilerini daha çok geliştirdiklerini sık sık vurgulamışlardır. İşbirlikli öğrenme uygulamalarından sonraki uygulamalarda bile öğrencilerin öğretmenlerini işbirlikli öğrenme uygulamalarına yönlendirmeleri, işbirlikli öğrenmenin tutum üzerindeki etkililiğini ortaya koymaktadır.

Bilindiği gibi güdünün temelinde ilgiler, tutumlar yatmaktadır. Müzik derslerinden zevk alma, derse karşı olumlu tutum geliştirme öğrencilerin güdülenmelerinde de etken olmuş olabilir. Güdü üzerinde bir diğer etkenin de derslerde, öğrencide "merak uyandırma" olduğu düşünölmektedir. İşbirlikli öğrenme yöntemi ve nota ile öğrenme yöntemlerinin her ikisinde de öğrenilecek şarkıların adları başlangıçta özellikle açıklanmamakta, müzik motifleri birer bilmece çözer gibi öğrencilere çözümlenilerek, şarkının ne olduğu konusunda merak uyandırılmaktadır.

Böylece merak uyandırma öğrenme güdüsünü olumlu yönde etkilemiş olabilir.

Nitekim bu araştırma sonuçları işbirlikli öğrenme ve nota ile öğrenme yöntemlerinin kulaktan notalı öğrenme yöntemine göre güdüsel süreçler üzerinde daha etkili olduğu doğrultusundadır. Ancak, şarkıların öğretiminde aynı yaklaşımın izlenmesine karşın güdüsel süreçler üzerinde işbirlikli öğrenme yönteminin, nota ile öğrenme yöntemine göre daha etkili olması, işbirlikli öğrenmenin işbirliği grupları aracılığı ile tüm öğrencileri derse katmasından ve müzik yeteneği sınırlı olan çocukları da birşeyler yapabileceklerine inandırılmasından kaynaklanabilir.

İşbirlikli öğrenme uygulamalarında, üzerinde durulan önemli kaygılardan biri de kalabalık sınıflarda işbirliği gruplarının oluşturulmasının çok zaman alacağı ve grup üyelerinin birbirleriyle uyumlu çalışmasının güçlüğüdür. Oysa bu araştırmanın sonucunda da görüldüğü gibi işbirliği becerileri çok kısa sürede kazanılabilmektedir.

Sonuç olarak denilebilir ki, işbirlikli öğrenme yöntemi müzik bilgilerinin öğrenilmesinde, güzel şarkı söyleyebilme ve müziksel işitme becerilerinin geliştirilmesinde, müziğe ilişkin olumlu tutumların geliştirilmesinde ve öğrencileri güdülemede daha etkilidir. Bunun öğrencilerin merkeze alındığı bir yaklaşımın izlenmesinden, müzik yetenek düzeyleri ne olursa olsun her öğrencinin öğrenme yaşantılarına aktif olarak katılmasına ortam hazırlamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öneriler

Yukarıda yer alan sonuçlardan yola çıkılarak program geliştiriciler, müzik öğretmenleri, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlar ve bu alanda çalışmakta olan araştırmacılar için şunlar önerilebilir:

1. Ulaşılabilindiği kadarıyla Türkiye'de müzik eğitiminde hiç kullanılmayan işbirlikli öğrenme yöntem ve teknikleri, başarıyı artırmak için müzik eğitimi yöntemleri içinde yer almalıdır.

2. Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda müzik eğitimciliğine ilişkin derslerden "Özel Öğretim Yöntemleri" dersi programlarında müzik eğitiminde işbirlikli öğrenme

yöntem ve teknikleri konusuna yer verilmelidir.

3. Halen çalışmakta olan müzik öğretmenleri için, müzik eğitiminde işbirlikli öğrenme yöntem ve tekniklerine ilişkin hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.

4. İşbirlikli öğrenme yöntem ve teknikleri uygulanırken aynı tip uygulama biçiminden kaynaklanabilecek tekdüzeliğin oluşturacağı sıkıncaları gidermek için bir iki teknikle sınırlı kalınmamalı, çeşitli tekniklere, diğer müzik öğrenme yöntem ve tekniklerinin yanı sıra yer verilmelidir.

5. Müzik eğitiminde işbirlikli öğrenme yöntemiyle ilgili araştırmalar bundan sonra da sürdürülmeli ve yapılacak araştırmalarda,

a. Müzik eğitiminde işbirlikli öğrenme tekniklerinin;

- a₁. Çalgı çalma becerisinin
- a₂. Müzik beğenisinin
- a₃. Yaratıcılığın geliştirilmesindeki etkileri nelerdir?

b. İşbirlikli öğrenme tekniklerinden,

- b₁. İşbirliği-işbirliği,
- b₂. Birlikte Soralım-Birlikte Öğrenelim,
- b₃. Akademik Çelişki tekniklerinin müziksel öğrenmeler, tutumlar ve güdüsel

süreçler üzerindeki etkilerinin neler olduğu ele alınmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Kamile Ün. (1990a). "İşbirliğine Dayalı Öğrenme, Grupla Yarışma ve Bütün Sınıf Öğretimi Etkinliklerinin Yabancı Dil Başarısı ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri", (Yayınlanmamış Araştırma Raporu), Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Açıkgöz, Kamile Ün. (1990b). İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Geleneksel Öğretimin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarı, Hatırda Tutma Düzeyleri ve Duyuşsal Özellikleri Üzerindeki Etkileri. **Eğitim Bilimleri 1. Ulusal Kongresi**, Ankara.
- Açıkgöz, Kamile Ün. (1992). **İşbirlikli Öğrenme. Kuram-Araştırma-Uygulama**, Malatya: Uğurel Matbaası.
- Açıkgöz, Kamile Ün. (1992). **Çağdaş Öğretim (Çoğaltma)**. Malatya İnönü Üniversitesi
- Açıkgöz, Kamile Ün. (1994). "Tarih Derslerinde Öğrencileri Güdüleme Stratejileri" **Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları. 1994 Buca Sempozyumu**.
- Ali, Filiz. (1987). **Müzik ve Müziğimizin Sorunları**. İstanbul.
- Aydoğan, Salih. (1981). **Bir Dünya Bırakın**. Ankara
- Aydoğan, Salih. (1988). **Yaygın Müzik Eğitimi. 1. Müzik Kongresi**; Ankara.
- Bayraç, Müfit. (1987). **Çağdaş Müzik Öğretimi**. Yayınlanmamış Ders Notları, İzmir.
- Baykul, Yaşar. (1990-1). **İlkokul Beşinci Sınıftan Lise ve Dengi Okulların Son Sınıflarına Kadar Matematik ve Fen Derslerine Karşı Tutumda Görülen Değişmeler ve Öğrenci Seçme Sınavındaki Başarı ile İlgili Olduğu Düşünülen Bazı Faktörler**. ÖSYM Yayınları, Ankara.
- Berberoğlu, Giray. (1990). "Kimyaya İlişkin Tutumların Ölçülmesi" **Eğitim ve Bilim Dergisi**. Sayı: 76. Ankara.

- Bilen, İsmail. (1983). "Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Okutulan Müzik Öğretim Yöntemleri Dersinin Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bilen, Sermin. "Müzik Eğitimi Yöntem ve Tekniklerinin Müzik Eğitimindeki Önemi" Yayıma Hazır Makale.
- Bilen, Sermin. (1995). "Müzik Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi" H.Ü. Eğitim Bilimleri Kongresinde Sunulan Poster, Ankara.
- Billiet, Joseph. (1966). Sosyal Oluşum ve Sanat. Çev. Mehmet Doğan, İzmir
- Bloom, S. Benjamin. (1979). İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme. Çev. D. Ali Özçelik. 1. Baskı, Ankara.
- Çakır, Cihat. (1988). "Ortaokul Öğrencilerine Müzik Derslerinde Kazandırılan Bilgi ve Becerilerin Günlük Hayatlarına Yansımalarının İncelenmesi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara G.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Özcan ve Kamile Ün. (1987). İngilizce Türkçe Eğitim Sözlüğü, Ankara.
- Edman, Irwin. (1977). Sanat ve İnsan. Estetiğe Giriş. Çev. Turhan Oğuzkan. 2. Baskı, İstanbul.
- Egüz, Saip. (1991). Toplu Ses Eğitimi I. Temel Konular, Ankara.
- Fisher, Ernst. (1974). Sanatın Gerekliliği. Çev. Cevat Çapan, İstanbul.
- Finkelstein, Sidney. (Tarihsiz). Müzik Neyi Anlatır. Çev. M. Halim Spatar. Kaynak Yayınları.
- Friedman, Mary. (1989). "Stimulating Classroom Learning With Small Groups" Music Educators Journal. October.
- Göğüş, Gülay. (1985). "Temel Eğitim II. Kademe (Ortaokullar). Müzik Dersi Eğitim Programlarının Etkinliği" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Göğüş, İsmail Muhtar. (1985). Müzik Eğitimi Bölümlerinde Yapılan "Toplu Ses Eğitimi" Ders Programlarının Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Harrison, Carole S., Edward P. Asmus, Richard T. Serpe. (1994). "Effects of Musical Aptitude, Academic Ability, Music Experience and Motivation on Aurall Skills." *Journal of Research in Music Education*. Volume 42. Number 2.
- Hwong, Nai-Ching., Arnold Caswell, David W. Johnson and Roger T. Johnson (1993). "Effects of Cooperative and Individo Akhievement and Attitudes" *The Journal of Social Psychology*. Volume 133. Number 1. February.
- İlkokul Müfredat Programı.** (1987). Ankara.
- Kagan, Moissej. (1982). **Güzellik Bilimi Olarak Estetik ve Sanat.** Çev. Aziz Çalışlar. 1. Baskı. Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kavcar, Cahit. (1982). "Cumhuriyet Döneminde Müzik Eğitimi." *Eğitim ve Bilim Dergisi*. Sayı 35.
- Kaptan, Saim. (1977). **Bilimsel Araştırma Teknikleri.** Geliştirilmiş 2. Basım. Ankara.
- Karasar, Niyazi. (1979). **Araştırmalarda Rapor Hazırlama Yöntemi.** Kavramlar-İlkeler-Teknikler. 2. Baskı. Ankara.
- Kocabaş, Ayfer. (1993). "1986 Lise Müzik Dersi öğretim Programının Ege bölgesinde Görevli Müzik Öğretmenlerinin Görüşlerine ve Çağdaş Program Geliştirme İlkelerine Göre Değerlendirilmesi" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kvet, Edward J. and Rosemary C. Watkins (1993). "Success Attrubutes in Teaching Music as Perceived By Elementary Education Majors." *Journal of Research in Music Education*. Volume 41. Number 1.
- Mizener, Charlotte P. (1993). "Attitudes of Children Toward Singing and Choir

Participation and Assessed Singing Skill" **Journal of Research in Music Education** Volume 41. Number 3.

Natale, John J. and Gordon S. Russell. (1995). "Cooperative Learning for Better Performance" **Music Educations Journal**. September.

San, İnci. (1981). **Sanat ve Eğitim**, Ders Notları. Teksir No: 5. Ankara.

San, İnci. (1991). "Eğitim Öğretimde Yaşayarak Öğrenme Yöntemi ve Estetik Süreç Olarak Yaratıcı Drama." **Eğitimde Nitelik Geliştirme Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu**, İstanbul.

Sun, Muammer ve Hilmi Seyrek. (1993). **Okul Öncesi Eğitimde Müzik**. Mey Yayınları. İzmir.

Sun, Muammer. (Tarihsiz). **Şarkı Denetimi**. Geliştirilmiş Yeni Basım.

Sun, Muammer. (Tarihsiz). **Temel Müzik Eğitimi 1**, Çağdaş Müzik Yayınevi.

Sun, Muammer. (Tarihsiz). **Türkiye'nin Kültür-Müzik-Tiyatro Sorunları**. Kültür Yayınları 2.

Sümbüloğlu, Kadir ve Vildan Sümbüloğlu. (1990). **Biyoistatistik**. 3. Baskı, Ankara.

Süer, Rıdvan (1980). "Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Öğretim" **Yayınlanmamış Doktora Tezi**. A.Ü. 1980.

Süer, Rıdvan. (1972). "Orta Öğretim Müzik Programlarının Amaçlar Yönünden Değerlendirilmesi" A.Ü. Eğitim Fakültesi. EPO Bölümü Yüksek Lisans Semineri.

Okyay, Erdoğan. (1973). **Müzik Derslerinde Değerlendirme Sorunu**. **Filarmoni Dergisi**, Sayı: 79.

Özel, Şinasi. (Tarihsiz). **Çocuk Tekerkemeleri**, Ezgi Yayıncılık. Müzik Eğitimi Yayınları, Ankara.

- Özen, Mansur. (1994). "Ankara'daki İlk ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Genel Müzik Eğitiminden Beklentileri" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. G.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öke, Ayşe. (1979). "5-6 Yaş Çocuklarında Ritm Kavramının Geliştirilmesi" Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi H.Ü. Ankara.
- Özdemir, Sermin. (1982). Ses Eğitimine Dayalı Bir Müzik Dersi İle Çalgı Destekli Ses Eğitimine Dayalı Bir Müzik Dersinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Asistanlık Tezi. G.Ü. G.E.F. Ankara.
- Özdemir, Sermin. (1985). "Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Müzik Eğitiminin Anadil Eğitimine Etkisi" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Tekin, Halil. (1977). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Ankara
- Toroganlı, Hasan. (1972). "Müzik Eğitimi Sorunları" **Filarmoni Dergisi** Sayı:76.
- Uçan, Ali. (1982). "Gazi Yüksek Öğretmen Okulu Müzik Bölümü Müzik Alanı Birinci Yıl Yetişeginin Değerlendirilmesi." Yayınlanmamış Doktora Tezi H.Ü. Mezuniyet Sonrası Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Uçan, Ali. (1994a). **İnsan ve Müzik, İnsan ve Sanat Eğitimi. Müzik Ansiklopedisi** Yayınları, Ankara.
- Uçan, Ali. (1994b). **Müzik Eğitimi. Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar**, Ankara.
- Uçan, Ali. (1979). "Türkiye'de Müzik Eğitiminin Tarihsel Gelişimi" Yayınlanmamış Ders Notları. Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümü, Ankara.
- Ün, Kamile. (1984). "Yabancı Dil Sözcüklerinin Öğretilmesinde Bellek Destekleyici Anahtar Sözcük Yönteminin Ekileri" Yayınlanmamış Doktora Tezi, H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yönetken, Halil Bedi. (1952). **Okulda Müzik Öğretimi ve Öğretim Metodları.** Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

EK - 1

MÜZİK BİLGİSİ TESTİ

Ad-Soyad :

Tarih :

Sınıf :

No :

YÖNERGE: Aşağıdaki soruları dikkatlice okuyup, doğru seçeneğin yanındaki ayraç içine (X) işareti koyunuz.*

1. Seslerin uzunluk-kısalık farklarına,

- a. Vuruş
- b. Ezgi
- c. Tartım denir.

2. Seslerin incelik-kalınlık farklarına,

- a. Tartım,
- b. Ezgi,
- c. Vuruş denir.

3. Vuruş,

- a. Seslerin incelik-kalınlık farklarını ölçen bir birimdir.
- b. Seslerin uzunluk-kısalık farklarını ölçen bir birimdir.
- c. Seslerin incelik-kısalık farklarını ölçen bir birimdir.

4. Dizek,

- a. Seslerin incelik-kalınlık ve uzunluk-kısalık farklarını göstermeye yarar.
- b. Seslerin uzunluk-kısalık farklarını göstermeye yarar.
- c. Seslerin incelik-kalınlık farklarını göstermeye yarar.

5. Sol anahtar dizegen alttan,

- a. Birinci,
- b. İkinci,
- c. Üçüncü çizgisinden başlar.

6. Aşağıdaki ölçülerden hangisi 3/4 ölçüdür?

- () a. 
- () b. 
- () c. 

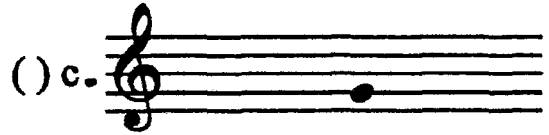
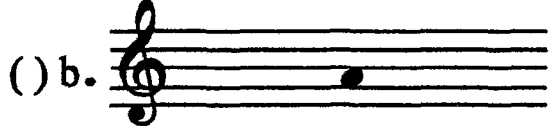
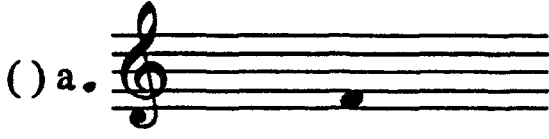
7. Aşağıdaki seslerden hangisi la sesidir?

- () a. 
- () b. 
- () c. 

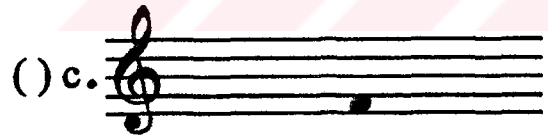
8. Aşağıdaki seslerden hangisi sol sesidir?

- () a. 
- () b. 
- () c. 

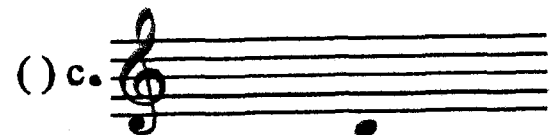
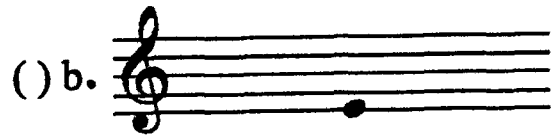
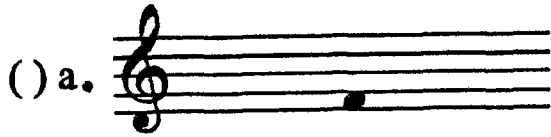
9. Aşağıdaki seslerden hangisi fa sesidir?



10. Aşağıdaki seslerden hangisi mi sesidir?





11. Aşağıdaki seslerden hangisi re sesidir?



12. Aşağıdaki ses sürelerinden hangisi bir vuruşluk notadır?


() a. 


() b. 


() c. 


13. Aşağıdaki ses sürelerinden hangisi iki vuruşluk notadır?


() a. 


() b. 

() c. 

14. İki yarım nota () aşağıdaki ses sürelerinden hangisi ile eşit sürededir?

() a. 

() b. 

() c. 

15. Aşağıdaki ses gürlüklerinden (nüanslardan) hangisi “hafif” anlamına gelmektedir?

- a. Forte (f)
- b. Mezzoforte (mf)
- c. Piano (p)

16. Aşağıdaki ses gürlüklerinden (nüanslardan) hangisi “orta kuvvetli” anlamına gelmektedir?

- a. Forte (f)
- b. Mezzoforte (mf)
- c. Piano (p)

17. Aşağıdaki ses gürlüklerinden (nüanslardan) hangisi “kuvvetli” anlamına gelmektedir?

- a. Forte (f)
- b. Mezzoforte (mf)
- c. Piano (p)

*Doğru yanıt sayısına göre puanlar:

1: 3 puan	2: 6 puan	3: 09 puan	4: 12 puan
5: 15 puan	6: 18 puan	7: 21 puan	8: 24 puan
9: 26 puan	10: 29 puan	11: 33 puan	12: 35 puan
13: 38 puan	14: 41 puan	15: 44 puan	16: 47 puan
17: 50 puan			

EK - 2

**GÜZEL ŞARKI SÖYLEYEBİLME BECERİLERİNE İLİŞKİN
GÖZLEM FORMU**

Ad-Soyad :

Tarih:

Sınıf :

No :

- | | | |
|---|---|---|
| 1. Oturarak ya da ayakta şarkı söylerken duruşu doğrudur. (1Puan) | E | H |
| 2. Şarkı söylerken vücudunu esnek, yumuşak ve canlı tutar. (1Puan) | E | H |
| 3. Şarkıyı gerçek hızında söyler. (2 Puan) | E | H |
| 4. Şarkıyı bağırmadan söyler. (2 Puan) | E | H |
| 5. Doğru yerde soluk alır. (3 Puan) | E | H |
| 6. Doğru soluk alır. (4 Puan) | E | H |
| 7. Grubundaki ses bütünlüğünü bozmaz. (5 Puan) | E | H |
| 8. Şarkının sözcüklerini anlaşılır biçimde duyurur. (İyi articule eder.) (5 Puan) | E | H |
| 9. Şarkının seslerini temiz söyler. (6 Puan) | E | H |
| 10. Ritmik yanlışlıklar yapmaz. (6 Puan) | E | H |
| 11. Sesini uygun rezonans bölgelerine (boşluklara) gönderir. (7 Puan) | E | H |
| 12. Şarkıyı karakterine ve anlamına uygun olarak, farklı ses gürlüklerini kullanarak yorumlar. (8 Puan) | E | H |

EK-3

MÜZİKSEL İŞİTME TESTİ

Ad-Soyad :

Tarih:

Sınıf :

No :

YÖNERGE: Aşağıdaki soruları, çalacağım ve vurarak okuyacağım ses, ses süresi ya da ezgilerle bağımlı olarak dikkatlice okuyup, doğru seçeneğin yanındaki ayraç içine (X) işareti koyunuz.

1. Çalacağım üç sestem en uzununu, aşağıdaki seçeneklerden hangisidir? (3 Puan)

() a. Birincisi.

() b. İkincisi.

() c. Üçüncüsü.

2. Çalacağım üç sestem en incisini, aşağıdaki seçeneklerden hangisidir? (3 Puan)

() a. Birincisi.

() b. İkincisi.

() c. Üçüncüsü.

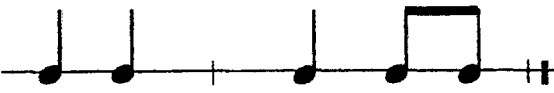
3. Çalacağım üç sestem en kalınını, aşağıdaki seçeneklerden hangisidir? (3 Puan)


() a. Birincisi.

() b. İkincisi.

() c. Üçüncüsü.

4. Vuruşlarıyla okuyacağım "Uç Uç Böceğim" tekerleme sözlerinin tartımı, aşağıdaki seçeneklerden hangisidir? (5 Puan)

() a. 

() b. 

() c. 

5. Dinleyeceğiniz ezgideki farklı ses gürlüklerinin (nüansların) sıralanışı aşağıdaki seçeneklerden hangisine uygundur? (4 Puan)

- () a. Hafif-Orta kuvvetli-Hafif.
- () b. Hafif-Kuvvetli-Hafif.
- () c. Hafif-Kuvvetli-Orta kuvvetli.

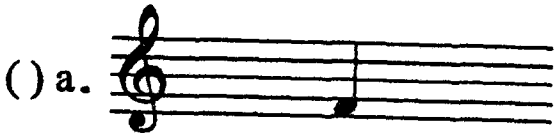
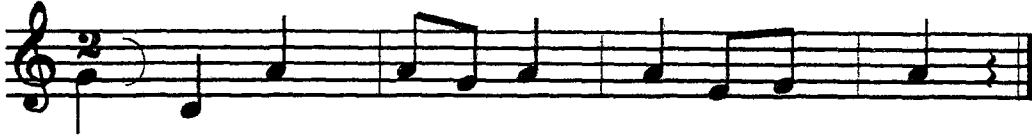
6. Dinleyeceğiniz ezginin, ikinci çalmışındaki tartım değişiklikleri aşağıdaki seçeneklerden hangisine uygundur? (8 Puan)



7. Dinleyeceğiniz ezginin ikinci çalmışındaki ses değişiklikleri, aşağıdaki seçeneklerden hangisine uygundur? (10 Puan)



8. Notaları verilen dinleyeceğimiz ezginin bitiş sesi, aşağıdaki seçeneklerden hangisine uygundur? (10 Puan)



9. Dinleyeceğimiz dört ezgiden benzer olan iki ezginin sıralanışı, aşağıdaki seçeneklerden hangisine uygundur? (4 Puan)

- () a. Birinci-İkinci ezgiler.
- () b. Birinci-Üçüncü ezgiler.
- () c. Birinci-Dördüncü ezgiler.

EK-4

MÜZİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Ad-Soyad :

Tarih:

Sınıf :

No :

YÖNERGE: Aşağıda, müzikle ilgili 23 madde yer almaktadır. Dikkatlice okuyup, görüşlere tamamen katılıyorsanız, evet anlamındaki “E” harfini, kısmen katılıyorsanız, kısmen anlamındaki “K” harfini, hiç katılmıyorsanız, hayır anlamındaki “H” harfini daire içine alınız.

- | | | | |
|--|---|---|---|
| 1. Müzik çok sevdiğim dersler arasındadır. | E | K | H |
| 2. Müzik dersleri bence sıkıcıdır. | E | K | H |
| 3. Müzik dersleri beni rahatlatır. | E | K | H |
| 4. Boş zamanlarımda müzikle uğraşmaktan hoşlanırım. | E | K | H |
| 5. Müzik dersleri bence çok eğlencelidir. | E | K | H |
| 6. Notalarını gördüğüm bir şarkıyı kendi kendime çalıp, söyleyebilmeyi çok isterim. | E | K | H |
| 7. Müzik derslerinde tek başıma şarkı söylemek ya da çalmak beni korkutur. | E | K | H |
| 8. Güzel şarkı söyleyebilmenin ya da çalabilmenin arkadaşlarım arasında iyi bir yer edinmemi sağlayacağını sanıyorum | E | K | H |
| 9. Müzik ders saatlerinin artırılmasını isterim. | E | K | H |
| 10. Müzik derslerine zorunlu olmasam girmek istemem. | E | K | H |
| 11. Müzik derslerinin kaldırılmasını isterim. | E | K | H |
| 12. Müzik ödevlerini yaparken çok sıkılırım. | E | K | H |
| 13. Boş zamanlarımda müzikle ilgili birşeyler yapmak hiç aklıma gelmez. | E | K | H |

- | | | | |
|--|---|---|---|
| 14. Müzik öğretmenim, bana çok başarısız olduğum hissini veriyor. | E | K | H |
| 15. Müzik dersleri, bende müzikle ilgili birşeyler yaratmak için istek uyandırıyor. | E | K | H |
| 16. Müzik derslerinde müzik yeteneğimin geliştiğini hissediyorum. | E | K | H |
| 17. İleride müzikle ilgili bir meslek seçmek isterim. | E | K | H |
| 18. Müziğin hiçbirşeyi ilgimi çekmez. | E | K | H |
| 19. Bir şarkının notaları hiç ilgimi çekmez. | E | K | H |
| 20. Müzik derslerinde arkadaşlarımm benden başarılı olması beni çok tedirgin eder. | E | K | H |
| 21. Müzik derslerinde arkadaşlarımla birlikte şarkı söylemek ya da çalmaktan çok hoşlanırım. | E | K | H |
| 22. Müzik derslerinde başarısız olan arkadaşlarıma yardım etmek aklımdan geçmez. | E | K | H |
| 23. Müzik derslerine yalnızca sınıf geçmek için çalışırım. | E | K | H |

EK-5

ÖĞRENCİLERİN İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME UYGULAMALARI SÜRESİNCE İŞBİRLİĞİ BECERİLERİNİN GELİŞİMİ İLE İLGİLİ ALAN NOTLARI

1. Hafta

Gruplar oluşturulurken çok gürültü oluyor. Grup üyeleri arasında rol dağılımları ile ilgili çatışmalar yoğunlukta. Yazıcı ve malzemecilerin görevlerini almak isteyenler çoğunlukta. Gruplardan “sen değil ben yazacağım”, “kağıdı ver”, “öğretmene ben vereceğim” sesleri yükseliyor. Oluşturulan 8 gruptan 4’ünde güzel şarkı söyleme becerisi iyi gelişmemiş. Başarısız gruplara göre daha başarılı olan gruplarda da başarısız öğrenciler var. Sınıf herşeye karşım coşkulu.

2. Hafta

Gruplar gürültüyle oluşturuluyor. Grup üyeleri arasında çatışmalar sürmekte. Oluşturulan 10 gruptan 5’i grup ürünü veremedi. Grup ürünü veren gruplarda da ezgi ve tartımın tanımlarını oluşturamayanlar var. Sınıf coşkulu.

3. Hafta

Gruplar önceki haftalara göre daha sessiz oluşturuluyor. Grup üyeleri arasında çatışmalar sürmekte. Oluşturulan 10 gruptan 3’ü grup ürünü veremedi. Grup ürünü verebilen gruplardan soru yöneltilenlerin ikisinde başarısız öğrenci var. Başarısız öğrenciler arkadaşlarından tepki aldılar. Sınıf coşkulu.

4. Hafta

Gruplar sessizce ve daha kısa sürede oluşturuluyor. Grup üyeleri arasında çatışmalar daha az. Gruplar çalışırken, üyelerin birbirlerini öğrenmeye zorladıkları gözleniyor. “Dikkat et, bunlar yarım nota, bir vuruşta ikisini de okuyacaksın.”, “Haydi yapsana, öğretmen seni kaldırır da yapamazsan puanımız düşecek” gibi grup üyelerinin konuşmaları dikkati çekiyor. Oluşturulan 20 gruptan 5’i grup ürünü veremedi. Sınıf coşkulu.

5. Hafta

Gruplar sessiz ve kısa sürede oluşturuluyor. Grup üyeleri birbirleriyle daha uyumlu çalışıyorlar. Oluşturulan 18 gruptan ikisi grup ürünü veremedi. Grup ürünü veren gruplardan soru yöneltilen üç gruptan birisinde başarısız öğrenci var. Sınıf coşkulu. “Şarkıyı bir daha söyleyelim” sesleri yükseliyor.

6. Hafta

Gruplar sessizce ve kısa sürede oluşturuluyor. Grup üyeleri uyumlu. Tüm gruplar grup ürünü verdi. Verilen grup ürünlerinde yanlışlıklar az. Genellikle ritmik ve ses değişikliklerini bulabiliyorlar. Soru yöneltilen iki gruptan birisinde soruyu yanıtlayamayan öğrenciler var. Sınıf coşkulu. “Şarkıyı bir daha söyleyelim” “Bir şarkı daha öğrenelim” diyen çocuklar çoğunlukta.

7. Hafta

Gruplar sessizce ve kısa sürede oluşturuluyor. Grup üyeleri uyumlu. Verilen grup ürünlerinde küçük yanlışlıklar olmasına karşın, grup ürünü veremeyen grup yok. Grup çalışmasından sınıf çalışmasına geçildiğinde, “yine grup oluşturalım” diyorlar. Coşkulular.

8. Hafta

Gruplar sessizce ve kısa sürede oluşturuluyor. Gruplarda her zamankinden çok bir canlılık var. Sınıf sessiz değil. Konuşmalar genellikle grup sorularıyla ilgili. Fazladan yıldız almak için aşırı bir çaba gözleniyor. Sınıf çalışmasına geçmek istemiyorlar. “Aaaaa” sesleri yükseliyor.

9. Hafta

Gruplar sessizce ve kısa sürede oluşturuluyor. Sınıf çok hareketli. Tüm gruplardan müzik sesleri yükseliyor. Gruplarda yoğun bir çaba gözleniyor.

10. Hafta

Gruplar sessizce ve kısa sürede oluşturuluyor. Gruplar arası güzel şarkı söyleme yarışmasında grupların hemen hemen tümü başarılı. Grupların hepsi coşkulu. Kendiliğinden “şarkıyı tek söyleyebilir miyim?” diyen öğrenciler var.



EK-6

**İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME UYGULAMALARINDAN SONRAKİ
UYGULAMALARDA ÖĞRENCİLERİN DERSE İLGİLERİ VE
KATILIMLARI İLE İLGİLİ ALAN NOTLARI**

Alan Notları 1

Öğretmenle birlikte sınıfa girince, tüm sınıftan alkış sesleri yükseldi. “Hoşgeldiniz öğretmenim” sesleri sürüyor. Sınıf aşırı hareketli.

Öğretmen sessizce masanın yanında bekliyor. 10 dakika geçti. Uğultu sürüyor. Öğretmen, ses tonunu yükselterek “susar mısınız lütfen” diyor. Uğultu azalıyor. Öğretmen “tahtaya yazdığım şarkının notalarını defterinize yazın diyor. Çoğunluk yazmaya başlıyor. Yazamayanlar da var. Çocuklardan biri dolaşiyor. Öğretmen “yerine otur ve yaz” diyor, zil çalıyor. Zil sesiyle çoğunluk etrafımı sarıyor. Gene benim mi derse gireceğimi soruyorlar. “Hayır, sizi görmeye geldim” diyorum. Birlikte dışarı çıkıyoruz. İçeride kalmak isteyen üç kişiyi öğretmen dışarı çıkarıyor.

2. dersin başı. Gürültü yoğun. Öğretmen sınıfı sayıyor. “Kimler yok” diyor başkana. Başkan numaraları yazdırıyor. Numaralar tahtanın köşesinde yazılı. Öğretmen “5 dakika içinde yazma işini bitirin” diyor. Bir çocuk parmak kaldırıyor, “öğretmenim bu yazmıyor” diyor, yanındaki arkadaşını göstererek. Öğretmen “birbirinizi şikayet etmeyin” diyor. Öğretmen “şarkıyı bir kez çalarak okuyorum, dinleyin” diyor. Vuruşları yanlış yapanlar çoğunlukta. Şarkı “Halay” şarkısı. Öğretmen “herkes söylesin” diyor. Söylüyorlar, zil çalıyor. Ayağa fırlıyorlar. Öğretmen “şarkı bitmedi, oturun yerinize” diyor. Şarkıyı bir kez daha söyletiyor.

Mart 1995

Alan Notları 2

Sınıf alkışlarla karşıladı bizi. Sınıftaki hareketlilik sürüyor. Öğretmen yoklama yapıyor. Gürültüyü kesmelerini istiyor öğretmen. Gürültü azalıyor. Yoklama bitti. Öğretmen defterlerinizi açın diyor. “Başlık 23 Nisan Türküsü” diyor. Bir çocuk “kırmızı kalemle mi yazacağız” diyor. Öğretmen “evet” diyor. Sözler yazdırılıyor. Sınıf sessiz. Öğretmen orgun fişini takmaya çalışıyor. Fiş girmiyor. Ön sıradaki çocuk “ben takarım” diyor. Sınıfın sessizliği bozuldu. Konuşmalar uğultu yaratıyor. Arka sıradan bir çocuk çöp kutusuna doğru yürüyor. Kalemını açıyor. Öğretmen fişi taktı. Orgu ayarlıyor. Kalem açan çocuğa “yerine otur oğlum” diyor. “Haydi sessiz olalım, şarkımızı öğreneceğiz diyor”. Gürültü sürüyor. Bana bakarak, “öğretmeninize ayıp oluyor ama” diyor. Çoğunluk bana dönüp bakıyor. Öğretmen “haydi bakalım diyor”. Sınıf sessizleşiyor. Öğretmen şarkıyı sözleriyle söylüyor, çalıyor. Bir bölüm çalarak söylüyor, öğrencilere “birlikte söyleyelim” diyor. Söylüyorlar. Bir bölümü daha örnekliyor öğretmen. Zil çalıyor. Kapıya doğru koşuşturma başlıyor.

2. derse giriyoruz. Çocukların çoğu ayakta. 3 çocuk tahtaya birşeyler çiziyor. Öğretmen "haydi oturun yerinize" diyor, Gürültü sürüyor. Öğretmen “haydi oturun, oğlum, kesin şu gürültüyü, haydi kızım sen de” diyor. Şimdi herkes yerinde. “Haydin bakalım, öğretmeninize güzel bir konser verelim” diyor. Sınıf sessizleşiyor. Öğretmen orgda ses veriyor. Şarkıyı başlatıyor, baştan sona söylüyorlar. Ses bütünlüğü yok. Öğretmen “kim tek söylemek ister” diyor. Sessizlik. “Haydi, cesaretli olun biraz, orgla ben de çalacağım” diyor öğretmen. 2 çocuk parmak kaldırıyor.

Öğretmen “sen söyle bakalım” diyor. “Adın neydi?” diyor. Çocuk “Serkan” diyor. Öğretmen “adlarınızı aklımda tutamıyorum” diyor. Sekan şarkıyı güzel söylüyor. Diğer parmak kaldıran çocuğu işaret ederek “sen de söyleyecektin oğlum, değil mi?” diyor, öğretmen. Çocuk gülerken şarkıya başlıyor. Şarkı bitince çocuklardan biri parmak kaldırıyor. Öğretmen, “sen de mi söylemek istiyorsun?” diye soruyor. Yanındaki arkadaşını işaret ederek çocuk, “öğretmenim arkadaşımınla birlikte Cırcır Böceğini söyleyebilir miyiz?” diyor. Sınıftan “söylesinler öğretmenim” sesleri yükseliyor. Öğretmen “söyleyin bakalım” diyor. İki çocuk tahtaya yöneliyorlar. Birisi “ben karınca olayım” diyor. Diğer “olur” diyor. Söylemeye başlıyorlar.

ederek söylüyorlar. Sınıf sessiz. Yer yer sınıfta katılıyor şarkıya. Şarkı bitiyor. Sınıfta bir hareket başlıyor. 2 öğrenci daha parmak kaldırıyor. “Biz de söyleyebilir miyiz?” diyorlar. İçlerinden biri, “öğretmenimiz birimizi karmca, birimizi cırcır böceği yapıyordu, koro yazılı yerlerde de hepimiz söylüyorduk” diyor bana bakarak. Zil çalıyor.”Aaaa” sesleri yükseliyor. Öğretmen, “önümüzdeki ders yaparız” diyor.

Nisan 1995.



Alan Notları 3

Sınıfa girince tüm öğrencilerden “heey” sesleriyle, alkışlar yükseliyor. Arkaya geçip oturunca çocuklar “ödüllerimiz nerede” diye öğretmene soruyorlar. Öğretmen bana bakarak “geçen hafta 1. gelen gruba ödül vermeye söz vermişim” diyor. “Bu hafta ödülü unuttum çocuklar” diyor. Aşırı gürültü var. Sıraların arasında 6 çocuk dolaşiyor. Öğretmen “haydin bakalım, susalım artık” diyor. Gürültü sürüyor. Öğretmen tahtaya dizek çiziyor. İnce do sesi yazıyor. “Defterlerinizi açın bakalım” diyor. “Yeter artık” diye bağıyor. “Defterini aç ve yaz” diyor. İnce do sesini tanım olarak yazdırıyor. “Şimdi bir sol anahtarı çizin ve si sesini yerine yazın” diyor. Fonomimi ile ses alıştırmayı yapıyor. Seslerin verilmesine öğretmen yardımcı oluyor. Sınıf sessiz. Öğretmen “Küçük Çoban’ şarkısını öğreneceğiz” diyor. Orgla çalarak, sözleriyle söylüyor. “Şimdi bir bölüm çalacağım bakalım si sesi nelerere gidecek, defterinize yazın” diyor öğretmen. Motifi çalıyor. Sınıfta uğultu var. Öğretmen, “kim yazacak” diyor. Üç çocuk parmak kaldırıyor. Birisini tahtaya çağırıyor, yazmasını söylüyor. Çocuk yazıyor. Yanıt yanlış. Diğer çocuğu çağırıyor. Çocuk bir ses hariç, sesleri doğru yazıyor. Yanlış olan sesi işaret ederek, “bu ses ne olacak” diye soruyor. Parmak kaldıran 3. çocuk “fa” diye bağıyor. Bir motif daha çalıyor öğretmen. “Kim yazacak” diyor. Parmak kaldıran yok. Gürültü devam ediyor. Öğretmen, kendisi yazıyor. Bir motif daha çalıyor. “Önceki çaldıklarımın hangisine benziyor” diyor. Beş çocuk parmak kaldırarak “birinciye” diye bağıyorlar. Çocuklardan biri “benzemiyor” diyor. Öğretmen “tereddütü olanlar için bir kez daha çalıyorum” diyor. Gürültü sürüyor. Zil çalıyor. Koşuşturmalar başlıyor.

2. dersin başı. Gürültü var. Öğretmen “yerlerinize oturun, ölçü çizgilerini çizelim bakalım” diyor. Ön sıradaki çocuğu tahtaya kaldırıyor. Yardım ederek ölçü çizgilerini belirletiyor. Notaların altına sözleri yazıyor öğretmen. “Defterinize yazın” diyor. Gürültü sürüyor. Öğretmen “susun, yeter artık” diye bağıyor. Sessizlik. Herkes yazıyor. Öğretmen “bitti mi?” diye soruyor. Sınıftan bitmedi sesleri yükseliyor. “Haydi bitirin artık” diyor öğretmen, orgla şarkıyı çalıyor. “Sözleriyle söyleyelim” diyor. Şarkıyı tüm sınıf söylüyor. Ses bütünlüğü yok. Zil çalıyor.

EK-7

**ÖĞRENCİLERLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME UYGULAMALARI
SIRASINDAKİ VE SONRASINDAKİ DERSLERDEN ZEVK ALMA MÜZİK
BİLGİ VE BECERİLERİNİ KAZANMA İLE İLGİLİ YAPILAN GÖRÜŞME
KAYITLARI**

Araştırmacı: Sence, 1. dönemdeki müzik dersleri mi daha zevkli geçiyordu, 2. dönemdeki müzik dersleri mi? Nedenleriyle açıklayabilir misin?

1. Öğrenci: 1. dönemdeki müzik dersleri daha zevkli geçiyordu. Çünkü grupça çalışmak zevkli oluyordu, hem de daha çok şarkı söylüyorduk.

2. Öğrenci: 1. dönemde daha çok şarkı söylüyorduk, daha çok müzik dinliyorduk.

3. Öğrenci: 1. dönemdeki müzik dersleri daha zevkli. Hem grup çalışması yapıyorduk, hem de müzik dinliyorduk.

4. Öğrenci: 1. dönemdeki. Nedeni grupça çalıştığımız için, zevkli geçtiği için, müzik çok olduğu için.

5. Öğrenci: Birinci. Daha fazla şarkı söylemek, grupça çalıştığımız için.

6. Öğrenci: 1. dönemdeki. Çünkü 1. dönemdeki öğretmenimiz daha iyi ve şefkatlice davranıyordu.

Araştırmacı: Müzikle ilgili bilgileri 1. dönemdeki derslerde mi daha kolay öğreniyordun, 2. dönemdeki derslerde mi? Nedenleriyle açıklayabilir misin?

1. Öğrenci: 1. dönemde, nedenini.....bilmiyorum, yani belki grupça çalıştığımız için.

2. Öğrenci: 1. dönemde. Çünkü öğretmenimiz güzel anlatıyordu.

3. Öğrenci: 1. dönemdeki derslerde bilgileri daha kolay öğrenebiliyordum. Çünkü anlayamadıklarımı grup arkadaşlarım bana anlatıyorlardı.

4. Öğrenci: 1. dönemde de, 2. dönemde de. Ama grupla daha iyi.

5. Öğrenci: 1. dönemde. Çünkü herkes birbirine öğretiyordu.

6. Öğrenci: 1. dönemde. Çünkü 1. dönemde grupla çalışıyorduk.

Araştırmacı: Şarkı söyleme becerinin 1. dönemdeki derslerde mi yoksa 2. dönemdeki derslerde mi daha çok geliştiğini düşünüyorsun? Nedenleriyle açıklayabilir misin?

1. Öğrenci: 1. dönemdeki derslerde daha güzel şarkı söylediğimi sanıyorum. Çünkü öğretmenimiz gruplar kuruyordu. Grup arkadaşlarımızla birbirimizi kontrol ediyorduk. Bir keresinde ben arkadaşıma nasıl karımdan nefes alacağımı öğretmiştim. O da bana çıkaramadığım ince sesi çıkarmam için ağzımı nasıl açacağımı öğretmişti.

2. Öğrenci: 1. dönemde de, 2. dönemde de. İki öğretmenimiz de güzel şarkı söylediği için. Ben de onlar gibi söylemeye çalışıyorum.

3. Öğrenci: 1. dönemdeki derslerde. Grup arkadaşlarımızla yardımlaşıyorduk.

4. Öğrenci: 1. dönemdeki. Öğretmenimiz nasıl güzel şarkı söyleyeceğimizi tahtaya yazıyordu. Biz de grupla çalışıyorduk.

5. Öğrenci: Birinci. Grup arkadaşlarımız yanlışlarımızı düzelttiği için.

6. Öğrenci: Birinci dönemde. Çünkü daha çok şarkı söylüyorduk. Grup kuruyorduk.

Araştırmacı: Sence grup çalışması mı, sınıf çalışması mı daha zevkli? Nedenleriyle açıklayabilir misin?

1. Öğrenci: Grup çalışması daha zevkli. Çünkü dersler daha canlı geçiyordu.

2. Öğrenci: Grup çalışması. Birlikte çalışmak güzel olduğu için.

3. Öğrenci: Grup çalışması, sınıf çalışmasından daha zevkli. Çünkü birlikte çalışırken daha canlı oluyoruz.

4. Öğrenci: Sınıf çalışması da güzel ama, grup çalışması daha zevkli. Birbirimize yardım edince daha güzel şarkı söylüyoruz, daha zevk alıyoruz.

5. Öğrenci: Grup çalışması. Grup çalışmasında yarışma yapıyoruz, yıldız alıyoruz.

6. Öğrenci: Grup çalışması. Bilmem işte daha zevkli.

Araştırmacı: Anlayamadığım bilgileri öğrenmede, şarkı söylerken ya da nota okurken güçlük çektiğin noktalardaki güçlüklerini gidermede sınıf çalışması mı, grup çalışması mı daha etkili oluyordu? Nedenleriyle açıklayabilir misin?

1. Öğrenci: Grup çalışması daha etkili. Yapamadıklarımızı arkadaşlarımızla çalışabiliyoruz.

2. Öğrenci: Grup arkadaşlarımızla yardımlaşarak yaptığımızdan daha etkili.

3. Öğrenci: Grup çalışması etkili. Bazen notaları okumak zor oluyor, ama arkadaşlarımız öğretince daha çabuk öğreniyoruz.

4. Öğrenci: Grup çalışması. Herşeyi öğretmene soramayınca, arkadaşından öğrenmek daha kolay oluyor.

5. Öğrenci: Grup çalışması daha etkili sınıf çalışmasından. Sesimizi güzel çıkarmak, nota okumak bazen zor oluyor. Ama grup arkadaşlarımızla güzel söyleyelim diye, nota okuyalım diye birbirimizi zorluyoruz.

6. Öğrenci: Grup çalışmasında herkes birbirine yardım edince güçlük çekmiyoruz. Onun için daha etkili.

Araştırmacı: Grup çalışmasında, arkadaşlarına yardımcı olmaktan hoşlanıyor muydun?

1. Öğrenci: Evet. Birisine yardım etmek çok iyi.

2. Öğrenci: Evet, hoşlanıyorum. Onlar da bana yardım ediyor.

3. Öğrenci: Arkadaşlarıma yardımcı olmaktan hoşlanıyorum. Bazen öğretmenmişim gibi geliyor.

4. Öğrenci: Hoşlanıyorum.

5. Öğrenci: Evet, yardım etmek güzel.

6. Öğrenci: Arkadaşlarıma yardım etmekten hoşlanıyorum. Yardım etmek güzel birşey.



EK-8

**MÜZİK ÖĞRETMENİ İLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME
UYGULAMALARINDAN SONRAKİ UYGULAMALARDAKİ
ÖĞRENCİLERİN DERSE İLGİLERİ VE KATILIMLARI İLE İLGİLİ
OLARAK YAPILAN GÖRÜŞME KAYITLARI**

Araştırmacı: Şarkıların öğretiminde hangi yöntemleri kullanıyorsunuz?

Öğretmen: Dikte yöntemini ve de kulaktan öğretme.

Araştırmacı: Öğrencileriniz derse karşı ilgililer mi?

Öğretmen: Her zaman aynı ilgiyi sağlıyorum diyemeyeceğim. Sınıf çalışması yaptığım zaman ilgi daha dağınık oluyor. Belli birkaç kişiyle yapıyorum. Ama iki kere grup çalışması denedik, onda ilgi yüksek oldu. Önce hep sınıf çalışması yapıyordum. Orgla çalarak bütün sınıfa bulduruyordum sesleri. Hem arkada konuşan oluyor, bilgi dağınık oluyor. Belli beş-altı öğrenciyle dersimi geçiriyorum. İş bana düşüyor, çok yoruluyorum, dersin sonuna geldiğim zaman. Ama çocuklar dedi ki, öğretmenim dediler biz bir grup çalışması yaptık, öbür öğretmenimizle. Deneyebilir miyiz, burada da yapalım, çok zevkli oluyor dediler. Tabii dedim, kabul ettim. Üçer kişilik gruplar yaptık. Ve her gruba ayrı görev verdik. Bu çalışma daha yararlı oldu. Bir kere bütün sınıf katıldı. Zorunlu oldular, yani arkadaşları diğerlerini de zorunlu kıldı. Öğrenme yüksek oldu, katılım fazla oldu. Ve de zevkli geçti.

Araştırmacı: Müzikle ilgili bilgilerin öğrenilmesinde sizce grup çalışması mı, sınıf çalışması mı etkili oluyor?

Öğretmen: Grup çalışması daha etkili oldu. Sınıf çalışmasında hep ben söylüyorum, ben anlatıyorum. Yine dinleyen birkaç kişi. Ama grup çalışmasında kendilerini zorunlu hissettiler. Bilenler bilmeyenlere de anlattığı için. Sonra arkadaşlarının bilmiş olması, kendilerinin bilmemiş olmasını gururlarına yediremediler. Daha yararını gördüm.

Araştırmacı: Őarkı söyleme becerileri için ne dűŐinűyorsunuz? Sınıf alıŐması mı daha etkili, grup çalıŐması mı?

Őğretmen: Onda da grup çalıŐması etkili oldu diyeceėim. Tabii birbirlerinin gűzel söyleyip söylemediklerini kontrol ettikleri için, kontrol kendilerinden oldu. Daha etkili oldu sanıyorum.

Araştırmacı: Öğrencilerinizin müziksel işitme yeteneğinin deşifre yöntemi ile geliŐtiėine inanıyor musunuz?

Öğretmen: Tabii inanıyorum, kesinlikle inanıyorum. Grup alıŐması ile daha iyi oldu. Bir kere sınıfta sessizlik sağlanmış oluyor. Sessizlik sağlanınca, dikkat de fazlalaŐmış oluyor. Bilmeyen öğrenci, yanındaki biliyor diye de dikkat ediyor. Daha sesleri tahmin ediyor. Daha yararlı olduğunu sanıyorum.

Araştırmacı: İŞbirlikli öğrenme yöntemi diye bir yöntem duymuŐ muydunuz hiç?

Öğretmen: Hayır, duymadım.

Araştırmacı: İŞbirlikli öğrenme yöntemi, yaptırđımız grup çalışmalarının daha yapılandırılmış bir biçimi. İŞbirlikli öğrenme yöntemi, tekniklerini, bir hizmet içi eğitim programında öğrenmek ister misiniz?

Öğretmen: Tabii isterim. Hem dersime yarar sağlayacak, hem beni geliştirecek bir programı niçin istemeyeyim. Tabii ki isterim.

Arařtırmacı: TeŐekkűr ederim Sayın Ertuėrul.

EK-9

İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN UYGULANDIĞI BİR MÜZİK DERSİNE İLİŞKİN GÜNLÜK PLAN ÖRNEĞİ

I. ÖN BİLGİLER

1. Okul: İzmir Tmaztepe Eşrefpaşa İlköğretim Okulu.
2. Ders: Müzik
3. Öğretmen: Sermin Bilen
4. Sınıf: 4A
5. Süre: 80'
6. Konu: La, sol,fa sesleri
7. Hedefler / Davranışsal Hedefler:

a- La, sol, fa seslerini tanıma

- a₁. Önceki derste dizek üzerindeki yerleri öğrenilmiş olan la, sol, fa seslerinin yerini pekiştirme.
- a₂. La, sol, fa seslerini dizek üzerinde yazabilme.
- a₃. La,sol,fa seslerini yükseklikleri ile okuyabilme.
- a₄. La, sol, fa seslerini duyduğunda yazabilme.

8. Araç-Gereçler: "Posta Treni" adlı tekerleme, org.

II. İŞLENİŞ

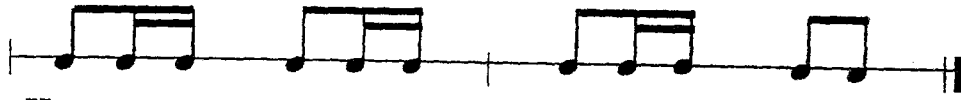
1. Hazırlık çalışmaları:

a. Nefes ve Yumuşama Alıştırmaları

- a₁. Başı sağdan sola, soldan sağa ağır ağır çevirirken, çiçek koklar gibi nefes alıp, nefesi ateşe üfler gibi (F) konsonu ile boşaltmak.
- a₂. Omuzları gövdeye bağlandığı eklemlerden döndürürken, alınan nefesi (S) konsonu ile önce düzenli, sonra 5 kesik nefesle boşaltmak.
- a₃. Kesik kesik verilen 5 nefese, uzun nefes eklemek.
S.S.S.S.S -.SSSSS
- a₄. Uzun verilen nefese, 5 kesik nefes eklemek
SSSSS - S.S.S.S.S.

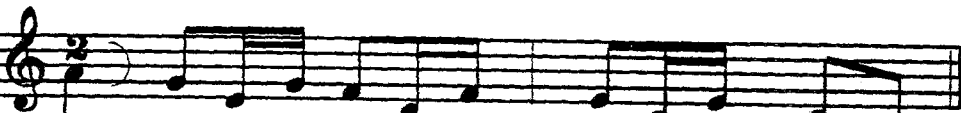
b. Konuşma ve Ses Alıştırmaları :

b1




Hay ma na An ka ra Kar to va Tat van

b2



Hay ma na An ka ra Kar to va Tat van

b3



Hah hah

2. Şarkının Öğretimi: (İşbirlikli Öğrenme Yöntemi "Birlikte Öğrenme Tekniği" ile)

A. İşbirlikli Çalışmayı Başlatma.

- Rastlantısal olarak seçilen öğrencilerden 3'er kişilik gruplar oluşturma.
- Grup üyelerini aynı sıraya oturtma.
- Grup üyelerine yazıcı, sözcü, malzemeci görevlerini verme.
- Gruplara yapılacak işi açıklayarak, her gruba aşağıdaki materyalden birer tane verme.



- Tüm gruplara birlikte öğretmenin yardımı ile materyaldeki solfeji okutma.
- Grup üyelerinin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olduklarını, grup üyelerinden birisinin başarısızlığının, grup puanını düşüreceğini anımsatma.
- Ezgi önce materyaldeki gibi, sonra aşağıdaki gibi ardarda üç kez çalınarak, gruplardan, materyaldeki boş dizeğe, ezgiyi değişen biçimi ile yazmalarını ve ölçü çizgilerini belirlemelerini isteme.



h. Sözcülerin aracılığı ile grupların yanıtlarını alma.

i. Doğru yanıtı açıklayarak, yazıcıların materyalin arkasına grup üyelerinin adını, soyadını ve numarasını yazıp, grup puanlarını belirlemelerini isteme.

Puanlama için ölçüt:

Ölçü çizgileri : 2.5 puan

Değişen her ses : 0.5 puan

Toplam : 5 puan

i. Elde edilen toplam puana göre, her gruba yıldız ve derece verme. Derece ve yıldızların saptanmasındaki ölçüt:

- | | |
|-------------------------|----------------|
| 1. (4.5 - 5 puan arası) | **** (Çok iyi) |
| 2. (3.5 - 4 puan arası) | *** (İyi) |
| 3. (2.5 - 3 puan arası) | ** (Orta) |
| 4. (2 puan ve altı) | * (Az iyi) |

k. Rastlantısal olarak seçilen grup üyelerine, ölçü çizgilerinin yeri ve değişen seslerle ilgili sorular yöneltilme. Soruları yanıtlıyamayan öğrencilerin grup ödülünden bir yıldız geri alma.

Sorular:

Birinci ölçü çizgisi neden “sol” sesinden sonra çekilmiştir?

Üçüncü ölçüde değişen seslerin “sol” sesi olduğunu nasıl anladınız?

l. Her öğrencinin grup puanı ile ilgili, ödül olarak aldığı yıldızları, karne notlarına belli bir ağırlıkta eklenmek için listeye işlenmek üzere, malzemelerin aracılığı ile materyalleri topla.

m. Grup üyelerinden, birbirleriyle çalışırken karşılaştıkları olumlu ve olumsuz yönleri değerlendirmelerini isteme.

B. Tekerlemenin tümünü öğrenme

a. Grup üyelerini eski yerlerine alma.

b. Tekerlemenin tümünün notalarını tahtaya yazarak, tüm sınıfa solfeji ile okutma.

POSTA TRENİ

Tekerleme



c. Tekerlemeyi sözleriyle söyletme.

III. DEĞERLENDİRME

EK-10

**NOTA İLE ÖĞRENME YÖNTEMİNİN UYGULANDIĞI BİR MÜZİK
DERSİNE İLİŞKİN GÜNLÜK PLAN ÖRNEĞİ**

I. ÖN BİLGİLER

1. Okul: İzmir Eşrefpaşa Tınaztepe İlköğretim Okulu.
2. Ders: Müzik
3. Öğretmen: Sermin Bilen
4. Sınıf: 4B
5. Süre: 80'
6. Konu: La, sol, fa sesleri
7. Hedefleri / Davranışsal Hedefler

- a. La, sol, fa seslerini tanıma

- a₁. Önceki derste dizek üzerindeki yerleri öğrenilmiş olan la,sol,fa seslerinin yerini pekiştirme.
- a₂. La, sol, fa seslerini dizek üzerinde yazabilme.
- a₃. La, sol, fa seslerini yükseklikleri ile okuyabilme.
- a₄. La, sol, fa seslerini duyduğunda yazabilme.

8. Araç-Gereçler: "Posta Treni" adlı tekerleme, org.

II. İŞLENİŞ

1. Hazırlık çalışmaları:

- a. Nefes ve Yumuşama Alıştırmaları

-
- a₁. Başı sağdan sola, soldan sağa ağır ağır çevirirken, çiçek koklar gibi nefes alıp, nefesi ateşe üfler gibi (F) konsonu ile boşaltmak.
 - a₂. Omuzları gövdeye bağlandığı eklemlerden döndürürken, alınan nefesi (S) konsonu ile önce düzenli, sonra 5 kesik nefesle boşaltmak.
 - a₃. Kesik kesik verilen 5 nefese, uzun nefes eklemek.
S.S.S.S.S -.SSSSS

- a. Uzun verilen nefese, 5 kesik nefes eklemek
SSSSS - S.S.S.S.S.

b. Konuşma ve Ses Alıştırmaları :

b1



Hay ma na An ka ra Kar to va Tat van

b2



Hay ma na An ka ra Kar to va Tat van

b3



Hah hah

2. Şarkının Öğretimi:

- a. Yukarıdaki ezginin solfejini, dörtlüğe bir vurarak, öğretmenin yardımı ile, sınıfın okuması.



- b. Ölçü çizgilerinin yerini öğrencilerin belirlemesi.



c.



c₁. Ezgiyi, org ile önce “b” maddesindeki gibi, sonra “c” maddesindeki gibi çalarak değişen sesleri sınıfa sorma.

c₂. İki biçimi ile ard arda bir kez daha çalman ezgideki değişen seslerin, kalma mı, inceye mi hareket ettiğini sınıfa sorma.

c₃. İncelenen ve kalınlaşan seslerin adlarını sınıfa buldurtma.

d. Tekerlemenin tümünü notaları ile tahtaya yazıp, tüm sınıfın birlikte solfej okumaları.

e- Tekerlemeyi, sözleriyle, org eşliğinde tüm sınıfın söylemesi,

POSTA TRENİ

Tekerleme

Pos ta pos ta mektup gö tür dos ta

Pos ta pos ta se lam söy le dos ta

III. DEĞERLENDİRME

EK-11

**KULAKTAN NOTALI ÖĞRENME YÖNTEMİNİN UYGULANDIĞI BİR
MÜZİK DERSİNE İLİŞKİN GÜNLÜK PLAN ÖRNEĞİ**

I. ÖN BİLGİLER

1. Okul: İzmir Eşrefpaşa Tmaztepe İlköğretim Okulu.
2. Ders: Müzik
3. Öğretmen: Ayfer Kocabaş
4. Sınıf: 4C
5. Süre: 80'
6. Konu: La, sol, fa sesleri
7. Hedefleri / Davranışsal Hedefler

- a. La, sol, fa seslerini tanıma

- a₁. Önceki derste dizek üzerindeki yerleri öğrenilmiş olan la,sol,fa seslerinin yerini pekiştirme.

- a₂. La, sol, fa seslerini dizek üzerinde yazabilme.

- a₃. La, sol, fa seslerini yükseklikleri ile okuyabilme.

- a₄. La, sol, fa seslerini duyduğunda yazabilme.

8. Araç-Gereçler: "Posta Treni" adlı tekerleme, org.

II. İŞLENİŞ

1. Hazırlık çalışmaları:

- a. Nefes ve Yumuşama Alıştırmaları

- a₁. Başı sağdan sola, soldan sağa ağır ağır çevirirken, çiçek koklar gibi nefes alıp, nefesi ateşe üfler gibi (F) konsonu ile boşaltmak.

- a₂. Omuzları gövdeye bağlandığı eklemlerden döndürürken, alman nefesi (S) konsonu ile önce düzenli, sonra 5 kesik nefesle boşaltmak.

- a₃. Kesik kesik verilen 5 nefese, uzun nefes eklemek.

S.S.S.S.S - .SSSSS

a4. Uzun verilen nefese, 5 kesik nefes eklemek
SSSSS - S.S.S.S.S.

b. Konuşma ve Ses Alıştırmaları:

b1



Hay ma na An ka ra Kar to va Tat van

b2



Hay ma na An ka ra Kar to va Tat van

b3




Hah hah


2. Şarkının Öğretimi:

POSTA TRENİ

Tekerleme



Pos ta pos ta mektup gö tür dos ta



Pos ta pos ta se lam söy le dos ta

a. Öğretmen tarafından dörtlüğe bir vurularak tekerlemenin org eşliğinde solfejimin okunması ve sınıfın tümünün aynı işlemi taklit etmesi.

b. Tekerlemenin sözleriyle söylenmesi.

III. DEĞERLENDİRME