

T.C
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ DOKTORA PROGRAMI

AKTİF ÖĞRENMENİN MÜZİK TARİHİ DERSİNE İLİŞKİN
BAŞARI, TUTUM VE ÖZYETERLİK
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

CEREN SAYGI

İzmir

2009

T.C
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ DOKTORA PROGRAMI

AKTİF ÖĞRENMENİN MÜZİK TARİHİ DERSİNE İLİŞKİN
BAŞARI, TUTUM VE ÖZYETERLİK
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

CEREN SAYGI

Danışman
Yrd.Doç.Dr.Sermin Bilen

İzmir

2009

YEMİN METNİ

Doktora tezi olarak sunduğum “Aktif Öğrenmenin Müzik Tarihi Dersine İlişkin Başarı, Tutum ve Özyeterlik Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynaklarda gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

.../.../2009

Ceren SAYGI

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğü'ne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan (Danışman).....

Üye.....

Üye.....

Üye.....

Üye.....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2009

Prof. Dr. İbrahim ATALAY

Enstitü Müdürü

YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ

TEZ VERİ FORMU

Tez No:...

Konu Kodu...

Üniv. Kodu:.....

Tez Yazarının

Soyadı: SAYGI

Adı: CEREN

Tezin Türkçe Adı: Aktif Öğrenmenin Müzik Tarihine İlişkin Başarı, Tutum ve Özyeterlik Üzerindeki Etkisi

Tezin Yabancı Adı: The Effects of Active Learning On Achievement, Attitudes and Self- Efficacy Toward Music History

Tezin yapıldığı

Üniversite: DOKUZ EYLÜL

Enstitü: EĞİTİM BİLİMLERİ

Yıl: 2009

Diğer Kuruluşlar:

Tezin Türü:

1-Yüksek Lisans

Dili: Türkçe

2-Doktora

Sayfa Sayısı: 156

3-Sanatta Yeterlilik

Referans Sayısı: 91

Tez Danışmanının:

Ünvanı: Yrd. Doç. Dr.

Adı: Sermin

Soyadı: Bilen

Türkçe Anahtar Kelimeler:

İngilizce Anahtar Kelimeler:

1.Aktif Öğrenme

1.Active Learning

2.Başarı

2.Achievement

3.Tutum

3.Attitudes

4.Özyeterlik

4Self-Efficacy

5.Müzik Tarihi

5.Music History

1. Tezimin fotokopi yapılmasına izin veriyorum.
2. Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir.
3. Kaynak gösterilmek şartıyla tezimin tamamının fotokopisi alınabilir. (x)

İmza:

TEŞEKKÜR

Lisans eğitimimden bu yana hem akademisyen kişiliğiyle hem de hayata karşı duruşuyla kendime örnek aldığım değerli danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Sermin BİLEN'e bitmeyen sevgisi, emeği, sabrı, enerjisi ve bilgisi için, mesleki yaşantıma başladığım günden bugüne kadar adeta bir abla edasıyla yanımda olan Sayın Yrd. Doç. Dr. Özlem AKKAYNAK'a deney sürecinde bana sunduğu akademik imkanlar için, pozitif kişiliğiyle bu uzun süreçte bana eşlik eden sevgili dostum Sayın Öğr. Gör. Dr. Berna CANTÜRK GÜNHAN'a verilerin analizinde araştırmama sunduğu katkıları için, lisansüstü eğitimim boyunca engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım Sayın Prof. Önder KÜTAHYALI'ya ders planlarımı ve veri toplama araçlarımı hazırlarken değerli zamanını bana ayırarak verdiği katkılar için, güler yüzleriyle ve yeniliğe açık bakış açılarıyla deney ve kontrol grubumu oluşturan sevgili öğrencilerime yanımda oldukları için ve son olarak en yorgun, en mutsuz ve en umutsuz zamanlarımda elimden tuttıkları için sevgili ailem Necla SAYGI ve Mümtaz SAYGI'ya sonsuz teşekkürler...

Ceren SAYGI

İÇİNDEKİLER

	Sayfa Numaraları
Yemin Metni	i
Tutanak	ii
Yüksek Öğretim Kurulu Dökümantasyon Merkezi Tez Veri Formu	iii
Teşekkür	iv
İçindekiler	v
Ekler Listesi	viii
Tablolar Listesi	ix
Şekiller Listesi	xi
Özet	xii
Abstract	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ

Problem Durumu	1
Aktif Öğrenme	8
Aktif Öğrenme Uygulamaları	18
Aktif Öğrenmede Öğretmenin Rolü	19
Aktif Öğrenmede Öğrencinin Rolü	20
Aktif Öğrenme Teknikleri	22
Sunarak Öğretme	22
Kart Oyunları	23
Eğitimsel Oyunlar	25
Paylaşma Çiftleri	26
Görev Grubu	26
Paylaşmalı Öğretme	27
Hızlı Tur	27
Dönüşümlü Öğretme	27
Şiir Yazma	27
İşbirlikli Öğrenme	27

Tutum	30
Özyeterlik Algısı	35
Araştırmanın Amacı ve Önemi	37
Problem Cümlesi	38
Alt Problemler	38
Denenceler	38
Sayıtlılar	39
Sınırlılıklar	39
Tanımlar	40
Kısaltmalar	40

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Aktif Öğrenme İle İlgili Araştırmalar	41
Müzik Tarihi İle İlgili Araştırmalar	46
Tutumla İle İlgili Araştırmalar	49
Özyeterlik İle İlgili Araştırmalar	51

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırma Modeli	52
Denekler	53
Denel İşlemler	54
14 Haftalık Deney Süreci	54
Veri Toplama Araçları	83
Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi	83
Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği	90
Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Ölçeği	95
Veri Çözümleme Teknikleri	98

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Aktif Öğrenme ve Edilgin Öğretim Yöntemlerinin	99
Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Tarihi	
Dersine İlişkin Başarıları Üzerindeki Etkileri	

Aktif Öğrenme ve Edilgin Öğretim Yöntemlerinin Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkileri	103
Aktif Öğrenme ve Edilgin Öğretim Yöntemlerinin Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Üzerindeki Etkileri	107

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sonuçlar	111
Tartışma	112
Öneriler	115
KAYNAKÇA	117
İNTERNET KAYNAKÇASI	127

EKLER

EK: 1 Gece isimli organum yazma çalışması	129
EK:2 Zebercet Kiliseden Kurtulmuş isimli organum yazma çalışması	130
EK:3 Ateş ve Yıldız isimli organum yazma çalışması	131
EK: 4 Eser isimli organum yazma çalışması	132
EK. 5 Yakamoz isimli organum yazma çalışması	133
EK: 6 Organum Yazma Sertifikaları	134
EK: 7 Herasel Yeniden Doğuyor isimli şiir yazma etkinliği	135
EK: 8 Çıkıntı isimli şiir yazma etkinliği	136
EK:9 Zebercet Papa'ya Karşı isimli şiir yazma etkinliği	137
EK.10 Barok kelimesinin ortaya çıkışı ile ilgili bir film afişi ve filmin senaryosu	138
EK:11 Barok dönemdeki türler-biçimler konusunda ilgili bir çalışma yaprağı	139
EK:12 Operanın doğuşu ve İtalya'daki opera ile ilgili opera afişi	140
EK:13 Müzik Tarihi Dersine İlişkin Başarı Testi	141
EK:14 Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği	148
EK:15 Müzik Tarihi Dersine Özyeterlik Algısı Ölçeği	149
EK: 16 Çalışma yaprağı örneği	150

TABLO LİSTESİ

	Sayfa Numarası
Tablo 1. Araştırma Modeli	53
Tablo 2. Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi'ne Ait Belirtke Tablosu	84
Tablo3. Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi Öndeneme Formunun Güvenirlik Katsayısı	86
Tablo 4. Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi Öndeneme Formunun Madde Analizleri	87
Tablo 5. Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi'nin Güvenirlik Katsayısı	88
Tablo 6. Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi'nin Madde Analizleri	89
Tablo 7. Müzik Tarihi Dersi'ne İlişkin Tutum Ölçeği Öndeneme Formunun Güvenirlik Katsayısı	91
Tablo 8. Müzik Tarihi Dersi'ne İlişkin Tutum Ölçeği Öndeneme Formunun Madde-Toplam Test Korelasyonları	92
Tablo 9. Müzik Tarihi Dersi'ne İlişkin Tutum Ölçeği Öndeneme Formunun Faktör Yük Değerleri	94
Tablo 10. Müzik Tarihi Dersi'ne İlişkin Özyeterlik Ölçeği Öndeneme Formunun Güvenirlik Katsayısı	96
Tablo 11. Müzik Tarihi Dersi'ne İlişkin Özyeterlik Ölçeği Öndeneme Formunun Madde-Toplam Test Korelasyonları	97
Tablo 12. Müzik Tarihi Dersi'ne İlişkin Özyeterlik Ölçeği Öndeneme Formunun Faktör Yük Değerleri	98
Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Göre Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi'nin Shapiro-Wilks Normallik Analizi Sonuçları	100
Tablo 14. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Göre Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi'nin t-Testi Sonuçları	101
Tablo 15. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına Göre Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi'nin Shapiro-Wilks Normallik Analizi Sonuçları	101
Tablo 16. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına Göre Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi'nin t-Testi Sonuçları	102
Tablo 17. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Göre Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği'nin	103

Shapiro-Wilks Normallik Analizi Sonuçları	
Tablo 18. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Göre Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği'nin t-Testi Sonuçları	104
Tablo 19. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına Göre Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği'nin Shapiro-Wilks Normallik Analizi Sonuçları	105
Tablo 20. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına Göre Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği'nin t-Testi Sonuçları	106
Tablo 21. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Göre Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Ölçeği'nin Shapiro-Wilks Normallik Analizi Sonuçları	108
Tablo 22. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Göre Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Ölçeği'nin t-Testi Sonuçları	109
Tablo 23. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına Göre Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Ölçeği'nin Shapiro-Wilks Normallik Analizi Sonuçları	109
Tablo 24. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına Göre Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Ölçeği'nin t-Testi Sonuçları	110

ŞEKİL LİSTESİ

	Sayfa Yapısı
Şekil 1. Aktif Öğrenmenin Yapısı	13
Şekil 2. Davranışçılık Akımı ile Yapılandırmacılık Akımının Karşılaştırılması	16
Şekil 3. Öğrenenler Tarafından Başlatılan Karar Örnekleri	21
Şekil 4. Grup Ödülü	28
Şekil 5. Özyeterlik Algılarının Karşılaştırılması	36

ÖZET

Bu araştırma, aktif öğrenme yöntemlerinin müzik öğretmeni adaylarının Müzik Tarihi dersine ilişkin başarı, tutum ve özyeterlikleri üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Araştırma 2007-2008 öğretim yılında Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nın 1. sınıfında öğrenim gören 29 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Müzik Tarihi dersleri deney grubunda aktif öğrenme yöntemleri ile, kontrol grubunda edilgin öğretim yöntemi ile yürütülmüştür.

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi, Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği ve Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırma sonuçları, aktif öğrenme yöntemlerinin müzik öğretmeni adaylarının Müzik Tarihi dersine ilişkin başarıları, Müzik Tarihi dersine ilişkin tutumları üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğu yönündedir. Ancak aktif öğrenme yöntemleri müzik öğretmeni adaylarının Müzik Tarihi dersine ilişkin özyeterlikleri üzerinde anlamlı farklılık yaratmamıştır.

Anahtar sözcükler: Aktif Öğrenme, Başarı, Tutum, Özyeterlik, Müzik Tarihi.

ABSTRACT

The purpose of the study was to determine the effects of Active Learning on pre-service music teacher's achievement, attitudes and self-efficacy toward Music History course.

The research was designed based on an experimental pretest-posttest model with the control group. The research was conducted with 29 students from Adnan Menderes University Music Education Department during 2007-2008 academic years. There were two groups which were randomly assigned. Music History course was carried on by active learning in the experimental group and passive instruction method in the control group.

The data were collected by using Music History Test, Attitude Scale Toward Music History and Self-Efficacy Scale Toward Music History.

The results of the research show that the active learning methods have significant effectiveness on pre-service music teachers' success about music history and also on their attitudes towards the music history course. However, active learning methods didn't seem to make any important differences on pre-service music teachers' music history lessons' self-efficacy.

Keywords: Active Learning, Achievement, Attitudes, Self-Efficacy, Music History.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, alt problemler, denenceler, sayılılar, sınırlılıklar ve kısaltmalar bulunmaktadır.

Problem Durumu

“Bilim Çağı” olarak ilan edilen 21. yüzyılda bilimsel, teknolojik ve sanatsal gelişmelerle ilgili olarak çağın insanoğlundan beklentileri değişmiştir. Önceki dönemlerle ilgili olarak “nitelikli insan” tanımlamasına yeni sıfatlar eklenmiştir. Önceleri başarılı, mutlu ve doyumlu bir yaşam için sadece akademik başarı yeterli görülmekteydi. Ancak son yıllarda düşünebilen, sorgulayabilen, demokratik düşünce yapısına sahip, iletişim ve empati becerileri güçlü, teknolojiyle barışık, gelişime açık, pozitif düşünebilen bireylerin daha başarılı oldukları ve çağa ayak uydurabildikleri bilinmektedir. Çağın gerektirdiği bu tip insan modeline ulaşabilmek için eğitim-öğretimin rolü büyüktür.

Eğitim-öğretimin nitelikli gerçekleştirilmesinde kuşkusuz öğretmen önemli rol oynar. Çünkü nitelikli bireyleri ancak nitelikli öğretmenler yetiştirebilirler. Çağdaş bir öğretmende bulunması gereken özellikler iki boyutlu olarak mesleki donanım ve kişisel özellikler başlıkları altında toplanabilir. Mesleki donanım; genel kültür, alan bilgisi, meslek bilgisi ve iletişim becerileridir. Kişisel özellikler ise; öğrencilerini insan olarak görme, onların önemli ve değerli olduğunu duyumsatma, onların ilgilerini dikkate alma, girişken, dostça, sabırlı, duyarlı, iyi huylu ve neşeli olma, öğrencilerin bireysel özelliklerini fark etme, arkadaşça yaklaşımlar ve

davranışlar sergileme özellikleridir (Akbulut, 2007:1). Öğretmen bu kişisel özellikleri sayesinde sınıf hakimiyetini otoriteye bağlı olarak değil, tutuma bağlı olarak elinde tutabilir. Aynı zamanda öğretmenin öğrencilerine model oluşturması beklenmektedir. Öğrencilerine iyi bir model oluşturacak öğretmenlerin yetiştirilmesi, eğitim fakültelerindeki programların ve bu programların uygulanması aşamasındaki öğrenme yaşantılarının niteliğine bağlıdır.

Üniversitelerde verilen eğitimin kalitesinin her alanda kendi içinde önemi bulunmaktadır. Nitelikli tıp eğitimi almamış bir doktor insan yaşamının sonlanmasına neden olabiliyorsa, aynı şekilde bir inşaat mühendisi de inşa ettiği sağlam olmayan binalarla bir kentin yerle bir olmasına neden olabilir. Fen bilimleri ile ilgili olan alanlar toplumsal mutluluğun ve refahın artmasında etkili ise sanat eğitimi veren alanlar da insanların estetik değerlerini geliştirmeleri açısından önemlidir.

Eğitim Fakültelerinde sanat eğitimi bölümlerinin ayrı bir önemi bulunmaktadır. Çünkü sanat bölümleri “nitelikli insan” tanımlamasının oluşmasında büyük paydalar üstlenir. Sanat bireylerin; sağlıklı, doyumlu, uyumlu yaşama, yaşamını en iyi biçimde düzenleyip sürdürme ve geliştirme; bunun için gücünü harekete geçirip kullanma ve yeteneklerini geliştirip etkinleştirmede ve kendini gerçekleştirmede en etkili araçtır (Uçan, 1996: 121). Kuşkusuz bireyin yaşamını sanatla renklendirmesi ve güzelleştirmesi sağlıklı bir temel sanat eğitimi ile gerçekleşecektir. Okul öncesinden, yüksek öğretime kadar formal eğitim kurumlarında sanat eğitiminin işlevleri genel olarak iletişim kurabilme, kültürel aydınlatma, haz duymayı sağlamak, eğitmek, ulusal ve evrensel değerleri kazandırma olarak sıralanabilir (Beydoğan ve Karabulut, 2002: 101). İyi organize edilmiş bir sanat eğitimi kişilik eğitiminin yanı sıra bireyin toplumsal, ulusal ve evrensel bir takım değerlerinin de gelişmesine katkıda bulunacaktır. Kısaca bu değerlerden söz etmek gerekirse;

- Ben yerine biz diyerek, bireyci ve bireysel çıkarıcı insan yerine paylaşımcı insan tipi yaratma,
- Toplumunu, insanını, ülkesini, doğasını, tarihini ve doğal zenginliklerini tanıma, sorgulama ve tahlil etme, onu geliştirme ve yüceltme,
- Körü körüne tekrarlama yerine tarihini, edebiyatını, sanatını tanıma, sorgulama, tahlil etme, onu geliştirme ve yüceltme,
- Düşüncelerini, ideallerini, inançlarını başkalarının güdümüne ya da ipoteği altına koymadan, yani beynini, inançlarını tutsak etmeden kendi doğrularını bulma,
- Bilimin, kültür ve sanatın vazgeçilmez ve öncelikli değerler olduğuna inanma,
- Toplumsal sorunlarla ilgilenmenin önemli bir yurttaşlık görevi olduğuna inanma olarak sıralanabilir (Pekmezci, 2002: 474).

Sanat eğitiminde amaç; bireyin okul öncesinden hissetmeye başladığı renkler, çizgiler, sesler dünyasını, oyuna merakını, duyarlılığını okulda güçlendirerek ileriki yaşlarında bu coşkusunu kaybetmeden, alışkanlıkla, coşkuyla yaşamasını öğretmek gerçekleştirilmelidir (Doğan, 2002: 125).

Sanat eğitiminin birçok boyutu vardır. Bu boyutlardan biri de müzik eğitimidir. Müzik eğitimi temelde yapılan bazı etkinlikler yoluyla bireylerin, bireylerden hareketle toplumların estetik gereksinimlerini karşılamayı, sanatsal yaratma güdüsünü doyurmayı, beğenisini geliştirmeyi, müziksel yaşamını daha sağlıklı ve daha verimli kılmayı böylece hem toplumların özel ve genel yaşantısını daha mutlu kılmayı hem de estetik duygusu gelişmiş nesiller yetiştirmeyi amaçlar. Bu anlayışa bağlı kalarak bireyin yaşadığı toplumun içinde bulunduğu değerleri algılaması, kavraması, betimlemesi, açıklaması, yorumlaması, değerlendirmesi, denetlemesi, değiştirmesine katkıda bulunur (Uçan, 1996: 116). Müzik eğitimi; eğitimin genel tanımı ile birleştirilerek ifade etmek gerekirse; bireylere istenilen yönde müziksel davranışlar kazandırma süreci olarak ifade edilebilir.

Öğrenciye müzikal davranışlar kazandırma sürecinde en önemli rol müzik öğretmenine düşmektedir. Müzikal davranışlar kazandırma sürecini gerçekleştirecek olan müzik öğretmeninden genel kültür birikiminin yanı sıra;

- Sesini doğru, güzel ve etkili kullanabilmesi,
- Müziksel işitme yetisinin gelişmiş olması,
- Çalgısına hakim olması,
- Müzik kuramları bilgisinin yeterli olması,
- Müzik kültürü birikiminin yeterli olması,
- Müzik eğitimi yöntemleri bilgisi ve becerilerinin yeterli olması beklenir.

“Bireyin sesini, anatomik ve fizyolojik yapı özelliklerine uygun olarak sanatsal ve eğitsel amaçlar doğrultusunda belirli bir teknik ve müziksel duyarlılıkla doğru, güzel ve etkili kullanabilmesi için gerekli davranışlar kazandırma sürecine ‘ses eğitimi’ denmektedir” (Çevik, 2006: 646). Donanımlı bir müzik öğretmenini oluşturan vazgeçilmez unsurlardan bir tanesi yeterli düzeyde sesinin eğitilmiş olmasıdır. Çünkü sesi onun her zaman kullanabileceği en değerli çalgısıdır.

Müzik öğretmenin sesi kadar önemli bir başka donanımı da işitme yetisidir. İşitme eğitimi “Çocuğa; sesleri, incelikleri, kalınlıkları ve ritimleriyle kavratma ve bunun sonucunda okuyup yazabilme becerisi kazandırma amacıyla yapılan eğitim” olarak tanımlanabilir (Yıldız, 2002: 28). Müzik öğretmenin işitme yetisinin gelişmiş olması sesini ve çalgısını etkili kullanabilmede destek oluşturur.

Donanımlı bir müzik öğretmenin vazgeçilmez özelliklerinden birisi de çalgısındaki hakimiyetidir. Çalgısını hem eşlik çalgısı olarak kullanabilmeli hem de sınıf içinde çocuklara küçük müzik dinletileri sunabilmelidir. Şarkı öğretiminde sınıfta canlı olarak çalınan bir enstrüman olması derse karşı tutumu arttırabileceği gibi sınıfta pozitif bir ortamın yaratılmasında etkili olabilir. Sun (1996: 97) müzik eğitiminin yalnızca kuramsal bilgileri öğretmekle yeterli olamayacağını ancak müzik derslerinde çalgı çalınarak, şarkı söylenerek yapılması gerektiğini vurgulamıştır.

Müzik eğitimcilerinden gerek doğru ve güzel bir şekilde müziği yorumlayabilmeleri gerekse doğru aktarabilmeleri için müzik teorisi bilgilerinin yeterli düzeyde olması beklenir. Müzik teorisi; hem müziğin doğru yorumlanabilmesi hem de doğru aktarılabilmesi için gerekli olan tüm kuramsal bilgileri içeren bir alan olarak müzik eğitiminin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır (Özdemir, 2001: önsöz).

Müzik teorisi temel müzik bilgilerinden kontrpuana kadar çok seslendirme için gerekli olan tüm alanları (Müziksel İşitme ve Yazma, Armoni-Kontrpuan ve Eşlik, Müzik Biçimleri, Türk Müziği Armonisi, Eğitim Müziği Besteleme Teknikleri v.b) içeren geniş bir yelpazeye sahiptir. Bir müzik eğitimcisi; öğreteceği şarkının solfejini yaparken, örneklerken, şarkının eşliğini oluştururken ve çalarken, öğrettiği ya da dinlettiği şarkının analizini yaparken ve çok sesli şarkı öğretme aşamalarını gerçekleştirirken müzik kuramları bilgisinden yararlanır.

Yukarıda söz edilen alanların desteği ile müzik eğitimi yöntem bilgi ve becerilerini kullanarak sınıfta müzikal davranış geliştirme sürecinin niteliğini ve etkililiğini artırır. Müzikal ve mesleki donanımın etkisini arttırmada ve öğrencilere model oluşturmada müzik kültür birikiminin rolü büyüktür. Müzik kültür birikiminin oluşmasında Müzik Tarihi bilgisinin ise yeri tartışılmazdır. Müziğin yorumlanması, bilinçli dinlenmesi ve sistematik bir dille aktarılması, öğretilmesi nitelikli bir Müzik Tarihi bilgisiyle bağlantılıdır. Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri Müzik Eğitimi Anabilim Dalları'nda I. sınıfın II. dönemlerinde Müzik Tarihi dersleri "Genel Müzik Tarihi" adı altında ve buna ek olarak II. sınıfın I. dönemlerinde "Türk Müzik Tarihi" adıyla verilmektedir. Müzik Tarihi dersleri müziği oluşturan dönemleri, dönemleri oluşturan ekonomik, politik, ve sosyal etkenleri, bu dönemlerdeki bestecileri ve bu bestecilerin eserlerini ve önemli müzik olaylarını içeren bir alandır.

Öncelikli olarak müziğin duyguların ve düşüncelerin, ses ve müzik ögesiyle somutlaştırılmasından oluşan bir sanat dalı olduğu düşünülürse; bu sanat dalının doğru icra edilebilmesi için müziği oluşturan temel imgelerin (ses, ritm, motif,

cümle, periyod, müzikal formlar v.b) zaman içinde nasıl ve neden oluştuğunun bilinmesi bir müzik eğitimcisinin kültürlenmesinin temelini oluşturur.

Müzik Tarihi dersleri Armoni-Kontrpuan ve Eşlik, Eğitim Müziği Besteleme Teknikleri, Müzik Biçimleri gibi derslerin daha iyi algılanmasında etkili bir derstir. Müzik Tarihi dersi müziğin ortaya çıktığı İlkçağ'dan 20. yüzyıl müziğine kadar bütün dönemleri, bestecileri, bestecilerin eserlerini bununla bağlantılı olarak kullanılmış olan armonileri; özetle armoninin tarihsel gelişimini içinde barındırır. Müzik öğretmeni adayının müzik kuramları ile ilgili bir derste gördüğü armonik imgelerin hangi dönemlerde ve hangi besteciler tarafından kullanıldığını bilmesi elbetteki o imgeleri daha kalıcı öğrenmesinde ve uygulamasında yararlı olacaktır.

Aynı şekilde Müzik Tarihi dersleri çalgı derslerinin de niteliğini etkileyen ve arttıran bir derstir. Çünkü bir eser yorumlanırken hangi dönemde bestelendiği, bestelendiği dönemin özellikleri, bestecisinin genel armonik dili, bestecisinin o eseri nasıl bir dönemde yarattığı, özel bir hikayesinin olup olmadığı ve diğer eserlerin formsal ve armonik özelliklerinin neler olduğu v.b. bilgilerin bilinmesi yorumun niteliğini arttıran öğelerdir. Ayrıca tarihsel süreç içerisinde çalgıların geçirdikleri evrimlerin bilinmesi kültürel bir zenginlik sağlar.

Bir yandan alan derslerini destekleyen, diğer yandan kültürel zenginlik sağlayan Müzik Tarihi dersleri müzik öğretmeni adaylarına toplumsal olguları sanatla bağdaştırarak değerlendirebileceği bir bakış açısı kazandırır. İnsanlık tarihi boyunca değişik yönetim biçimleriyle yönetilen toplumların evrimleri, yaşantıları, ihtiyaçları, mücadeleleri ve tüm bunların sanatla olan etkileşimleri konusunda düşünce sahibi olurlar. Tüm bu kazanılan birikimler müzik öğretmeni adaylarının dünyaya bakış açısının şekillenmesinde ve politik bilinç kazanmalarında etkili olabilir. Ekonominin, ekonomideki iniş-çıkışların ve değişimlerin insanlık tarihine nasıl yön verdiğini, insanların yaşamındaki etkisini ve bunlarla bağlantılı olarak sanata, sanatçıya ve sanat tarihine olan etkileri konusunda bilginir. Bu sayede ülkesindeki ve dünyadaki gelişmeleri daha somut bir şekilde değerlendirebilecek bir birikimi oluştururlar.

Sanat tarihini oluşturan dönemlerin sanatın farklı kollarındaki yansımalarının neler olduğunu ve müziği oluşturan dönem özelliklerinin diğer sanat dallarındaki karşılıklarının nasıl olduğu konusunda bilgilenmelerini sağlar. İdealist bir müzik eğitimcisinin görevlerinden bir tanesi de sanatla iç içe yaşayan nesiller yetiştirmektir.

Sanat eserlerini inceleyerek geçmişte yaşamış toplumların sosyal, politik, inanç ve değer sistemlerinin sanatı nasıl etkilediğini, bu etkilerin sanata nasıl yansıdığına anlaşılması açılarından sanat tarihi ve insanlık tarihi ile ilgili ufuklarının açılması anlamında sanat tarihi dersinin desteği büyüktür (Beydoğan ve Karabulut, 2002: 101).

Görüldüğü gibi Müzik Tarihi dersleri Müzik Eğitimi Bölümleri'nde hem diğer teknik derslerle bağlantıları açısından hem de kendi içinde barındırdığı içeriği ile ilgili olarak müzik öğretmeni adaylarını farklı açılardan geliştiren bir derstir. Fakat diğer tarih derslerinde olduğu gibi içeriğinin yoğun olması nedeniyle Müzik Tarihi dersleri de edilgin öğretim yöntemiyle işlendiğinde bilgilerin ezberlenmesi ve bir süre sonra da unutulması tehlikesini doğurmaktadır. Bu da öğrenilenlerin bilgi düzeyinde kalmasına, bilişsel hedefin diğer aşamalarının gerçekleşmemesine yol açabilmektedir. Böylece kalıcı bilgi akışı sağlanamamaktadır. Bu derslerin hedeflenen kalitede algılanabilmesi ve aktarılabilmesi için öğrencilerin birden fazla duyu organlarını kullanabilecekleri, yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri, kalıcı öğrenmelerin sağlanacağı bununla birlikte destekleyici öğrenmeler üzerinde etkili olan, öğrenirken aynı zamanda keyif de alabilmelerini sağlayan öğrenme ortamları yaratılması eğitimin kalitesinin artırılması açısından önemli bir etkidir.

Çağdaş yapıda şekillendirilmiş eğitim programlarında programın amacı; görme, işitme, dokunma gibi birden fazla duyu organını çalıştırarak bireylerin yaparak yaşayarak düşünme becerilerini geliştirmektir (Beydoğan ve Karabulut, 2002: 103)

Oysa ki şu an ülkemizdeki yükseköğretim ve ilköğretim kurumlarının birçoğunda dersler edilgin öğretim yöntemiyle işlenmektedir. Edilgin öğretim

yöntemi; gerek aktarmacı gerekse etkileşimli öğretim biçimlerinin geleneksel olarak kullanıldığı, bir öğretim biçimidir (Açıkgöz, 2003: 33). Bu yöntemde oturma biçiminden, dersin işlenişine, öğretmen ve öğrencinin dersteki rollerine kadar her noktada öğrenci pasiftir. Öğrenciler arka arkaya dizilmiş sıralarda birbirlerinin sadece sırtlarını görecektir şekilde oturmaktadırlar. 45-50 dakika boyunca yerlerinden hiç kıpırdamadan sadece dinleme-yazma aktivitesi yapmaktadırlar. Özellikle tarih, edebiyat ve felsefe gibi sözel bilgiye dayalı derslerin edilgin öğretim yöntemiyle işlenmesi akademik başarıyı düşürmektedir. Çünkü bu yöntemde öğrenci aktivite konusunda sınırlıdır. Bunun sonucunda da öğrenilenler bilişsel hedefin bilgi düzeyinde kalmakta; kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi aşamalarına geçememektedirler.

Hem akademik başarının sağlanması hem de çağın gerektirdiği insan tipi modeline uygun, bağımsız karar verebilen, öğrenmeye açık, iletişim becerileri güçlü, problem çözme becerisine sahip, yaratıcı, empati kurabilen ve kişisel gelişime açık bireylerin yetiştirilebilmesi için öğrencinin aktif olduğu öğretim modellerinin uygulanması konuya çözüm getirecektir.

Aktif Öğrenme

Eğitimde hedefler belirlenirken oluşturulmak istenen insan tipi modelinin net bir şekilde tanımlanması gerekmektedir. Öğrenme bireysel bir süreçtir. Bireylerin öğrenme hızlarına, ilgi alanlarına ve gereksinimlerine göre değiştiği göz önünde bulundurulmalıdır (Özer, tarihsiz). Tüm bunlara ek olarak öğrenme olayı gerçekleştirilirken hangi amaçların hedeflendiği ve hangi yöntemlerin kullanılacağı çağın gerekleri dikkate alınarak planlanmalıdır. Aksi takdirde; başarısızlık, kalitesizlik, mutsuzluk, umutsuzluk, verimsizlik, ezbercilik ve kopyacılık eğitim sisteminin ve buna bağlı olarak bireylerin peşini bırakmayacaktır (Yıldız, 2004).

Bireysel farklılıkların, destekleyici öğrenmelerin, çağın gereksinimleri dikkate alınarak planlandığında eğlenceli ve verimli bir süreç oluşturabilecek olan öğrenme olayının bugüne kadar pek çok tanımı yapılmıştır. Öğrenme en basit ve

yalın tanımıyla yaşantı ürünü ve az çok kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2008: 10). Bu tanıma göre; bireyin davranışında meydana gelen değişikliklerin olgunlaşma, büyüme, uyku, ilaç, yorgunluk v.b etkenlerden dolayı değil de yaşantı sonucu meydana gelmesi ve belli bir süreliğine kalıcı olmasıdır (Açıkgöz, 1996: 8). Bir başka tanımıyla öğrenme yaşantı sonucu davranışta meydana gelen sürekli bir değişikliktir (Yeşilyaprak, 2006: 155).

Öğrenme olayının işlem sırası genellikle şu şekilde gerçekleşmektedir;

- Duyu organlarına gelen fiziksel uyarıcılar seçilir. Sinirsel iletilere (mesajlara) dönüştürülür.
- Bu mesajlar, sinir sisteminde depolanabilmeleri ve hatırlanabilmeleri için başka değişikliklere uğramaktadır.
- Değişikliğe uğrayan mesajlar kasların hareketini kontrol edebilmek için başka mesaj türlerine dönüştürülmektedir. Bilgiyi hatırlamak için ise; depolanan mesajlar, kasların hareketini kontrol edebilecek bir başka mesaj türüne dönüştürülmektedir (Senemoğlu, tarihsiz).

Öğrenmeyi niteleyen başlıca özellikler şunlardır:

- Davranışta kalıcı bir değişikliğin meydana gelmesi.
- Bu değişikliğin (öğrenmenin) başka alanlara transfer edilebilmesi.
- Performans olarak gözlenebilmesi.
- Bireyin daha sonra karşılaşılabileceği durumlarda farklı tepki ve yaklaşımlar olarak geri dönmesi (Akyıldız, 1994: 11).

Yapılan bir araştırmaya göre öğrenenler;

- Okuduklarının % 10'nunu,
- İşittiklerinin %20'sini,
- Gördüklerinin %30'unu,
- Görüp işittiklerinin %50'sini,
- Söylediklerinin % 70'ini,
- Yaptıkları aktivite konusunda söylediklerinin % 90'nını, belleklerinde tutabilmektedirler (<http://biltek.tubitak.gov.tr>).

Öğrenme olgusu; basamaklar halinde maddelere dökülüp somutlaştırılsa da, dışarıdaki uyarıcının duyu organları tarafından alınması ile davranışa dönüştürülmesi sürecinde bilgilerin nasıl kazanılıp depolandığı doğrudan gözlenememektedir fakat bununla ilgili çeşitli hipotezler geliştirilmektedir. Günümüzde bunlardan en çok kabul göreni yapılandırmacılık kuramıdır. Bu kuram bireyin bilgiyi toplama, örgütleme, depolama ve hatırlama aşamalarıyla ilgilenir.

Yapılandırmacılara göre; bilgi ve birey birbirinden farklı olgular değildir. Bilgi bireyden bağımsız gelişmez. Bireye ait olan bu kavramları başka bir bireye doğrudan aktarmak mümkün değildir (Phillips, 2000; Erdamar ve Demirel, 2008: s. 2'deki alıntı).

Marlowe ve Page'e göre (2005); nasıl öğrendiğimizle ilgilenen bir teori olan yapılandırmacılığa göre öğrenme;

- Bilgiyi analiz etme, soru sorma ve yorumlama işlemlerinin yapıldığı bir süreçtir.
- Bu süreç; düşünme sürecini, kavramları, fikirleri geliştirme, yapılandırmak ve değiştirmek için kullanılmalıdır.
- Üzerine çalışılan konu hakkında geçmiş yaşantıları ve şimdiki yaşantıları birleştirmelidir (Süzen, 2007: s. 25'deki alıntı).

Yapılandırmacılara göre; öğrenenlerin anlık gereksinimleri ve doğal ilgileri önemli rol oluşturmaktadır. Bu kuramın öğrenenlerle ilgili temel ilkeleri şu şekilde sıralanabilir:

- Düşüncelerin özgürce ifade edilebilmesi.
- Bilgi varlığının elde edilebilmesi.
- Buluş yapma isteğinin olması.
- Bilgiyi edinme sürecinde kendi doğru ve yanlışlarını test edebilmesi.

Öğrenen dışarıdan ham verileri almakla yetinmez. Aksine; onları seçer, araştırır, karşılaştırır, akıl yürütür ve sorun çözmeye kullanmak için kavramsal hale getirir (Giordan, 2008: 8).

Yapılandırmacılara göre; bireylerin bilgiyi alış ve yapılandırma yani yeniden biçim veriş şekilleri farklıdır. Çünkü her bireyin beyni farklı yapıda çalışır, geçmiş yaşantıları farklıdır. Bu yüzden öğrenciler öğretmenlerin bilgilerini aktardıkları gibi akıllarında tutamazlar. Her öğrenci tarafından farklı yorumlanır, dönüştürülür ve farklı şemalandırılır (Açıkgöz, 2003: 64).

Scheepers (2000) yapılandırmacılık kuramının temel özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Dersin içeriği öğrencilerin bilgilerine göre düzenlenir. Önceden öğretmen tarafından bir plan dahilinde değil, programa ve uzmanlık alanlarına göre uyarlanmalıdır.
- Problem çözme beceresi nesnel bir beceri olduğu için, her öğrencinin bu konuyla birebir ilgilenmesi ve bu becerilerini aktif bir şekilde geliştirme anlayışı esas alınır.
- Öğrenme bireysel bir olaydır. Herkesin bu konudaki yeteneği, öğrenme şekli farklıdır. Anlatılacak konu; bu bağlamda öğrencilerin ilgileri ve istekleri doğrultusunda belirlenir.
- Öğretmenin rolü rehber olmaktır. Öğrencileri yapacakları çalışma hakkında doğru bir şekilde yönlendirmektir.
- Öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmaları için gerekli ortamlar hazırlanır (Taşpınar, 2007: s. 190'daki alıntı).

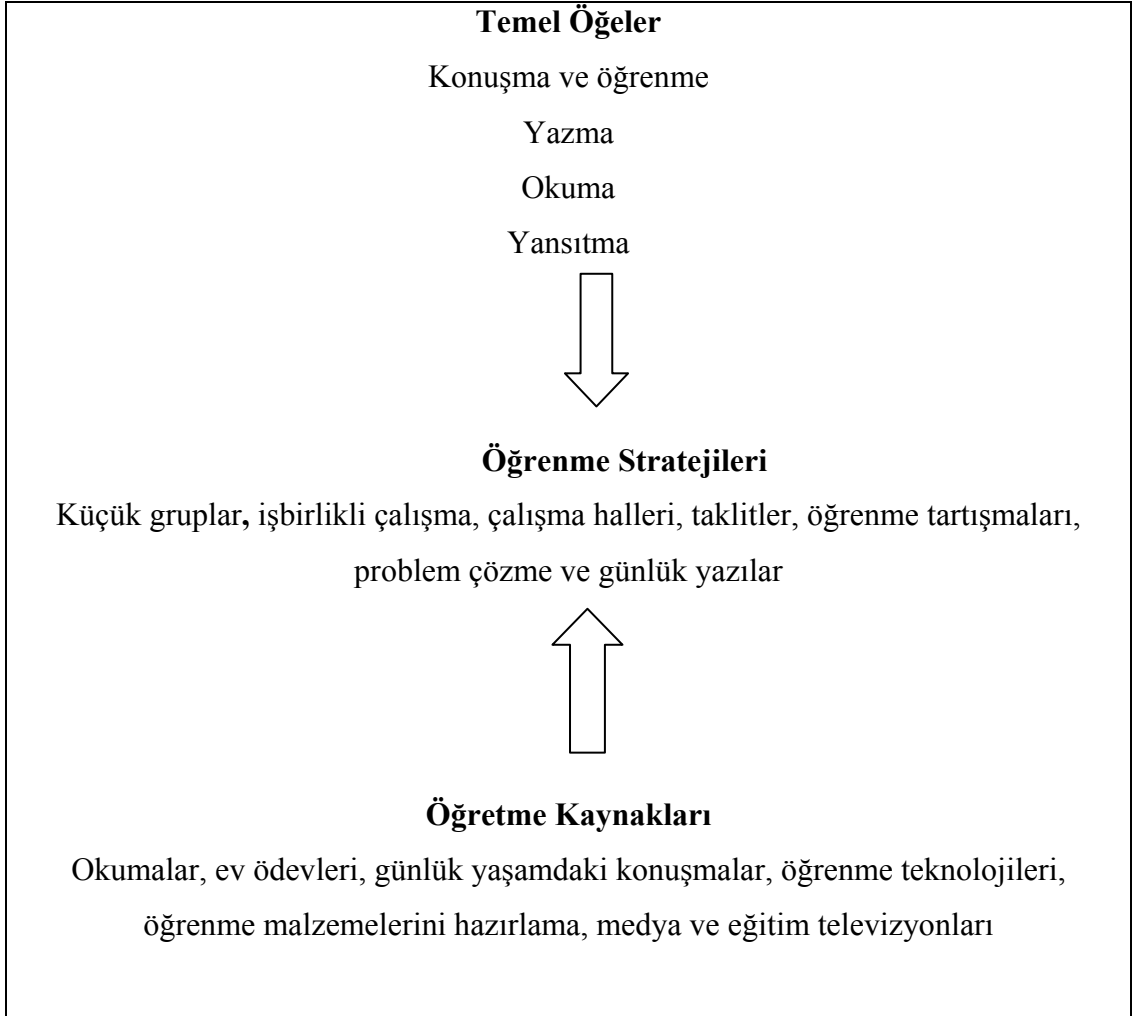
Yapılandırmacılık kuramının oluşmasında Rousseau, Pestalozzi, Dewey, Piaget, Ausebel, Vygotsky ve Bruner gibi düşünürler etkili olmuşlardır. Kuramın; felsefesini oluşturmuşlardır, fakat nasıl uygulanacağı ile ilgili bir çalışma yapmamışlardır. Bu kuramın pratikte nasıl uygulanacağı ile ilgili çalışmalar sayesinde aktif öğrenme anlayışı ortaya çıkmıştır.

Son yıllarda tüm dünyada özellikle üniversite düzeyinde verilen derslerde “öğrenmede özgürlük” başlığıyla popülerite kazanan aktif öğrenme geleneksel öğretim anlayışında adeta reformsal bir hareket olarak görülmüştür (Stern ve Huber, 1997: 22).

Aktif öğrenme; öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlemlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerinin kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz, 2003: 17).

Meyers ve Jones (1993: 20) aktif öğrenmenin “geleneksel öğrenmenin zıddıdır” tanımlamasını eksik bulmuşlar ve aktif öğrenmeyi birbiriyle ilgili üç öğeden oluşan bir kombinasyon olarak tanımlamışlardır.

Şekil 1.
Aktif Öğrenmenin Yapısı



(Meyers ve Jones, 1993: 20)

Bonwell ve Eison'a göre (1991) aktif öğrenmede önemli olan aktiviteyi öğrenenin kendisinin gerçekleştirmesidir. Pasif olarak sunulanı dinlemesi değildir. Analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey davranışların sorumluluğunu üzerinde hissetmesidir (Ercan, 2004).

Brunner' e göre (2002) aktif öğrenme; birlikte çalışmayı, bilgiyi paylaşmayı, kritik düşünmeyi, problem çözmeyi öğreten bugünün iş piyasası için geçerli bilgi, beceri ve yeteneklerin geliştirildiği bir kuramdır (Süzen, 2007: s. 38'deki alıntı).

Aktif öğrenmeyi farklı şekillerde tanımlamak ve farklı noktalarına vurgu yapmak mümkündür. Aktif öğrenme öğrenenlere öğrenme süreci ile ilgili karar verme fırsatları sunan bir yöntemdir. Bir başka boyutuna yapılan vurguyla aktif öğrenme; öğrenenlere kendi zihinsel yeteneklerini kullanmalarını sağlayan bir süreç olarak tanımlanabilir. Tüm bunlara ek olarak; öğrenmeyle ilgili karar verilmesini ve düşünülen aktivitelerin gerçekleştirilmesine olanak veren bir süreçtir (Stern ve Huber, 1997: 19).

Aktif öğrenme; hem insan beyniyle hem de insan psikolojisiyle uyumlu bir öğrenme modelidir. İçinde barındırdığı birçok değişik modelle değişik çalışma alışkanlıklarına cevap veren bir yöntemdir. Bu özellikleri sayesinde ortaya çıktıktan kısa bir süre sonra tüm dünyada çok fazla ilgi görmüştür. Açıköz (2003: 2) aktif öğrenmenin bu kadar ilgi görmesinin sebebini şu şekilde açıklamıştır:

- Aktif öğrenmenin beynin çalışmasına uygunluğu
- Yaşam boyu öğrenen bireylere duyulan gereksinim
- Geleneksel eğitimin çağın gereksinimlerini karşılayamaması
- Öğrenme- öğretme anlayışındaki gelişmeler
- Aktif öğrenmenin etkililiği
- Aktif öğrenmenin avantajları

Beyin zekanın, bilincin, algının, iradenin merkezi olan, istemli ve istemsiz motor hareketlerin yapılmasını sağlayan, konuşma ve düşünme gibi günlük yaşamın temel ihtiyaçlarını gerçekleştiren vücudun en önemli organlarından biridir (Yeşilyaprak, 2006: 163). Öğrenme olayında önemli bir rol sahibi olan beynin çalışma yapısı aktif öğrenmeyle uyum içerisindedir. Bu yöntemde geliştiren teknikler beynin çalışma yapısına uygundur.

Hem insanın çalışma biçimiyle hem de çağın gereksinimleri ile organize olmuş olan aktif öğrenme işbirlikli çalışma alışkanlıkları kazandıran bir anlayışa hakimdir. Yaşadığımız çağda artık bir işte başarılı olabilmek için sadece akademik beceriler yeterli olmamakla birlikte çalışarak ürün ortaya koymaya çalışan uyumlu,

doyumlu, kendi çalışma planı dahilinde çalışabilen atılgan ve hırslı bireylere gereksinim duyulan meslek alanları gittikçe artmaktadır. Okullardaki eğitimin başarılı olabilmesi için öğrencilerin çok yönlü gelişmesi onların mesleki yaşantılarında önemli bir faktör haline gelmeye başlamıştır. Onlara sınav başarısı ve akademik gelişmeyle birlikte; araştırmacı bilimsel tutum, yaşam boyu öğrenme alışkanlıkları, kişiler arası etkili iletişim becerileri, etkili düşünme, öğrenme ve yaşama becerileri gibi yaşamsal donanımlar kazandırılması beklenmektedir. Aktif öğrenme yöntemi tüm bu beklentileri içinde barındıran bir anlayışa sahiptir (Yıldız, 2004).

Çağın beklentilerine uygun olarak 2000’li yıllarda öğrenme-öğretme anlayışındaki düşünceler de değişmeye başlamıştır. Davranışçılık akımı 1970’lerden sonra terk edilmeye başlanmış yerini yapılandırmacı akıma bırakmıştır. Bu noktada kısaca davranışçılık akımı ile yapılandırmacılık akımını birkaç değişken açısından irdelemek konuya açıklık getirecektir.

Şekil 2.

Davranışçılık Akımı ile Yapılandırmacılık Akımının Karşılaştırılması

	Davranışçılık Akımı	Yapılandırmacılık Akımı
Öğrenme olayı	Uyaran-tepki bağının oluşması ve bu bağın pekiştireçlerle güçlendirilmesi süreci olarak tanımlanır.	Öğrencinin bilgiyi işleme yöntemlerinden ve önceki öğrenmelerinden etkilenir. Öğrenme birikimli bir süreç olarak tanımlanır.
Öğretmen	Öğrencinin neyi, ne zaman ve nasıl öğreneceğine karar verir. Genellikle onların sessiz ve pasif durdukları bir süreçte onlara bildiklerini anlatır.	Öğrencinin bilgiyi keşfetmesine ve onu özümsemesine yardımcı olur.
Öğrenci	Kendilerine aktarılanları aktarıldıkları şekliyle anlatırlar. Yeniden biçimlendirme yapmazlar.	Yalnızca strateji kullanmada değil, yeni bilgileri öncekilerle ilişkilendirmede de etkilidir. Var olan şemaları kullanarak yeni bilgileri yapılandırır.

Yapılandırmacılık kuramına göre etkili bir sınıf yönetiminde bulunması gereken 3 özellik şu şekilde sıralanmıştır:

- Öğrencinin dikkatinin sağlanması gerekmektedir.
- Motivasyonunu oluşturacak etkinliklerin yapılması gerekmektedir.
- Özdenetim mekanizmasını oluşturan alışkanlıklar edinmesi sağlanmalıdır (Taşpınar, 2007: 278).

İçinde birçok tekniği ve hedefi barındıran aktif öğrenme yöntemi akademik başarının yanı sıra etkili bir kişilik oluşturma özelliğine de sahiptir. “Yaşayarak öğrenme” olarak da tanımlanan aktif öğrenme yönteminde öğrenen materyallerle, insanlarla, fikirlerle ve olaylarla birebir bağlantı halindedir (Oktar, tarihsiz).

Aktif öğrenmede;

- Öğrenme düzeyi farklı olan (yavaş ve üstün öğrenen öğrenciler) gruplara daha çok zaman ayrılır.
- Öğrencilerin öz denetim ve öz saygılarını geliştirici aktiviteler planlanır.
- Yaşam boyu öğrenme alışkanlıkları kazandırma yolları geliştirilir.
- Yapılandırmacılığın ana düşüncesi olan; bilginin örgütlenmesine ve sunulmasına imkan sağlanır.
- Öğrenciler bilgi, etkileşim, iletişim ve ortak bilgi üretimi için işbirliği içindedirler (Ercan, 2004).

Hedeflendiği pek çok kriterde etkili olan aktif öğrenme yöntemleri birçok avantaja da sahiptir. Aktif öğrenme donanımlı ve çağdaş bir insanda bulunması gereken özellikleri kazandırmada etkili bir yöntemdir. Bu yöntemlerin kullanıldıkları sınıflardaki öğrencilerin genel özelliklerini Harmin (1994) şu şekilde açıklamıştır:

- Güven
 - Enerji
 - Özdenetim
 - Gruba ait olma
 - Duyarlı olma
- Güven, öğrenmeye hazır olan ve bunun sorumluluğunu alan öğrenciler kendilerine saygı duymaktadır. Ödüle bağlı bir başarı isteği, herkesi memnun etme çabası gibi duygulara sahip değildir.
 - Enerji, boş zaman geçirmezler. Bekleyen, sıkılan ya da saate bakan öğrencilere çoğunlukla rastlanmaz.
 - Özdenetim, tüm çalışma programlarını kendileri yaparlar. Ne zaman çalışmaya başlanacağına, ne zaman ara verileceğine, nasıl bir çalışma programı izleneceğine, zamanlarını nasıl yöneteceklerine, kimin hangi işi yapacağına kendileri karar verir ve bu programın uygulanıp uygulanmadığını kendileri kontrol ederler.

- Gruba ait olma, öğrenciler öğretmenleriyle, arkadaşlarıyla, okulun çalışanları ve yöneticileri ile uyumlu, saygılı ve duyarlı ilişkiler kurarlar. Genel olarak reddedilme ya da uzaklaşma yaşamazlar.
- Duyarlı olma, dikkatli, meraklı, yaratıcı ve gayretlidirler (Koç, 2000: s. 2'deki alıntı).

Tüm bunlara ek olarak öğrenme isteği, okuma alışkanlığı, başkalarıyla birlikte çalışma isteği, özsaygı, liderlik, paylaşma, işbirliği yapma gibi önemli nitelikler de kazandırmaktadır (Açıkgöz, 2003: 16).

Aktif öğrenme yönteminde öğrenilecek konuya ve öğrencilerin yaşlarına göre değişen birçok teknik kullanılmaktadır. Bu teknikler uygulanırken sanıldığı gibi aksine pahalı araç ve gereçlere ihtiyaç duyulmamaktadır. Değişik oyuncaklar, pratik günlük nesnelere, doğal malzemelere, atık materyallere, renkli kartonlara, boyalı kalemler gibi çok ucuz, taşınabilen malzemelerdir. Sonuç olarak yöntem aynı zamanda ekonomik bir yöntemdir (Oktar, tarihsiz).

Aktif öğrenme yöntemleri; her yaş ve her konuya uygun birçok tekniği içinde barındırır. Bu yönüyle kullanışlıdır.

Aktif Öğrenme Uygulamaları

Bazı kaynaklarda edilgin öğretim yönteminin tam zıddı olarak tanımlanan aktif öğrenme yönteminin uygulama aşamasında öğrenme olayının gerçekleştiği sınıf ortamı, yöntemi uygulayan kişi olan öğretmen ve tüm bunların sonucu olarak öğrencinin de rolleri ve bakış açıları bilinen rollerden farklıdır. Bu bölümde aktif öğrenmenin pratikteki uygulamalarına ışık tutmak amacıyla aktif öğrenme uygulamaları aşağıdaki alt başlıklar halinde irdelenmiştir.

- Aktif öğrenmede öğretmenin rolü
- Aktif öğrenmede öğrencinin rolü

Aktif Öğrenmede Öğretmenin Rolü

Edilgin öğretim yönteminin uygulandığı sınıflarda öğretmen ders süresi boyunca sıraların arasında gezinen; istediği etkinliği istediği süre içerisinde uygulayan, kısaca öğrenme süreciyle ilgili tüm kararları alan kişidir. Oysa ki öğrenme aktif bir olaydır ve öğrenen kişi aktif olmalıdır anlayışı tüm dünyada egemen olan bir düşünce haline gelmiştir. Öğrenme olgusunun doğasına uygun olarak aktif öğrenme yönteminde roller de değişmiştir. Öğrenen süreçle ilgili kararları kendisi vermekte ve öğrenmeyle ilgili sorumlulukları üstlenmektedir.

Edilgin öğretim yöntemlerinde konu alanı uzmanlığı, güdüleyicilik ve öğretim uzmanlığı sıfatlarını taşıyan öğretmen aktif öğrenme yönteminde öğrencinin öğrenme süreciyle ilgili seçenekleri sunan tasarlayan ve sürekli olarak kendini geliştiren bir araştırmacıdır (Yıldız, 2004).

Aktif öğrenmenin uygulanması aşamasında her etkinliğin bir yapılma nedeni ve öğrenene kazandırdığı değerler bulunmaktadır. Örneğin Turner (1996) derse başlama etkiliklerinin amaçlarını şu şekilde sıralamıştır: (a) İşbirliğine davet, (b) önerileri duymak, (c) öğrenci zekasına duyulan saygıyı göstermektir (Koç, 2000: s.223'deki alıntı).

Araştırmalar; aktif öğrenme sınıflarında öğretmenlerin en belirgin özelliklerinin; öğrencilerin öğrenme aşamalarını kontrol etmek ve değerlendirmek, onları yapacakları çalışmalarla ilgili motive etmek olduğunu saptamıştır. Bunların yanı sıra; öğretmenin en büyük sorumluluklarından biri de öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmektir (Kimonen ve Nevalainen, 2005; Aydede ve Matyar, 2009: s.138'deki alıntı).

Aktif öğrenme sınıflarına öğretmen;

- Öğrencileriyle çalışarak birlikte öğrenir.
- Modeldir.
- Motive edici bir rol üstlenir.

- Öğrencileriyle el ele vererek birlikte araştırma yapar (Jones ve diğer., 1994; Aydede ve Matyar, 2009: s. 138'deki alıntı).

Bowell ve Eison (1991) aktif öğrenme sınıflarında yöntemi destekleyebilecek etkinlikleri şu şekilde sıralamışlardır:

- uygulanan tekniklerin video, multi medya ve slayt gibi görsel iletişim içeren materyallerle desteklenmesi,
- not tutma, dersin özetini çıkartma, çözülen bir problemin çözüm aşamalarını somutlaştırma gibi yazı yazmaya teşvik eden stratejilerin belirlenmesi,
- bilgisayarların ve daha değişik teknolojik gereçlerin derste yer alması,
- canlandırma, simulasyon, dramatizasyon ve oyuna dayalı aktivitelerin kullanılması,
- öğrencilerin birlikte yapılan çalışmalara teşvik edilmesi şeklindedir (Akman ve Muğan, 2004: s. 2'deki alıntı).

Aktif Öğrenmede Öğrencinin Rolü

Aktif öğrenme yönteminin uygulandığı sınıflarda öğretilmekte olduğu gibi öğrencinin rolünde de bir takım değişiklikler oluşmaktadır. Edilgin öğretim yönteminde söz sahibi olmayan öğrenci aktif öğrenme de öğrenme sürecindeki kararları ve sorumlulukları alan kişi konumuna gelmiştir.

Aktif öğrenme yöntemi öğrenenlere çeşitli karar hakları vererek onların doğal olarak değişmelerini sağlayan bir yöntemdir. Çeşitli objeler kullanarak, kendi öğrenmelerine odaklanan öğrenciler düşüncelerini keşfederler, anlarlar ve kendilerini ifade ederler. Öğrenenler “ne yaptım”, “niçin öğrendim” ve “ne öğrendim” sorularını sorarak öğrenirler (Caine ve Caine, 1991: 147).

Şekil 3.

Öğrenenler Tarafından Başlatılan Karar Örnekleri

<u>Kategori</u>	<u>Öğrenen aktivitesi</u>
1. Amaçların ve aktivitelerin yönlendirilmesi	Amaç ve aktivitelerin hakkında düşünülmesi
2. Amaçları seçme	Kişisel öğrenme amaçlarının seçilmesi
3. Amaçların yararlılığı	Hangi amaçların neden seçildiği konusunda bir düşüncenin oluşması
4. Özgüven	Özgüvenin gelişmesi
5. Öğrenme aktivitelerinin planlanması	Aktivitelerini planlaması ve seçmesi
6. Öğrenme motivasyonunun oluşması	Öğrenmeye olan motivasyon; kişisel motivasyonun gelişmesi
7. Öğrenmeye başlanması	İlgiye odaklanmak
8. Anlama	Öğrenme malzemesinin okunması Öğrenme konusunun dinlenmesi Öğrenme konusunun analiz edilmesi
9. Birleşme	Öğrenilecek konuyu anlatması, şemalar çizmesi
10. Başvurma	Yeni seçeneklere başvurması, olabilecek ihtimalleri düşünmesi
11. Gözlem	Kendi bilgilerine yönelmesi
12. Test etme	Öğrendiğini sınamak için konuyu kendi cümleleriyle anlatması
13. Gözden geçirme	Yeni çözüm yolları denemesi, planlar yapması
14. Yansıtmak	Başarmak için olasılıkları düşünmesi
15. Değerlendirme	Öğrenme sürecini değerlendirmesi
16. Dönüt	Yeni olasılıkları düşünmesi
17. Karar	Kendi performansını değerlendirmesi
18. Motivasyon	Ödüllerini düşünmesi
19. Konsantrasyonunu sağlaması	Mola vermesi

(Stern ve Huber, 1997: 20)

Harrison (1992) aktif öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencilerin gerçekleştirmesi gereken düşünsel etkinlikleri şu şekilde sıralamıştır: (a) öğrenmeleriyle ilgili kendilerini tanımalılar, (b) çalışmalarının sonuçlarıyla ilgili yorum yapmalılar, (c) kendi düşüncelerini analiz edebilmeliler, (d) kendi çalışma süreçlerini tasarlamalı ve uygulamalılar, (e) problem çözme yetilerini geliştirmeliler (f) grup içi etkileşimleri ve iletişimleri amaçlı olmalı (Süzen, 2007: s. 41'deki alıntı).

Genel olarak aktif öğrenme sınıflarında öğrenciler;

- En iyi ürünü ortaya çıkarmak için çabalarlar.
- Başarmak için kendilerinin belirlediği alanlarda ve kendilerinin belirledikleri adımlarla özgürce çalışırlar.
- Küçük gruplarda bütün üyelerin görev alabileceği şekilde çalışmalarını yürütürler (Johnson ve diğer., 1994: 1).

Aktif Öğrenme Teknikleri

Aktif öğrenme teknikleri her türlü bilim dalının öğrenme sürecinde uygulanabilecek aktiviteler içermektedir. Aşağıda araştırmada kullanılan aktif öğrenme yöntem ve tekniklerine kısaca değinilmiştir.

Sunarak öğretme: Aktif öğrenmenin avantajlarından bir tanesi olan ekonomiklik özelliğinin belirgin bir şekilde uygulanması sonucu doğan bir tekniktir. Ausubel tarafından geliştirilmiştir. Ausebel sunuş yoluyla öğretim yönteminin dört temel özelliğini şu şekilde sıralamıştır.

- Öğretmen ve öğrencinin sıcak iletişiminin sağlandığı bu yöntemde öğretmen gerekli olan ön bilgileri aktarır ve öğrencilerin sürece yoğun katılımlarını sağlamaya çalışır.
- Sözel öğrenmelerde, somutlaştırılması gereken bilgi aktarımlarında, bol örnek verilmesi gereken konuların işlenmesinde kullanılması etkilidir.
- Sunuş yoluyla öğretimde genelden özele doğru sistematik bir sıra izlenir.
- Ön organize edicilerle başlayan ders önce ve sonra öğrenilenlerle ilişkilendirilerek hiyerarşik bir yapıda ilerler. Bu şekilde öğrencinin anlamlı öğrenmesi

sağlanır (Woolfolk, 1993; Eggen ve Kauchack, 1993; Senemoğlu, 2004: s. 478'deki alıntı).

Sunuş yoluyla öğretme yönteminde dikkat edilecek noktaları Demirel şu şekilde belirtmiştir:

- Öğretilecek konuyla ilgili doğru anlatıma ve terimlere dikkat edilmelidir.
- Anlatım basit, kısa ve öz cümlelerle yapılmalıdır.
- Aktarılacak konu genelden özele bir şekilde planlanmalı ve mantıksal bir yapı kurulmalıdır.
- Ses tonu ve diksiyon etkili bir şekilde kullanılmalıdır.
- Verbalizm (laf salatası) önlenmelidir. Bunun için plan, kroki, grafik gibi görsel araçlar kullanılmalıdır.
- Konu aktarılırken espri ve şakalara yer verilmelidir. Bu tip jest ve mimik kullanımı ilgiyi toplamak için etkilidir.
- Konuyla ilgili örnek verirken öğrenci yaşantısına ve algısına göre örnekler verilmelidir.
- Küçük grup tartışmaları ile sınıftaki dinamizm sağlanmalıdır.

Kart Oyunları: Kart oyunları genel olarak konu tekrarlarında kullanılabilen teknikler bütünü olarak da tanımlanabilir. Kart oyunları çoğu zaman; iç içe geçmiş ve karışabilecek bilgilerin sistematik bir şekilde tekrarlatmak, formülleri, şemaları ve grafikleri hatırlatmak amacıyla kullanılabilir (Harmin, 1995: 32).

Bu araştırmada kullanılan kart oyunları; doğru mu yanlış mı, kart gösterme, kavram ağı, elma dersem çık armut dersem kal, soru turu, kum saati, zihinsel haritalamadır (Açıkgöz, 2003:131-136-160-162-163-168).

Doğru mu yanlış mı tekniği; öğrencilerin işlenen konuyla ilgili düşüncelerini ve bilgilerini gözden geçirme olanağı verir. İşlenen konuyla ilgili doğru ve yanlış cümleler renkli kağıtlara yazılır. Kağıtlar öğrencilere dağıtılır. Öğrenciler tercih ettikleri bir yöntemle cümlelerin doğruluğunu ve yanlışlığını tartışır.

Kart gösterme tekniği; öğrencilere öğrenilen konuyla ilgili gözden geçirme, değerlendirme ve karar verme olanağı verir. Öğrencilere farklı renkte kartonlar verilir. Her rengin bir anlamı vardır. Örneğin; yeşil karton “Katılıyorum” u temsil ederken, kırmızı karton “Katılmıyorum” u temsil eder. Konuyla ilgili değişik cümleler okunur. Öğrenciler cümleye katılma eğilimlerine göre seçtikleri kartonu sıranın üzerine koyarlar.

Kavram ağı tekniği, öğrencilere öğrenilen konuyla ilgili öğrendiklerini gözden geçirme ve öğrendikleri arasında ilişki kurma olanakları verir. Konunun ana kavramlarının yazıldığı küçük kağıtlar öğrencilere dağıtılır. Kısa bir süre öğrencilerin ellerindeki kağıtlarda yazan konularla ilgili düşünmeleri için beklenir. Daha sonra öğrenciler sınıfın içinde özgürce dolaşırlar. Karşılaştıkları arkadaşlarıyla ellerindeki kağıtlarla ilgili düşünce alış verişı içine girerler.

Elma dersem git armut dersem kal tekniği, öğrencilere öğrenilen konuyu gözden geçirme, neden bulma ve değerlendirme olanağı verir. Sınıfın farklı yerlerine, üzerinde işlenen konuyla ilgili doğru ve yanlış cümlelerin olduğu renkli kartonlar yapıştırılır. Öğrenciler değişik tekniklerle kartlarda yazan cümlelerin doğruluğuna ya da yanlışlığına karar verirler. Doğru kartona yaklaştınca “Elma! Elma!” yanlış kartona yaklaştınca ise “Armut! Armut!” diye bağırırılar.

Soru turu tekniği; öğrencilere anahtar kavramları ortaya çıkarma, kavramları tanımlama, değerlendirme gibi üst düzey işlere katılma olanağı verir. İşlenen konunun, netleştirilmesinde ve gözden geçirilmesinde kullanılan bir tekniktir. Öğrenciler konuyla ilgili üzerinde durulması gereken tanımları veya kavramları boş kağıtlara yazarlar. Her öğrenci kağıdı sol tarafta oturan arkadaşına verir. Önüne kağıt gelen öğrenci kağıtta yazan kavramlarla veya tanımlarla ilgili bildiklerini kağıda yazar.

Kum saati tekniği; öğrencilere işlenen konuyu gözden geçirme ve yeni öğrenilenlerle ilişki kurma olanağı verir. Sınıfın farklı yerlerine asılan ya da öğrencilere dağıtılan kum saatlerinin üst taraflarına konuların isimleri yazılır. Konu

işlendikten sonra öğrenciler konunun ana kavramlarını kum saatinin alt tarafına yazarlar.

Zihinsel haritalama tekniği, öğrenilen konuyla ilgili kavramlar arasındaki anlamlı ilişkilerin keşfedilmesine olanağı verir. Küçük kağıtlara yazılan, işlenilen konuyla ilgili kavramların, kişilerin, olayların, tarihlerin, rakamların v.b olduğu desteler öğrencilere dağıtılır. Öğrenciler masanın ya da sıranın üzerinde bu kağıtlardaki bilgileri ilişkilendirerek sıralarlar.

Bu uygulanan kart oyunlarının yanı sıra araştırmacı tarafından geliştirilen soy ağacı tekniği de uygulanmıştır.

Soy ağacı oyununda öğrencilere öğrenci sayısı kadar ağaç resmi dağıtılır. Öğrenciler ağaç resimlerine işlenilen konuyla ilgili kavramları oklar ve daireler kullanarak birbirleriyle ilgili bağlantılarını şemalaştırırlar.

Eğitimsel oyunlar: Öğrenme süreci yaşanırken bu sürecin hem verimli geçmesi hem de destekleyici öğrenmeler üzerinde etkili olması için aktif öğrenme yönteminde bir çok oyun eğitimsel amaçla kullanılabilir. Çünkü oyun insan yaşamında sağlık ve mutluluğun düzenleyicisi olabileme özelliğine sahiptir. Düşünce ve yorgunluğu gidermede, yaşama hazırlanmada, birçok yaş grubu için doğal bir gereksinimdir (Sel, 1985: 11).

Mangır ve Silelli'ye göre oyun esnasında çocuk gözlemlenerek şu bilgilere ulaşılabilir:

- Çocuğun zihinsel gelişimi, hayal gücü, yaratıcılığı ve zeka düzeyi,
- Yetenekleri, becerileri ve kararları,
- Çevresini ve insanları algılayışı ve değerlendirişi,
- Genel olarak kişilik özellikleri; ürkek mi çekingen mi, atılgan ya da hırslı mı olduğu,
- Ailesi ve arkadaşlarıyla olan ilişkileri değerlendirilebilir (Yıldız, 1992: s. 23'deki alıntı).

Bu araştırmada araştırmacı tarafından kulaktan kulağa oyunu eğitime uyarlanmıştır. Kulaktan kulağa oyunu; işlenilen konuyu tekrar etmek amacıyla geliştirilmiş bir oyundur. Üç gruba ayrılan sınıfta her grup tek tek farklı sıralara oturur. Çalışma materyallerini okuyan grup bir yan sıraya geçerek anladıklarını arkadaşlarına anlatır. Bundan sonraki aşamada ikili gruplar yan taraftaki sıralara geçerek üçerli gruplar oluştururlar. Önceki paylaşımlarını eklenen üçüncü kişiyle sürdürürler.

Paylaşma çiftleri: Paylaşma çiftleri etkinliğinde öğrencilerden birisi konuşmacı diğeri de dinleyicidir. Bu şekilde her öğrencinin etkinliğe katılımı sağlanır (Sabancı, 2000; Koç, 2000: s. 222'deki alıntı). Öğrencilerin bir problem üzerinde yüksek sesle konuşmalarını sağlayan bir etkinliktir. Böylece tek bir düşünce şeklini benimsemektense farklı düşüncelerinde paylaşıldığı bir ortam yaratılmış olur (Harmin, 1995: 39).

Bu araştırmada paylaşma çiftleri oyunlarından; vızılı ve top taşıma teknikleri uygulanmıştır. Bu teknikler Açıkgöz tarafından geliştirilmiştir (2003: 129-130).

Vızılı tekniği, öğrencilere öğrenilenlerle ilgili konuşma olanağı veren bir tekniktir. Küçük gruplara ayrılırlar. İşlenilen konuyla ilgili, bir soru, bir problem ya da kavram üzerine tartışırlar. Tartışma bitiminde sınıfa bir sunum hazırlarlar ve sunarlar.

Top taşıma tekniği, öğrenilen konuyla ilgili düşünce paylaşımı yapma olanağı veren bir tekniktir. Öğrenciler iç ve dış iki çember oluşturacak şekilde otururlar. İç ve dış çemberde arka arkaya gelenler eşleşmiş olurlar. İşlenilen konuyla ilgili bir soru, bir problem ya da kavram üzerine tartışırlar. Bir süre sonra eş değiştirmek amacıyla her biri ters yöne kayarak önceki eşinin yanındaki ile yeni bir paylaşma çiftini oluşturur.

Görev Grubu: Öğrencilerin bir görevi gerçekleştirmek üzere birlikte çalıştıkları çalışma gruplarıdır. Sonra her öğrenci çalışmasını raporlaştırır. Verimli

grup çalışmaları alışkanlıklarını sürdürmek amacıyla tasarlanmış bir tekniktir (Harmin, 1995: 95).

Paylaşmalı Öğretme: Yunanca'da ki “synergogy” anlamına gelen birlikte çalışma kelimesinden türetilmiştir (Mouton ve Blake, 1984; Açıköz, 2003: s. 151'deki alıntı).

Paylaşmalı öğretme öğrenme sürecine hem öğretenin hem de öğrenenin katılması açılarından avantajlı bir yöntemdir. Paylaşmalı öğretmenin üç temel ilkesi şu şekildedir: (a) öğrenciye öğrenme deseni ve araçları biçiminde yönlendirme sunması (b) bireysel ya da grup çalışmalarından çok takım çalışmasına dayanıyor olması (c) bütünü, yalnızca parçaların toplanmasından ibaret olmadığıdır (Açıköz, 2003: 151).

Hızlı Tur: Sorulan soru hakkında her öğrenci sırası geldiğinde fikrini söylediği, konuyla ilgili fikri olmayan öğrencinin kendi tercihiyle “geç” dediği bir tekniktir. Amacı; her öğrencinin konuşması sağlamak ve öğrencilere kendi düşünme sorumluluklarıyla ilgili becerilerini arttırmaktır (Açıköz, 2003: 131).

Dönüşümlü Öğretme: Paylaşmalı öğretme yöntemi gibi hem öğretenin hem de öğrenenin öğrenme sürecine katıldığı bir tekniktir.

Şiir Yazma: Öğrenciler küçük gruplar halinde öğrenilen konuyla ilgili şiir yazdıkları bir tekniktir.

İşbirlikli Öğrenme: İşbirlikli öğrenme öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ortak bir amaç için birbirleriyle iletişim halinde çalıştıkları bir öğrenme yöntemidir. İşbirlikli öğrenmenin en önemli özelliği birlikte çalışma ve başarıma anlayışıdır. Grupta ki kişiler tek başlarına bir ürün ya da başarıya ulaşmayı değil birlikte çalışarak ve yardımlaşarak sonuca ulaşmak isterler. Elde edilen başarı ya da ürün gruba aittir (Açıköz, 1992: 3).

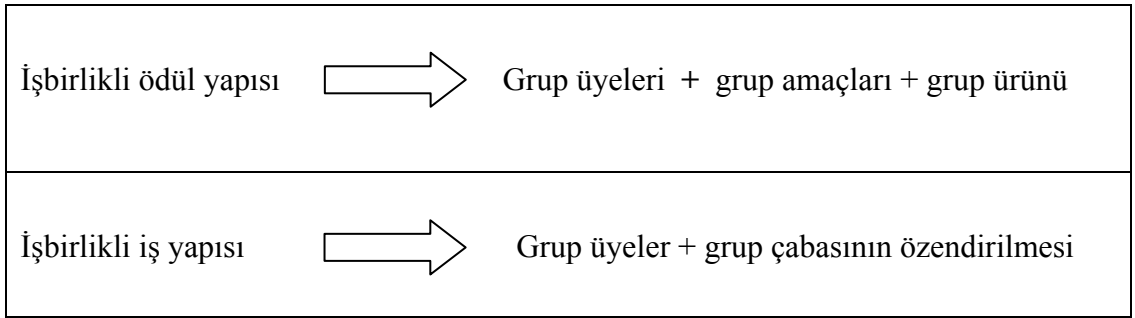
İşbirlikli öğrenmenin etkililiğini arttıran bir takım ilkeler şu şekilde sıralanabilir:

1. Grup ödülü: İşbirlikli öğrenmenin en önemli özelliklerinden bir tanesi; grup üyelerinin başarılı olabilmeleri için önce grubun başarılı olması gerektiğine olan inançlarıdır. Slavin (1995) bu inancın arttırılabilmesi için;

a) İşbirlikli ödül yapısı

b) İşbirlikli iş yapısı ile etkili hale getirilebileceğini savunmuştur (Açıkgöz, 1992: s.10'daki alıntı)

Şekil 4. Grup Ödülü



2. Olumlu Bağımlılık: Olumlu bağımlılık işbirlikli öğrenme yönteminin adeta kalbi gibidir. Küçük gruplar halinde fakat her üyenin katılımının sağlandığı ve nitelikli çalışmaların yapıldığı işbirlikli öğrenme gruplarında öğrenciler çalışmalarını fikirlerini paylaşarak pozitif bir bağımlılık oluştururlar (Johnson and Johnson 1999; Sharan, 1999: s.58'deki alıntı).

3. Bireysel Değerlendirebilirlik: Johnson ve Johnson'a göre (1990) bireysel değerlendirilebilirlik iki şekilde sağlanabilir:

- Grup amacına ulaşmak için grup üyelerinin birbirine yardımcı olma isteğinin ve sorumluluğunun hissedeceği ortamlar yaratılmalıdır.
- Her öğrencinin bireysel başarı düzeyi değerlendirilmelidir (Açıkgöz, 1992: s. 11'deki alıntı).

4. Yüzyüze (Destekleyici) Etkileşim: Gruplarda kişiler arası yüz yüze etkileşim sosyal desteği ve kişiler arası iletişimi arttıran bir etkidir. Yüz yüze etkileşim grup üyelerinin birbirleriyle yardımlaşmasında, öğrenme malzemesinin düzenlenmesinde, grup üyelerinin birbirini desteklemesinde ve ödüllendirilmesinde etkili olabilmektedir (Sharan, 1999: 58).

5. Grup Süreci: Öğrenciler işbirlikli öğrenme yönteminde gruba ait olma ve grupla birlikte öğrenme ve üretme sürecini yaşama deneyimine sahip olurlar. İşbirlikli öğrenme sınıflarında gruba dahil olan öğrencilerin yöneticilerle, öğretmenleriyle ve arkadaşlarıyla daha iyi ilişkiler kurdukları gözlenmiştir. Birbirlerini red etme veya uzaklaşma duygularını hissetmezler (Koç, 2000: 221).

Birlikte çalışma, yardımlaşma, etkileşim ve paylaşımın esas olarak alındığı işbirlikli öğrenme yöntemi destekleyici öğrenmeler üzerinde etkili olduğu kadar yararlı da bir yöntemdir. Senemoğlu; işbirlikli öğrenme yönteminin yararlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Öğrencilerin güdülenmelerinde ve algılarının açık olmasında etkili bir yöntemdir.
- Düşük yetenekli öğrencilere alt ve üst düzey becerilerin kazandırılmasında etkilidir (Webb, 1982; Slavin, 1990; Özder, 1996).
- Öğrencilerin empati kurma ve onlardan farklı olanı da (engelli, özel eğitime muhtaç v.b.) dışlamama gibi çağdaş insan da bulunması gereken özellikleri kazanmalarını sağlar (Slavin, 1990).
- İşbirlikli gruplarda çalışırken her bireyin kendini değerli hissetme duygusunu yaşaması sonucunda her öğrencide özsaygı ve özyeterlik duygularının gelişmesini sağlar (2004: s. 498-499'daki alıntı).

İşbirlikli öğrenme yöntemi içinde bir çok tekniği barındıran bir yöntemdir. Bu araştırmada bu tekniklerden Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim tekniği (BSBÖ) ve Birleştirme tekniği uygulanmıştır.

Açıkgöz tarafından Bilen'in (1982) telefon-telgraf oyunundan esinlenilerek oluşturulmuş bir tekniktir. Grupların oluşturulması, öğrenme malzemesinin okunması, öğrenci sorularının hazırlanması, grup sorusunun hazırlanması, grup sorularının gönderilmesi, grup sorularının yanıtlanması, yanıtların sınıfta sunulması, yanıtların sınıfta değerlendirilmesi, grup sürecinin değerlendirilmesi, bütün sınıfın tartışması ve sınama bölümlerinden oluşmaktadır (2003: 214-219).

Birleştirme tekniği, öğrenme malzemesinin okunması, uzmanlık gruplarının oluşturulması, uzmanlık grubu tartışmalarının yapılması, takım raporlarının oluşturulması ve sınama bölümlerinden oluşmaktadır (Açıkgöz, 2003: 212-214).

Aktif öğrenme ve işbirlikli öğrenme yöntemlerinde bilgi akışının sağlanması, bilginin yapılandırılması ve üst düzey bilişsel aktiviteler yapılabilmesi kadar, pozitif bir sınıf ortamının oluşturulması, akademik başarının yanı sıra destekleyici öğrenmelerin de eğitim sürecine katılarak sürecin verimli ve keyifli geçmesini sağlamaktır. Yapılan araştırmalarda bu görüşle aynı doğrultudadır. Bloom (1995), okul öğrenmelerinin % 25'inin öğrencilerin duyuşsal özellikleriyle ilgili olduğunu, öğrencilerin bir konuyu öğrenebilmeleri için o konuya ilgilerinin ve isteklerinin olması gerektiğini belirtmiştir (Altınok, 2006: s. 36'daki alıntı). Duyuşsal özelliklerin oluşturan en önemlilerinden olan tutum akademik başarıyı etkileyen önemli faktörlerden bir tanesidir.

Tutum

İnsanoğlu hem toplumsal yaşamında hem de bireysel yaşamında her gün yeni kararlar almak ve tercihler yapmak durumundadır. Tüm bunlar kendi yaşamını ve yaşadığı çevreyi şekillendirmesini sağlamaktadır. Hayatına yön veren istekleri ve ilgileri onun geçmiş yaşantılarıyla birebir ilgilidir. Tüm bu kavramların (tercih, karar, ilgi, istek, geçmiş yaşantı v.b) bulunduğu nokta sosyal psikologların son yıllarda üzerinde tartıştığı "tutum" kavramını doğurmuştur.

“Tutum” kelime anlamı olarak “harekete hazır” demektir. Bilimsel olarak 19. yy da incelenmeye başlamıştır (Arkonaç, 2001; Tavşancıl, 2006: s.65’deki alıntı).

Sosyal bilimlerde daha birçok kavramda olduğu gibi tutumda da tam bir görüş birliği sağlanamamıştır. Fakat yapılan birçok tanımda vurgulanan iki kavram dikkati çekmektedir. Bu kavramlar; “tutum objesi” ve “tutum objesiyle ilgili geçmiş bir yaşantı”dır.

Tutum objesi; hakkında tutum sahibi olunan şeye “tutum objesi” denir. Bu objenin birey için psikolojik bir anlam ifade etmesi gerekmektedir (Aydın, 1987; Tavşancıl, 2006: s.68’deki alıntı).

Tutum objesinin günlük yaşamda diğer insanlar için önemli bir obje olup olmadığına önemi yoktur. Sadece birey için taşıdığı anlam önemlidir. Örneğin; müzik bölümünün sınavlarına girmek isteyen bir öğrenci için sol anahtarı şeklindeki bir kolye çok değerli olabilir. Çünkü müzik onun hayatında önemli bir yere sahiptir. Ama herhangi biri için o kolyenin diğerlerinden farkı yoktur. Çünkü tutum objesinin en önemli özelliklerinden bir tanesi birey için anlam taşımasıdır.

Herhangi bir nesne birey için önemsizken geçirdiği yaşantılar sonucu önemli hale gelebilir. Yani kişi artık o nesneye, bireye ya da olaya karşı nötr değil olumlu ya da olumsuz bir duygu geliştirir. Örneğin sol anahtarı şeklindeki kolye herhangi biri için önemsizken o kişinin değer verdiği bir kişi tarafından hediye edildiğinde kolye kişi için değerli hale gelebilir.

Tutum objesiyle ilgili geçmiş bir yaşantı, tutum objesiyle ilgili önceden geliştirdiği inançları, deneyimleri, eğilimleri, olumlu veya olumsuz tepkileri, ödeneme düşünme biçimleri, duygusal tepkileri v. b olarak tanımlanabilir.

Thurstone’ a göre tutum; “psikolojik bir objeye yönelen olumlu veya olumsuz bir yoğunluk sıralaması ve derecelenmesidir” (Thurstone, 1931; Tavşancıl, 2006: s. 65’deki alıntı).

Fishbein ve Ajzen e göre (1975) tutum; “bir tutum nesnesine yönelik, öğrenilmiş tutarlı, olumlu ya da olumsuz tepki verme eğilimi”dir (Altınoluk, 2006: s. 37’deki alıntı)

Pratkanis ve Greenwald a göre (1989) tutum “ bireylerin farkında oldukları bir obje ile ilgili değerlendirmeleridir” (Kağıtçıbaşı, 1999: s. 106’daki alıntı).

Bireylerin sosyal algılarını ve davranışlarını etkileyen tutumun klasikleşmiş ve günümüz sosyal psikologları tarafından da kabul edilen tanımı Smith’in yaptığı tanımıdır. Smith’ e göre tutum “bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu, ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturulan eğilimdir” (Smith, 1968; Kağıtçıbaşı, 1999: s. 102’deki alıntı). Tutumlar bireyin deneyimleri ve edindiği bilgilerin örgütlenmesi ile oluşmaktadır.

Kağıtçıbaşı’na göre (1999: 105) tutumlar; yalnızca bir davranış eğilimi ya da bir duygu değil, biliş-duygu ve davranış eğilimi bütünleşmesidir. Yukarıda ki tanımdan da anlaşılacağı gibi tutumların üç ögesi bulunmaktadır:

- Bilişsel Öge
- Duyuşsal Öge
- Davranışsal Öge

Bilişsel öge; Triandis’e göre bilişsel öge “bilgilerin gruplandırılmasıdır”. Tutumların bilişsel öğeleri tutum objeleriyle ilgili bilgi ve inançlardan oluşmaktadır (Tavşancıl, 2006: 72).

Duyuşsal öge; bireyden bireye değişen ve gerçeklerle açıklanamayan hoşlanma-hoşlanmama, sevme-sevmeme yönüdür. Duyuşsal ögenin oluşması önceki deneyimlere bağlıdır. Morgan’a göre bazı tutumlar açıklamazlar ve bu tutumlar tamamen duyuşsal ögeye sahiptirler (Morgan, 1995; Tavşancıl, 2006: s. 75’deki alıntı).

Davranışsal öge; Bireylerin belli bir uyarıcı grubundaki tutum objesine ilişkin davranış eğilimidir. Davranışsal ögeler sözler ya da diğer hareketlerden gözlenebilir.

Bilişsel, duyuşsal ve devinişsel ögelerle ilgili şu örnekler verilebilir. Bir üst sınıftan müzik derslerinin zevksiz geçtiğini öğrenen bir öğrenci tutum objesi olan müzik dersiyle ilgili olumsuz bir tutum geliştirecek (bilişsel öge), bu derse isteksiz girmeye başlayacak (duyuşsal öge) ve bu dersle ilgili ödevlerini yapmayacaktır (devinişsel öge).

Tutumla ilgili sosyal psikolojiye giren bir başka kavram da “değer” kavramıdır. Değer kavramı tutumla eş anlamlı kullanılmaktadır. Bu iki kavram birbirine çok benzemektedir. İkisini tanımlarken bu iki kavramı birbirinden kalın çizgilerle ayırmak mümkün olmamaktadır. Sherif (1996) tutumun tanımla değer kavramı arasında şu şekilde bir bağlantı kurmuştur. Ona göre tutum “değerin bireyde sonuçlanan psikolojik süreci, yani bilimsel yönüdür” (Eserpek, 1981: s. 5’deki alıntı).

Tutumun değer dışında ayırt edilmesinin zorlanıldığı başka bir kavram da; iç faktörlerdir. Her iç faktör bir tutum değildir. Tutumu iç faktörlerden ayıran temel kriterler şunlardır:

- Tutumlar doğuştan gelmez.
- Tutumlar az çok kalıcıdır.
- Tutumlar daima bir özne-nesne ilişkisini içerirler (Sherif ve Sherif, 1996: 95).

Tutumu iç faktörlerden ayıran kriterlerde belirtildiği gibi tutumlar kişiler ve nesnelere arasında gerçekleşir. Bireylerin objelere, olaylara, kişilere karşı tutumları birbirinden farklılık gösterebilir. Bunları belirleyen etkenler ise tutumların özellikleridir. Tutumların özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Özkalp ve Kocacık, 1991: 296-297).

- Kuvvet derecesi, farklı tutum objelerine oluşturulan tutumların dereceleri farklıdır. Örneğin bir çocuğun sinemaya gitmeye olan tutumuyla top oynamaya olan tutumlarının dereceleri birbirinden farklıdır. Bu düşünceden hareketle aynı tutum objesine farklı bireylerin de kuvvet dereceleri birbirinin aynısı olmayabilir.
- Karmaşıklık derecesi, bireylerin tutum geliştirdikleri objelere karşı olan ilgi miktarları yani kuvvetlik dereceleri birbirinden farklıdır. Bir tutum objesine karşı bireyin hissettikleri ne kadar kuvvetliyse onun hakkındaki bilgisi de o kadar fazladır. Bu kavrama sosyal psikoloji de “karmaşıklık derecesi” denmektedir. Örneğin; bir ergenin demokratik toplumlara ilişkin tutumuyla, bir rock grubuna ilişkin tutumunun karmaşıklık dereceleri farklıdır. Demokratik toplumlara sadece bir iki tane ülke ismi verebilecekken, rock grubunun ne zaman kurulduğu, hangi üyelerin bulunduğu, bu üyelerin özel hayatlarının nasıl olduğu v.b gibi bilgilerin hepsine sahip olabilir. Bu durumda ikinci objeye ilişkin olan tutumun karmaşıklık derecesi ilk tutumdan daha karmaşıktır denilebilir.
- Bileşenler arası tutarlılık, tutumları oluşturan nedenler birbirleriyle tutarlı olma eğilimi gösterirler. Ancak tutarlı olabilirlerse tutum gerçekleşir. Örneğin, büyük bir şehirde yaşamak isteyen bir kişinin; sosyal ortamlarda kendini iyi hissetmesi ve hareketli yaşamayı sevmesi gibi tutumu oluşturan bileşenlerin kendi içlerinde uyumlu olması demektir.
- Diğer tutumlarla ilişkisi, bireyin birbiriyle ilişkili olan tutumlarının birbiriyle olan ilişkisidir. Bazı tutumlar birbirleriyle paralel etkileşimler gösterirken bazıları arasında farklar olabilir. Örneğin; bir futbol takımını seçmede belirleyici olan tutumla dini tutum ve politik tutumun ilişkisi olma ihtimali oldukça azdır. Fakat politik tutumla okuduğu gazeteye olan tutumu ve dini tutumu ilişkisinin güçlü olma ihtimali oldukça yüksektir

Tutumun özelliklerinin yanı sıra ilişki içinde olduğu ve etkilediği bir başka kavramda özyeterlik duygusudur. Çünkü bireyler sevdikleri, ilgi duydukları, merak ettikleri yani olumlu tutum geliştirdikleri konuları daha iyi algılayıp, daha iyi konsantre olmakta buna bağlı olarak da özyeterlik duyguları gelişmektedir.

Özyeterlik Algısı

Özyeterlik algısı “bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısıdır” (Bandura, 1986; Gürcan, 2005: s. 180’deki alıntı). Bir başka deyişle özyeterlik algısı “bireyin gelecekte karşılaşabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne derece başarılı olabileceğine ilişkin kendi hakkında ki yargısı, inancıdır” (Senemoğlu, 2003: 235-236).

Wollfolk’ a göre (1993) özyeterlik algısı “kişinin yeteneklerini organize edebilmesi ve karşılaştığı yeni bir durumla ilgili olarak yeterlik geliştirebileceğine olan inançlarıdır” (Zengin, 2003: s.5’deki alıntı). Tanımlardan da anlaşılacağı gibi özyeterlik algısı kişinin bir işi yapıp yapmayacağı ile ilgili kendi hakkındaki düşünceleri ve inançlarıdır.

Özyeterlik kavramının yaşamımızda ki yeri çok önemlidir. Bandura’ya göre özyeterlik inançları;

- a)Kişinin pozitif ya da negatif düşünmesini,
- b)Yaşamında nasıl amaçlar belirleyeceğini,
- c)Nasıl bir yaşam biçimi olacağını,
- d)Zorluklar karşısında ne derece çaba harcayacağını,
- e)Çabalarının ürününün nasıl olacağını,

f)Genel anlamda ne kadar stresli olduğunu etkiler (Zengin: 2003: s.6’daki alıntı).

Yukarıda belirtildiği gibi özyeterlik algısı insanın genel psikolojik durumunu etkileyen bir faktördür. Bandura’ya göre; özyeterlik algısı yüksek olan bireyler bir

işin üstesinden gelmek için düşük olan bireylere göre daha fazla emek harcarlar.İsrarcı ve sabırlı yaklaşımlarda bulunurlar. Motivasyonları her zaman yüksektir (Bandura, 2001; Zengin, 2003: s.7'deki alıntı). Özyeterlik algısı yüksek olan bir bireyle, düşük olan bir bireyin işe başlamadan önceki psikolojik durumları şöyle karşılaştırılabilir.

Şekil 5.
Özyeterlik Algılarının Karşılaştırılması

Özyeterlik algısı düşük olan birey	Özyeterlik algısı yüksek olan birey
İşi başaramayacağını düşünerek işe başlamayı sürekli olarak erteler.	İşi başarabileceğine olan inancı yüksek olduğu için gerektiği zaman başlar.
Küçük yada büyük bir engelle karşılaştığında mücadele etmek yerine kendi yetenekleriyle ilgili şüpheler içinde boğulur.	Bunun aşılabilecek bir engel olduğunu düşünüp, tüm enerjisiyle mücadele eder.
İşi yaparken motivasyonu düşüktür, bu da başarısını ve enerjisini etkiler.	İşi yaparken motivasyonu güçlüdür.Zevkle ve enerjik bir şekilde çalışır.
Kendine olan inancı düşük olduğu için yapabileceğinden daha az emek harcar.	Kendine olan inancı yüksek olduğu için potansiyelinin üzerine çıkar.
Yaşamına küçük hedefler koyar.	Yaşamına büyük hedefler koyar.

Özyeterlik algıları; kişinin yaşamını büyük ölçüde şekillendirir. Özyeterlik algıları bireyin iş yaşamındaki; akademik başarıları, kariyer seçimi; sosyal yaşamında ki sigarayı bırakma, acıya dayanma, korkularla baş etme gibi birçok olayda belirleyicidir.

İnsanın yaşamında büyük önemi olan özyeterlik algılarının şekillenmesinde bu algıları etkileyen bazı etkenler bulunmaktadır. Bu etkenler şu şekilde sıralanabilir: a)kişinin bir işle ilgili geçmiş yaşantılarından b)o işi yaparken aldığı olumlu ya da

olumsuz tepkilerden c) kişinin yaşadığı kültürden d) kişinin içinde bulunduğu meslek gruplarından önemli ölçüde etkilenir (Zengin, 2003: 9).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Müzik eğitimcilerinin önemli görevlerinden biri sanatla iç içe yaşayan nesiller yetiştirmektir. Bu işlevi üstlenecek öğretmenlerin kültürel ve sanatsal donanımla yetiştirilmeleri gerekir. Müzik öğretmeni adaylarının kültürel ve sanatsal donanımının oluşmasında Müzik Tarihi dersleri önemli bir yer tutmaktadır.

Diğer tarih derslerinde olduğu gibi Müzik Tarihi dersi de dersin içeriği ile ilgili olarak akılda tutulması zor bir derstir. Müzik Tarihi dersleri çoğunlukla dinleme ve not alma aktivitelerinden oluşan edilgin öğretim yöntemleriyle işlendiğinde bilgi düzeyinde kalması bilişsel hedefin diğer aşamalarının gerçekleşmemesi olasılığını arttırmaktadır.

Edilgin öğretim yönteminin aksine aktif öğrenme yöntemleri öğrencinin birçok duyu organını harekete geçiren aktiviteleriyle kalıcı öğrenme sağlayarak, öğrencilerin derse karşı tutumlarının artmasında ve özyeterlik algılarının gelişmesinde etken olmaktadır. Birçok alanda yapılan araştırma bulguları da bu görüşü desteklemektedir (Süzen, 2007; Weltman, 2007; Robison, 2006; Günhan, 2006; Aydede, 2006; Kılıç, 2004; Özkal, 2000).

Kalıcı öğrenmenin gerçekleştirilmesinin kolay olmadığı Müzik Tarihi derslerinde de aktif öğrenmenin etkili olacağı düşünülmektedir. Ulaşılabildiği kadarıyla Türkiye’de bu konuda yeterli araştırma bulunmamaktadır.

Tüm bunların ışığında bu araştırmanın amacı; aktif öğrenme yöntemlerinin, müzik öğretmeni adaylarının Müzik Tarihine ilişkin akademik başarıları, tutumları ve özyeterlik algıları üzerindeki etkilerini ortaya koymaktır. Araştırma nitelikli müzik öğretmeni yetiştirilmesine ve bu alanda çalışacak araştırmacılara önemli katkılar sağlayacağı ümit edilmektedir.

Problem Cümlesi

Aktif öğrenme yöntemlerinin müzik tarihi dersine ilişkin; başarı, tutum ve özyeterlik algıları üzerindeki etkileri nelerdir?

Alt Problemler

1.Aktif öğrenme yöntemlerinin müzik öğretmeni adaylarının Müzik Tarihi derslerine ilişkin akademik başarıları üzerindeki etkileri edilgin öğretim yöntemlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

2.Aktif öğrenme yöntemlerinin müzik öğretmeni adaylarının Müzik Tarihi derslerine ilişkin tutumları üzerindeki etkileri edilgin öğretim yöntemlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

3.Aktif öğrenme yöntemlerinin müzik öğretmeni adaylarının Müzik Tarihi derslerine ilişkin özyeterlik algıları üzerindeki etkileri edilgin öğretim yöntemlerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

Denenceler

Bu araştırmada aşağıda yer alan denenceler sınanmıştır.

1.Aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı deney grubunun Müzik Tarihi dersindeki akademik başarıları edilgin öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubuna göre deney grubunun lehine anlamlı farklılık gösterir.

2.Aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı deney grubunun Müzik Tarihi derslerine ilişkin tutumları edilgin öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubuna göre deney grubunun lehine anlamlı farklılık gösterir.

3.Aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı deney grubunun Müzik Tarihi derslerine ilişkin özyeterlik algıları edilgin öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubuna göre deney grubunun lehine anlamlı farklılık gösterir.

Sayıtlar

1. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının öndeneme uygulamalarında tüm öğrenciler soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.

2. Araştırmanın denekleri ölçme araçlarındaki soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.

3. Deney ve kontrol gruplarında kontrol edilemeyen tüm değişkenler eşitlenmiştir.

Sınırlılıklar

1. Araştırma 2007-2008 öğretim yılında Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 1. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

2. Araştırma Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Lisans 1. sınıf Genel Müzik Tarihi dersinde verilen konularla sınırlıdır.

3. Araştırma, 14 haftalık bir deney süreci ile sınırlıdır.

Tanımlar

Aktif Öğrenme: Aktif öğrenme; öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve özdüzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlemlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz, 2003:17).

Edilgin Öğretim Yöntemi: Edilgin öğretim yöntemi; gerek aktarmacı gerekse etkileşimli öğretim biçimlerinin geleneksel olarak kullanıldığı, bir öğretim biçimidir (Açıkgöz; 2003: 33).

Tutum: Bireyin sahip olduğu değerler dizgesine bağlı olarak bir simgeyi, bir nesneyi, bir kişiyi veya dünyayı iyi ya da kötü, yararlı ya da zararlı yönleriyle algıladığı bir ön düşünme biçimidir (Katz, 1967; Tavşancıl, 2006: s:66'daki alıntı).

Özyeterlik Algısı: Bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısıdır (Bandura, 1986; Gürcan, 2005: s. 180'deki alıntı).

Kısaltmalar

BSBÖ: Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim

BÖLÜM 2

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde aktif öğrenme, müzik tarihi, tutum ve özyeterlik ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan yayın ve araştırmalara yer verilmiştir.

Aktif Öğrenme İle İlgili Araştırmalar

Canakay (2007) “Aktif Öğrenmenin Müzik Teorisi Dersine İlişkin Akademik Başarı, Tutum, Özyeterlik Algısı ve Yüklemeler Üzerindeki Etkileri” isimli doktora tez çalışmasında aktif öğrenmenin Müzik Teorisi dersine ilişkin akademik başarı, tutum, özyeterlik algısı ve yüklemeler üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma 14 hafta boyunca devam etmiştir. Üniversite 1. sınıf düzeyinde iki grup üzerinde çalışmıştır. Deney grubunda aktif öğrenme yöntemleri ile, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemiyle ders anlatılmıştır. Deney sürecinden sonra uygulanan test sonuçlarına göre aktif öğrenme yöntemlerinin geleneksel öğretim yöntemine göre araştırmanın tüm bağımsız değişkenleri üzerinde aktif öğrenme lehine anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Orff Öğretisinin öğrencilerin müziksel işitme becerileri, müzik yeteneğine ilişkin özgüvenleri, müzik dersine ilişkin tutumları, derse ilgi ve katılımları, etkinlikleri sürdürme eğilimleri, öğretmen ve arkadaşlarıyla etkileşimleri üzerindeki etkilerinin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırmada deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde çalışılmıştır. Deney grubuna, Orff Öğretisine dayalı, kontrol grubuna ise; geleneksel öğretime dayalı Müzik Öğretimi dersi anlatılmıştır.

Araştırma sonuçları şunlardır:

- Deney grubundaki öğrencilerin müziksel işitme becerileri kontrol grubuna göre deney grubunun lehine anlamlı derecede gelişmiştir.

- Deney grubunun güzel şarkı söyleyebilme becerileri Orff Öğretisi lehinedir. Fakat sonuç istatistiksel açıdan anlamlı değildir.

- Her iki gruptaki öğrenciler müzik yeteneği bakımından kendilerine güvenmektedirler.

- Deney grubundaki öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumları kontrol grubuna göre deney grubunun lehine anlamlı düzeyde farklıdır.

Orff Öğretisinin uygulandığı deney grubunda yapılandırılmamış deney sonuçları şunlardır:

- Dersteki etkinliklerle yoğun olarak ilgilenmişlerdir. Bu etkinliklere istekle katılmışlardır,

- Dersin süresinin artmasını istediklerini sıkça söylemişlerdir,

- Teneffüslerde bile dışarı çıkmak istememişlerdir,

- Etkinlikleri ders dışında da sürdürme eğilimi içinde oldukları gözlenmiştir,

- Öğretmen-öğrenci anlayışında değişiklik olmuştur. Öğretmeni bir merkez değil, adeta bir oyun arkadaşı olarak hissettiklerini belirtmişlerdir,

- Öğrenciler sınıf atmosferi açısından etkili bir iletişim ve paylaşım ortamı yakaladıklarını belirtmişlerdir,

Geleneksel Öğretimin uygulandığı kontrol grubunda ise;

- Öğretmen odaklı bir ders ortamı olduğu,

- Öğretmeni otorite olarak kabul ettikleri,

- Zil çalar çalmaz teneffüse çıkma eğilimi gösterdikleri,

- Ders dışında müzikten başka derslere eğilim gösterdikleri,
- Çocukların birbiriyle olan etkileşimlerinin güçlü olmadığı gözlenmiştir (Bilen ve diğer., 2006).

Kocabaş ve Uysal (2006) “İlköğretimde İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretiminde Sınıf Atmosferi ve Şarkı Söyleme Becerileri Üzerindeki Etkisi” isimli araştırmalarında işbirlikli öğrenmenin müzik öğretiminde sınıf atmosferi ve şarkı söyleme becerileri üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırma İlköğretim 5. sınıf düzeyinde dört grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen; Müziksel Alan Bilgisi Testi, Sınıf Atmosferi Testi ve Şarkı Söyleyebilme Becerileri Gözlem Formu kullanılmıştır. Deney sürecinden sonra uygulanan test sonuçlarına göre; İşbirlikli Öğrenme tekniklerinden Birleştirme-I tekniğinin ezginin ritminden yola çıkarak öğretim tekniğine göre öğrencilerin müziksel alan bilgisi ve şarkı söyleme becerileri üzerinde işbirlikli öğrenme yöntemi lehine anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Çizmeci (2006) “Müzik Eğitiminde Aktif Öğrenme Tekniklerine Dayalı Ders Programlarının İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Öğretimi, Derse Yönelik Görüşleri ve Tutumları Üzerindeki Etkileri” isimli araştırmasında aktif öğrenme tekniklerine dayalı ders programlarının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin müzik öğretimi, derse yönelik görüşleri ve tutumları üzerindeki etkilerini araştırmıştır. İlköğretim 6. sınıf düzeyinde iki grup üzerinde çalışmıştır. Deney grubunda aktif öğrenme tekniklerine dayalı müzik öğretimi, kontrol grubunda ise geleneksel öğretime dayalı müzik öğretimi uygulanmıştır. Deney sürecinden sonra uygulanan test sonuçlarına göre, aktif öğrenme tekniklerine dayalı müzik öğretimi, geleneksel öğretime dayalı müzik öğretimine göre müzik bilgilerinin öğrenilmesi, müziksel işitme becerilerinin gelişmesi ve müzik dersine ilişkin olumlu tutum geliştirilmesi açısından daha etkilidir sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özmenteş (2005) “Dalcroze Eurhythmics Öğretiminin Müziksel Beceriler, Müzik Dersine İlişkin Tutumlar ve Müzik Yeteneğine İlişkin Özgüven Üzerindeki Etkileri” isimli doktora tez çalışmasında müzik eğitiminde kullanılan aktif öğrenme yöntemlerinden biri olan Dalcroze Eurhythmics öğretiminin, temel müzik bilgilerinin, müziksel işitme becerilerinin, şarkı söyleyebilme becerilerinin, müziğe bedeni ile uyum gösterme becerilerinin, müzik yeteneğine yönelik özgüvenin ve müzik dersine yönelik tutumların gelişmesi üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma 14 hafta boyunca devam etmiştir. İlköğretim 4. sınıf düzeyinde iki grup üzerinde çalışılmıştır. Deney grubunda; müziksel öğeler beden hareketleri ile anlatılmıştır. Kontrol grubunda ise; bedensel hareket içerikli hiçbir çalışma yapılmamış, geleneksel şarkı söyleme, nota yazma ve temel müzik bilgilerini öğrenme etkinlikleri yapılmıştır. Deney sürecinden sonra uygulanan test sonuçlarına göre müzik eğitiminde kullanılan aktif öğrenme yöntemlerinden biri olan Dalcroze Eurhythmics öğretiminin edilgin öğretim yöntemine göre araştırmanın tüm bağımsız değişkenleri üzerinde Dalcroze Eurhythmics öğretiminin lehine anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Şeker (2005), “7-11 Yaş Grubunda Orff Öğretisi Destekli Keman Eğitiminde Başlangıç Metodu Oluşturulmasına İlişkin Bir Çalışma” isimli yüksek lisans tez çalışmasında edilgin öğretim yöntemine alternatif bir çalışma olarak Orff öğretisinin ilke alındığı keman eğitimi modeli önerisi oluşturmuştur. Çalışmada; çocukların keman dersine olan güdülerinin arttırılması, birlikte müzik yapma alışkanlığı kazanmaları, yaratıcılıklarının geliştirilmesi ve keman eğitiminin gerektirdiği temel müzik bilgilerinin kazanılması Orff öğretisi ilkeli hazırlanmış etkinlikler yer almaktadır.

Uçal (2003), “Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Orff Öğretisinin Müziksel Beceriler Üzerindeki Etkileri” isimli yüksek lisans tez çalışmasında Orff Öğretisinin müziksel beceriler üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma 14 hafta boyunca devam etmiştir. Okul öncesi altı yaş grubu düzeyinde iki grup üzerinde çalışılmıştır. Deney grubunda Orff Öğretisine dayalı müzik dersi kontrol grubunda ise; geleneksel

öğretim yöntemi uygulanmıştır. Deney sürecinden sonra uygulanan test sonuçlarına göre Orff Öğretisine dayalı müzik öğrenimi yönteminin, geleneksel öğretime göre müziksel işitme ve güzel şarkı söyleyebilme becerilerinin Orff Öğretisine dayalı müzik öğrenimi yönteminin lehine anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

“Müzik Eğitimsi Yetiştirmede Aktif Öğrenmenin Yeri ve Önemi” isimli araştırmada aktif öğrenmenin müzik öğretmeni yetiştirmedeki yeri ve önemi tespit edilmeye çalışılmıştır. Üniversite 3. ve 4. sınıf düzeyinde iki grup üzerinde çalışılmıştır. Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu deney grubu öğrencilerine aktif öğrenme yöntemleri ile, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı’nın oluşturduğu 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu kontrol grubuna ise geleneksel öğretim yöntemi ile Müzik Öğretimi dersi anlatılmıştır. Araştırmanın verileri görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları şunlardır:

- Sınıf öğretmeni adaylarının %72.9’u aktif öğrenme yöntem ve yaklaşımının birer sunum konusu olarak ele alındığını,
- Okul Öncesi öğretmen adaylarının % 100’ü derse aktif olarak katıldıklarını ve aktif öğrenmenin kalıcı öğrenme sağladığını,
- Sınıf Öğretmeni adaylarının % 62.5’i yaratıcılığı bir konu olarak anlattıklarını,
- Okul Öncesi öğretmen adaylarının% 100’ü ritmik, ezgisel ve dans doğaçlamalarına yer verdiklerini belirtmişlerdir (Bilen ve diğer., 2003a).

Bilen (1995) “İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretimi ve GÜdüsel Süreçler Üzerindeki Etkileri” isimli doktora tez çalışmasında işbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma 14 hafta boyunca devam etmiştir. İlköğretim 4. sınıf düzeyinde üç grup üzerinde çalışılmıştır. Gruplardan birinde işbirlikli öğrenme yöntemi, diğerinde nota ile öğrenme yöntemi, bir diğerinde ise kulaktan nota ile öğrenme yöntemi uygulanmıştır. Deney sürecinden sonra uygulanan test sonuçlarına göre işbirlikli

öğrenme yönteminin, nota ile öğrenme ve kulaktan notalı öğrenme yöntemlerine göre güzel şarkı söyleyebilme ve müziksel işitme becerilerinin, müziğe ilişkin olumlu tutumların ve müziğe ilişkin güdünün gelişmesinde işbirlikli öğrenmenin lehine anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Kocabaş (1995) “İşbirlikli Öğrenmenin Blokflüt Öğretimi ve Öğrenme Stratejileri Üzerindeki Etkileri” isimli doktora tez çalışmasında işbirlikli öğrenmenin blokflüt öğretimi ve öğrenme süreçleri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; işbirlikli öğrenmenin çalgı öğretiminde de etkili olduğu tespit edilmiştir.

Müzik Tarihi İle İlgili Araştırmalar

Saygı (2004) “W. A. Mozart’ın Viyana Sonatinleri’nin Formsal Analizi ve Piyano Eğitime Katkıları” isimli yüksek lisans tez çalışmasında Viyana Sonatinleri’nin formlar analizlerini yapmış ve piyano eğitime katkılarını araştırmıştır. Araştırmada nitel araştırma ve görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bu amaca daha iyi hizmet edebilmek için bestecinin hayatı ayrıntılı bir şekilde ele alınmış ve piyano müziğinin nelerden etkilendiği ve nasıl geliştiği üzerinde durulmuştur.

Erdal (2003), “Barok Dönemdeki Türler ve Biçimlerin Biçim Bilgisi İçindeki Yeri ve Biçim Bilgisi Dersinin Gerekliliği” isimli yüksek lisans tez çalışmasında Biçim Bilgisi dersinin Müzik Öğretmenliği Programı’ndaki yeri ve önemini araştırmıştır. Araştırmada literatür tarama ve görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni olan Barok Dönem’de ki türleri ve biçimleri nitelikli bir şekilde açıklayabilmek için Barok Dönem ayrıntılı bir şekilde irdelenmiştir.

Dağdelen (2003) “Opera Seria ve Mozart” isimli sanatta yeterlik tezinde opera seria türünü ve buna bağlı olarak Mozart’ın bu türle ilgili çalışmaları olan “Mitridate, re di Ponto”, “Lucio Silla”, “Idomeneo” ve “La Clemenza di Tito” operalarını türe uygunlukları açısından incelemiştir. Araştırmada literatür tarama yöntemi kullanılmıştır. 18. yüzyıldan başlayarak Aydınlanma hareketi, bu hareketin toplumun sanat yaşamına olan etkisi ve Mozart’la bağlantı kurularak opera seria türü ayrıntılı bir şekilde irdelenmiştir.

Gedikli (2002) “R.Schumann-Op.68, Gençlik Albümü’nün Piyano Eğitimindeki Yeri ve Önemi” isimli yüksek lisans tez çalışmasında ünlü Alman besteci Robert Schumann’ın “op.68 Gençlik Albümü” adlı öğretici piyano albümünün piyano eğitimindeki yeri ve önemini ortaya çıkarmıştır. Araştırmada literatür tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu amaca daha iyi hizmet edebilmek için bestecinin hayatı ayrıntılı bir şekilde ele alınmış ve piyano müziğinin nelerden etkilendiği ve nasıl geliştiği üzerinde durulmuştur.

Dağdelen (2000) “Ludwig van Beethoven’in Yaşamına ve Sanatçı Kimliği Açısından Bakış ve Piyano Konçertolarından Üç Çözümleme” isimli sanatta yeterlik tezinde bestecinin beş piyano konçertosundan üç tanesini biçim olarak incelemiştir. Araştırmada literatür tarama yöntemi kullanılmıştır.

İşgörür (1999) “Viyolonsel Alanında Barok, Klasik, Empresyonist Evrelerin Temel Üslup Özellikleri ve Çağdaş Yorumlama Modelleri” isimli sanatta yeterlik tezinde viyolonsel alanında Barok, Klasik, Empresyonist temel üslup özelliklerini ve çağdaş yorumlama modellerini incelemiştir. Araştırmada literatür tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu kadar geniş kapsamlı bir konuyu akademik bir çalışmaya sığdırabilmek, tek tek sözü edilen dönemlerin üslup özelliklerinden söz edebilmek için, her dönemden seçkin birer besteciye ve bu bestecilerin birer eserini örnek olarak seçmiştir. Öncelikle, dönem ve besteci hakkında özet bilgi verip, bu bestecinin örnek olarak seçilmiş eserini inceleyip, çağdaş yorumlama modelleri hakkında bilgi vermiştir.

Akdeniz (1999) “Müzikte Barok Dönem ve Önde Gelen Besteciler” isimli yüksek lisans tez çalışmasında müzik sanatında Barok dönem ve önde gelen bestecilerden J. S. Bach ve eserlerini incelemiştir. Araştırmada literatür tarama yöntemi kullanılmıştır. Rönesans’tan Neoklasizme kadar devam eden Barok stili ve bu bağlamda J. S. Bach ve eserleri ayrıntılı bir şekilde irdelenmiştir.

Dolgun (1997) “Schumann’ın Piyano Yapıtlarına Bir Bakış” isimli sanatta yeterlik tezinde Schumann’ın piyano yapıtlarını tek bölüm halinde incelemiştir. Araştırmada literatür tarama yöntemi kullanılmıştır. Giriş bölümünde; bestecinin yaşamı ve piyanistliğe yaklaşımı kısaca anlatılmıştır. Birinci bölümde ise; Schumann’ın özellikle konser yapıtları incelenmiştir.

Berki (1994) “W. A. Mozart’ın Piyano Sonatlarına İlişkin Teknik Çalışma Yöntemleri” isimli yüksek lisans tez çalışmasında bestecinin tüm piyano sonatlarını zorluk derecelerine göre temsil edebilecek nitelikte üç sonat seçmiş ve bu sonatlardaki teknik güçlüklerle ilişkin olarak yeni ve özgün 68 teknik çalışma ile 62 parmaklama sistemi oluşturmuştur. Araştırmada literatür tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; teknik çalışma ve parmaklama sistemleri oluşturma işlemleri bir eserdeki teknik güçlüklerin aşılmasında etkili olacağı yönündedir.

Beydağ (1994) “Bela Bartok ve Piyano Eğitiminde Mikrokosmos” isimli yüksek lisans tez çalışmasında Mikrokosmos Albümü’nün teknik ve müzikal analizini yapmıştır. Araştırmada literatür tarama tekniği kullanılmıştır. Bartok’un piyanistlik ve bestecilik kariyerlerine değinilmiştir. O’nun piyano çalma ve öğretme kurallarına yer verilmiş ve Mikrokosmos albümünün günümüzde uygulanan genel eğitim teorisi ile ilişkisi saptanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular şu şekilde sıralanmıştır;

- Bartok piyano öğretmenliği yaptığı yıllar boyunca üç ilkeyi savunmuştur. Bu ilkeler şunlardır:

- Müzisyenlik piyano çalmada performans elde edebilmenin ön koşuludur ve sadece teknik yeterli olmaz.

- Öğrenci bir eseri ifade ederken bestecinin vermek istediği duyguyu tam olarak yansıtabilmelidir.

- Gösteri şeklinde anlatma çok önemli ve vazgeçilmez bir araçtır.

Doklun (1994) “Chopin’in Op. 25 Etüdlerinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tez çalışmasında Chopin’in Op.10 ve Op.25 Etüdlerini incelemiştir. Araştırmada literatür tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; Chopin duygularını etüdlere yansıtmaya, her etüde ayrı bir karakter kazandırma ve kısa müzik biçimlerini kullanma becerilerini bu etüdlere de yansıtmıştır.

Tutum İle İlgili Araştırmalar

Civan (2006) “Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki Müzik Bölümü Öğrencilerinin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumları” isimli araştırmasında Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri’ndeki müzik bölümü öğrencilerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini olarak Ege Bölgesi’ndeki Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri seçilmiştir. Araştırmanın ölçme aracı olan tutum ölçeği araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen tutum ölçeğinin güvenilirlik katsayısı .916’dır. Araştırma sonuçlarına göre kız öğrencilerin erkek öğrencilerine göre öğretmenlik mesleğine olan tutumları daha yüksek çıkmıştır.

Dirik (2005) “Çalgı Eşliğinde Yapılan Müzik Derslerinin Öğrenci Tutumları Üzerindeki Etkisi” isimli yüksek lisans tez çalışmasında ilköğretim okullarında çalgı eşliğinde yapılan müzik derslerinde öğrencilerin derse yönelik tutumlarını

incelemiştir. Araştırmaya 410 öğrenci katılmıştır. Verilerin toplanması için “Müziğe Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin müziğe yönelik tutumları çalgı çeşitlerine, sınıf mevcuduna, derslerin müzik odasında yapılıp yapılmamasına göre anlamlı farklılıklar göstermediği saptanmıştır.

Özmenteş (2005) “Dalcroze Eurhythmics Öğretiminin Müziksel Beceriler, Müzik Dersine İlişkin Tutumlar ve Müzik Yeteneğine İlişkin Özgüven Üzerindeki Etkileri” isimli doktora tez çalışmasında müzik eğitiminde kullanılan aktif öğrenme yöntemlerinden biri olan Dalcroze Eurhythmics öğretiminin, temel müzik bilgilerinin, müziksel işitme becerilerinin, şarkı söyleyebilme becerilerinin, müziğe bedeni ile uyum gösterme becerilerinin, müzik yeteneğine yönelik özgüvenin ve müzik dersine yönelik tutumların gelişmesi üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma 14 hafta boyunca devam etmiştir. İlköğretim 4. sınıf düzeyinde iki grup üzerinde çalışılmıştır. Deney grubunda; müziksel öğeler beden hareketleri ile anlatılmıştır. Kontrol grubunda ise; bedensel hareket içerikli hiçbir çalışma yapılmamış, geleneksel şarkı söyleme, nota yazma ve temel müzik bilgilerini öğrenme etkinlikleri yapılmıştır. Deney sürecinden sonra uygulanan test sonuçlarına göre müzik eğitiminde kullanılan aktif öğrenme yöntemlerinden biri olan Dalcroze Eurhythmics öğretiminin edilgin öğretme yöntemine göre araştırmanın tüm bağımsız değişkenleri üzerinde Dalcroze Eurhythmics öğretiminin lehine anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

“Öğretmen Yetiştirmede Orff Öğretisi” isimli araştırmada Orff Öğretisinin müzik derslerine ilişkin tutumlar üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma 112 ders saatini kapsamaktadır. Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü 3. ve 4. sınıflar üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda aktif öğrenme yöntemi ile kontrol grubunda ise; edilgin öğrenme yöntemi ile ders anlatılmıştır. Deney sürecinden sonra uygulanan test sonuçlarına göre aktif öğrenmenin, edilgin öğretme yöntemine göre müzik derslerine ilişkin olumlu tutumların gelişmesine yönelik aktif öğrenmenin lehine anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır (Bilen ve diğer., 2003b).

Özyeterlik İle İlgili Araştırmalar

Akbulut (2006) “ Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlik İnançları” isimli çalışmasında öğretmenlik özyeterlik ölçeği kullanarak müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançları ile sınıf düzeyleri ve cinsiyetleri arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığı ve söz konusu değişkenler açısından öğretmenlik özyeterlik ölçeğinde kapsanan derse öğrenci katılımını sağlama, derste öğretimsel stratejileri kullanma ve sınıf yönetimi boyutları bakımından bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmaya 160 öğrenci katılmıştır. Yapılan istatistiksel çalışmalar sonucunda müzik öğretmen adaylarının sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenleri açısından müzik dersine ilişkin öz yeterlik inanç düzeylerinde ve söz konusu bu değişkenler açısından müzik öğretmeni adaylarının müzik dersine ilişkin derse öğrenci katılımı sağlama, öğretimsel stratejileri kullanma ve sınıf yönetimi boyutlarında öz yeterlik inanç düzeylerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Canakay (2007) “Aktif Öğrenmenin Müzik Teorisi Dersine İlişkin Akademik Başarı, Tutum, Özyeterlik Algısı ve Yüklemeler Üzerindeki Etkileri” isimli doktora tez çalışmasında aktif öğrenmenin Müzik Teorisi dersine ilişkin akademik başarı, tutum, özyeterlik algısı ve yüklemeler üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma 14 hafta boyunca devam etmiştir. Üniversite 1. sınıf düzeyinde iki grup üzerinde çalışmıştır. Deney grubunda aktif öğrenme yöntemleri ile, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemiyle ders anlatılmıştır. Deney sürecinden sonra uygulanan test sonuçlarına göre aktif öğrenme yöntemlerinin geleneksel öğretim yöntemine göre araştırmanın tüm bağımsız değişkenleri üzerinde aktif öğrenme lehine anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, denekler, izlenen yol, veri toplama araçları ve veri çözümlene teknikleri yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Bu araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu araştırma modeli kullanılmıştır. Tablo 1’de araştırma modeli belirtilmiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu modelde; “yansız atama yolu ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır” (Karasar, 2004: 97).

Tablo 1.
Araştırma Modeli

	Deney Öncesi	Deney Süreci (14 Hafta)	Deney Sonrası
Deney Grubu	Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi	Aktif Öğrenmeye Dayalı Müzik Tarihi Dersi	Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi
	Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği		Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği
	Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği		Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği
Kontrol Grubu	Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi	Edilgin Öğretime Dayalı Müzik Tarihi Dersi	Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi
	Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği		Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği
	Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği		Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği

Denekler

Bu araştırmanın deneklerini 2007-2008 öğretim yılında Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 29 kişiden oluşan 1. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Kura yoluyla sınıfın yarısı deney grubu, diğer yarısı da kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Denel İşlemler

•Araştırmanın konusuyla bağlantılı olarak; Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği, Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği ve Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi geliştirilmiştir.

•2007-2008 öğretim yılının bahar döneminin I. haftasında Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği, Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği ve Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi uygulanmıştır.

•12 haftalık süreyle, içeriklere uygun olarak belirlenen hedef ve hedef davranışlar doğrultusunda deney grubunda aktif öğrenme yöntemleri ile kontrol grubunda ise edilgin öğrenme yöntemi ile ders işlenmiştir.

•14. hafta sonunda deney ve kontrol gruplarına Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği, Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği ve Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi uygulanmıştır.

14 Haftalık Deney Süreci

Öğrenme Yaşantıları

1. Hafta

Konu: İlkçağ Uygarlıkları.

Hedef 1: İlkçağ Uygarlıkları konusunda geçen belli başlı kavramların bilgisi.

Davranışlar: “Santur, Pentotantik dizi, Raga, Tala, Samaveda, Antifon ezgileri, Aula, Kitara, Apollon Törenleri, Dianizos Törenleri, Scala, Monachard, Heptotantik Scala, Modlar, Kitara, Lir, Doryen, Friyjen” kavramlarını bilme.

Hedef 2: İlkçağ Uygarlıkları konusunda geçen belli başlı olguların bilgisi.

Davranışlar:

- Mısır Uygarlığı'nın kaç döneme ayrıldığını,
- Sümerler'in hangi alanlarda başarılı bir uygarlık olduğunu,
- Pentotantik dizinin kaynağının ne olduğu,
- Doğu'daki ilk çok seslilik adımlarının nerede başladığını,
- Samaveda kitabının Müzik Tarihi açısından öneminin ne olduğunu,
- Raga ve Tala kavramlarının kaynağının ne olduğunu,
- İbraniler'in tarih açısından öneminin ne olduğunu,
- Antifon ezgilerinin kaynağının ne olduğunu,
- Eski Yunan Müziği'nin genel özelliklerinin neler olduğunu,
- Apollon Törenleri'nin Müzik Tarihi açısından öneminin ne olduğunu,
- Dianizos Törenleri'nin Müzik Tarihi açısından öneminin ne olduğunu,
- Eski Yunan Uygarlığı'nın Müzik Tarihi'ne kazandırdıklarının neler olduğunu,
- Roma Müziği'nin genel özelliklerinin neler olduğunu, yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Hedef 3: İlkçağ Uygarlıkları konusunda geçen belli başlı ilkeler bilgisi.

Davranışlar:

- Çin Uygarlığı'nın genel felsefesiyle müziği arasındaki bağlantıların neler olduğunu,
- Hint felsefesiyle müziği arasındaki bağlantılar neler olduğunu,
- Eski Yunan Uygarlığı'nın Müzik Tarihine getirilerinin neler olduğunu,
- Genel olarak İlkçağ Uygarlıkları müziklerini dinlerken duyulan imgelerin neler olduğunu yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Hedef 4: İlkçağ Uygarlıkları konusunda geçen ilgili olgu ve ilkeleri yorumlayabilme.

Davranışlar:

- Din öğesini İlkçağ Uygarlıkları'ndaki müziği nasıl etkilediğini,
- Diğer sanat dallarının İlkçağ Uygarlıkları'ndaki müziği nasıl etkilediğini,

- Konfiçyus'un o dönemde müzik ve eğitimle ilgili görüşlerinin nasıl oluştuğunu,
- Aristoteles'in görüşlerinin günümüz eğitim anlayışını nasıl etkilediğini,
- Platon'un görüşlerini günümüz müzik anlayışını nasıl etkilediğini yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Etkinlik: 1

Kullanılan materyaller: Oyun kesesi¹.

Kullanılan yaklaşım: Orff –Shukwerk.

Tanışma için; öğrencilerin bir daire oluşturması. Öğretmenin bilindik bir tekerleme eşliğinde (Portakalı soydum, başucuma koydum...) elindeki keseyi rastgele bir öğrenciye atması. Bu oyun devam ederken ritmin hızlanması ve yavaşlaması ile birlikte öğretmenin bu ritme uygun beden perküsyonu başlatması (ellerini şıklatması, dizlerine vurması v.b). Hiç umulmadık bir anda ritmin kesilmesi. Kese elinde kalan öğrencinin daire dışına çıkarak kendini dilediği gibi tanıtması.

Etkinlik: 2

Kullanılan materyaller: Power point sunumu ve İlkçağ Dönemi'ne ait CD'ler ve İlkçağ Uygarlığı ile ilgili çalışma yaprağı.

Kullanılan teknik: Sunarak öğretme.

Pover point sunumu eşliğinde araştırmacının İlkçağ Uygarlıkları konusunu anlatması. Öğrencilerin önceden hazırlanmış çalışma yapraklarından konuyu takip etmesi. Konu tekrar edilirken İlkçağ dönemine ait tören müziklerinin (Cithara Törenleri) dinletilmesi.

¹ Oyun Kesesi: İçinde; pirinç, boncuk ya da ses çıkarabilen başka maddelerin de bulunduğu ağzı kapalı minik torba.

Etkinlik: 3

Kullanılan materyaller: Renkli kartonlar.

Kullanılan teknik: Aktif öğrenme tekniklerinden doğru mu yanlış mı tekniği.

Üzerinde konuyla ilgili doğru ve yanlış cümlelerin yazıldığı kartonların sınıfa sunulması. Öğrencilerin cümleler hakkında fikir yürütmesi. Yanlış cümlelerin tartışılarak yerlerine doğru olanlarının yazılması.

2. Hafta

Konu: Ortaçağ Dönemi.

Hedef 1: Ortaçağ konusunda geçen belli başlı kavramların bilgisi.

Davranışlar: “Ambrosius, Antifon, Missa, Guido d’Arezzo, Ud, İlahi, Dinsel Müzik, Papirüs, Scola Contorum, Neuma, Missa, Hallelujah, Melizmatik, Silabik, Neumatik” kavramlarını bilme.

Hedef 2: Ortaçağ konusunda geçen belli başlı olguların bilgisi.

Davranışlar:

- Ortaçağ’ı oluşturan zaman diliminin ne olduğunu,
- Ortaçağ’ın sanatı etkilemesinin en temel sebebinin ne olduğunu,
- İlkçağ ile Ortaçağ arasındaki temel farkın ne olduğunu,
- İlkçağ müziği ile Ortaçağ müzikleri arasındaki benzerliklerin neler olduğunu,
- Antifon Ezgileri ile Abrosius Ezgileri arasındaki ilişkinin ne olduğunu,
- Abrosius Ezgileri’nin genel özelliklerini,
- Gregorious Ezgileri’nin genel özelliklerini,
- Ortaçağ’da dinsel tören müziğinin gelişmesinin nasıl olduğunu,
- Missa’nın kelime anlamının ne olduğunu,
- Missa’nın müzik tarihi açısından öneminin ne olduğunu,
- İlk nota dizgesinin oluşturulma aşamalarının nasıl gerçekleştirildiğini yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Hedef: 3: Ortaçağ konusunda geçen belli başlı ilkeler bilgisi.

Davranışlar:

- Ortaçağ'ın genel yaşam felsefesinin müziğin gelişimini nasıl etkilediğini,
- Ortaçağ'ın genel yaşam felsefesiyle diğer sanat dalları arasındaki bağlantıların neler olduğunu,
- İlkçağ ve Ortaçağ dönemlerinde toplumların yaşamlarındaki değişikliklerin neler olduğunu,
- Ambrosius Ezgileri'nin Müzik Tarihi açısından öneminin neler olduğunu bilme,
- Gregorius Ezgileri'nin Müzik Tarihi açısından öneminin neler olduğunu, yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Hedef:4: Ortaçağ Uygarlığı konusunda geçen ilgili olgu ve ilkeleri yorumlayabilme

Davranışlar:

- Ortaçağ'da ki genel felsefenin müziği nasıl etkilediğini,
- Ortaçağ'da ki genel felsefenin diğer sanat dallarını nasıl etkilediğini,
- Din öğesinin toplumların yaşamını nasıl etkilediğini,
- Din öğesinin müziği nasıl etkilediğini bilme,
- Din öğesinin diğer sanat dallarını nasıl etkilediğini, yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Etkinlik: 1

Kullanılan materyaller: Çalışma yaprakları ve müzik CD'leri.

Kullanılan teknik: Aktif öğrenme tekniklerinden vızıltı

Vızıltı gruplarının sınıfın farklı köşelerinde küçük birer daire oluşturması. Her grubun birer sözcü seçmesi. Gruplara Ortaçağ Dönemi'nde sanatın ve sanatçının yaşadığı sorunlardan kısaca söz edilmesi. Bunların nedenlerinin neler olabileceği hakkında bir tartışma ortamı yaratmalarının sağlanması. Vızıltı grupları Ortaçağ Dönemi'ni tartışırken Ortaçağ Dönemi'ne ait Ambrosius ve Gregorius Ezgileri'nin dinletilmesi.

Etkinlik: 2

Kullanılan teknik: Aktif öğrenmede kullanılan eğitimsel oyunlardan esinlenerek oluşturulmuş kulaktan kulağa oyunu.

Sınıfın kulaktan kulağa oyunu için “tatilde Bodrum’a gitmek isteyenler, Marmaris’e gitmek isteyenler ve Fethiye’ye gitmek isteyenler” olarak 3 gruba ayrılması. Her grubun tek tek sıralara oturması ve verilen çalışma yapraklarındaki konuları hızlı bir şekilde okumaları. Sonra yan sıradaki arkadaşlarına gidip öğrendiklerini onlara aktarmaları. Bilgilerini paylaşan ikili grupların üçüncü gruptaki arkadaşlarının yanlarına gidip üçerli gruplar halinde bilgilerini birbirine aktarmaları.

Etkinlik: 3

Kullanılan materyaller: Renkli kartonlar.

Kullanılan teknik: Aktif öğrenme tekniklerinden kart gösterme tekniği.

Öğrencilere “katılmıyorum” anlamına gelen mor kartlar, “kararsızım” anlamına gelen mavi kartlar ve son olarak ta “katılıyorum” anlamına gelen turuncu renkli kartonların dağıtılması. Konunun odak noktaları ve önemli vurguları ile ilgili cümleler okunması. Öğrencilerin katılıp katılmama oranlarına göre ellerindeki uygun kartı seçip göstermeleri. Kararsızım ya da katılmıyorum gibi yanıtlarda öğrencilerin nedenlerin konması ve katılmama nedenlerinin netleştirilmesi. Bu aktivite sırasında da Ambrosius ve Gregorius Ezgileri’nin dinletilmesi.

3. Hafta

Konu: Gotik Çağ.

Hedef 1: Gotik Çağ konusunda geçen belli başlı kavramların bilgisi.

Davranışlar: “Kutsal müzik, monodi, gezgin şarkıcılar, derebey, jonglour, treobodur veya goliard, Organum, org, derinlik, perspektif, heterophony, Ulm Katedrali, Notre-Dame Katedrali, katedral, Motet, Kanon” kavramlarını bilme.

Hedef 2: Gotik Çağ konusunda geçen belli başlı olguların bilgisi.

Davranışlar:

- 12. ve 13. yy. da Avrupa Derebeyleri' nin şatolarında ki durumun nasıl olduğunu,
- Jonglour'ların kilisenin etkisinden ayrılma süreçlerinin nasıl olduğunu,
- Görsel sanatlardaki perspektif anlayışının müziğe yansımalarının nasıl olduğunu,
- Organum kelimesinin kökeninin ne olduğunu,
- Organum oluşturma yönteminin nasıl olduğunu,
- Görsel sanatlardaki perspektiflik anlayışına örnek mimari yapıların neler olduğunu,
- Avrupa'da ki ilk çok seslilik adımlarının nasıl atıldığını,
- Gotik Çağ'ı oluşturan dönemlerin neler olduğunu,
- Notre-Dame Dönemi'nde müzikte görülen gelişmelerin neler olduğunu,
- Notre-Dame Dönemi'nde mimarideki gelişmelerin neler olduğunu,
- Eski-Sanat Dönemi'nde müzikteki gelişmelerin neler olduğunu,
- Yeni-Sanat Dönemi'nde müzikteki gelişmelerin neler olduğunu, yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Hedef 3: Gotik Çağ konusunda geçen belli başlı ilkelerin bilgisi.

Davranışlar:

- 12. ve 13. yy da Derebeylik sisteminin müziğin gelişimindeki rolünün nasıl olduğunu,
- Jonglour'ların din dışı müziğin gelişmesindeki rollerinin neler olduğunu,
- Organum'un çok sesliliğin gelişmesindeki rolünün nasıl olduğunu,
- Gotik Çağ'da sanat dalları arasındaki etkileşimin nasıl olduğunu,
- Gotik Çağ'da Rönesans'ı hazırlayan gelişmelerin neler olduğunu, yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Hedef 4: Gotik Çağ konusunda geçen ilgili olgu ve ilkeleri yorumlayabilme.

Davranışlar:

- 12. ve 13. yy. da ki politik durumun müziği nasıl etkilediğini,
- Görsel sanatlardaki perspektiflik anlayışı ile insanların düşünüş biçimleri arasındaki paralelliğin nasıl olduğunu,
- Gotik Çağ'daki Rönesans tohumlarının atılmasının sebeplerinin neler olduğunu, yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Etkinlik: 1

Kullanılan materyaller: Çalışma yaprakları ve pover point sunumu.

Kullanılan teknik: Aktif öğrenme tekniklerinden sunarak öğretme.

12. ve 13. yy. da sanatın etkilendiği çevreler, görsel sanatlardaki perspektif anlayışının müziğe yansımaları, Gotik Çağ'ı oluşturan dönemler konularının, pover point sunumu eşliğinde sunarak öğretme tekniğiyle aktarılması. Sunarak öğretme aktivitesi devam ederken, öğrencilerin önceden hazırlanmış çalışma yapraklarından da konuyla ilgili resimleri ve notları takip etmesi. Bu etkinlikle birlikte Gotik Çağ'a ait Troubadour Ezgileri ve Organum örneğinin dinletilmesi.

Etkinlik: 2

Kullanılan materyaller: Dizekli kağıt.

Kullanılan teknik: Aktif öğrenme tekniklerinden top taşıma.

Derse katılan 10 kişilik deney grubunun "Napoliten sevenler ve Bolonez sevenler" olarak 2 gruba ayrılması. Napoliten sevenlerin dış çemberi oluşturması, Bolonez sevenlerin ise iç çemberi oluşturması. Top taşıma tekniğinin uygulanarak Organum yazma çalışmasının yapılması. İç ve dış çemberde eşleşen ilk çiftlerden birer tane Organum yazmalarının istenmesi. 10 kişilik deney grubundan DoM tonunda "Gece" isimli (Ek: 1), Dom tonunda "Zebercet Kliseden Kurtulmuş" isimli (Ek: 2), ReM tonunda "Ateş ve Yıldız" isimli (Ek: 3), DoM tonunda "Eser" isimli (Ek: 4) ve son olarak FaM tonunda "Yakamoz" isimli (Ek:5) 5 tane Organum oluşturulması. Aktivitenin ikinci kısmında isteyen gruplar sağdaki ya da soldaki eşleri ile birleşip başlangıç seslerini alarak bu Organum'ları söylemeye çalışmaları.

Bu Aktivitenin sonunda öğrencilere önceden hazırlanmış, köşelerine nazar boncuğu iliştirilmiş “Organum Yazma Sertifikaları”nın dağıtılması (Ek: 6).

Etkinlik: 3

Kullanılan materyaller: Renkli küçük kağıtlar ve müzik CD’leri.

Kullanılan teknik: Aktif öğrenme tekniklerinden kavram ağı.

Konunun ana hatlarının yazıldığı renkli kartların öğrencilere dağıtılması. Öğrencilere belli bir süre verilerek kartlarda yazılan konuları anımsamaları için zaman tanınması. Öğrencilerin sınıfın içinde özgürce dolaşması. Birbiri ile karşılaşan öğrencilerin kartlardaki kavramlarla ilgili olarak düşünme ve konuşma fırsatı için kısa bir zaman tanınması. Her öğrencinin hakkında konuşabileceği bir kart edinmesi. Öğrencilerin sırayla ellerindeki kartlar üzerine söz alarak konuyla ilgili bilgilerini arkadaşlarıyla paylaşmaları.

4. Hafta

Konu: Rönesans Dönemi.

Hedef 1: Rönesans konusunda geçen belli başlı kavramların bilgisi.

Davranışlar: “Rönesans, A capella, İzoritm, vokal müzik, Karol, Şanson, Lied, Frottola, klavikord, virjinal, fidel, Sacbut, Konsort, Heliosentrik, Katolik Klisesi, Protestan Kilisesi ” kavramlarını bilme.

Hedef 2: Rönesans konusunda geçen belli başlı olguların bilgisi.

Davranışlar:

- “Rönesans” kelimesinin anlamının ne olduğunu,
- Rönesans Dönemi’nin hangi zaman dilimini kapsadığını,
- Rönesans Dönemi’nin genel yaşam felsefesinin ne olduğunu,
- Rönesans Dönemi’ndeki genel yaşam felsefesinin müziğe nasıl yansıdığını,
- Rönesans Dönemi’ndeki genel yaşam felsefesinin diğer sanat dallarını nasıl etkilediğini,
- Rönesans Müziği’nin genel özelliklerinin neler olduğunu,
- Rönesans Dönemi’nde ki en önemli bestecilerin kimler olduğunu,

- Rönesans Dönemi'nde resim sanatında ki gelişmelerin neler olduğunu,
- Rönesans Dönemi'nde ki en önemli ressamların kimler olduğunu,
- Rönesans Dönemi'nde edebiyatta ki gelişmelerin neler olduğunu,
- Rönesans Dönemi'nde ki önemli edebiyatçıların kimler olduğunu,
- Rönesans Dönemi'nde fen bilimleri alanında nasıl gelişmeler olduğunu,
- Rönesans Dönemi'nde fen bilimleri alanında ki önemli bilim adamlarının kimler olduğunu,
- Rönesans Dönemi'nde matbaanın bulunmasının müziğe yansımalarının nasıl olduğunu,
- Martin Luther'in Katolik Kilisesi'ni Protestan Kilisesi'nden ayırmasının müziğe yansımaları nasıl olduğunu,
- Rönesans Dönemi'nde çok sesliliğe olan önyargının nasıl kırıldığını, yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Hedef 3: Rönesans konusunda geçen belli başlı ilkelerin bilgisi.

Davranışlar:

- Rönesans Dönemi'ni hazırlayan olayların müziğin gelişimine katkısının nasıl olduğunu,
- Rönesans Dönemi'nde sanat dalları arasındaki etkileşimin nasıl olduğunu,
- Rönesans Dönemi'nde dünyadaki siyasal gelişmelerle Rönesans'ın genel yaşam felsefesi arasındaki ilişkilerin nasıl olduğunu,
- Rönesans Dönemi'nde dünyadaki siyasal gelişmelerle fen bilimleri alanındaki gelişmelerin arasındaki ilişkilerin nasıl olduğunu,
- Rönesans Dönemi'nde dünyadaki siyasal gelişmelerle çok sesliliğinin gelişimi arasındaki ilişkilerin nasıl olduğunu,
- Martin Luther'in reform hareketiyle müzikte oluşan gelişmelerin neler olduğunu, yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Hedef 4: Rönesans konusunda geçen ilgili olgu ve ilkeleri yorumlayabilme.

Davranışlar:

- Rönesans Dönemi'nin genel tarihin akışını nasıl etkilediğini,
- Rönesans Dönemi'nin Batı Sanat Tarihi'ne katkılarının nasıl olduğunu,

- Dine karşı önyargının kırılmasının insanların yaşamlarını nasıl etkilediğini,
- Reform hareketinin sonuçlarının neler olduğunu, derste geçen ifadeyle söyleme yada önerilenler arasında seçip söyleme.

Etkinlik: 1

Kullanılan materyaller: Önceden hazırlanmış çalışma yaprakları ve Müzik Tarihi kitapları.

Kullanılan teknik: İşbirlikli öğrenme tekniklerinden birlikte öğrenme.

O gün derse katılan toplam 12 kişilik deney grubundan heterojen 4 kişilik 3 grup oluşturulması. Bu grupların kendi aralarında başkan, sözcü, postacı ve yazıcı seçmeleri. Öğrencilere konuyla ilgili kaynakların ve çalışma yapraklarının dağıtılması. Öğrencilerin verilen kaynaklardan yararlanılarak birer sunum hazırlamaları. Grupların çalışmalarını tamamladıktan sonra sınıfa kısa bir sunum yapmaları. Gruplar sınıfa sunumlarını yaparken, Guillamme Dufay'ın "Hymns" isimli eseri "Danserye" (Rönesans Dans Müziği) isimli eserinin dinletilmesi.

Etkinlik: 2

Kullanılan materyaller: Beyaz çizgisiz kağıt ve kalem.

Kullanılan teknik: Aktif öğrenme tekniklerinden şiir yazma.

Bir önceki etkinlikte heterojen gruplara ayrılan sınıfta her grubun kendi içinde konuyla ilgili birer şiir yazmaları. Üç grup halinde çalışan deney grubu öğrencilerinin "Herasel Yeniden Doğuyor" (Ek: 7), "Çıkıntı" (Ek:8) ve "Zebercet Papa'ya Karşı" (Ek: 9) isimli şiirlerinin okunması.

5. Hafta

Konu: Barok Dönem.

Hedef 1: Barok Dönem konusunda geçen belli başlı kavramların bilgisi.

Davranışlar: "Madrigal, Masque, Matrix, Mandra, Materialis, Konçerto, sürekli bas, lavta, kadans, kontrpuan, İkilik felsefesi, Mystere oyunları, opera, kantata, arya, bel canto" kavramlarını bilme.

Hedef 2: Barok Dönem konusunda geçen belli başlı olguların bilgisi.

Davranışlar:

- Altınçağ' da görülen Barok Dönem belirtilerinin neler olduğunu,
- Altınçağ müziğinin özelliklerinin neler olduğunu,
- Madrigal sözcüğünün kökeninin ne olduğunu,
- Barok Dönem'in kapsadığı zaman diliminin ne kadar olduğunu,
- Barok kelimesinin kökeninin ne olduğunu,
- Barok Dönem müziğindeki karşıtlık ilkesinin nasıl oluştuğunu,
- Barok Dönem müziğindeki karşıtlık ilkesinin müziğin çeşitli alanlarına (ses gürlükleri, müzik formları, nüanslar, armoni, majör-minör, ritm v.b) getirdiği yeniliklerin neler olduğunu,
- Barok Dönem'de ki bestecilerin kimler olduğunu,
- Barok Dönem'de resim sanatında ki gelişmelerin neler olduğunu,
- Barok Dönem'de ki en önemli ressamın kimler olduğunu,
- Barok Dönem'de edebiyatta ki gelişmelerin neler olduğunu,
- Barok Dönem'de ki önemli edebiyatçıların kimler olduğunu,
- Barok Dönem'de ki sosyal hayatın nasıl olduğunu,
- Opera kelimesinin kökeninin ne olduğunu,
- İlk opera'nın nasıl ortaya çıktığını,
- Arya kelimesinin kökeninin ne olduğunu,
- İtalya'da ki opera kültürünün nasıl oluştuğunu,
- Bel Canto kelimesinin kaynağının ne olduğunu, yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Hedef 3: Barok Dönem konusunda geçen belli başlı ilkelerin bilgisi.

Davranışlar:

- Barok Dönem'de sanat dalları arasındaki etkileşimin nasıl olduğunu,
- Barok Dönem'de müziğe İtalya'nın etkisinin nasıl olduğunu,
- Barok Dönem'de bestecilerin hayatlarında meydana gelen değişikliklerin neler olduğunu, derste geçen ifadesiyle söyleme ya da önerilenler arasında seçip söyleme.

Hedef 4: Barok Dönem konusunda geçen ilgili olgu ve ilkeleri yorumlayabilme.

- Barok Dönem'in karşıtlık ilkesi ile insanların yaşayış biçimleri arasında nasıl bir bağlantı olduğunu,
- Barok Dönem'in Müzik Tarihi açısından nasıl bir öneme sahip olduğunu,
- İtalya'nın Batı Sanat Tarihi'ne katkılarının neler olduğunu, derste geçen ifadesiyle söyleme yada önerilenler arasında seçip söyleme.

Etkinlik: 1

Kullanılan materyaller: Önceden hazırlanmış çalışma yaprakları ve Müzik Tarihi kitapları.

Kullanılan teknik: Birlikte soralım birlikte öğrenelim (BSBÖ).

Grupların oluşturulması, konuyla ilgili Müzik Tarihi ve çalışma yapraklarının okuması, öğrenci sorularının hazırlanması, grup sorularının hazırlanması, grup sorularının gönderilmesi, grup sorularının yanıtlanması, yanıtların sınıfa sunulması.

Etkinlik: 2

Kullanılan materyaller: Renkli kartonlar, Barok döneme ait resimler, renkli kalemler.

Kullanılan teknik: Aktif öğrenmede kullanılan öğretimsel işler ve taktiklerden esinlenerek oluşturulmuş görsel materyallerle yansıtma çalışması.

Rastlantısal olarak 3 gruba ayrılan sınıfa konuların (Barok kelimesinin ortaya çıkışı, Barok dönemdeki türler-biçimler ve operanın doğuşu ve İtalya'da opera) ve materyallerin (renkli kartonlar, Barok döneme ait resimler, renkli kalemler) sınıfa dağıtılması. Öğrencilerin kendi kararları dahilinde ellerindeki materyallere konuları yansıtmaları. Barok kelimesinin ortaya çıkışı ile ilgili bir film afişi ve filmin senaryosu (Ek:10), Barok dönemdeki türler-biçimler konusuyula ilgili bir çalışma yaprağı (Ek11), operanın doğuşu ve İtalya'da opera konusuyula ilgili bir opera afişinin (Ek: 12) sınıfta sergilenmesi.

6. Hafta

Konu: Barok Dönem Sanatçıları (Antonio Vivaldi, Johann Sebastian Bach ve George Frideric Handel).

Hedef 1: Barok Dönem sanatçıları konusunda geçen belli başlı kavramların bilgisi.

Davranışlar: “ Konçerto, Ospedale della Pieta, Viola d’ amore, homofonik, kantata, uvertür, Luterci Klisesi, Buxhetude, Anna Magdalena, Mesih” kavramlarını bilme.

Hedef 2: Barok Dönem sanatçıları konusunda geçen belli başlı olguların bilgisi.

Davranışlar:

- Vivaldi’nin müzik tarihinde hangi formla anıldığını,
- Vivaldi’nin konçerto formuna; nasıl değişiklikler getirdiğini,
- Vivaldi’nin konçertolarının neden 13-18 yaş grubu çocukları için bestelediğini,
- Yaşadığı dönemde Vivaldi’nin nasıl anıldığını,
- J.S.Bach’ın müzik tarihinde nasıl bir öneme sahip olduğunu,
- J.S.Bach’ın kendine özgü nasıl çalışmalar yaptığını,
- J.S.Bach’ın müziğindeki bileşenlerin neler olduğunu,
- J.S.Bach’ın sade bir temayı füg ve kanon yöntemleri ile nasıl geliştirebildiğini,
- J.S.Bach’ın prelüd, füg ve korallerini yazarken hangi besteciden etkilendiğini,
- J.S. Bach’ın en uzun klavsen yapıtının ne olduğunu,
- J.S.Bach’ın sade bir temayı füg ve kanon yöntemleriyle nasıl geliştirebildiğini,
- Handel’in müziğindeki bileşenlerin neler olduğunu,
- Handel’in Müzik Tarihi’ne en çok katkı sunduğu türün ne olduğunu,
- Handel’in Klasik dönemi hazırlayıcı etkenlere nasıl katkılarının olduğunu, yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Hedef 3: Barok Dönem sanatçıları konusunda geçen belli başlı ilkelerin bilgisi.

Davranışlar:

- Vivaldi'nin eserlerindeki genel özelliklerin neler olduğunu,
- Vivaldi'nin müzik tarihine kazandırdıklarının neler olduğunu,
- J.S.Bach'ın eserlerindeki genel özelliklerin neler olduğunu,
- J.S.Bach'ın müzik tarihine kazandırdıklarının neler olduğunu,
- Handel'in eserlerindeki genel özelliklerin neler olduğunu,
- Handel'in müzik tarihine kazandırdıklarının neler olduğunu, derste geçen ifadesiyle söyleme ya da önerilenler arasında seçip söyleme.

Hedef 4: Barok Dönem konusunda geçen ilgili olgu ve ilkeleri yorumlayabilme

Davranışlar:

- Vivaldi'nin özel yaşamının eserlerinin oluşumunu nasıl etkilediğini,
- J.S.Bach'ın özel yaşamının eserlerinin oluşumunu nasıl etkilediğini,
- Handel'in özel yaşamının eserlerinin oluşumunu nasıl etkilediğini,
- J.S.Bach'ın birçok besteciye neden çok etkilediğini,
- Kilisenin Barok dönem sanatçıları üzerinde neden bu kadar çok etkili olduğunu,
- Barok dönem sanatçılarının neden çok üretken olduğunu, derste geçen ifadesiyle söyleme ya da önerilenler arasında seçip söyleme.

Etkinlik: 1

Kullanılan materyaller: Önceden hazırlanmış çalışma yaprakları ve Müzik Tarihi kitapları.

Kullanılan teknik: Aktif öğrenme tekniklerinden görev grubu.

Rastlantısal olarak 3 gruba ayrılan 14 kişilik deney grubu; okuyuculuk, kayıt tutuculuk, yöneticilik, v.b görevleri kendi aralarında paylaşmaları. Araştırmacı ve öğrencilerin hep birlikte zaman ve çalışma planını yapmaları. Müzik Tarihi kitaplarının ve Barok Dönem sanatçıları'ndan Antonio Vivaldi ile ilgili çalışma yaprağının, J. S. Bach ile ilgili çalışma yaprağının, George Frideric Handel ile ilgili çalışma yaprağının tüm bunlara ek olarak Müzik Tarihi kitaplarının öğrencilere

dağıtılması. Grupların zaman ve çalışma programına uygun bir şekilde çalışmaya başlaması. Her grubun sorumlu olduğu konuyu sınıfta sunması.

Etkinlik: 2

Kullanılan teknik: Aktif öğrenme tekniklerinden “Nesi var?” oyunu.

“Nesi var?” oyunun uygulanması için gönüllü öğrencilerin sırayla teker teker dışarıya çıkması. Bu sırada öğrencilerin hangi bilgiyi soracaklarına karar vermesi. Sıradaki öğrencinin içeriye girerek oyunun başlaması. Oyun eşliğinde J. S. Bach’ın Brandenburg Konçertosu’nun dinlenmesi. Dersin sonunda eksik kalan kısımların oyunun devamı niteliğinde araştırmacı tarafından aktarılması.

7. Hafta

Konu: Klasik Dönem.

Hedef 1: “Klasik, klasik stil, Rokoko, opera seria, opera buffa, Klinger, ön-romantizm, klavikord, Mannheim, Johann Stamitz, Newton, Descartes, J.J. Rousseau, Sonat, Senfoni, Kuvartet” kavramlarını bilme.

Hedef 2: Barok Dönem sanatçıları konusunda geçen belli başlı olguların bilgisi.

Davranışlar:

- Klasik Dönem’in hangi zaman dilimini oluşturduğunu,
- Klasik dönemde hangi yeniliklerin oluştuğunu,
- Rokoko akımının nasıl ortaya çıktığını,
- Rokoko akımının genel felsefesinin ne olduğunu,
- Fırtına ve Gerilim akımının nasıl ortaya çıktığını,
- Fırtına ve Gerilim akımının genel felsefesinin ne olduğunu,
- Mannheim Okulu’nun müzik tarihine getirdiği yeniliklerin neler olduğunu,
- Aydınlanma akımının oluşmasında etkili olan bilim adamlarının kimler olduğunu,
- Aydınlanma akımının oluşmasında etkili olan düşünürlerin kimler olduğunu,
- J.J. Rousseau’nun ezgi anlayışının nasıl olduğunu,
- Aydınlanma akımındaki önemli toplumsal olayların neler olduğunu,

- Aydınlanma akımında orta sınıfın oluşmasının müziğe yansımaları nasıl olduğunu,
- Klasik döneme ki tema anlayışının nasıl olduğunu,
- Klasik dönemde ki armoni anlayışının nasıl olduğunu,
- Klasik dönemde en çok gelişme gösteren müzik biçiminin ne olduğunu,
- Klasik dönemde yaratılan en önemli biçimin ne olduğunu, yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Hedef 3: Klasik dönem konusunda geçen belli başlı ilkelerin bilgisi.

Davranışlar:

- Klasik dönem müziğinin genel özelliklerinin neler olduğunu,
- Rokoko akımının genel özelliklerinin neler olduğunu,
- Fırtına ve Gerilim akımının özelliklerinin neler olduğunu,
- Mannheim Orkestrası'nın müzik tarihine kazandırdıklarının neler olduğunu,
- Aydınlanma akımında toplumun düşünce yapısında meydana gelen değişikliklerin neler olduğunu,
- Klasik dönemde gelişme gösteren sonat biçiminin genel özelliklerinin neler olduğunu, derste geçen ifadesiyle söyleme ya da önerilenler arasından seçip söyleme.

Hedef 4: Klasik Dönem konusunda geçen ilgili olgu ve ilkeleri yorumlayabilme

Davranışlar:

- 18. yy ın 2. yarısındaki toplumsal olayların Klasik dönem müziğinin oluşumunu nasıl etkilediğini,
- Rokoko akımı ile ortaya çıktığı toplumun yaşayış biçimi arasında paralellik olup olmadığını,
- Fırtına ve Gerilim akımı ile ortaya çıktığı toplumun yaşayış biçimi arasında paralellik olup olmadığını,
- Aydınlanma akımının özgürlükçü ve eşitlikçi düşünce yapısının Klasik dönem müziğinin oluşumunu nasıl etkilediğini,
- Aydınlanma akımında “insan kutsaldır, önemlidir” anlayışının müziği nasıl etkilediğini, derste geçen ifadesiyle söyleme ya da önerilenler arasında seçip söyleme.

Etkinlik: 1

Kullanılan materyaller: Power point sunumu.

Kullanılan teknik: Aktif öğrenme tekniklerinden sunarak öğretme.

İçinde konunun odak noktalarının vurgulandığı ve konuyla ilgili resimlerin de bulunduğu power point sunumu eşliğinde sunarak öğretme tekniği ile konuyu anlatılması.

Etkinlik: 2

Kullanılan materyaller: Renkli kartonlar.

Kullanılan teknik: Aktif öğrenme tekniklerinden elma dersem git armut dersem kal tekniği.

Aktif öğrenme tekniklerinden elma dersem git armut dersem kal tekniğinin uygulanması. Sınıfın farklı yerlerine doğru ve yanlış tümcelerin yazılı olduğu renkli kartonların asılması. Dışarıya gönüllü bir öğrencinin çıkması. Öğrencilerin kendi aralarında bir bilgi belirlemesi. Dışarıda olan öğrencinin içeriye alınması. Bilginin söylenmesi. Öğrencinin asılı olan kartonlardan doğru olanı bulması. Bu sırada öğrencilerin doğru kartona gidiyorsa “elma” diye yanlış kartona gidiyorsa “armut” diye bağırarak görevli öğrenciyi yönlendirmesi. Yanlış kartonlardaki bilgilerin sınıfça tartışılarak doğru bilgilerin ortaya konması.

8. Hafta

Konu: Klasik Dönem Sanatçıları’ndan Franz Joseph Haydn ve Wolfgang Amadeus Mozart.

Hedef 1: “Koral, baryton , Angelo Soliman, drama giocoso, Lorenzo do Ponte kavramlarını bilme.

Hedef 2: Klasik Dönem Sanatçıları’ndan Franz Joseph Haydn ve Wolfgang Amadeus Mozart konularında geçen belli başlı olguların bilgisi.

Davranışlar:

- Franz Joseph Haydn’ın Klasik dönemde hangi özellikleri ile anıldığını,

- Franz Joseph Haydn'ın senfonilerine isim verirken dikkat ettiği noktaların neler olduğunu,
- Wolfgang Amadeus Mozart'ın eserlerindeki öz ve biçim yapısının nasıl olduğunu,
- Wolfgang Amadeus Mozart'ın eserlerindeki Rokoko akımının etkisinin ne olduğunu,
- Wolfgang Amadeus Mozart'ın eserlerindeki Fırtına ve Gerilim etkisinin ne olduğunu,
- Wolfgang Amadeus Mozart'ın eserlerindeki Barok dönem etkisinin ne olduğunu, yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Hedef 3: Klasik dönem sanatçılarından Franz Joseph Haydn ve Wolfgang Amadeus Mozart konularında geçen belli başlı ilkelerin bilgisi.

Davranışlar:

- Franz Joseph Haydn'ın kuvartetlerinin genel özelliklerinin neler olduğunu,
- Franz Joseph Haydn'ın senfoni biçimine getirdiği değişikliklerin neler olduğunu,
- Wolfgang Amadeus Mozart'ın müziğinin genel özelliklerinin neler olduğunu,
- Wolfgang Amadeus Mozart'ın eserlerindeki Türk müziği etkilerinin neler olduğunu,
- Wolfgang Amadeus Mozart'ın eserlerindeki genel özelliklerinin neler olduğunu,

derste geçen ifadesiyle söyleme ya da önerilenler arasından seçip söyleme.

Hedef 4: Klasik Dönem Sanatçıları'ndan Franz Joseph Haydn ve Wolfgang Amadeus Mozart konularında geçen ilgili olgu ve ilkeleri yorumlayabilme.

Davranışlar:

- Franz Joseph Haydn'ın kuvartetlerinin genel özelliklerinin neler olduğu,
- Franz Joseph Haydn'ın özel yaşamının eserlerinin oluşumuna etkilerinin neler olduğunu,
- Wolfgang Amadeus Mozart'ın eserlerindeki Türk etkilerinin nasıl oluştuğunu, derste geçen ifadesiyle söyleme ya da önerilenler arasında seçip söyleme.

Etkinlik: 1

Kullanılan materyaller: Önceden hazırlanmış çalışma yaprakları ve Müzik Tarihi kitapları.

Kullanılan teknik: Paylaşmalı öğretim tekniklerinden takım etkililiği deseni.

Rastlantısal yolla oluşturulan takımların konuyla ilgili fikirlerini takım arkadaşlarıyla paylaşması. Konuyla ilgili önceden hazırlanmış Franz Joseph Haydn ve Wolfgang Amadeus Mozart ile ilgili çalışma yapraklarının ve kaynakların öğrencilere dağıtılması. Belli bir süre konunun çalışılması.

Etkinlik: 2

Kullanılan materyaller: Konuyla ilgili önceden hazırlanmış test

Kullanılan teknik: Paylaşmalı öğretim tekniklerinden takım etkililiği deseninin sonuç aktivitesi.

Franz Joseph Haydn ve Wolfgang Amadeus Mozart ilgili önceden hazırlanmış testlerin dağıtılması. Bireysel olarak bu soruların yanıtlanması. Soruların takım halinde tartışılması. Tartışma devam ederken Joseph Haydn'ın Re Majör Çello Konçertosu'nun dinlenmesi.

9. Hafta

Konu: Klasik Dönem Sanatçıları'ndan Ludwig van Beethoven.

Hedef 1: Bonaparte, Eroika kavramlarını bilme.

Hedef 2: Klasik Dönem Sanatçıları'ndan Ludwig van Beethoven konusunda geçen belli başlı olguların bilgisi.

Davranışlar:

- Ludwig van Beethoven'in Klasik dönemden Romantik döneme geçerken kişiliğinin ne olduğunu,

- Ludwig van Beethoven'in yaşadığı dönemde tüm Avrupa'yı sarsan olayın ne olduğunu,

- Ludwig van Beethoven'in müziğinde taşıdığı dinamizm olgularının neler olduğunu,

- Ludwig van Beethoven'ın sağırılık sürecinde nasıl bir yaşantı sürdüğünü,
- Ludwig van Beethoven'ın müzikal yaşamının kaç döneme ayrılığını,
- Ludwig van Beethoven'ın gençlik dönemi eserlerinde hangi bestecilerden ilham aldığını,
- Ludwig van Beethoven'ın 9. senfonisinin önemini ne olduğunu,
- Ludwig van Beethoven'ın olgunluk dönemi eserlerini bestelerken psikolojisinin nasıl olduğunu,
- Ludwig van Beethoven'ın son dönem eserlerini bestelerken psikolojisinin nasıl olduğunu, yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Hedef 3: Klasik Dönem Sanatçıları'ndan Ludwig van Beethoven konusunda geçen belli başlı ilkelerin bilgisi.

Davranışlar:

- Ludwig van Beethoven'ın gençlik dönemi eserlerinin genel karakteristik yapısının nasıl olduğunu,
- Ludwig van Beethoven'ın olgunluk dönemi eserlerinin genel karakteristik yapısının nasıl olduğunu,
- Ludwig van Beethoven'ın son dönem eserlerinin genel karakteristik yapısının nasıl olduğunu, derste geçen ifadesiyle söyleme ya da önerilenler arasından seçip söyleme.

Hedef 4: Klasik dönem sanatçılarından Ludwig van Beethoven konusunda geçen ilgili olgu ve ilkeleri yorumlayabilme

Davranışlar:

- Ludwig van Beethoven'ın yaşadığı dönemde toplumun değerlerinde değişen olguların bestecinin müziğine nasıl yansıdığını,
- Ludwig van Beethoven'ın sağırlığın O'nun müzikal yolculuğunu nasıl etkilediğini,
- Ludwig van Beethoven'ın gençlik dönemi eserlerinde hangi bestecilerden etkilediğini,
- Ludwig van Beethoven'ın olgunluk dönemi eserlerinde hangi bestecilerden etkilediğini,

- Ludwig van Beeethoven'in olgunluk dönemi eserlerinin genel karakterinin nasıl olduğunu,
- Ludwig van Beeethoven'a müzik tarihinde “devrimci” sıfatının yakıştırılmasının sebeplerinin neler olabileceğini,
- Ludwig van Beeethoven'in Müzik Tarihi açısından öneminin ne olduğunu, derste geçen ifadeyle söyleme ya da önerilenler arasında seçip söyleme.

Etkinlik: 1

Kullanılan materyaller: Müzik Tarihi kitapları.

Kullanılan teknik: İşbirlikli öğrenme tekniklerinden birleştirme tekniği.

Rastlantısal olarak heterojen grupların oluşturulması. Konunun gruptaki öğrencilere paylaşılması. Kaynakların dağıtılması. Öğrencilerin arkadaşlarına anlatmak üzere sorumlu oldukları konuyu çalışmalarını. Her gruptan aynı konuyu çalışan öğrencilerin bir araya gelerek uzmanlık gruplarında birleşmeleri. Aynı konuyu çalışan uzmanlık gruplarının arkadaşlarına konuyu daha iyi aktarabilmeleri için yeni stratejiler belirlemesi, konu üzerine tartışmaları ve not almaları. Uzmanlık gruplarında çalışan öğrencilerin tekrar asıl gruplarına dönerek sorumlu oldukları bölümleri arkadaşlarına anlatmaları.

Etkinlik: 2

Kullanılan teknik: Aktif öğrenme tekniklerinden hızlı tur.

Konuyu tekrarlamak ve eksik kalan noktaları tamamlamak amacıyla aktif öğrenme tekniklerinden hızlı tur tekniğinin uygulanması. Teknikte dikkat edilmesi gereken noktaların (yani bir önceki söylenilenin aynısını tekrarlamamaları gerektiğini, hemen cevap vermeleri eğer yanıt veremezlerse “geçiniz” demeleri gibi) anlatılması. Konuyla ilgili olarak bir sorunun sınıfa sunulması. Öğrencilerin hızlı bir şekilde akıllarında kalanları aktarmaları. Son aktivite devam ederken Ludwig van Beeethoven'in Ay Işığı Sonatı isimli eserinin dinlenmesi.

10. Hafta

Konu: Romantik dönem.

Hedef 1: “Düşlem, imge, romans, romantik, melankoli, rubato, senfoni, uvertür, süit, çeşitleme, opus” kavramlarını bilme.

Hedef 2: Romantik dönem konusunda geçen belli başlı olguların bilgisi.

Davranışlar:

- Romantik dönemi kapsayan zaman diliminin ne olduğunu,
- Romantizm akımının hangi akıma tepki olarak doğduğunu,
- Romantik üslubun ne anlama geldiğini,
- Romantik bestecinin öz anlayışının nasıl olduğunu,
- Romantik dönem bestecisinin etkilendiği akımların neler olduğunu,
- Romantik dönemde ritim ve melodi anlayışının nasıl olduğunu,
- Romantik dönemde tempo ve nüans işaretlerinin nasıl bir değişikliğe uğradığını,
- Romantik dönemde ki armoni anlayışının nasıl olduğunu,
- Romantik dönemde ki senfoni anlayışının nasıl tanımlandığını,
- Programlı senfoni biçiminin ne anlama geldiğini,
- Konser uvertürü biçiminin ne anlama geldiğini,
- Senfonik süit biçiminin ne anlama geldiğini,
- Solo konçerto biçiminin ne anlama geldiğini,
- Lied biçiminin ne anlama geldiğini, yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Hedef 3: Romantik dönem konusunda belli başlı ilkelerin bilgisi.

Davranışlar:

- Genel olarak Romantik dönem sanatçısının özelliklerinin neler olduğunu,
- Romantizmle Klasik akımın arasındaki belirgin farkların neler olduğunu,
- Romantik dönemi kapsayan dönem içinde dünyadaki politik durumun nasıl olduğunu,
- Romantik dönem müziğinin genel karakteristik özelliklerinin neler olduğunu,

- Romantik dönemde ki piyano çalma tekniklerinin neler olduğunu,
- Romantik dönem bestecilerinin senfoni anlayış biçimlerinin nasıl olduğunu,
- Romantik dönemde orkestra için yazılmış olan müziğin hangi müzik biçimleri ile yazıldığını (Klasik senfoniler, programlı senfoniler, konser üvertürleri, senfonik süit ve senfonik çeşitlemeler) derste geçen ifadeyle söyleme ya da önerilenler arasından seçip söyleme.

Hedef 4: Romantik dönem konusunda geçen ilgili olgu ve ilkeleri yorumlayabilme.

Davranışlar:

- Romantik dönem sanatçısının politikaya karşı duruşunun nasıl olduğunu,
- Romantik dönemde toplumdaki egemen kesimin değişmesinin sanatçıları nasıl etkilediğini,
- Kentleşmenin Romantik dönem sanatçısı üzerindeki etkilerinin neler olduğunu,
- Romantik dönem sanatçısı ve doğa ilişkisinin nasıl olduğunu,
- Romantik dönem sanatçısının neden doğaya kaçtığını,
- Romantik dönemde virtüöz yorumcuların ortaya neden çıktığını,
- Romantik dönemde müziğin ve şiirin ilişkisinin nasıl olduğunu,
- Romantik dönemde piyanonun popüleritesinin artmasının sebeplerinin neler olduğunu, derste geçen ifadeyle söyleme ya da önerilenler arasında seçip söyleme.

Etkinlik: 1

Kullanılan materyaller: Müzik Tarihi kitapları.

Kullanılan teknik: Aktif öğrenme tekniklerinden dönüşümlü öğretim.

Rastlantısal olarak oluşan iki heterojen gruptan ilk grubun konuyla ilgili kaynakları alarak sınıfın bir köşesinde konuyu çalışmaya başlamaları. Diğer gruba araştırmacı tarafından konunun anlatılması. Grupların yer ve aktivite değiştirmesi. Daha önce konuyu okuyarak çalışan gruba araştırmacının konuyu anlatması. İlk kez konunun anlatıldığı grubun da konuyu okuyarak çalışması.

Etkinlik: 2

Kullanılan materyaller: Beyaz kağıt ve kalem.

Kullanılan teknik: Aktif öğrenme tekniklerinden soru turu.

Öğrencilerin konuyla ilgili netleştiremedikleri soruları küçük kağıtlara yazmaları. Soruyu yazan öğrencinin solundaki arkadaşına kağıdı vermesi. Kağıdı alan öğrencinin soruyla ilgili düşünceleri kağıda yazıp o da kendi solundakine vermesi. Tur tamamlanıncaya kadar bunun devam etmesi. Soru turu devam ederken Niccolo Paganini'nin "Kaprís" (La minör) isimli eserinin dinlenmesi. Son olarak araştırmacının tüm kağıtları toplayarak eksik kalan noktalara vurgu yaparak dersi tamamlaması.

11. Hafta

Konu: Romantik dönem sanatçılarından Franz Schubert ve Robert Schumann.

Hedef 1: "Schubertiad, prelüd, noktürn, ballade, scherzo, impromptu, Barcarolle " kavramlarını bilme.

Hedef 2: Romantik dönem sanatçılarından Franz Schubert ve Robert Schumann konularında geçen belli başlı olguların bilgisi.

Davranışlar:

- Franz Schubert'in liedlerinin en belirgin özelliğinin ne olduğunu,
- Franz Schubert'in sonatlarını bestelerken hangi bestecilerden etkilendiğini,
- Franz Schubert'in senfonilerini bestelerken hangi bestecilerden esinlendiğini,
- Frederic Chopin'in en çok eser yazdığı enstrümanın ne olduğunu,
- Frederic Chopin'in daha çocuk yaşlarda etkilendiği bestecilerin kimler olduğunu,
- Frederic Chopin'in piyano çalma akımına getirdiği yeni tekniğin ne olduğunu,
- Frederic Chopin'in Ballade'la ilgili müzik tarihine getirdiği yeniliğin ne olduğunu,
- Frederic Chopin'in etkilendiği bestecilerin kimler olduğunu, yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Hedef 3: Romantik dönem sanatçılarından Franz Schubert ve Robert Schumann konularında geçen belli başlı ilkelerin bilgisi.

Davranışlar:

- Franz Schubert'in eserlerinin genel özelliklerinin neler olduğunu,
- Frederic Chopin'in kısa eserlerinin hangi formlarda yazıldığını,
- Frederic Chopin'in stilize danslarının genel özelliklerini,
- Frederic Chopin'in küçük lirik biçimler için yazdığı eserlerinin genel özelliklerinin neler olduğunu,
- Frederic Chopin'in Noktürn'lerinin genel özelliklerinin neler olduğunu, derste geçen ifadeyle söyleme ya da önerilenler arasından seçip söyleme

Hedef 4: Romantik dönem sanatçılarından Franz Schubert ve Robert Schumann konularında geçen ilgili olgu ve ilkeleri yorumlayabilme.

Davranışlar:

- Frederic Chopin'in genel kişilik özelliklerinin neler olduğunu,
- Frederic Chopin'in müzik tarihi için önemini ne olduğunu,
- Frederic Chopin'in prelüdlere yansıtmak istediğinin ne olduğunu,
- Frederic Chopin'in bilinen besteleme tekniklerinin neler olduğunu, derste geçen ifadeyle söyleme ya da önerilenler arasında seçip söyleme.

Etkinlik: 1.

Kullanılan materyaller: Müzik Tarihi Kitapları.

Kullanılan teknik: İşbirlikli öğrenme tekniklerinden birleştirme tekniği.

Rastlantısal olarak heterojen yapıda üç gruba ayrılan deney grubu öğrencilerine konuyla ilgili kaynakların dağıtılması. Konunun gruptaki öğrencilere paylaşılması. Öğrencilerin arkadaşlarına anlatmak üzere sorumlu oldukları konuyu çalışmaları. Her gruptan aynı konuyu çalışan öğrencilerin bir araya gelerek yeni olarak oluşturdukları uzmanlık gruplarında birleşmeleri. Aynı konuyu çalışan uzmanlık gruplarının arkadaşlarına konuyu daha iyi aktarabilmeleri için yeni stratejiler belirlemesi, konu üzerine tartışmaları ve not almaları. Uzmanlık gruplarında çalışan öğrencilerin tekrar asıl gruplarına dönerek sorumlu oldukları bölümleri arkadaşlarına anlatmaları. Öğrencilerin verilen kaynaklardan yararlanılarak

birer sunum hazırlamaları. Grupların çalışmalarını tamamladıktan sonra sınıfa kısa bir sunum yapmaları.

Etkinlik: 2.

Kullanılan materyaller: Kum Saati resimleri.

Kullanılan teknikler: Aktif öğrenme tekniklerinden kum saati tekniği.

Üzerinde boş kum saati olan kağıtların öğrencilere dağıtılması Öğrencilerin kum saatinin üst tarafına konunun ismini yazmaları. Alt tarafına ise konuyla ilgili öğrendikleri maddeleri yazmaları. Bu aktivite devam ederken Robert Schumann'ın Arabesk (Do Majör) isimli eserinin dinlenmesi.

12.Hafta

Konu: Romantik dönem sanatçılarından Franz Liszt ve Johannes Brahms

Hedef 1: Romantik dönem sanatçılarından Franz Liszt ve Johannes Brahms konusunda geçen belli başlı kavramların bilgisi.

Davranışlar: “Senfonik şiir, atonal müzik, mutlak müzik” kavramlarını bilme.

Hedef 2: Romantik dönem sanatçılarından Franz Liszt ve Johannes Brahms konusunda geçen belli başlı olguların bilgisi.

Davranışlar:

- Franz Liszt'in armoni dilinin nasıl oluştuğunu,
- Franz Liszt'in senfonik şiirle ilgili geçmişinin nasıl olduğunu,
- Franz Liszt'in piyanist kişiliğinin hangi öğelerden oluştuğunu,
- Franz Liszt'in esinlendiği bestecilerin kimler olduğunu,
- Johannes Brahms'ın Klasik dönemle ilgili görüşlerinin ne olduğunu,
- Johannes Brahms'ın Romantik dönemle ilgili görüşlerinin neler olduğunu, yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme

Hedef 3: Romantik dönem sanatçılarından Franz Liszt ve Johannes Brahms konusunda geçen belli başlı ilkeler bilgisi.

Davranışlar:

- Franz Liszt'in müzik tarihine getirdiği yeniliklerin neler olduğunu,
- Franz Liszt'in müziğinin genel özelliklerinin neler olduğunu,
- Franz Liszt'in piyano edebiyatına kazandırdıklarının neler olduğunu,
- Johannes Brahms'ın müzikle ilgili savunduğu ilkelerin neler olduğunu,
- Johannes Brahms'ın senfonilerinde kullandığı müzikal imgelerin neler olduğunu,
- Johannes Brahms'ın koro müziklerinin özelliklerinin neler olduğunu, yazma, söyleme ya da önerilenler arasında seçip işaretleme.

Hedef 4: Romantik dönem sanatçılarından Franz Liszt ve Johannes Brahms konusunda geçen ilgili olgu ve ilkeleri yorumlayabilme.

Davranışlar:

- Franz Liszt'in birçok coğrafyada bulunmasının müziğine olan etkisinin neler olduğunu,
- Franz Liszt'in piyano çalma tekniğinde belirgin olan niteliklerin neler olduğunu,
- Franz Liszt'in yaşadığı dönemde çağdaşları tarafından anlaşılmasının nedenlerinin neler olduğunu,
- Franz Liszt'in müziğiyle atonal müzik anlayışının benzerliklerinin neler olduğunu,
- Johannes Brahms'ın tiyatro ve opera müziği bestelememesinin sebeplerinin neler olduğunu,
- Johannes Brahms'ın yaşadığı dönemdeki bestecilerden ayrılan özelliklerinin neler olduğunu,
- Liszt'in müziğindeki atonal imgelerin neler olduğunu derste geçen ifadeyle söyleme ya da önerilenler arasında seçip söyleme.

Etkinlik:1

Kullanılan materyaller: Beyaz çizgisiz kağıt ve kurşun kalem.

Kullanılan teknik: Aktif öğrenmede kullanılan tekniklerinden esinlenerek oluşturulmuş soy ağacı tekniği.

Konuların tekrar edilmesi, kavramların birbiriyle ilişkisini ortaya çıkarmak için oluşturulmuş olan soy ağacı tekniğinin uygulanması. Rastlantısal olarak oluşturulmuş grupların; şimdiye kadar öğrenilmiş olan dönemlerin, dönemlerin özelliklerinin, bestecilerin hangi dönemlerde yer aldıklarını ve eserlerinin neler olduğunu gösteren birer soyağacı.

Etkinlik: 2

Kullanılan materyaller: Müzik Tarihi kitapları.

Kullanılan teknik: Görev grubu.

Rastlantısal olarak 3 gruba ayrılan heterojen yapıdaki 12 kişilik deney grubu; okuyuculuk, kayıt tutuculuk, yöneticilik v.b görevleri kendi aralarında paylaşmaları. Araştırmacı ve öğrencilerin hep birlikte zaman ve çalışma planını yapmaları. Grupların zaman ve çalışma programına uygun bir şekilde çalışmaya başlaması. Her grubun sorumlu olduğu konuyu sınıfta sunması.

Etkinlik: 3

Kullanılan materyaller: Küçük renkli kartlar.

Kullanılan teknik: Zihinsel haritalama.

Önceden hazırlanmış konunun odak noktalarıyla, konuda geçen kişilerle, olaylarla, eserlerin isimlerinin yazılı olduğu ilgili küçük kartların dağıtılması. Öğrencilerin önce sağındaki arkadaşıyla kartların ilişkisini kuracak şekilde kartları yerleştirmesi. Sonra da solundaki arkadaşıyla kartlarını yerleştirmesi. Eksik kalan noktaların araştırmacı tarafından tekrar edilmesi ve konunun toparlanması. Franz Lizst'in Ölüm Dansı isimli eserinin dinlenmesi.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi, Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği ve Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği kullanılmıştır.

Müzik Tarihi Başarı Testi

Araştırmada deneklerin akademik başarılarının ölçülmesinde araştırmacı tarafından geliştirilen Müzik Tarihi Dersine İlişkin Başarı Testi kullanılmıştır (Ek:13). Başarı testinin maddeleri oluşturulurken Müzik Tarihi dersini yürüten öğretim elemanlarının uyguladığı program esas alınmıştır. Programın içeriğine yönelik gerçekleştirilen görüşmelerle hedef davranışlar evreni saptanmıştır. Bu evrenin tamamını içeren çoktan seçmeli test maddeleri oluşturulmuştur. Test maddelerinin hazırlanmasında ölçülecek davranışa belli bir yetkinlikte sahip olanları olmayanlardan ayırabilecek nitelikte olmasına dikkat edilmiştir. Ödeneme uygulamasından sonra bazı test maddelerinin testten çıkabileceği düşüncesiyle, her bir davranışın ölçülebilmesi için bilgi, kavrama, uygulama, analiz ve sentez düzeylerinden en az üç adet test maddesi ödeneme formuna alınmıştır. Müzik Tarihi Dersine İlişkin Başarı Testi'ndeki test maddelerinin bilişsel alanın basamaklarına göre dağılımı Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2.

Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi'ne Ait Belirtke Tablosu

Hedefler	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme
İlkçağ Uygarıkları'nı birbirinden ayırt edebilme	1					
Ortaçağ döneminde müziğin gelişimini bilme	4, 6	2	3			
Gotik Çağ döneminde müziğin gelişimini bilme						
Rönesans döneminde müziğin gelişimini bilme				10	12	
Barok dönemde müziğin gelişimini bilme			15	17		
Barok dönem sanatçılarının müziğini bilme	13					
Barok dönem sanatçılarının eserlerini bilme			20			
Klasik dönemde müziğin gelişimini bilme	16		21		18	
Klasik dönem sanatçılarının müziğini bilme	14	19	22			
Klasik dönem sanatçılarının eserlerini bilme	11	23, 24				
Romantik dönemde müziğin gelişimini bilme				5		
Romantik dönem sanatçılarının müziğini bilme				7, 8, 9		

Öndeneme formu için seçilen test maddeleri ile ilgili olarak müzik tarihi, müzik kuramları, müzik öğretimi ve ölçme-değerlendirme alanlarından beş uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlardan alınan görüşler değerlendirilerek gerekli düzenlemeler, değişiklikler, eklemeler ve çıkarmalar yapılmıştır. Bu aşamadan sonra 47 maddeden oluşan müzik tarihi başarı testinin öndeme çalışması yapılmıştır.

Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi'nin öndeneme uygulaması Dokuz Eylül Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi, Adnan Menderes Üniversitesi, Muğla Üniversitesi ve Necatibey Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalları'nda öğrenim gören 253 öğrenciye uygulanmıştır. Öndeneme sonucu 13 öğrencinin testi kapsam dışı bırakılmış, 240'ı uygulamaya alınmıştır.

Öndeneme uygulaması ile elde edilen verilerin değerlendirilmesinde Finesse programından yararlanılmıştır. Puanlama 0'dan 5'e kadar yapılmıştır. Yanıtsız bırakılan her bir madde için 0, a şıkkı için 1, b şıkkı için 2, c şıkkı için 3, d şıkkı için 4, e şıkkı için ise 5 olarak kodlama yapılmıştır.

Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi öndeneme formunun güvenilirliğinin hesaplanması için KR20 formülü uygulanmıştır. Tablo 3'de testin güvenilirlik katsayısı belirtilmiştir.

Tablo 3
Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi
Ödeneme Formunun Güvenirlik Katsayısı

Madde Sayısı	n	KR-20
47	240	0.771

Ödeneme formunda yer alan test maddelerin madde analizi yapılmıştır. Bunun sonucunda maddelerin madde güçlük indeksleri ve ayırıcılık gücü indeksleri belirlenmiştir. Tablo 4’te bu değerler belirtilmiştir.

Tablo 4.
Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi
Ödeneme Formunun Madde Analizleri

Madde Numarası	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırıcılık Gücü İndeksi	Madde Numarası	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırıcılık Gücü İndeksi
1.	.596	.229	25.	.146	-.107
2.	.208	.203	26.	.237	.096
3.	.117	.088	27.	.242	.318
4.	.154	.193	28.	.196	.113
5.	.721	.388	29.	.192	.236
6.	.229	.069	30.	.629	.477
7.	.654	.369	31.	.488	.427
8.	.254	.340	32.	.546	.397
9.	.304	.337	33.	.567	.367
10.	.492	.294	34.	.396	.463
11.	.396	.332	35.	.392	.344
12.	.508	.387	36.	.162	.121
13.	.183	.066	37.	.329	.345
14.	.225	.189	38.	.396	.188
15.	.363	.266	39.	.300	.248
16.	.204	-.005	40.	.138	.184
17.	.583	.613	41.	.221	.250
18.	.258	.203	42.	.421	.426
19.	.575	.411	43.	.375	.360
20.	.221	.127	44.	.396	.352
21.	.329	.324	45.	.438	.463
22.	.358	.401	46.	.321	.435
23.	.571	.454	47.	.229	.166
24	.438	.373			

Tekin'e göre (2004: 249) madde ayıricılık gücü indeksi 0.40 ve üstü olan maddeler; çok iyi maddeler, 0.30-0.39 arası olan maddeler oldukça iyi maddeler, 0.20-0.29 olan maddeler genel olarak düzeltilmeye gereksinim duyulan maddeler ve son olarak 0.19 ve daha küçük olan maddeler çok zayıf maddeler ve eğer geliştirilmiyorsa testte çıkarılması gereken maddelerdir. Bu anlayışa bağlı kalarak; tabloda görüldüğü gibi ayırt etme indeksi 0,19' dan küçük olan on dört madde ve ayırt etme indeksi 0,20 ile 0,29 arasında değişen maddelerin yedi tanesi testten çıkarılmıştır. Ayırt etme indeksi 0,29 olan 10. soru ise uzmanların görüşüne dayalı olarak testten çıkarılmamıştır. Bunun yanı sıra maddeler güçlük derecesine ve seçeneklerin işaretlenme frekanslarına göre de incelenmiştir. 8. ve 27. soruda çeldiricilerin işaretlenme oranının doğru yanıt frekansından daha fazla olduğu ve iki sorunun da güçlük derecesinin düşük olduğu görüldüğünden bu iki madde testten çıkarılmıştır. Bu düzenlemelerin sonucunda 24 maddelik Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi'nin tekrar madde analizi yapılmış ve KR-20 formülüyle testin güvenilirlik katsayısına bakılmıştır. Tablo 5'te Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi'nin güvenilirlik katsayısı ve Tablo 6'da Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi'nin madde analizleri verilmiştir. Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi ise Ek: 13'de verilmiştir.

Tablo 5.

**Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi'nin
Güvenirlik Katsayısı**

Madde Sayısı	n	KR-20
24	240	0.802

Tablo 6.
Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi'nin
Madde Analizleri

Madde Numarası	Madde Güçlük İndeksi	Madde Ayırıcılık Gücü İndeksi
5	.721	.418
7	.654	.374
9	.304	.368
10	.492	.340
11	.396	.334
12	.508	.450
17	.583	.629
19	.575	.427
21	.329	.356
22	.358	.369
23	.571	.478
24	.438	.384
30	.629	.512
31	.488	.413
32	.546	.503
33	.567	.430
34	.396	.493
35	.392	.377
37	.329	.367
42	.421	.472
43	.375	.369
44	.396	.402
45	.438	.469
46	.321	.415

Sonuç olarak Müzik Tarihi Başarı Testi 23 sorunun çıkarılmasıyla 24 soruya indirilmiştir. 24 soruluk geliştirilen testin KR-20 güvenirlik katsayısı 0.80 olarak bulunmuştur. Maddelerin güçlük derecelerinin ortalamasına bakıldığında 0.467 olduğu görülmüştür. Bu sonuç testin orta zorlukta bir test olduğunu göstermektedir.

Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği

Araştırmada deneklerin tutumlarının ölçülmesinde araştırmacı tarafından geliştirilen Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır (Ek 14). Ölçek maddelerinin oluşumuna temel olması açısından Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Lisans Programı 3. ve 4. sınıfında eğitim gören 50 öğrenciye “Müzik Tarihi Dersine İlişkin Düşünceleriniz ve Beklentileriniz” konulu kompozisyon yazdırılmıştır. Bu kompozisyonlara içerik analizi uygulanmıştır. Öğrencilerin derse olan tutumlarını belirleyen ifadelerden yola çıkılarak görüşleri saptanmıştır. Bunların yanında önceden geliştirilmiş tutum ölçekleri (Bilen, 1995; Kılıç, 2004; Canakay, 2007) ve ilgili literatürden de yararlanılarak 58 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur. Ölçek iki müzik tarihi uzmanı, bir müzik eğitimi uzmanı bir psikolog ve iki eğitim bilimci tarafından incelenmiştir. Bu incelemelerin sonunda ölçek maddeleri 58 maddeden 48 maddeye düşürülmüştür. Ödeneme öncesi Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda öğrenim gören 15 öğrencinin görüşlerine sunulmuştur. Bu görüşlerden yararlanılarak bazı ifadelerde değişiklik yapılmıştır. Maddeler daha yalın ve anlaşılabilir bir hale getirilmiştir.

Ödeneme için hazırlanan tutum ölçeği Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümü, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümü, Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümü ve Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Öğretmenliği Anabilim dallarında okuyan toplam okuyan 253 öğrenciye uygulanmıştır.

Öndeneme uygulamasının analizleri SPSS 11.0 isimli istatistik programında incelenmiştir. Bu incelemeler sırasında madde toplam test korelasyonlarına ve faktör yük değerlerine bakılmıştır.

Madde toplam test korelasyonlarına bakılırken madde toplam test korelasyonları 0.35 den düşük maddelerin elenmesi uygun görülmüştür. Bu anlayışa uygun olarak 48 maddelik Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği 29 maddeye düşmüştür. 29 maddelik Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği'nin Cronbach Alpha Güvenirlik katsayısı 0.90 olmuştur. Tablo 7'de Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği öndeneme formunun Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı, Tablo 8'de de madde- toplam test korelasyonları verilmiştir.

Tablo 7.

**Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Öndeneme Formunun
Güvenirlik Katsayısı**

Madde sayısı	n	Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı
30	253	0.9010

Tablo 8
Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Öndeneme Formunun
Madde-Toplam Test Korelasyonları

Madde No	Madde-Toplam Test Korelasyonları	Madde No	Madde-Toplam Test Korelasyonları
1.	.5214	30.	.5206
3.	.5828	32.	.5767
4.	.5388	33.	.4583
5.	.3799	34.	.4241
8.	.4498	35.	.5221
10.	.3467	36.	.4918
13.	.4061	37.	.5176
15.	.5559	38.	.5569
17.	.4337	39.	.5693
18.	.4167	42.	.4771
19.	.3501	43.	.4523
20.	.3949	46.	.4217
21.	.4104	47.	.3696
23.	.4049	48.	.3889
28.	.3911		

Ölçeğin yapı geçerliğinin sağlanması için faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi; birbiriyle ilişkili p tane değişkeni bir araya getirerek az sayıda, ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (faktörler, boyutlar) bulmayı amaçlayan çok değişkenli bir istatistiktir.

Bir başka deyişle aynı yapıyı yada niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan istatistiksel bir tekniktir (Büyüköztürk, 2005: 123).

Faktör yük değeri; ölçek maddelerinin faktörle olan ilişkisini açıklayabilmek için kullanılır. Bu sayı 0.45'le 0.30 arasında değişir. Müzik Tarihine İlişkin Tutum ölçeğinde bu sayı 0.40 olarak alınmıştır. 0.40 tan küçük maddeler ölçekten elenmiş böylece ölçek tek faktörde toplanmıştır.

Madde-toplam test korelasyonu ile birinci faktörde yer almayan maddelerin aynı maddeler olduğu gözlenmiştir. Birinci faktördeki maddelerin faktör yük değerleri Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.
Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Öndeneme Formunun
Faktör Yük Değerleri

Madde No	Faktör Yük Değeri	Madde No	Faktör Yük Değeri
1.	.533	30.	.507
3.	.605	32.	.574
4.	.534	33.	.475
5.	.522	34.	.401
8.	.440	35.	.474
10.	.513	36.	.444
13.	.401	37.	.450
15.	.581	38.	.556
17.	.415	39.	.539
18.	.545	42.	.449
19.	.481	43.	.421
20.	.522	46.	.567
21.	.534	47.	.494
23.	.402	48.	.506
28.	.522		

Müzik Tarihi Dersine Özyeterlik Algısı Ölçeği

Araştırmacı tarafından özyeterlik algısı ölçeği geliştirilmiştir (Ek:15). Ölçek maddelerinin oluşturulması için Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümü'nde okuyan 3. ve 4. sınıf öğrencilerine “Müzik Tarihi dersinde kendinizi ne kadar başarılı hissediyorsunuz? Kendinizi başarılı hissedebilmeniz için hangi davranışların oluşmasını istersiniz?” başlıklı kompozisyon yazdırılmıştır. Bu kompozisyonlara içerik analizi uygulanmıştır. Bunların yanında önceden geliştirilmiş özyeterlik algısı ölçekleri (Kiremit, 2006; Canakay, 2007) incelenmiştir. Konuyla ilgili literatürden de yararlanılarak 48 maddelik likert tipi bir ölçek oluşturulmuştur. Ölçek iki Müzik Tarihi uzmanı, bir müzik eğitimi uzmanı bir psikolog ve iki eğitim bilimci tarafından incelenmiştir. Uzmanlardan gelen görüşler sonunda ölçekteki madde sayısı 48 maddeden 42 maddeye düşürülmüştür. Öndeneme öncesi Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 15 öğrencinin görüşlerine sunulmuştur. Öğrencilerin görüşleri doğrultusunda anlaşılamayan ifadelerde gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Öndeneme için hazırlanan özyeterlik algısı ölçeği Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümü, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümü, Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümü ve Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalları'nda öğrenim gören 259 öğrenciye uygulanmıştır.

Öndeneme uygulamasının analizleri SPSS 11.0 isimli istatistik programında incelenmiştir. Bu incelemeler sırasında madde toplam test korelasyonlarına ve faktör yük değerlerine bakılmıştır.

Madde toplam test korelasyonlarına bakılırken madde toplam test korelasyonları 0.35'den düşük maddelerin elenmesi uygun görülmüştür. Bu anlayışa

uygun olarak 42 maddelik Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı ölçeği 22 maddeye düşmüştür. 22 maddelik Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı ölçeği'nin Cronbach Alpha Güvenirlik katsayısı 0.89 olarak bulunmuştur. Tablo 10'da Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği öndeneme formunun güvenilirlik katsayısı, Tablo 11'de madde-toplam test korelasyonları verilmiştir.

Tablo 10.

Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği Öndeneme Formunun Güvenirlik Katsayısı

Madde sayısı	n	Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı
22	259	0.8994

Tablo 11.
Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği Ön-deneme
Formunun Madde-Toplam Test Korelasyonları

Madde No	Madde-Toplam Test Korelasyonu	Madde No	Madde-Toplam Test Korelasyonu
1.	.4999	16.	.5749
2.	.5519	19.	.4948
3.	.6010	20.	.5638
4.	.5240	21.	.5082
6.	.5645	23.	.5732
7.	.5211	24.	.4728
8.	.3501	27.	.5789
9.	.3957	35.	.5854
11.	.5515	36.	.4861
13.	.3885	37.	.5013
15.	.4781	39.	.4811

Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeğinin yapı geçerliğinin sağlanması için maddelerin faktör yük değerlerine bakılmıştır. Müzik Tarihi dersine İlişkin Özyeterlik Algısı öndeneme ölçeğinde faktör yük değeri 0.40 tan küçük maddeler elenmiştir. Böylece ölçek tek faktörde toplanmıştır. Tablo12' de Birinci faktörde toplanan maddeler ve faktör yük değerleri verilmiştir.

Tablo 12.
Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği Öndeneme
Formunun Faktör Yük Değerleri

Madde No	Faktör Yük Değeri	Madde No	Faktör Yük Değeri
1.	.538	16.	.620
2.	.579	19.	.562
3.	.637	20.	.607
4.	.576	21.	.560
6.	.617	23.	.611
7.	.559	24.	.509
8.	.435	27.	.629
9.	.495	35.	.615
11.	.593	36.	.520
13.	.482	37.	.536
15.	.518	38.	.520

Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırmanın verilerinin çözümlenmesinde Finesse ve SPSS 11.0 programlarından yararlanılmıştır. Bu çalışmada deney ve kontrol grupları verilerinin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek amacıyla Shapiro-Wilks Normallik Analizi uygulanmıştır. Normallik testi araştırmanın denencelerinin hangi istatistik formülle test edilebileceğinin belirlenmesi açısından önemlidir. Deney ve kontrol gruplarına ait Müzik Tarihi Başarı Testi, Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği ve Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Ölçeği verileri Shapiro-Wilks Normallik Analizi Testi sonucunda bulunan p değerleri .05'ten büyüktür. Bu sonuçla veriler analiz edilirken parametrik istatistiklerden olan t-testi kullanılmıştır

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak geliştirilen denencelerin sınanması amacıyla, elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgulara ve bu bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Aktif Öğrenme ve Edilgin Öğretim Yöntemlerinin Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Tarihi Dersine İlişkin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkileri

Araştırmanın 1. denencesi şöyledir: “Aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı deney grubunun Müzik Tarihi dersindeki akademik başarıları edilgin öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubuna göre deney grubunun lehine anlamlı farklılık gösterir”.

Bu denecenin sınanması için Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi öntest ve sontest olarak uygulanmıştır.

Deney ve kontrol grubuna ait Müzik Tarihi Başarı Testi (öntest) verilerinin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek amacıyla Shapiro-Wilks Normallik Analizi uygulanmıştır. Normallik testi araştırmanın denencelerinin hangi istatistik formülle test edilebileceğinin belirlenmesi açısından önemlidir. Tablo 13’te deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarına göre Müzik Tarihi Başarı Testi’nin Shapiro-Wilks Normallik Analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 13.
Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Göre
Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi'nin
Shapiro-Wilks Normallik Analizi Sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Standart sapma	Shapiro-Wilks	p
Deney Grubu	14	7,0000	2,66025	,918	,203
Kontrol Grubu	15	5,7333	1,70992	,960	,698

p>.05

Tablo 13'teki verilere göre, deney ve kontrol gruplarına ait Shapiro-Wilks Normallik Analizi Testi sonucunda bulunan p değerleri .05'ten büyüktür. Bu sonuçla veriler analiz edilirken parametrik istatistiklerden olan t-testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grupları ilişkisiz gruplardır. İlişkisiz iki grubun ortalamalarının karşılaştırılmasında ti-testi kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2005: 39).

Deney aşamasından önce deney ve kontrol gruplarının Müzik Tarihi dersine ilişkin başarı düzeylerini birbiriyle karşılaştırmak ve başarı düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi öntest puanlarına parametrik istatistiklerden olan t-testi uygulanmıştır. Tablo 14'de deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarına göre müzik tarihi dersi başarı testinin t-testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 14.
Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Göre
Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi'nin t-testi Sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Deney Grubu	14	7,0000	2,66025	1,536	,136
Kontrol Grubu	15	5,7333	1,70992		

$p > .05$

Tablo 14'deki verilere göre elde edilen p değeri ,136'dır. Bu sonuca göre; deney ve kontrol gruplarının deney öncesi Müzik Tarihi dersi başarı düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p = ,136 > .05$).

Tablo 15.
Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına Göre
Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi'nin
Shapiro-Wilks Normallik Analizi Sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Standart sapma	Shapiro-Wilks	p
Deney Grubu	14	19,6429	2,02322	,871	,043
Kontrol Grubu	15	11,0000	3,54562	,965	,782

$P > .05$

Tablo 15'de deney ve kontrol gruplarına ait Shapiro-Wilks Normallik Analizi Testi sonucunda; deney grubunun p değerinin .05'ten küçük olduğu, kontrol grubunun ise .05'ten büyük olduğu görülmektedir. Deney grubu normal dağılım göstermezken kontrol grubu normal dağılım göstermektedir. Bu sonuçla birlikte, veriler analiz edilirken parametrik istatistiklerden olan t-testi kullanılmıştır.

Deney aşamasından sonra deney ve kontrol gruplarının Müzik Tarihi dersine ilişkin başarı düzeylerini birbiriyle karşılaştırmak ve başarı düzeyleri arasında

anlamli fark olup olmadigini belirlemek amacıyla Muzik Tarihi Dersi Basari Testi sontest puanlarına parametrik istatistiklerden olan t-testi uygulanmiştir. Tablo 16’da gruplara ait t-testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 16.
Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına Göre
Muzik Tarihi Dersi Başarı Testi’nin t-testi Sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Deney Grubu	14	19,6429	2,02322	7,982	,000*
Kontrol Grubu	15	11,0000	3,54562		

p<.001

Tablo 16’da ki t-testi sonucu bulunan p değeri 0.001’den küçük bir değerdir. Bu sonuçtan, deney ve kontrol gruplarının deney sonrası Muzik Tarihi dersi başarı düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir(p= ,000<01). Tablo 16’ya göre deney aşaması sonrasında deney grubundaki öğrencilerin Muzik Tarihi Başarı Testi’nden aldıkları puanlarla kontrol grubundaki öğrencilerin aldıkları puanlar karşılaştırıldığında deney grubunun lehine anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Bu sonuç araştırmanın 1. denencesini desteklemektedir. Bu sonuca göre aktif öğrenme yöntemlerinin Muzik Tarihi dersindeki akademik başarıyı arttırmada önemli bir rolü olduğu söylenebilir.

**Aktif Öğrenme ve Edilgin Öğretim Yöntemlerinin
Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutumları
Üzerindeki Etkileri**

Araştırmanın 2. denencesi şöyledir: “Aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı deney grubunun Müzik Tarihi derslerine ilişkin tutumları edilgin öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubuna göre deney grubunun lehine anlamlı farklılık gösterir.”

Bu denecenin sınanması için Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği öntest ve sontest olarak uygulanmıştır.

Tablo 17’de deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarına göre Müzik Tarihi Dersi Tutum Ölçeği’nin shapiro-wilks normallik analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 17.
Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Göre
Müzik Tarihi Dersi Tutum Ölçeği’nin
Shapiro-Wilks Normallik Analizi Sonuçları**

Gruplar	N	Ortalama	Standart sapma	Shapiro-Wilks	p
Deney Grubu	14	93,4286	35,56946	,810	,007
Kontrol Grubu	15	105,8000	14,28386	,891	,069

P>.05

Tablo 17’ye göre, deney ve kontrol gruplarına ait Shapiro-Wilks Normallik Analizi Testi sonucunda bulunan p değerleri .05’ten büyüktür. Bu sonuçla veriler analiz edilirken parametrik istatistiklerden olan t-testi kullanılmıştır.

Deney aşamasından önce deney ve kontrol gruplarının Müzik Tarihi dersine ilişkin tutumlarını birbiriyle karşılaştırmak ve tutumları arasında anlamlı fark olup

olmadığını belirlemek amacıyla Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği'nin öntest puanlarına parametrik istatistiklerden olan t-testi uygulanmıştır. Tablo 18'de deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarına göre Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 18.
Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Göre
Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği t-testi Sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Deney Grubu	14	93,4286	35,56946	-1,245	,224
Kontrol Grubu	15	105,8000	14,28386		

$p > .05$

Tablo 18'deki verilere göre elde edilen p değeri ,224'tür. Bu sonuca göre; deney ve kontrol gruplarının deney öncesi Müzik Tarihi dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p = ,224 > .05$).

Tablo19.
Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına Göre
Müzik Tarihi Dersi Tutum Ölçeği'nin
Shapiro-Wilks Normallik Analizi Sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Standart sapma	Shapiro-Wilks	p
Deney Grubu	14	125,6429	9,77129	,971	,894
Kontrol Grubu	15	109,2000	16,76391	,957	,635

P>.05

Tablo 19'da deney ve kontrol gruplarına ait Shapiro-Wilks Normallik Analizi Testi sonucunda bulunan p değerleri .05'ten büyüktür. Bu sonuçla veriler analiz edilirken parametrik istatistiklerden olan t-testi kullanılmıştır.

Deney aşamasından sonra deney ve kontrol gruplarının Müzik Tarihi dersine ilişkin tutumlarını birbiriyle karşılaştırmak ve tutumları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği sontest puanlarına parametrik istatistiklerden olan t-testi uygulanmıştır. Tablo 20'de deney ve kontrol gruplarının sontest puanlarına göre Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 20.
Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına Göre
Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği t-testi Sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Deney Grubu	14	125,6429	9,770129	3,191	,004
Kontrol Grubu	15	109,2000	16,76391		

P<.05

Tablo 20’de ki t-testi sonucu bulunan p değeri .05’ten küçük bir değerdir. Bu sonuçtan, deney ve kontrol gruplarının deney sonrası Müzik Tarihi dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir($p= ,004<05$). Tablo 21’e göre deney aşaması sonrasında deney grubundaki öğrencilerin Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği’nden aldıkları puanlarla kontrol grubundaki öğrencilerin aldıkları puanlar karşılaştırıldığında deney grubunun lehine anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Bu sonuç araştırmanın 2. denencesini desteklenmektedir. Bu sonuca göre aktif öğrenme yöntemlerinin Müzik Tarihi dersine ilişkin tutumu arttırmada aktif öğrenmenin önemli bir rolü olduğu söylenebilir.

**Aktif Öğrenme ve Edilgin Öğretim Yöntemlerinin
Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Tarihi Dersine
İlişkin Özyeterlik Algıları Üzerindeki Etkileri**

Araştırmanın 3. denencesi şöyledir: “Aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı deney grubunun Müzik Tarihi derslerine ilişkin özyeterlik algıları edilgin öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubuna göre deney grubunun lehine anlamlı farklılık gösterir.”

Bu denencenin sınanması amacıyla Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği öntest ve sontest olarak uygulanmıştır.

Deney ve kontrol grubuna ait Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği (öntest) verilerinin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek amacıyla Shapiro-Wilks Normallik Analizi uygulanmıştır. Tablo 21’de deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarına göre Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Ölçeği’nin normallik analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 21.
Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Göre
Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği'nin
Shapiro-Wilks Normallik Analizi Sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Standart sapma	Shapiro-Wilks	p
Deney Grubu	14	56,2857	10,72691	,948	,489
Kontrol Grubu	15	61,7333	14,67973	,966	,814

P>.05

Tablo 21'e göre, Deney ve Kontrol gruplarına ait Shapiro-Wilks Normallik Analizi Testi sonucunda bulunan p değerleri .05'ten büyüktür. Bu sonuca göre verilerin analizinde edilirken parametrik istatistiklerden olan t-testi kullanılmıştır.

Deney aşamasından önce deney ve kontrol gruplarının Müzik Tarihi dersine ilişkin özyeterlik algılarını birbiriyle karşılaştırmak ve özyeterlik algılarını arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği öntest puanlarına parametrik istatistiklerden olan t-testi uygulanmıştır. Tablo 22'de deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarına göre müzik tarihi dersine ilişkin özyeterlik algısı t-testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 22.
Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına Göre
Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı t-testi Sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Deney Grubu	14	56,2857	17,70019	-1,010	,321
Kontrol Grubu	15	61,7333	10,72691		

$p > .05$

Tablo 22'deki verilere göre elde edilen p değeri ,321'dir. Bu sonuca göre; deney ve kontrol gruplarının deney öncesi Müzik Tarihi dersi başarı düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p = ,321 > .05$).

Tablo 23.
Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına Göre
Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği'nin
Shapiro-Wilks Normallik Analizi Sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Standart sapma	Shapiro-Wilks	p
Deney Grubu	14	74,4286	14,67973	,966	,814
Kontrol Grubu	15	68,4667	14,76902	,958	,663

$p > .05$

Tablo 23'te deney ve kontrol gruplarına ait Shapiro-Wilks Normallik Analizi Testi sonucunda bulunan p değerleri .05'ten büyüktür. Bu sonuçla veriler analiz edilirken parametrik istatistiklerden olan t-testi kullanılmıştır.

Deney aşamasından sonra deney ve kontrol gruplarının Müzik Tarihi dersine ilişkin Özyeterlik algılarını birbiriyle karşılaştırmak ve özyeterlik algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği'nin sontest puanlarına parametrik istatistiklerden olan t-testi

uygulanmıştır. Tablo 24'te deney ve kontrol gruplarının sontest puanlarına göre Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı ölçeğinin t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 24.
Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarına Göre
Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Algısı Ölçeği'nin t-testi
Sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Deney Grubu	14	74,4286	14,67973	1,089	,286
Kontrol Grubu	15	68,4667	14,76902		

$p > .05$

Tablo 24'te ki t-testi sonucu bulunan p değeri .05'ten büyük bir değerdir. Bu sonuçtan, deney ve kontrol gruplarının deney sonrası Müzik Tarihi dersine ilişkin özyeterlik algıları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p = ,286 > .05$).

Bu sonuç, araştırmanın 3. denencesini desteklememektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

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

Sonuçlar

Bu araştırmanın amacı; aktif öğrenme yöntemlerinin müzik öğretmeni adaylarının Müzik Tarihi dersine ilişkin başarıları, tutumları ve özyeterlikleri üzerindeki etkilerinin edilgin öğretim yöntemine göre anlamlı farklılıklar oluşturup oluşturmadığını belirlemektir. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgular incelendiğinde ulaşılan sonuçlar şunlardır.

- Aktif öğrenme yöntemlerinin müzik öğretmeni adaylarının Müzik Tarihi dersine ilişkin başarıları üzerindeki etkileri edilgin öğretim yöntemine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

- Aktif öğrenme yöntemlerinin müzik öğretmeni adaylarının Müzik Tarihi dersine ilişkin tutumları üzerindeki etkileri edilgin öğretim yöntemine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

- Aktif öğrenme yöntemlerinin müzik öğretmeni adaylarının Müzik Tarihi dersine ilişkin özyeterlikleri üzerindeki etkileri edilgin öğretim yöntemine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Tartışma

Araştırma sonuçlarından biri aktif öğrenme yöntemlerinin müzik öğretmeni adaylarının müzik tarihi dersine ilişkin başarıları üzerindeki etkisinin edilgin öğretim yöntemine göre anlamlı farklılık gösterdiği yönündedir. Müzik Tarihi dersi diğer tüm tarih derslerinde olduğu gibi sözel bir ders olup, akılda tutulması zordur. Edilgin öğretim yöntemleri ile işlendiğinde derste sadece okuma, dinleme ve yazma aktiviteleri gerçekleştirilmektedir. Oysa ki öğrenme olayı gerçekleşirken bilgi duyu organları tarafından alınıp, sinirsel iletilere dönüştürülmektedir. Yani öğrenme ortamında öğrencilerin birden fazla duyu organının çalışması öğrenmeyi olumlu açıdan etkilemektedir. Aktif öğrenme içinde barındırdığı birçok değişik teknikle, onlara “yaşayarak öğrenme” fırsatı tanımaktadır. Deney grubunda ki öğrencilerin her derste farklı etkinlikler içinde yer almaları ve yapılan etkinliklerle konuları birlikte hatırlamaları onların akademik başarılarını yükseltmiş olabilir. Bununla birlikte aktif öğrenme sınıflarında bulunan sınıf içi atmosfer de akademik başarıyı arttıran etkenlerden biri olabilir. Müzik tarihinde akılda tutulması zor olan, mekanlar, tarihler, olay dizilişleri, isimler aktif öğrenme yönteminin içinde barındırdığı tekniklerin sunduğu özgürce mekan kullanımı, değişik malzemelerin kullanılması, öğrenme malzemesinin görsel ve işitsel materyallerle renklendirilmesi gibi yenilikler de akademik başarıyı arttırmış olabilir.

Araştırmanın başarı ile ilgili bulguları Özmenteş ve Bilen’in araştırmalarının sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Özmenteş’in (2005) araştırma bulguları müzik eğitiminde aktif yöntemlerden yöntemlerinden biri olan Dalcroze Eurhythmics öğretiminin, temel müzik bilgilerinin, müziksel işitme becerilerinin, şarkı söyleyebilme becerilerinin üzerinde etkili olduğu yönündedir.

Bilen'in (1995) araştırma bulguları aktif öğrenme tekniklerinden işbirlikli öğrenme tekniğinin güzel şarkı söyleyebilme ve müziksel işitme becerilerinin gelişmesi üzerinde etkili olduğu yönündedir.

Müzik eğitiminde aktif yöntemlerden biri olan Orff Öğretisinin etkililiği üzerinde yapılan bir araştırmada Orff Öğretisinin müziksel işitme becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu yönündedir (Bilen ve diğer., 2006).

Değişik alanlardaki aktif öğrenme ile ilgili birçok araştırmanın bulguları da bu sonucu destekler niteliktedir (Süzen, 2007; Korkmaz, 2007; Günhan, 2006; Aydede, 2006; Kılıç, 2004; Özkal, 2000).

Kontrol grubundaki öğrencilerle araştırma boyunca edilgin öğretim yöntemiyle ders işlenmiştir. Derslerde öğretmen merkezli bir anlatım gerçekleştirilmiş ve not tutturulmuştur. Müzik Tarihi dersinin içeriği öğrencilerin ders süresi boyunca öğretmeni dinleyerek not tutmalarının, sadece kendilerine soru sorulduğunda derse katılma fırsatı bulmaları sınıf atmosferinde tekdüzelik yaratmış olabilir. Bu da onların ders konularına karşı ilgilerini azaltarak başarılarını olumsuz yönde etkilemiş olabilir.

Araştırmanın bir diğer sonucu; aktif öğrenme yöntemlerinin müzik öğretmeni adaylarının Müzik Tarihi dersine ilişkin tutumları üzerindeki etkilerinin edilgin öğretim yöntemine göre anlamlı farklılık gösterdiği yönündedir. Aktif öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileriyle her ders farklı bir etkinlikle ders işlenmiş olması, görsel ve işitsel materyallerle dersin tekdüzelikten kurtulması, öğrencilerin arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle işbirliği çalışması yaparken çalışma sürecini planlamaları ve bundan keyif alıyor olmaları, her öğrencinin bireysel farklılıklarını göz önüne alınarak planlanmış bir ders akışının olması ve her öğrencinin aktif olarak derse katılımına olanak veren tekniklerin olması onların Müzik Tarihi derslerini merakla beklemelerine ve tutumlarının gelişmelerine neden olmuş olabilir. Bilindiği üzere tutum; ilgi, istek, tercih gibi kavramların bir araya gelmesiyle oluşur. Tutumu oluşturan bu öğelerin çoğu aktif öğrenmenin öğrencilere

sunduğu öğrenme yaşantılarında onların yaşadıkları duygulardır. Araştırmanın tutum ile ilgili bulguları Bilen ve Canakay'ın araştırmalarının sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Bilen' in (1995) araştırma bulguları aktif öğrenme tekniklerinden işbirlikli öğrenme tekniğinin müziğe ilişkin olumlu tutumların ve müziğe ilişkin güdünün gelişmesi üzerinde etkili olduğu yönündedir.

Canakay'ın (2007) araştırma bulguları aktif öğrenme tekniklerinin Müzik Teorisi dersine ilişkin tutumların gelişmesinde etkili olduğu yönündedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerle her ders edilgin öğretim yöntemiyle ders yapılması, onların derse karşı olan meraklarını engellemiş olabilir. Bunlarla birlikte deney grubundaki arkadaşlarından edindikleri bilgilere göre deney grubu derslerinin daha eğlenceli ve akıcı geçtiğini öğrenmeleri de tutumlarının azalmasında etkili olabilir.

Araştırmanın bir diğeri sonucu; aktif öğrenme yöntemlerinin müzik öğretmeni adaylarının Müzik Tarihi dersine ilişkin özyeterlikleri üzerindeki etkileri edilgin öğretim yöntemine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Müzik Tarihi dersi Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri Müzik Eğitimi Anabilim Dalları'nda I. sınıfın II. döneminde okutulmaktadır. I. sınıf öğrencilerinin hem genel müzik kültürü açısından hem de müzik tarihi açısından kendilerini yeterince donanımlı hissetmemeleri onların üniversiteye yeni başlamış olmalarıyla ilgili olabilir. Bununla birlikte araştırma sürecini oluşturan 14 hafta özyeterlik gibi bir inanç geliştirme süreci için yeterli olmamış olabilir.

Öneriler

Bu araştırma, Türkiye’de Müzik Öğretmenliği Lisans Programında yer alan Müzik Tarihi dersinde aktif öğrenmenin akademik başarı, tutum ve özyeterlik üzerindeki etkilerini araştıran ilk çalışmalardan birini oluşturmaktadır. Bu araştırmanın bulgularına dayanarak müzik öğretmeni yetiştiren kurumlara ve bu kurumlarda görev yapan öğretim elemanlarına, müzik eğitimi alanında çalışan araştırmacılara ve müzik öğretmenlerine şunlar önerilebilir:

- Müzik Tarihi dersi diğer tarih dersleri gibi akılda tutulması zor bir derstir. Bu derste kalıcı öğrenmelerin sağlanabilmesi için öğrencilerin konuları etkinliklerle birlikte hatırlanmalarının sağlanacağı öğrenme ortamları yaratılmalıdır. Aktif öğrenme yöntemleri içinde barındırdığı birçok değişik teknikle Müzik Tarihi dersinin içeriğiyle uyum göstermektedir. Müzik Tarihi dersinin içeriğinde yer alan; dönemler, dönemleri oluşturan besteciler, bestecilerin yaşamları, tarihler, olaylar ve olayların akış sırası aktif öğrenme yöntemleri kullanarak kalıcı öğrenmeler sağlanabilir.

- Müzik Tarihi derslerinde isimlerin, olayların, tarihlerin, mekanların akılda tutulmasının kolaylaştırılması için ders görsel ve işitsel materyallerle renklendirilebilir. Ders akışı sırasında bestecilerin eserlerinin dinlendiği sırada bestecilerin hayatlarından görüntülerinden oluşan slayt gösterileri yapılabilir.

- Aktif öğrenme yöntemleriyle renklendirilen derslerde eğitimin niteliğinin arttırılabilmesi için çalışma yaprakları oluşturulabilir. Çalışma yapraklarında bestecilerin özel ve sosyal yaşamlarının geçtiği ortamların resimleri yer alabilir. Bununla birlikte bestecilerin yaşamlarından çarpıcı vurgular da yapılarak kalıcı öğrenmeler desteklenebilir.

- Aktif öğrenmede yöntemlerinde yöntem seçilirken bir derste mümkün olduğunca farklı yöntem kullanılmalıdır. Bireysel kişilik ve öğrenme özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır.

•Aktif öğrenme yöntemlerindeki çeşitlilik, pozitif öğrenme ortamı, öğrencilerin sosyal etkileşimleri ve paylaşımları öğrencilerin derse karşı ilgilerini ve meraklarını arttırmaktadır. Öğrenciler derse ilişkin pozitif tutumlar oluşturmaktadırlar. Bu da akademik başarıyı etkileyen bir özelliktir. Çünkü tutum arttıkça akademik başarı da artmaktadır. Eğitimin niteliğinin artırılması açısından ve öğrencilerin derse ilişkin pozitif tutumlarının gelişmesi açısından aktif öğrenme yöntemleri kullanılmalıdır.

•Bu araştırma 12 haftayla sınırlı olduğu için araştırma da 21 tane aktif öğrenme yöntemi kullanılmıştır. Hedeflenen nitelikte eğitimin gerçekleştirilmesi ve çağa ayak uyduran bireyler yetiştirilmesi açısından daha farklı aktif öğrenme yöntemlerinin de kullanıldığı araştırmalar yapılması önerilmektedir.

•Bu çalışma 12 hafta süreyle sınırlandırılmıştır. Aktif öğrenmenin etkililiğini ve farklı değişkenler üzerindeki etkilerini görmek için bu alanda daha uzun süreli araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (1992). **İşbirlikli Öğrenme**. Malatya: Uğurel Matbaası.
- Açıkgöz, K. Ü. (1996). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Açıkgöz, K. Ü.(2003). **Aktif Öğrenme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akbulut, E. (2006). Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlik İnançları. **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt:3, Sayı:2 (24-33).
- Akbulut, E. (2007). Günümüz Müzik Eğitimi Nasıl Olmalıdır? **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:2, Sayı:3 (56-67).
- Akdeniz, A. Ö. D. (1999). Müzikte Barok Dönem ve Önde Gelen Besteciler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Akyıldız, H. (1994). **Öğrenme Sürecine İlişkin Kuramsal Açıklamalar**. İzmir: Neşa Ofset.
- Altınok, H. (2004). İşbirlikli Öğrenme, Kavram Haritalama, Fen Başarısı, Strateji Kullanımı ve Tutum. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aydede, M. N (2006). İlköğretim Altıncı Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Aktif Öğrenme Yaklaşımını Kullanmanın Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılık Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Aydede, M. N., Matyar, F. (2009). Aktif Öğrenme Yaklaşımının Fen Bilgisi Dersindeki Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi. **Kastamonu Eğitim Dergisi**, Cilt: 17, Sayı: 1, Ocak 2009 (137-152).

Berki, O. T. (1994). W. A. Mozart'ın Piyano Sonatlarına İlişkin Teknik Çalışma Yöntemleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Beydağ, S. (1994). Bela Bartok ve Piyano Eğitiminde Mikrokosmos. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.

Beydoğan, H., Karabulut, N., (2002). **Duygusal Zekanın Sanat Eğitimi Öğretmenlerinin Yetiştirilmesindeki İşlevleri**. Gazi Üniversitesi'nin Eğitimde 75. Yılı Sanat Eğitimi Sempozyumu (08- 10 Mayıs 2002) Gazi Üniversitesi, Ankara.

Bilen, S. (1995). İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretimi ve Güdusel Süreçler Üzerindeki Etkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Bilen, S., Uçal, E., Özevin, B. (2003a). **Müzik Eğitimcisi Yetiştirmede Aktif Öğrenmenin Yeri ve Önemi**. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu. (30-31 Ekim 2003) İnönü Üniversitesi, Malatya.

Bilen, S., Özevin, B., Uçal, E. (2003b) **Öğretmen Yetiştirmede Orff Öğretisi**. Orff-Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi Uluslararası Sempozyumu. (16-18 Ocak-2003) İstanbul.

Bilen, S. Canakay, E. U., Özevin, B. (2006). **The Effects of Orff Schulwerk On Music Education And Motivational Processes In Primary Education Music Lessons. International Symposium Orff-Schulwerk.** (06-09 Temmuz 2006) Avusturya.

Büyüköztürk, Ş. (2005). **Veri Analizi El Kitabı.** Ankara: Pegem Yayıncılık.

Canakay, E., U. (2007). Aktif Öğrenmenin Müzik Teorisi Dersine İlişkin Akademik Başarı, Tutum, Özyeterlik Algısı ve Yüklemeler Üzerindeki Etkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Caine, R. N., Caine, G. (1991). **Making Connections: Teaching and The Human Brain.** USA: ASCD Yayını.

Civan, K. (2006). Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki Müzik Bölümü Öğrencilerinin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Cüre, N., Özden, N. (2008). Öğretmenlerin Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Uygulama Başarıları ve Bit'e Yönelik Tutumları. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** Cilt. , Sayı:34 (254-262)

Çevik, S. (2006). **Müzik Öğretmenliği Eğitiminde Ses Eğitimi Alan Derslerinin Müzik Öğretmenliği Yeterlikleri Yönünden Değerlendirilmesi.** Ulusal Müzik Sempozyumu (26-28 Nisan 2006) Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Çizmeçi, N. (2006). Müzik Eğitiminde Aktif Öğrenme Tekniklerine Dayalı Ders Programlarının İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Öğretimi, Derse Yönelik Görüşleri ve Tutumları Üzerindeki Etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Dağdelen, A. (2000). Ludwig van Beethoven'in Yaşamına ve Sanatçı Kimliği Açısından Bakış ve Piyano Konçertolarından Üç Çözümleme. Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.

Dağdelen, Z. (2003). Opera Seria ve Mozart. Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.

Demirel, Ö. (2008). **Öğretme Sanatı**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Dirik, K. (2005). Çalgı Eşliğinde Yapılan Müzik Derslerinin Öğrenci Tutumları Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Doğan, Pesent (2002). **Türkiye'de Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme**. Gazi Üniversitesi'nin Eğitimde 75. Yılı Sanat Eğitimi Sempozyumu (08- 10 Mayıs 2002) Gazi Üniversitesi, Ankara.

Dolgun, Ö. B. (1997). Schumann'ın Piyano Yapıtlarına Bir Bakış. Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Doklun, İ. (1994). Chopin'in Op. 25 Etüdlerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Erdal, B. (2003). Barok Dönemdeki Türler ve Biçimlerin Biçim Bilgisi İçindeki Yeri ve Biçim Bilgisi Dersinin Gerekliği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Erdamar, G., Demirel, M. (2008). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Duyuşsal ve Bilişsel Öğrenme Ürünlerine Etkisi. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 4.

Eserpek, A. (1981). **Eğitimin Yeni Tutum Geliştirmede Etkinlik Derecesi**. Ankara: Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi Basımevi.

Gedikli, A. (2002). R.Schumann-Op.68, Gençlik Albümü'nün Piyano Eğitimindeki Yeri ve Önemi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Giordan, A. (2008). **Öğrenme**. İstanbul: Cantekin Matbaası.

Günhan, B. C. (2006). İlköğretim İkinci Kademe Matematik Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Gürcan, A.(2005). Bilgisayar Özyeterliği Algısı ile Bilişsel Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki. **Eğitim Araştırmaları Dergisi**, Sayı: 19.

Johnson, D.W., Johnson, R.T., Holubec, E.J.(1994). **The New Circles Of Learning Cooperation In The Classroom And School**. Association for Supervision and Curriculum Development, ASCD

Harmin, M. (1995). **Strategies to Inspire Active Learning**, Inspiring Strategy Institue.

İlyasoğlu, E. (1996). **Zaman İçinde Müzik**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

İşgörür, Ü. (1999). Viyolonsel Alanında Barok, Klasik, Empresyonist Evrelerin Temel Üslup Özellikleri ve Çağdaş Yorumlama Modelleri. Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). **Yeni İnsan ve İnsanlar**. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Karasar, N. (2004). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kılıç, A. G.(2004). İşbirlikli Öğrenmenin Okuduğunu Anlama, Strateji Kullanımı ve Tutum Üzerindeki Etkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kiremit, H. Ö. (2006). Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji ile İlgili Özyeterlik İnançlarının Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kocabaş, A. (1995). İşbirlikli Öğrenmenin Blokflüt Öğretimi ve Öğrenme Stratejileri Üzerindeki Etkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kocabaş, A., Uysal, G. (2006). **İlköğretimde İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretiminde Sınıf Atmosferi ve Şarkı Söyleme Becerileri Üzerindeki Etkisi**. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu. (26-28 Nisan 2006) Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Koç, G. (2000). Etkin Öğrenme Yaklaşımının Eğitim Ortamlarında Kullanılması. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 19 (220-226).

Meyers, C., Jones, T. B. (1993). **Promoting Active Learning Strategies For The College Classroom**. San Fransizco: Jossey-Bass.

Özkalp, E., Kocacık, F. (1991). **Davranış Bilimlerine Giriş**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Özdemir, M. (2001). **Armoni**. İzmir: Kanyılmaz Matbaacılık.

Özkal, N. (2000). İşbirlikli Öğrenmenin Sosyal Bilgilere İlişkin Benlik Kavramı, Tutumlar ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Özmenteş, G. (2005). Dalcroze Eurhythmics Öğretiminin Müziksel Beceriler, Müzik Dersine İlişkin Tutumlar ve Müzik Yeteneğine İlişkin Özguven Üzerindeki Etkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Pekmezci, H. (2002). **Eğitim- Sanat Eğitimi- Nitelikli İnsan Eğitimi**. Gazi Üniversitesi'nin Eğitimde 75. Yılı Sanat Eğitimi Sempozyumu (08- 10 Mayıs 2002) Gazi Üniversitesi, Ankara.

Robison, D., F. (2006). Active Learning In A Large-Enrollment Introductory Biology Class: Problem Solving, Formative Feedback, And Teaching As Learning. Nonpublished Ph.D., Brigham Young University, UMI Number: 3228646.

Say, A. (1995). **Müzik Tarihi**. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Saygı, C. (2004). W. A. Mozart'ın Viyana Sonatinleri'nin Formsal Analizi ve Piyano Eğitimine Katkıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Senemoğlu, N. (2004). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim**. Ankara:Gazi Kitapevi.

Sel, R. (1985). **Oyunlar Rondlar**. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Sharan, S.(1999). **Handbook Of Cooperative Learning Methods**. USA: Praeger Publishers.

Sherif, M. , Sherif, C. W. (1996) **Sosyal Psikolojiye Giriş**. İstanbul: Sosyal Yayınlar.

Sun, M (1996) **Müzik Öğretimi**. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Süzen, S. (2007) Aktif Öğrenme Teknikleriyle Desteklenmiş Fen ve Teknoloji Eğitiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Stern, D., Huber, G. L (Ed) (1997). **Active Learning for Students and Teachers**. Peter Lang Gmbh, Europaischer Verlag der Wilssenchaften and the Organisation for Economic Co- Operation and Development (OECD). Frankfurt.

- Şeker, S. S. (2005). 7-11 Yaş Grubunda Orff Öğretisi Destekli Keman Eğitiminde Başlangıç Metodu Oluşturulmasına İlişkin Bir Çalışma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uçal, E. (2003). Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Orff Öğretisinin Müziksel Beceriler Üzerindeki Etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uçan, A. (1996). **İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi**. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Taşpınar, M. (2007). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Üniversite Kitabevi
- Tavşancıl, E. (2006). **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tekin, H. (1991). **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Yener, F. (1991). **Müzik Kılavuzu**. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Yeşilyaprak, B (2006) **Gelişim- Öğrenme- Öğretme**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yıldız, G. (2002). **İlköğretimde Müzik Öğretimi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız, V. (1992). İzmir İl Merkezindeki Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Oyunun Yeri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Weltman, D. (2007). A Comparison Of Traditional and Active Learning Methods: An Empirical Investigation Utilizing A Linear Mixed Model. Nonpublished Ph. D. The University Of Texas at Arlington, UMI Number: 3288900.

Zengin, U. K. (2003). İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları ve Sınıf İçi İletişim Örüntüleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

İNTERNET KAYNAKÇASI

Akman, N. H., Muğan, C. Ş. (2004)

www.isletme.istanbul.edu.tr/surekli_yayinlar/tmes2004/bildiri1.doc. (son güncelleme: 09.02.2009)

Ercan. O. (2004) Bir Öğrenme Süreci Olarak Aktif Öğrenme.

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi54-55/ercan.htm> (17.02.2009)

Oktar, H. L.(tarihsiz) Aktif Öğrenme

Özer, Z. (tarihsiz). Etkin Öğrenme Düşünen, Tartışan, Çözüm Üreten Toplum İçin.

<http://www.kisiselbasari.com/Yazi.asp?ID=1078> (24.09. 2008).

Senemoğlu, N (tarihsiz). Öğrenme Nasıl Oluşmaktadır?.(24.09.2008).

Yıldız, V. (2004). Aktif Öğrenme. (03.09. 2009).

(<http://biltek.tubitak.gov.tr>) (27.09. 2008).

http://en.wikipedia.org/wiki/Active_learning (21.11.2007).

<http://www.insanbilim.com.tr/insanca4.htm> (25.05.2007).

<http://www.okuloncesi.tc/modules/sections/index.php?op=viewarticle&artdi=67>

24.09.2008).

<http://www.nt.lf.html/lib/bib/91-9dig.htm> (17.01.2007).

http://216.239.59.104/search?q=cache:zcfyW-egitimogretim_anasayfa.htm+%22aktif+%C3%B6%C4%9Frenme%22&hl=tr&ct=clnk&cd=3&9

(17.02.2008).

<http://www.yaziyaz.com/forum/thread5476.html>. (07.03.2008)

http://74.125.77.132/search?q=cache:r4OO6paicWoj:www.egitim.com/egitimciler/0753/0753.1/0753.1.aktifogrenme.asp+%22handan+levent+oktar%22+aktif+%C3%B6%C4%9Frenme&hl=tr&ct=clnk&cd=1&gl=tr&lr=lang_tr&client=firefox-a
(17.02.2009).

EKLER

EK:1

“Gece” isimli Organum

Gece

yasin yunus zikir

Merve dardise

EK: 2

“Zebercet Kliseden Kurtulmuş İsimli Organum”

Handwritten musical score for the organum "Zebercet Kliseden Kurtulmuş İsimli Organum". The score is written on a system of five staves. The first staff contains the title "Zebercet Kliseden Kurtulmuş" written in cursive. The second and third staves contain musical notation in G major (one sharp) and 4/4 time, featuring a melodic line with a double bar line at the end. The fourth staff contains the names "Siner" and "Joventin" written in cursive. The fifth and sixth staves are empty. There is a small black mark at the bottom left of the page.

EK: 3

“Ateş ve Yıldız” isimli Organum

ATEŞ VE YILDIZ

1 1 3 6 4 3 6

Serhat and ASLI

EK: 4
“Eser” isimli Organum

U # E#E# #

Eser = Eser

1 5 3 4 6 4 3 6 6 1

EK: 5
“Yakamoz” isimli Organum

YAKAMOZ

Elmas KAYBAL
Deniz Kuzucu

Ek: 6

Organum Yazma Sertifikaları

ORGANUM YAZMA SERTİFİKASI

Sevgili Elmas:)

14.03.2008 tarihindeki Müzik Tarihi dersimizde Zebercet Kiliseden Kurtulmuş isimli muhteşem bir organum yazdığınız için sizi tebrik ediyoruz.

A merengőhöz

Vörösmarty Mihály RADVÁNYI Balázs

Am Am/d G B^b
 Hová merült el szép szemed vi-lá-ga? Mi az, mit ké-tes tá-vol-ban ke-res? Talán a

D Gm F Fm/d
 múlt i-dők setét vi-rá-ga, Min a csa-ló-dás könnye ren-ge-dez? Tán a jö-vő-nek

Cm D D⁷ Hm⁷ Am
 hol-das fá-tyolá - ban Ijesztő képek ré-me jár fe-léd, S nem biz-ha-tol sor-sod-nak jós-la-tá-ban,

D E Am⁷ Am
 Mert egy-szer azt esa-lú-ton ke-re-séd? Nézd a vi - lá-got: any-nyi mil-li-ó - ja,

Am/d G B^b D
 S köz-tük va-ló - di bol-dog oly ke-vés. Áb-rán-do-zás az é - let meg-ron-tó - ja, Mely,

Gm F Fm/d Cm D
 kan-csa-lul, fes-tett e-gek-be néz. Mi az, mi em-bert bol-dog-gá te-het - ne? Kincs? hír?

© Organum.hu. Kiadva a szerző engedélyével.
 Terjesztés kizárólag magáncéra engedélyezett, a kiadó és a szerző feltüntetésével.
 További információ: info@organum.hu

Başarılarınızın devamını diliyoruz...

Müzik Tarihi Deney Grubu

EK: 7

Şiir yazma etkinliğinden: "Herasel Yeniden Doğuyor" isimli şiir.

(Herasel) Yeniden Doğuyor


Gece den aydınlığa geçerken
 Müziden kurtulup ışık saçarken
 Nasıya dans ederken
 A cappella şarkı söylerken
 K2'ler "Söz" beni
 İzahimler sıklıkla beni

Kemanın atası fiedel
 Arp, flüt, trumpit, virjinal
 Leonardo Ümci resim sizer
 Martin Luther Almanca şairler
 Resim, müzik 19. yüzyıl
 Herkes ayniler Guillaume

Ayin de konsantre bozuldu
 Giovanni ama çok keşildi.
 Altı sesli bir misra yazdı.
 Herkesin ağzını kapattı.

Mattbaa bulundu, müzik gelişti
 1501 de ilk nota basıldı.
 Martin Fimo çok uğraş verdi
 Koreli bizlere sundu.

Herasel der ki Rhésons önemli
 Gelişmeyen kalır, biden söfoması
 Yürümiz en güzel yoldur gata
 Yoktur dünyada müziği sevmeyenin yeri



(Elmas), (Aslı), (Erman), (Hayri)

EK: 8

Şiir yazma etkinliğinden: "Çıkıntı" isimli şiir.

ÇIKINTI

Rönesansla yeniden doğduk

Müzik ile costuk

Yaşama sevinci gelince

Yeni ritimler eklenince

Dans, çalgı, neşe her yerde...

Den dışı müzik gelince

Gitti hüzün, geldi yâşar

Sanatın keşifleri İtalya

Müzikte ise Runganya.

Dufay en önemli besteci

Giotta casbulo resimci

Bulundu matbaa

Basıldı ilk nota

Tesekkümler Petrucci

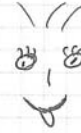
Yaygın müziği dünyaya

Latince okunur kilisede ayınlar.

Katolikte Protestanı ayındı Martin Luther

Çevirdi deyin metni Almanca'ya

Her ilke etti kendi diliyle etti dua



EK: 9

Şiir yazma etkinliğinden: "Zebercet papaya karşı" isimli şiir.

* ZEBERCET PAPA'YA KARŞI *

Yeniden doğuşu sağladı

Eski Yunan'ı şimdi mi anladı?

İnsan temeline dayandı

Şimdi eğleniş zamanı

Korolar kuruldu a capella

Konsertler homojen yapıda

K2'li: çok romantikmiş

Kemanın atası da F. delmîş.

Güzel Sanatların merkezi İtalya

İsaiyla Meryem hala tabloda

Ama sanmanın estisi gibi hala

Çiçek böcek de var fonda.

Edebiyatın temelinde insan

Durmadı yerinde gezdi Macellan

Nazar etmedi galakti Kopernik

Buldu güneş sistemini

EK: 10

Barok dönemin ortaya çıkışı ile ilgili bir film afişi



EK: 11

Barok Dönemde Türler ve Biçimler ile ilgili çalışma yaprağı

ÖNCEGİ MONODİ (solo tarz) ve lüta
eşiğinde söylenen KANTATA;

SONCALARI

Arya ve Recitativlerin değişimi ile
birden çok vokal ve enstrüman yer almasıyla
yeni bir KANTATA ----

KANTATA'YA BENEK
eğleneli bir mingaför opera
KAHVE
Kantatası

SONATA






Bölmeleri OLAN Bir
ÇALGILAR
birimdir.

SONATA BİLİNEBİR
mek-yavaş- hızlıdır.

SONATA Kise de
Sonata dış söylemek için
Kantatası söylemek için
Türü ile barok
Çok vokal tüm enstrümanlar barok
Sopranı ve de Kantatası gibi Kantatası
alanında denmiş sonat.

KONÇERTO

Barok dönemin başka çalığı kantele
İkisi solo-tutti...

EK: 12

Operanın doğuşu ve İtalya'da opera ile ilgili opera afişi

MONTEVERDI

- Muzik adlı ayarlarla kullandığıdır.
- Değişik maskeleriyle gözlerini korusun.
- İlk opera olan *Didio ve AENEAS*'i sahneye getirdiler.

Opera'nın Doğuşu
28.11.1286
21:30

FRANSA
03.12.1640
20:30

ALMANYA
08.06.1738
19:00

İNGİLTERE
12.04.1663
20:00

İTALYA
10.01.1597
19:15

JEAN-BAPTISTE LULLY

ADAM DE LA HALLE

MOZART

Monteverdi'nin *Didio ve AENEAS* isimli operasının *Didio* bilgilik sahnesinde.

Kilise ve surlular çok eğlenirdi.

Jahneje kale, efetti, zengin çok toplulukları, **dekar ve işik** derinliği kullandılar.

Doğal sesleri kullanarak duyularını; **müzikle** edebiyet kullandılar.

Monteverdi ve Fransız stillerinden etkilenmişlerdir.

Opera'nın en önemli aktör piyaseti ve **Almanca** solo parçaları kullandılar.

Alman müzik ayarları, **Fransız** sahneye operasını bağladı.

Sertili ayarlarında *Didio* eğlenmeler dileriz.

Eski Yunan'daki müzikli dramalar yarıdan kaldı.

CAMERATA grubu sahneye geldi.

Kilise surlarını asip dindışı eğlence mekânı **salonları ve Nüktelere** adlı ayarları kullandılar.

Tapaktra, koro ve ayarları sizin için **bir araya** getirdiler.

Klasik ağırlık senfonistire işle tutmuşlardır.

Opera'nın pek **benzersiz** yönleri vardır.

Comedie hallet **gelirini** getirmişlerdir.

İlk olarak **retili** bir **bale** edebiyatı **Clasik** **Fransız** **tragedyası** izleyebilirsiniz.

Henry Purcell

EK: 13**Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi****Müzik Tarihi Dersi Başarı Testi**

1)Günümüzde de kullanılan doryen, frijyen gibi modlar aşağıdaki seçeneklerde yer alan hangi hangi antik çağ uygarlığından kalmadır?

- A)Çin
- B)Hindistan
- C)Eski Yunan
- D)Sümerler
- E)Mısırlar

2) İnsan sesinin en kutsal çalgı olarak görüldüğü, müziğin duaları ezberlemeye yarayan bir araç olarak kabul edildiği ve sadece kiliseye hizmet etmelidir anlayışının güdüldüğü dönem aşağıdakilerden hangisidir?

- A)İlkçağ
- B)Ortaçağ
- C)Barok
- D)Rönesans
- E)Klasik

3)Aşağıdaki müzik öğelerinden hangisi Antikçağ'dan farklı olarak Ortaçağ' da görülen bir özelliktir?

- A)Yalnızca melodi çizgisi.
- B)Tek sesli olması.
- C)İncil'e dayalı olması.
- D)Doğaçlama olması.
- E)Antifon ezgilerinden yola çıkılması.

4)Aşağıdakilerden hangisi Ortaçağ'ın başlıca ayin müziği biçimini yansıtır?

- A)Ambrosius
- B)Antifon
- C)Viyol
- D)Gregorious
- E)Missa

5)Aşağıdakilerden hangisi Romantik dönem özelliklerinden biri **DEĞİLDİR?**

- A)Tonalitenin müziğin temel düzeni olarak yayılması.
- B)Uyuşumlu aralıklara dayalı geniş atlamalar.
- C)Çapraz ritmlerin egemen olması.
- D)Füg yazısının yoğun bir şekilde kullanılması.
- E)Tempo ve nüans işaretlerinin kalabalık şekilde kullanılması.

6)Guido d' Arezzo;

- A)İlk missayı bestelemiştir.
- B)Bugün kullanılan nota adlarını bulmuştur.
- C)Bugün kullanılan majör ve minör dizilerin gelişmesine katkıda bulunmuştur.
- D)Ortaçağ halk müziğinin gelişmesine katkıda bulunmuştur.
- E)Missa türünü geliştirmiştir.

7) Aşağıdakilerden hangisi Romantik dönem sanatçılarından biri **DEĞİLDİR?**

- A)Schubert
- B)Schumann
- C)Handel
- D)Chopin
- E)Lizst

8) Aşağıdakilerden hangisi Beethoven'ın eserlerinden biri **DEĞİLDİR?**

- A)Fidelio
- B)Appassionata
- C)Requem
- D)Pastoral Senfoni
- E)Ay ışığı sonatı

9)Aşağıdakilerden hangisi Rönesans dönemi müziğinin özelliklerinden biri **DEĞİLDİR?**

- A)Armonik açıdan daha zengin bir teknik kullanılmaya başlanmıştır.
- B)A capella korolar önem kazanmıştır.
- C)Müzikte zıtlık kuralı kullanılmaya başlanmıştır.
- D)K2 li aralığı kullanılmaya başlanmıştır.
- E)Vokal müzik ulusallaşmaya başlamıştır.

10) Aşağıdakilerden hangisi Müzik tarihinde “*Klasik Dönemle Romantik Dönem arasında ki köprü*” olarak tanınan bestecidir?

- A)Mozart
- B)Beethoven
- C)Bach
- D)Haydn
- E)Handel

11)Rönesans döneminde ki genel felsefe olan “insan olmanın kendine özgü bir soyluluğu ve değeri vardır” düşüncesinin müziğe yansımaları nasıl olmuştur?

- A)Dinsel müziğin öne çıkması
- B)Treoburların din dışı müzik yapmaya başlaması.
- C)Amatör müzisyenlerin konser vermeye başlaması.
- D)Müziğin kilisenin egemenliğinden kurtulması.
- E)A capella koroların kurulması.

12) Barok sözcüğü;

- A) “yeniden doğuş” anlamına gelmektedir.
- B) “biçimsiz inci” anlamına gelmektedir.
- C) “her dönemde güzelliğini koruyan anlamına gelmektedir.
- D) “denizin üzerinde parıldayan” anlamına gelmektedir.
- E) “yakamoz ışıkları” anlamına gelmektedir.

13) Aşağıdakilerin hangisi Klasik döneme senfoni ve yaylı çalgılar kuvarteti geleneğini yerleştiren ve müzik tarihinde “senfoninin babası” olarak bilinen bestecidir?

- A) Beethoven
- B) Mozart
- C) Haydn
- D) Handel
- E) Gluck

14) Aşağıdakilerin hangisiyle Barok dönem müziği **en iyi** şekilde ifade edilir?

- A) Zıtlıkların müziğidir.
- B) İnsana yaşama sevinci veren bir tınısı vardır.
- C) Klasik stil etrafında doğmuştur.
- D) Doğanın müziğe yansımasıdır.
- E) Özgürlüğün müziğe yansımasıdır.

15) Aşağıdakilerin hangisi Klasik dönemde oluşmuş müzik formlarından biri **DEĞİLDİR?**

- A) Gelişmiş şekliyle Sonat
- B) Senfoni
- C) Solo çalgıların da yer aldığı konçerto
- D) Dört çalgı için kuvartet
- E) Dinsel içerikli oratorya

16)Aşağıdakilerden hangisi Barok dönemin müzik tarihine getirdiği yeniliklerden biri **DEĞİLDİR?**

- A)Ses gürlüğünü gösteren işaretler ilk defa Barok dönemde ortaya çıkmıştır.
- B)Sürekli bas kavramı ve sürekli bas çalgıları ortaya çıkmıştır.
- C)Kadanslar ortaya çıkmıştır.
- D)Doryen, frijyen gibi modlar ortaya çıkmıştır.
- E)Majör ve minör kavramları ortaya çıkmıştır.

17) Aşağıdakilerin hangisi Aydınlanma felsefesinin müziğe yansımalarından biri **DEĞİLDİR?**

- A)Halk konserlerinin verilmiş olması
- B)Amatör müzisyenlerin konser vermeye başlaması
- C)Nota yazısının son gelişme düzeyine getirilmesi
- D)Dinleyicilerin duygularına hitap etmek anlayışının sağlanması
- E)Kilisenin fakir bestecilere maddi yardımda bulunması

18)Locke, Hume, Montesquieu, Voltaire ve J.J.Rousseau hangi akımın oluşmasını sağlamıştır?

- A)Aydınlanma
- B)Rokoko
- C)Fırtına ve gerilim
- D)Mannheim Okulu
- E)Musika Reservata

19) Aşağıdakilerden hangisi “Yalın bir temanın füg ve kanon yöntemiyle ‘ayna benzeri’ tersten okunarak, çevrilerek, değiştirilerek nasıl çeşitleneceğini kanıtlayan Barok dönem bestecisidir?

- A)Monteverdi
- B)Haydn
- C)Corelli
- D)Bach
- E)Vivaldi

20) Aşağıdakilerden hangisi orkestra ailesi kurulduğu, piyanonun sesini duyurmaya başladığı, armoni ve ritmin net olduğu, temanın farklı şekillerde kendini göstermeye başladığı müzik tarihi dönemidir?

- A)Rönesans dönemi
- B)Gotik dönem
- C)Klasik dönem
- D)Romantik dönem
- E)Barok dönem

21) Aşağıdakilerden hangisi konçerto biçimini en çok geliştiren ve orkestra müziği bestecisi olarak tanınan Barok dönem sanatçısıdır?

- A)Vivaldi
- B)Bach
- C)Handel
- D)Haydn
- E)Monteverdi

22)Aşağıdaki eserlerden hangisi Handel’e aittir?

- A)Su Müziği
- B)Noel Orotoryosu
- C)Fırtına
- D)Pastoral Senfoni
- E)Şüphe

23) Aşağıdakilerden hangisi Vivaldi'nin eserlerinden biri **DEĞİLDİR?**

- A) Mevsimler
- B) Zafer Missası
- C) Brandenburg Konçertoları
- D) Gece (Fagot konçertosu)
- E) Denizde Fırtına

24) Müzik tarihinde klasik ve romantik dönem bestecilerinin etkilendiği ilk çağ uygarlığı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Sümerler
- B) Yahudi (İbrani)
- C) Mısırlılar
- D) Hindistan
- E) Eski Yunan

EK: 14**Müzik Tarihi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği****Ek:2**

Değerli öğrenci, bu ölçek bir doktora tezinde kullanılmak üzere Müzik Tarihi dersine ilişkin tutumunuzu ölçmek amacı ile geliştirilmiştir. Bu ölçekte 29 madde bulunmaktadır. Her madde için uygun gördüğünüz seçeneği aşağıdaki örnekte olduğu gibi (X) koyarak işaretleyiniz.

Bu ölçek bilimsel bir çalışmada kullanılacağından tüm maddeleri değerlendirmeniz önem taşımaktadır. İsminiz bu çalışmada yer almayacaktır. Bu nedenle isminizi yazmanıza gerek yoktur.

Katılımınızdan dolayı teşekkür ederim.

Ceren Saygı

Örnek:

Müzik Tarihi dersi en sevdiğim dersler arasındadır.			X	
---	--	--	---	--

	MÜZİK TARİHİ DERSİNE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ	Hiç katılım	Katılmıy	Az katılıyor	Katılıyor	Çok katılıyor
		um	um	m	m	m
1.	Müzik Tarihi dersi en sevdiğim dersler arasındadır.					
2.	Müzik Tarihi dersleri ben de müzikle ilgili bir şeyler araştırma isteği doğuruyor.					
3.	Müzik Tarihi derslerini çok eğlenceli buluyorum.					
4.	Müzik Tarihi derslerine girmek istemiyorum.					
5.	Müzik Tarihi dersinin saatlerinin artırılmasını isterim.					
6.	Müzik Tarihi dersini zevkli bulmuyorum.					
7.	Müzik Tarihi derslerini heyecanla beklerim.					
8.	Müzik Tarihi ödevlerimi gönüllü yaparım.					
9.	Müzik Tarihi derslerinde zaman çok çabuk geçer.					
10.	Müzik Tarihi ders konuları bana çok anlamsız geliyor.					
11.	Müzik Tarihi dersinden nefret ederim.					
12.	Müzik Tarihi derslerinde söz almak istemem.					
13.	Müzik Tarihi kitapları ilgimi çekmez.					
14.	Dinlediğim müziğin bir müziğin hangi besteciye ait olduğunu bulmayı çok isterim.					
15.	Müzik Tarihi konularından hiçbiri ilgimi çekmez.					
16.	Müzik Tarihi ile Müzik formları arasında ilişki kurabildiğimde kendimi mutlu hissedirim.					
17.	Eski çağlara ait çalgılar (klavsen, lir, viyola ailesi, blok flüt v.s) bende merak uyandırıyor.					
18.	Bestecilerin bestelerini yaparken sosyal konularının onları nasıl etkilediklerini merak ederim.					
19.	Dinlediğim Barok, Klasik ve Romantik yapıtlar üzerinde hiç notaya bakmaksızın tonal çözümler yapmaktan zevk duyarım.					
20.	Diğer sanat dallarının (resim, heykel, mimari, edebiyat v.s) Müzik Tarihi'ni nasıl etkilediklerini merak ederim.					
21.	Politik yaşamın Müzik Tarihi'ni nasıl etkilediğini merak ederim.					
22.	Ekonomik yaşamın Müzik Tarihi'ni nasıl etkilediğini merak ederim.					
23.	Enstrüman dersinde çaldığım eserlere, ait olduğu bestecinin özelliklerini yansıtmaya çalışmaktan hoşlanırım.					
24.	Cumhuriyet Dönemi'nde izlenen müzik politikası ilgimi çeker.					
25.	Klasik Batı Müziği dışındaki türlerden biri olan Caz Müzik Tarihi bende merak uyandırıyor					
26.	Klasik Batı Müziği dışındaki türlerden biri olan Blues Müziği'nin Tarihi bende merak uyandırıyor					
27.	Müzik Tarihi dersi olduğu günler kendimi çok mutsuz hissedirim.					
28.	Müzik Tarihi derslerinde kullanılan armoni yazısı ilgimi çekmez.					
29.	Çalgıların tarihsel gelişimi hiç ilgimi çekmez.					

EK: 15

Müzik Tarihi Dersine İlişkin Özyeterlik Ölçeği

Değerli öğrenci, bu ölçek bir doktora tezinde kullanılmak üzere Müzik Tarihi dersine ilişkin özyeterlik algınızı ölçmek amacı ile geliştirilmiştir. Bu ölçekte 22 madde bulunmaktadır. Her madde için uygun gördüğünüz seçeneği aşağıdaki örnekte olduğu gibi (X) koyarak işaretleyiniz.

Bu ölçek bilimsel bir çalışmada kullanılacağından tüm maddeleri değerlendirmeniz önem taşımaktadır. İsminiz bu çalışmada yer almayacaktır. Bu nedenle isminizi yazmanıza gerek yoktur.

Katılımınızdan dolayı teşekkür ederim.

Ceren Saygı

Örnek:

Donanımlı bir müzik öğretmeni olmak için Müzik Tarihi bilgimin yeterli olduğunu düşünüyorum.			X	
--	--	--	---	--

	MÜZİK TARİHİ DERSİNE İLİŞKİN ÖZYETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ	Hiçbir zaman	Ara sıra	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1.	Donanımlı bir müzik öğretmeni olmak için Müzik Tarihi bilgimin yeterli olduğunu düşünüyorum.					
2.	Müzik Tarihi dönemleri ile ilgili yeterli bilgiye sahip olduğumu düşünüyorum.					
3.	Dinlediğim eserin karakteristik özelliklerinden hangi döneme ait olduğunu tanıyabiliyorum.					
4.	Dinlediğim eserin karakteristik özelliklerinden hangi besteciye ait olduğunu tanıyabiliyorum.					
5.	Müzik Tarihi'nde okutulan bestecilerin sanatsal yaşamları hakkında yeterince bilgim var.					
6.	Arkadaşlarım Müzik Tarihi ile ilgili soru sorduklarında kendimi cevaplayacak kadar yeterli buluyorum.					
7.	Müzik Tarihi bilgilerimin kalıcı olmadığını düşünüyorum.					
8.	Dinlediğim eserlerin hangi döneme ait olduğunu bulamıyorum.					
9.	Müzik Tarihi dersi kendimi başarılı bulduğum derslerden biridir.					
10.	Müzik Tarihi Dersleri ile ilgili kendimi yeterli bulmuyorum.					
11.	Dinlediğim eserlerdeki dönemlerin ayrıntılarını ayırt edebiliyorum.					
12.	Kendimi Müzik Tarihi dersi verebilecek kadar yeterli hissediyorum.					
13.	Müziğin gelişimini etkileyen sosyal etmenlerle ilgili yeterli bilgiye sahibim.					
14.	Politik yaşamın Müzik Tarihi'ni nasıl etkilediği hakkında yeterli bilgiye sahibim.					
15.	Ekonomik yaşamın Müzik Tarihi'ni nasıl etkilediği hakkında yeterli bilgiye sahibim.					
16.	Meslek yaşantıma başladığımda Müzik Tarihi bilgimi öğrencilerime aktarabilirim.					
17.	Dinlediğim bir yapıtın formunu en kalın çizgileriyle belirleyebilirim.					
18.	Öğretmenlik yaşantıma başladığımda öğrencilerime rahatlıkla Müzik Tarihi'nden örnekler dinletebilecek kadar yeterli buluyorum.					
19.	Müzik Tarihi ile müzik formları arasında ilişki kurabilirim.					
20.	Müzik Tarihi dersi kendimle gurur duyduğum derslerden biridir.					
21.	Cumhuriyet Dönemi'nde izlenen müzik politikasıyla ilgili yeterli bilgiye sahibim.					
22.	Enstrüman dersinde çaldığım eserlere, ait olduğu bestecinin özelliklerini yansıtabiliyorum.					

EK: 16 Örnek Çalışma Yaprağı**JOHN SEBASTIAN BACH**

Bach yedi kuşaktan beri müzisyenlik yapan bir ailenin beşinci çocuğu olarak dünyaya gelmiştir. O güne kadar yaşamış olan 60 kişilik aileden 7 kişi dışında herkes müzisyendi☺.

Bach 21 Mart 1658'de orta Almanya'da doğmuştur. Anne ve babasını dokuz yaşındayken iki ay arayla kaybetmiştir. Bunun üzerine ağabeyi Johann Christoph'un yanına Ohrdruf'a taşınır. Ağabeyi Bach'ın müziğe olan tutkusunu hissetmiş ve ileride O'nu çok etkileyecek olan usta Orgcu Buxtehude ve Froberger'in örnekler içeren kitaplarını kilitli bir dolaba saklamıştır. Fakat Bach kilitli olan dolaptan defteri bulup kopya etmiştir. Bu olay da sanatçının küçük yaşlarda müziğe olan tutkusunu göstermektedir. 1700'e kadar orada kalır ve org çalarak yaşamını kazanan ağabeyinden org dersleri alır. Bir yandan org dersleri alırken diğer yandan da besteleme teknikleri çalışmaya başlar. 1700'de Lüneburg'da St.Michael kilisesinin korosuna katılır. 1703'te Arnstadt'ın Yeni kilisesine orgcu olur.

Org konusunda kendisi geliştirmek için yaptığı özverilerden en muhteşemi; 68 yaşındaki org ustası Buxteduhe'yi dinlemek için 320 km lik yolu yürümesidir.

1707'de Mühlhausen'de orgculuğa başlar ve kuzeni Barbara'yla evlenir. Buradaki tutucu kilise çevresi de Bach'ı dinsel müziğe fazla yenilik ve karmaşa getirmekle suçlar. Yıl sonunda Weimar'a gider ve dokuz yıl kalacağı saray orgculuğu görevine başlar. Bu dönemde 6 tane çocuğu olur. Bunların ikisi ünlü birer besteci olacak olan Carl Phillipe Emmanuel ve Wilhem Friedemann'dır. Unutmamak için resimlerine bir göz atalım diğer sayfadaaaa☺☺☺.

Weimar'da müzik yönetmenliği görevi verilmeyen Bach 1717'de Cöthen Sarayı'nda istediği işi bulur. Prens Leopold'un hizmetine girer. Bu arada org konusunda tamamen ustalaşmıştır. Çeşitli bölgelerden yeni yapılan orgları incelemek için teklifler alır. Bu görevlerden birine gittiği günlerden bir gün döndüğünde karısı ölmüştür. Ardında dört çocuk bırakmıştır. Korist Anna Magdelana ile bir yıl içinde tekrar evlenir. Bu eşinden de 13 tane çocuğu olur. Bunlardan da; Johann Ghristoph Friderich ve Johann Christian iki nülü besteci olmuşlardır.

1722'li Cöthen yılları Bach'ın en mutlu olduğu yıllarıdır. Birçok eserini (keman konçertoları, İngiliz ve Fransız süitleri, Brandernburg konçertoları, Prelüd ve Fügler, İyi Tampere Edilmiş Klavsen v.s) bu dönemde ortaya çıkmış eserleridir.

1723'de Leipzig'de koro ve orkestra yöneticisi olarak St. Thomas Kilisesi'ne atanır. Her Pazar o haftaki konuya göre bir eser yazmalıdır. Örneğin; bir düğün için yada bir cenaze töreni için bir kantata yetiştirmek zorundadır. Böylece 300 tane kantata yazmıştır.

1749' a kadar çok verimli bir dönem geçirmiştir. Bu dönemlerde Aziz Matta Pasyonu'nu, Füg Sonatı'nı, Müziksel Sunular'ı, 6 sesli bir fügen ve son olarak da si minör Missa'yı bestelemiştir.

Gençlik yıllarından itibaren mum ışığında yada ay ışığında çalıştığı için gözleri bu kötü çalışma şartlarına daha fazla dayanamamış ve 1749'da görme duyusunu kaybetmiştir.

Bunun üzerine ameliyat olur. Ameliyat olmasına rağmen ölümünden 12 gün önce tekrar görmeye başlar. 28 Temmuz 1750 de ölür.

Carl Phillipe Emmanuel



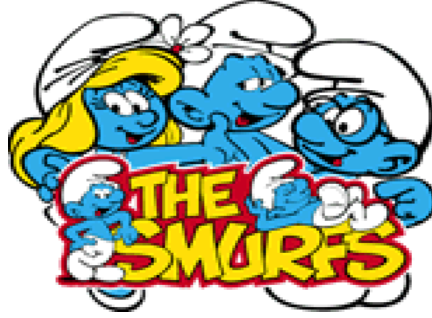
Wilhem Friedemann



Anna Magdelana



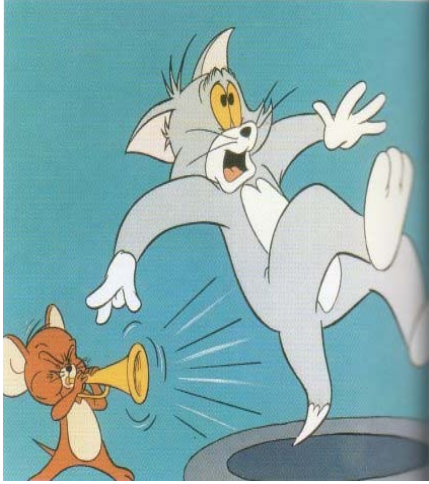
Şimdi de hep birlikte yaşamından çarpıcı vurgulara değinelim:)



Bach kendisinden sonraki bütün bestecilere ilham kaynağı olmuş bir sanatçıdır. Bach'ı “yüzlerinden biri geçmişe, öbürü geleceğe dönmüş bir ayna” olarak tanımlanmasının sebebi budur (Say, 1995: 231). Bugün birçok besteci veya yorumcu güne Bach dinleyerek veya çalarak başlar. Ama burada enterasan olan nokta; dünyadaki bütün bestecilere ilham kaynağı olan Bach'ın bu bilgi ve birikime Almanya'nın dışına hiç dışına çıkmadan ulaşmasıdır. Onun yaşadığı dönemdeki besteciler Avrupa'nın birçok akademisinde değişik bestecilerle çalışırken Bach her ülkenin stilini tek tek inceleyerek kendi müziği için hepsini harmanlamayı başarmıştır. Onun müziğinde bir yandan İtalyan sonatlarının kokusunu duyarken diğer yandan Fransız süitlerine ve Alman geleneğine de ulaşmanız mümkündür (İlyasoğlu, 1996: 39).

Bach'ın gerçek değeri; 19. yy da ortaya çıkar. 1802'de J.N. Forkel Bach'ın ilk biyografisini yayımlar (İlyasoğlu, 1996: 39).

1829'da Mendelssohn'un bir kasap dükkanında Aziz Matta Pasyonu'nu paket kağıtları arasında bulması ve Berlin'de seslendirilmesini sağlaması ile Bach'ın diğer eserinin de bulunmasına ve ilgi görmesine sebep olur.1850'de Bach Derneği kurulur. Tüm yapıtların basılması 1900'de tamamlanır (İlyasoğlu, 1996: 39).



Genel Armoni Dili

Bach yaşadığı sürece besteciliği ile değil daha usta bir org yorumcusu olarak ün yapar. Çünkü Bach yaşamını org çalarak sürdürmüştür.

Hiç opera bestelememiştir. Fakat öyle güzel oratoryolar ve kantatolar yazmıştır ki, yaşadığı dönemdeki birçok operadan çok daha başarılı olmuştur.

Bach'ın müzik dili yenileyici olmaktan çok birleştiricidir. Yerleştiricidir. Kendine özgü müzik yapmak gibi bir amacı yoktur. Kendinden önceki eserleri alçakgönüllülikle incelemiş, kopyalarını çıkartmıştır. Sağlam işçiliğini bu yolla elde etmiştir (Mimaroglu, 1995: 54). Bu sade düşünceyle çıkılan yolda öyle bir başarı elde etmiştir ki yaşadığı dönemden bugüne kadar bütün bestecileri etkileyecek olan bir müzik dili elde etmiştir.

Bach; kendisinden sonraki birçok besteciye esin kaynağı olmuştur. Örneğin Romantik Dönem bestecilerinin kromatizmi, yükseltilmiş akorları, Polifonik ve homofonik tüm ilginç çalışmaları Bach'ın huzurlu sakin kaleminden çıkan rastlantısal gerilimlerinden çıkmıştır. Schumann ve Mendelsohn Bach üzerinde yoğun çalışmalar yapmışlardır. Brahms hemen hemen her gün Goldenberg Çeşitlemeleri üzerine eğilmiştir. Lizst te çağdaş bir bakış açısı içinde Bach'tan esinlenmiştir (Say, 1995: 232).

Eserleriyle İlgili Genel Bilgiler:)

Eserleriyle İlgili Özel Notlar:

Bach'ın eserlerinden 1000'den fazlası günümüze kadar ulaşmıştır. Bu eserleri şu şekilde sıralayabiliriz.

☺ Çalgı ve ses eserleri

☺☺ Alman, Fransız ve İtalyan geleneklerine yakınlık açısından

☺☺☺ Yaşamı içinde yer alan dönemler: Arnstadt, Mühlhausen, Weimar, Cöthen ve Leipzig.

Çalgı ve ses eserleri ile ilgili olarak: Org ve keman çalmayı bilen Bach; daha çok org için prelüd, füg, toccata ve fantasialar bestelemiştir. Prelüdlere ve fügleri yazarken Buxtehude'den esinlenmiştir (İlyasoğlu, 1996: 39). Müzik Tarihi'nin en önemli bestecilerinden biri olan Buxtehude'nin resmine bakmak keyifli olacaktır ☺.

Buxtehude



Bu eserleri arasında en çok dikkat çekenlere örnek olarak: Re minör toccata, Do minör Passacaglia, iki ya da üç bölümden oluşan prelüdlere ve Sol minör Füg gösterilebilir.

Bunlarla ilgili sayısal değer vermek gerekirse; 167 tane koral prelüd, 30 prelüd ve füg, 6 trio Sonat, 4 Trio, 3 Toccata, 1 Passacaglia.

Klavsens için; 2 ve 3 sesli Inventionlar (Buluşlar), İngiliz Süitleri, Fransız Süitleri, 6 Partita, İtalyan Konçertosu, Goldberg Çeşitlemeleri, Fantaziler, Prelüdlar, Toccatolar'dır.

La minör ve Mi majör olmak üzere 2 tane keman konçertosu vardır. Ayrıca 2 kemna için Re minör bir konçerto bestelemiştir.

Klavsens konçertoları 7 tanedir. İki klavsens için 3, üç klavsens için 2 konçerto yazılmıştır.

Vivaldi'den esinlendiği dört çembola için La minör konçertosu başyapıtları arasındadır (Say, 1995: 237).

Alman, Fransız ve İtalyan geleneklerine yakınlık açısından: Alman ve Fransız geleneklerinin yansıtıldığı eserlere örnek olarak; Fransız Süitlerinde ve org için yazdığı koral prelüdlardır.

İtalyan müziğine olan bağlılığını ise; Ludvig von Brandenburg için yazdığı Brandenburg Konçertosu'nda ve İtalyan konçertosunda göstermiştir. İtalyan Konçertosu'nda göstermiştir (Say, 1995: 237).

Aziz Matta Pasyonu; 1727'de Leipzig'de yazdığı bu eser kilise için yazdığı eserlerde doruk noktasına ulaştığı eseridir. (<http://www.yaziyaz.com/forum/thread5476.html>).

Goldenberg Çeşitlemeleri; 30 çeşitlemeden oluşan en uzun klavsens yapıtıdır(Dikattt©Unutmayalım lütfennn☺) Başdöndürücü parlak bir teknik gerektiren, kontrpuan yapısında derin bir felsefe taşıyan bu çalışmayı genç bir klavsens öğrencisine yazdığı söylenir.

Brandenburg Konçertoları: 1721 yılında Brandenburg Kontu Christian Ludvig von Brandenburg'un isteği üzerine bestelenmiştir. Barok sanatını taçlandıran

enstrümanlar kullanılmıştır. Bu enstrümanlarla orkestrasyon yapılmıştır. 6 konçertodan her konçertoda çalgı grupları ve solo çalgılar değiştirilerek bestelenmiştir (Yener, 1991: 29).

Füg Sanatı; 1745'te yalın bir temanın füg ve kanon yöntemleriyle, "ayna benzeri" tersten okunarak, çevrilerek, değiştirilerek, nasıl çeşitlendirilip, zenginleştirileceğini kanıtlayan bu eser ölümünden sonra başka besteciler tarafından tamamlanmıştır (İlyasoğlu, 1996: 41).

Müziksel Sunular; 1747'de Berlin gezisinde büyük oğlu Carl Phillipe Emmanuel Bach'ın patronu olan Kral Büyük Friedrich O'na bir tema verir. Bu temayı çeşitlendirip süsleyen Bach orgla bile çalınabilecek 6 sesli bir füg oluşturur (İlyasoğlu, 1996: 41).

Si minör Missa; Kilise törenlerinde çalınmak üzere bestelemiştir. Ama eser törenden daha uzun bir süreyi kapsar. Geleneksel yöntemden yola çıkmış yalın bir ezgi kullanmıştır. Ortaçağ Rönesans ve kendinden önceki Barok Dönem'in bir özetini yapmıştır (İlyasoğlu, 1996: 41).