

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜZİKOLOJİ ANA SANAT DALI
PERFORMANS SANAT DALI**

**MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN AKTİF ÖĞRENMEYE YÖNELİK
ALGILARININ İNCELENMESİ**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Özge AYSU

KOCAELİ/2024

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜZİKOLOJİ ANA SANAT DALI
PERFORMANS SANAT DALI**

**MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN AKTİF ÖĞRENMEYE YÖNELİK
ALGILARININ İNCELENMESİ**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Özge AYSU

Doç. Dr. Ümit Kubilay CAN

KOCAELİ/2024

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜZİKOLOJİ ANA SANAT DALI
PERFORMANS SANAT DALI**

**MÜZİK ÖĞRETMENLERİNİN AKTİF ÖĞRENMEYE YÖNELİK
ALGILARININ İNCELENMESİ**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Tezi Hazırlayan: Özge Aysu

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No: 04.10.2024-32

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Ümit Kubilay Can

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Alper Akgül

Jüri Üyesi: Doç. Dr. A. Aylin Can

KOCAELİ/2024

ÖN SÖZ

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında sabrı, yol göstericiliği ile değerli bir rehber olan danışman hocam Doç. Dr. Ümit Kubilay CAN' a en içten duygularla teşekkürlerimi sunarım. Araştırmamda kitabını referans alarak başladığım bu yolda, çalışmamı değerlendiren, fikirleri ile bana ışık tutan değerli Prof. Dr. Kamile Ün AÇIKGÖZ' e teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın öncesinde ve sonrasında her daim yanımda varlığını hissettiğim değerli eşim Onur AYSU' ya, küçücük yüreği ile sabırla çalışmamı destekleyen oğlum Mehmet AYSU' ya, bana desteklerini sunan, yanlarında olamadığım için anlayış gösteren tüm dostlarıma, aileme, araştırmamın anketine katılım gösteren kıymetli meslektaşlarıma içten duygularıyla teşekkürlerimi sunarım.

Özge Aysu

2024

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	viii
TABLolar	
LİSTESİ.....	ix
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ARAŞTIRMANIN ÖZELLİKLERİ.....	2
1.1. PROBLEM.....	2
1.2. AMAÇ.....	2
1.3. ÖNEM.....	3
1.4. SINIRLILIKLAR.....	3
1.5. SAYILTILAR.....	3

İKİNCİ BÖLÜM

2. ALAN YAZIN TARAMASI.....	4
2.1. MÜZİK EĞİTİMİ	4
2.2. AKTİF ÖĞRENME	6
2.2.1 Aktif öğrenmenin Avantajları.....	10
2.2.2 İşbirlikli Öğrenme.....	11
2.2.3 İşbirlikli Öğrenme Teknikleri.....	13
2.3 AKTİF ÖĞRENME TEKNİKLERİ.....	15
2.3.1. Kartopu Tekniği	15
2.3.2 Köşelenme Tekniği.....	15
2.3.3 Balık Kılçığı Tekniği.....	15
2.3.4 Top Taşıma Tekniği.....	16
2.3.5 Hızlı Tur.....	16
2.3.6 Vızılı Tekniği.....	16
2.3.7 Panel Tekniği.....	16
2.3.8 Aktif Öğrenmede Kullanılan Diğer Teknikler.....	16

2.4 AKTİF ÖĞRENME MODELLERİ.....	20
2.4.1 Probleme Dayalı.....	20
2.4.2 Önörgütleyiciler.....	20
2.4.3 Yerleşik Öğrenme.....	21
2.4.4 Bilişsel Çıraklık.....	21
2.4.5 Beyne Dayalı Öğrenme.....	22
2.5 AKTİF ÖĞRENMEDE ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİNİN ROLÜ.....	23
2.6 MÜZİK EĞİTİMİNDE AKTİF ÖĞRENME.....	25
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
3. YÖNTEM.....	27
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	27
3.2. EVREN - ÖRNEKLEM.....	27
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	31
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	31
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	
4. BULGULAR	32
4.1.Müzik Öğretmenlerinin aktif öğrenme hakkında ne kadar bilgi sahibi oldukları ve derslerinde kullanıp kullanmadıkları ile ilgili bulgular.....	32
4.2 Müzik öğretmenlerinin öğrenme ortamının aktif öğrenmeye uygunluğu ile ilgili bulgular.....	33
4.3 Müzik öğretmenlerine göre aktif öğrenmenin avantajları ve dezavantajları ile ilgili bulgular.....	35
4.4 Müzik öğretmenlerinin aktif öğrenme dışında hangi yöntemleri sıklıkla kullandıkları ile ilgili bulgular.....	38
SONUÇ	39
ÖNERİLER	44
KAYNAKÇA	45
EKLER.....	49
ÖZGEÇMİŞ.....	51

ÖZET

Eğitim, bilgi ve becerilerin aktarılmasında, üst düzey düşünme ve iletişim becerilerinin geliştirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu kapsamda, Aktif öğrenme, öğrencinin öğrenme sürecinde bilgiye ulaşırken kendi becerileri ile doğruyu ve yanlışı gördüğü bir yöntemdir. Geleneksel müzik dersinde öğretmenin daha merkezde olduğu bir öğrenme süreci yer alırken aktif öğrenme ile gerçekleşen bir müzik eğitiminde ise öğrencinin en üst düzeyde düşünmesine olanak sağlayan, öğrenciyi sürece dahil ederek bilginin aktarımında öğrencinin merkezde olduğu bir öğrenme süreci yer almaktadır. Öğrenci aktif öğrenmede düşüncelerini rahatça ifade edebilir, tartışıp değerlendirmesini yapabilir. Aktif öğrenmenin müzik öğretmenleri tarafından ne ölçüde bilindiği ve derslerinde ne ölçüde kullandıkları bu çalışmanın problemi olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada müzik öğretmenlerinin aktif öğrenme ile ilgili algılarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda müzik öğretmenlerin aktif öğrenme hakkındaki bilgileri, aktif öğrenme için uygun ortamın ne olduğu, avantajları ve dezavantajları, öğretmenlerin derste kullandıkları diğer yöntemlerin ne olduğu ile ilgili sorulara cevap aranmıştır. Çalışmada nicel araştırma yaklaşımına dayalı tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Kuzey Marmara bölgesinde görev yapan 109 müzik öğretmeni oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında anket tekniği kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan anket 23 sorudan oluşmaktadır. Çalışmanın literatür taramasında aktif öğrenme ve müzik ile ilgili tezler ve makaleler incelenmiştir. İlgili literatürde aktif öğrenme ile beraber ele alınan işbirlikli öğrenme bu çalışmada yer almıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen verilere bakıldığında, aktif öğrenmenin yeterince bilinmemesi ve aktif kelimesinin bilinen diğer yöntemlerle karıştırılması, geleneksel öğretim ya da farklı öğretim uygulamalarına ağırlık verilmesine sebep olmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Aktif öğrenme, İşbirlikli öğrenme, Müzik eğitiminde aktif öğrenme, müzik eğitimi, Müzik Öğretmeni

ABSTRACT

Education plays an important role in transferring knowledge and skills and developing high-level thinking and communication skills. In this context, active learning is a method in which the student find out right and wrong with his/her own skills while accessing information in the learning process. In traditional music lessons, there is a learning process in which the teacher is more central, while in a music education with active learning, there is a learning process in which the student is at the center in the transfer of knowledge by involving the student in the process, allowing the student to think at the highest level. In active learning, students can express their thoughts freely, discuss and evaluate them. The extent to which active learning is known by music teachers and to what extent they use it in their lessons was determined as the problem of this study. This study aims to examine music teachers' perceptions of active learning. In line with this purpose, it's aimed to response these questions, mentioned below, music teachers' knowledge about active learning, what the appropriate environment for active learning is, advantages and disadvantages, what the other methods teachers used in the lesson. Survey model based on quantitative research approach was used in the study. The sample of the study consists of 109 music teachers working in the North Marmara region. Questionnaire technique was used to collect the data. The questionnaire created by the researcher consists of 23 questions. In the literature review of the study, theses and articles related to active learning and music were examined. Cooperative learning, which is discussed together with active learning in the related literature, was included in this study. When we check all data what had already got in conclusion of the research, not knowing about the active learning sufficiently and mixing the active word with the other methods, causes concentrating on the traditional ways or different teaching practices.

Keywords: Active learning, Cooperative learning, Active learning in music education learning, Music education, Music teacher

TABLÖLAR

Tablo 1. Öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımları.....	27
Tablo 2. Öğretmenlerin bireysel çalgıları.....	28
Tablo 3. Öğretmenlerin Bildikleri Aktif Öğrenme Teknikleri	29
Tablo 4. Öğretmenlerin kullandıkları aktif öğrenme teknikleri.....	30
Tablo 5. Öğretmenlerin Aktif Öğrenme Hakkındaki Bilgileri ve Derslerinde Kullanıp Kullanmadıkları ile ilgili.....	32
Tablo 6. Uygun öğrenme alanı ile ilgili.....	33
Tablo 7. Avantaj ve dezavantajları ile ilgili.....	35
Tablo 8. Diğer yöntemler ile ilgili.....	38

GİRİŞ

Eğitim alanında öğretmenin merkezde olduğu bir eğitim anlayışı yerini öğrencinin merkezde olduğu bir anlayışa bırakmıştır. Öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntemleri de bu kapsamda çeşitlenmektedir (Taşpınar, 2022). Yeni öğretim yöntemleri öğrencilerin daha etkili ve kalıcı öğrenmelerini sağlamak için giderek önemli hale gelmektedir. Aktif öğrenme de bu duruma çözüm sağlayacak yöntemlerden biridir. Öğrencilerin süreçte aktif olarak yer aldığı, bilgiyi öğrenirken doğrudan kendilerinin deneyimlediği aktif öğrenmede etkili ve kalıcı öğrenme söz konusudur. Bu yöntem, öğrencilerin düşündüğü, karmaşık bir problemi çözerken farklı yolları keşfettiği, kendine güvendiği ve işbirliği becerilerinin gelişmesine olanak tanıyan, geleneksel öğretim yöntemlerinden daha etkili bir yöntemdir (Açıkgöz, 2014).

Aktif öğrenme müzik eğitimin içeriği bakımından uygun ve kolay öğretim sağlayacak bir alan oluşturur. Müzik dersleri, yalnızca teorik bilginin aktarıldığı bir ders değildir. Pratik uygulamaların olduğu, yaratıcı gelişimi de destekleyen bir derstir (Uçan, 1997; Aksu 2010; Çeliktaş, 2014). Bu bağlamda, aktif öğrenme yöntemleri öğrencilerin müzikal becerilerini daha etkin bir şekilde kullanmalarına ve geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.

Aktif öğrenmenin müzik eğitiminde etkili kullanılabilmesi için müzik öğretmenlerinin bu yaklaşıma yönelik algıları ve tutumları önemlidir. Öğretmenlerin aktif öğrenmeyi nasıl gördükleri ve uygulama konusundaki deneyimleri, öğretim sürecini etkileyen faktörlerdir. Bu sebeple, müzik öğretmenlerinin aktif öğrenme yöntemine yönelik algılarının incelenmesi, eğitimde ve öğretimde daha etkin olabilmeleri açısından önemlidir.

Elde edilen bulgular, müzik eğitiminde aktif öğrenme yöntemlerinin daha etkin kullanımı için stratejiler geliştirilmesine yardımcı olacak ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ARAŞTIRMANIN ÖZELLİKLERİ

1.1. PROBLEM

Aktif öğrenme yöntemlerinin müzik eğitiminde ne kadar yaygın olarak kullanıldığı ve öğretmenlerin bu yöntemler hakkında ne kadar bilgi sahibi olduğu bilinmemektedir. Bazı araştırmalar, müzik öğretmenlerinin aktif öğrenme yöntemleri konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadığını ve bu nedenle bu yöntemleri derslerinde yeterince kullanamadığını göstermektedir (Rogers, 2017). Bu durum, müzik eğitiminde aktif öğrenme uygulamasının yaygınlaşmasını engelleyen bir faktör olabilir.

Müzik öğretmenlerinin ders işlerken kullanmış oldukları yöntemlerin aktif öğrenme ile ilişkili olup olmadığı ve öğretmenlerin aktif öğrenmeyi ne ölçüde kullandıkları konuları bu araştırmanın problemi oluşturmaktadır.

1.2. AMAÇ

Bu çalışma, Türkiye'deki müzik öğretmenlerinin aktif öğrenme yöntemlerine yönelik algılarını, bu yöntemlerin uygulanabilirliğine dair görüşlerini ve sınıf içi uygulamalarda karşılaştıkları zorlukları araştırmayı amaçlamaktadır. Araştırma, müzik öğretmenlerinin aktif öğrenmeye dair bilgi düzeylerini, bu yöntemleri uygulama konusundaki motivasyonlarını ve karşılaştıkları engelleri ortaya koyacaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Müzik Öğretmenlerinin aktif öğrenme hakkında ne kadar bilgi sahibi oldukları ve derslerinde kullanıp kullanmadıkları ile ilgili düşünceleri nelerdir?
2. Müzik öğretmenlerinin öğrenme ortamının aktif öğrenmeye uygunluğu ile görüşleri nelerdir?
3. Müzik öğretmenlerine göre aktif öğrenmenin avantajları ve dezavantajları nelerdir?
4. Müzik öğretmenleri aktif öğrenme dışında hangi yöntemleri sıklıkla kullanmaktadır?

1.3. ÖNEM

Bu araştırma, öğretmenlerin aktif öğrenme ile ilgili kendilerine dönük bilişsel farkındalıklarını arttırmasını hem de konu ile ilgili genel durumun ne olduğunu bilme imkanı tanıyacaktır. Müzik dersinin daha aktif işlenmesi, öğrencilerin konunun merkezinde olarak derse aktif katılmalarını sağlamak için müzik öğretmenlerinin aktif öğrenmeye karşı daha farkında olarak dersi işlemeleri açısından önemlidir.

1.4. SINIRLILIKLAR

Araştırma Kuzey Marmara bölgesindeki Kocaeli, İstanbul, Edirne, Yalova, Kırklareli illerinde görev yapan tüm müzik öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.

1.5. SAYILTILAR

Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin çalışma kapsamında kullanılan ankete içtenlikle cevap verdiği varsayılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. ALAN YAZIN TARAMASI

2.1. MÜZİK EĞİTİMİ

Eğitim birçok şekilde tanımlanmış, süreç içinde ve koşullar dahilinde değişmiştir. Eğitim, bireyin yaşantısı içinde hedeflerine ulaşmasına kolaylık sağlayacağı başarı için gerekli bir ihtiyaçtır (Celep, 2014). Eğitimin en temel tanımı istenilen davranışların bireylerde oluşturulma süreci olmasının yanı sıra kişilerin kendi karar verdikleri tüm ihtiyaçlarını oluşturan bilgi, beceri, tutum ve davranış bileşenlerine erişme, onları öğrenme ve öğrenebilme yeteneklerini keşfedebilme becerilerini kazandırma sürecidir (Ertürk, 1972; Arı, 2013). Eğitim, bir süreç dahilinde, bireyde davranış değiştirmeye olanak sağlar. Diğer bir söylemle, eğitim sürecinde kişinin davranışlarında değişme olması beklenir (Demirel, 2012). Eğitim tanımlarında geçen davranış kavramı; bilişsel davranış, duyuşsal davranış ve devinışsel (psiko-motor) davranış olarak üç grupta ele alınmaktadır (Taşpınar, 2022). Eğitim ile ilgili yapılan tanımlardan biri, bir ülkenin olması istenmeyen bir durumdan, istenilen duruma getirilmesidir. Bir başka tanımda, bireyin topluma yararlı olmasıdır (Demirel, 2012).

Eğitim; formel, informel, örgün ve yaygın eğitim olmak üzere dört başlık altında incelenmektedir. Formel eğitim, belli bir program ve plan çerçevesindedir. Informel eğitim, belli bir program ve plan ile yapılmayan eğitimlerdir. Örgün eğitim, okul öncesi, ilkököl, ortaokul, lise ve yükseköğretim kademelerinden oluşur. Yaygın eğitim ise, bireylere meslekleri ile ilgili bilgi, deneyim arttırmayı amaçlamaktadır (Gököl, 2021).

Müzik eğitimi, öğrencilerde bir müzikal davranış kazandırma, bir müziksel davranış değiştirme veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturma, bir müziksel davranış geliştirme sürecidir (Uçan, 1996; Aksu, 2010).

Müzik öğretim programında da belirtildiği üzere müzik eğitimin amacı;

Bireylerin müzik yoluyla estetik yönünü geliştirmek; duygu, düşünce ve deneyimlerini müzik yoluyla ifade etmelerine imkân sağlamak; yaratıcılığını ve yeteneğini müzik yoluyla geliştirmek, müzik yoluyla sevgi, paylaşım ve sorumluluk duygularını geliştirmek, gibi yaratıcılığa, estetiğe ve duygusal becerilere yönelik amaçları vardır. Bunun yanında kültürel, bilişsel ve iletişime yönelik amaçları da vardır. Bunlar; yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası müzik türlerini tanıyarak farklı kültürlere ait öğeleri zenginlik olarak algılamasını sağlamak;

müzik aracılığıyla zihinsel becerilerinin gelişimini sağlamak; müzik yoluyla bireysel ve toplumsal ilişkilerini geliştirmektir (Uçan,1996; Çevik, 1997).

Bireylerin müzik ile ilgili çalışmalarda bilişim teknolojilerinden yararlanmalarını sağlamak; bireysel ve toplu olarak farklı türlerde nitelikli şarkı dinleme ve söyleme etkinliklerine katılımlarını sağlamak; müziksel algı ve bilgilerini geliştirmek gibi amaçlar hem bilişsel hem de iletişim becerilerini geliştirmeye yöneliktir.

İstiklâl Marşı başta olmak üzere marşlarımızı özüne uygun olarak seslendirmelerini sağlamak; Millî birliğimizi, bütünlüğümüzü pekiştiren ve dünya ile bütünleşmemizi kolaylaştıran müzik kültürü ve birikimine sahip olmalarını sağlamak; Atatürk'ün Türk müziğinin gelişmesine ilişkin görüşlerini kavramak gibi amaçlar Milli kültürümüzü tanımaya yönelik amaçlardır (MEB, 2018).

Bu amaçlara ulaşabilmek için de müzik öğretmenlerinin alan ile ilgili kendilerini geliştirmeleri, yeniliklere açık olması gerekmektedir. Öğretmenlerin öğrenme ve öğretme alanındaki aktif öğrenme gibi yenilikler konusunda yetiştirilmesi günümüzde özel bir önem taşımaktadır (Açıkgöz, 2014).

Öğrenciye müzikal davranışlar kazandırma sürecinde en önemli rol müzik öğretmenine düşmektedir. Müzikal davranışlar kazandırma sürecini geliştirecek olan müzik öğretmeninden genel kültür birikiminin yanı sıra; sesini doğru, güzel ve etkili kullanabilmesi, işitme yetisinin gelişmiş olması, çalgısına hâkim olması, müzik kuramları bilgisinin, müzik kültürü bilgisinin ve çağdaş müzik öğretim yöntemleri bilgi ve becerilerinin yeterli olması gerekmektedir (Bilen ve Saygı, 2016).

2.2. AKTİF ÖĞRENME

Öğrenme, bireyin çevreyle yaşadığı etkileşimler sonucu bilişsel, duyuşsal ve psikomotor kazanımlar elde etmesidir (Alkan, 1987). Bu karmaşık süreci anlamak ve açıklamak için farklı disiplinlerden beslenen çeşitli öğrenme kuramları geliştirilmiştir. Bu kuramlar, öğrenmenin nasıl gerçekleştiği, hangi faktörlerin etkili olduğu ve etkili öğrenme ortamlarının nasıl oluşturulabileceği konularında farklı bakış açıları sunmaktadır. Müziğin bilişsel boyutu üzerine öğrenme en etkili yoldur. Ortak bir dilde anlaşılır, bütünsel ve objektif bir değerlendirme söz konusudur (Hanna, 2007).

Öğrenme ve yeterlilik ve becerilerin kazanılması, bireysel veya kurumsal hedeflere ulaşmanın en önemli araçlarıdır (Niemi, 2002). Öğrenme, öğrencinin bilgiyi edilgen olarak edinmesi değil, anlaması, yorumlaması, farklı bakış açılarını tanıyarak kendi bakış açısını geliştirmesi, geliştirdiği bakış açısını savunabilmesi ve günlük yaşamında gerçekleştirmesidir (Kurtuluş, 2001).

Aktif öğrenme, öğrencilerin bilgiye aktif olarak katıldıkları, deneyimleyerek, sorgulayarak ve problem çözerek öğrendikleri bir eğitim yaklaşımıdır. Bu yöntem, geleneksel pasif öğrenme anlayışından farklı olarak, öğrencilerin öğrenme sürecinde merkezde olduğu bir yapı sunar. Öğrencilerin bilgiyi sadece alıcı olarak değil, aynı zamanda bilgi üreticisi olarak da gördüğü bu süreç, öğrenmeyi daha anlamlı ve kalıcı kılar (Arslan, 2016).

Bu bağlamda, aktif öğrenme yönteminin temelleri, eğitim ve öğrenme kuramlarına dayanır. Özellikle yapılandırmacı kuramlar, öğrencilerin bilgiye aktif katılımlarının, anlamlandırma ve öğrenme sürecinde ne kadar önemli olduğunu vurgular. Jean Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı, öğrencilerin çevreleriyle etkileşimleri sonucu bilgiyi nasıl yapılandıklarını ortaya koyar. Benzer şekilde, Lev Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacı kuramı, öğrencilerin sosyal etkileşimler yoluyla nasıl öğrendiklerine odaklanır. Jerome Bruner'in keşfederek öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin aktif katılımı ile bilgi yapılandırmalarını teşvik ederken, David Ausubel'in anlamlı öğrenme kuramı, yeni bilgilerin önceki bilgilerle ilişkilendirilmesinin önemini vurgular. Tüm bu kuramlar, aktif öğrenme yaklaşımının altında yatan kuramsal temelleri oluşturur ve bu yöntemlerin sınıf içi uygulamalarda nasıl hayata geçirileceğine dair önemli ipuçları sunar (Arslan, 2016).

Davranışçı kuram, öğrenmeyi gözlemlenebilir davranış değişiklikleriyle ölçülebilen bir süreç olarak ele alır. Bu kurama göre, öğrenme, bireyin çevresiyle olan etkileşimi sonucu koşullanma yoluyla gerçekleşir. Klasik koşullanma ve edimsel koşullanma gibi temel mekanizmalar, davranışların nasıl şekillendiğini ve pekiştirildiğini açıklar. Eğitimde, davranışçı yaklaşımlar, istenen davranışları ödüllendirme ve istenmeyen davranışları cezalandırma yoluyla öğrenci motivasyonunu artırmayı hedefler (Rogers, 1969).

Bilişsel kuram ise, öğrenmeyi içsel zihinsel süreçlerle açıklayan bir yaklaşımdır. Bu kurama göre, öğrenme, bireyin bilgiyi algılama, işleme, depolama ve kullanma biçimleriyle şekillenir. Bilişsel gelişim kuram ve sosyokültürel kuram, bilişsel gelişimin evrelerini ve sosyal etkileşimin önemini vurgulayarak öğrenme sürecine dair önemli kavrayışlar sunar. Bilişsel kurama dayalı eğitim yaklaşımları, öğrencilerin bilgiyi aktif olarak yapılandırmalarına, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine odaklanır (Rogers, 1969). Bilişsel yapılandırmacılar bilginin açıklanmasında Piaget'in öğrenme, özümleme, uyma ve denge kavramlarını kullanırlar (Kurt, 2020).

İnsancıl kuram, öğrenmeye bütüncül bir yaklaşım getirerek bireyin duygusal, sosyal ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını ön plana çıkarır (Rogers, 1969). Carl Rogers ve Abraham Maslow gibi teorisyenler, birey merkezli eğitim modellerini savunarak öğrencinin kendine güvenini, motivasyonunu ve duygusal sağlığını öğrenme sürecinin merkezine yerleştirir. İnsancıl yaklaşımlar, öğrencilere destekleyici, güvenli ve anlamlı öğrenme ortamları sunarak onların potansiyellerini tam olarak gerçekleştirmelerine yardımcı olmayı amaçlar (Rogers, 1969).

Aktif öğrenme, bu kuramların ilkelerini pratiğe dökerek, öğrencilerin daha derin ve anlamlı bir öğrenme deneyimi yaşamalarını sağlar. Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımı, bilgiyi daha kalıcı ve anlamlı hale getirirken, öğrenme sürecinin bireysel ve sosyal yönlerini de geliştirir. Bu nedenle, aktif öğrenmenin temelleri bu kuramlarla yakından bağlantılıdır ve eğitimde etkili bir öğrenme deneyimi sunmak için güçlü bir zemin oluşturur.

Her bir öğrenme kuramı, öğrenme sürecine dair farklı bir perspektif sunarak eğitim alanında farklı strateji ve yöntemlerin geliştirilmesine zemin hazırlamıştır. Öğretmenler, bu kuramları anlayarak ve uygulayarak öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve öğrenme stillerine uygun etkili öğrenme ortamları oluşturabilirler.

Öğretme, eğitim tanımındaki davranış değişikliğinin okulda planlı ve programlı olarak yapılmasıdır (Demirel, 2012). Öğretme ve öğrenme sürecinde öğretmen konuyu etkili bir şekilde aktarabilmesi için öğrencilerle sağlıklı iletişim kurmalıdır (O'Neill, 2016).

Aktif öğrenme öğrencinin içindeki merak duygusunu ortaya çıkarma konusunda yardımcı olmaktadır. Süreç içinde kendi becerilerini ortaya koyarak öğrenmenin kolaylaşmasını sağlar (Arslan, 2016).

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 işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz, 2014).

Öğrenenin kendi sorumluluğunu taşıdığı aktif öğrenmede öz düzenleme kavramına da değinmek gerekmektedir. Öz düzenleme; öğrencilerin bilişüstü, güdü ve davranış açısından kendi öğrenme süreçlerine aktif olarak katılma derecesiyle ilgilidir (Açıkgöz, 2014). Gökalp'e göre (2021) öz düzenleme; kendini gözleme, değerlendirme ve kendini geliştirdiğini gösteren davranışları ortaya koyma şeklinde, aşamalı olarak ortaya çıkabilir. Öğrenciler süreçte düşünen, düşündüğünü uygularken bilerek hareket eden, sürece etkin olarak katılan durumundadır.

Üstbiliş araştırmacıları, üstbilişsel bilgi ve becerilerin etkileşimli olduğunu vurgulamaktadır. Pintrich (2000) üstbiliş ile öz düzenleme davranışı arasındaki ilişkiyi açıklığa kavuşturmuştur. Üstbilişsel olgunun birbiriyle ilişkili üç yönünü tanıtmaktadır (Pintrich, 2000; Borkowski, 1996). Bunlar aşağıdaki kategorilerle özetlenebilir: (1) Genellikle kişi, görev ve strateji değişkenleri ve bunların etkileşimleri ile ilgili olan üstbilişsel bilgi; (2) Öğrencilerin bir görevi yerine getirirken dahil oldukları devam eden faaliyetleri ve süreçleri yansıtan üstbilişsel yargılar ve izleme; öğrenme yargıları, bilme duyguları, anlama izleme ve güven yargılarından oluşan bir kategori; ve (3) Üstbilişsel aktivitenin en yüksek seviyesini temsil eden ve yeni veya değişen görev taleplerine yanıt olarak bilişsel becerilerin ve stratejilerin değiştirilmesini içeren öz düzenleme bilgiyi nasıl öğrenip anladığımız inançlarımıza, tutumlarımıza, değerlerimize ve öğrenen olarak benlik kavramımıza bağlıdır (Niemi, 2002).

Aktif öğrenme anlayışında öğrenme, öğrencilerin yaptığı bir şeydir, öğrenciler üzerine yapılan bir şey değildir. Aktif öğrenme zihinsel yeteneklerini kullanmasını ve bunu yaparken kendi kendine çeşitli kararlar almasını gerektirdiği için öğrenciyi bütün yönleriyle öğrenme sürecine katmakta ve böylece öğrenme sorumluluğunu öğrenciye yüklemektedir (Kardaş, 2016). Aktif öğrenme; öğrenme-öğretme sürecinin bazı düzenlemelerinden, uygulamalarından, değerlendirilip geliştirilmesinden öğrencinin sorumlu olduğu bir yaklaşım şeklinde betimlenebilir. (Gökarp, 2021)

Aktif öğrenmenin kuramsal temelleri yapılandırmacılığa ve onun öğrenme alanındaki versiyonu olan bilişselciliğe dayanmaktadır. Yapılandırmacılık bir bilme kuramı olduğu için; bilme, bilen, bilinen, bilgiyi yapılandırma süreci, bu süreci etkileyen etkenlerle ilgili birçok açıklama içermektedir. (Açıkgöz, 2014).

Yapılandırmacılık (oluşturmacılık) ne bildiğimizi ve bunu nasıl açıkladığımızı ortaya koymaya çalışan bir öğrenme teorisidir. (Taşpınar, 2022, s.95) Gökarp'e göre (2021) ise yapılandırmacılık; dünyanın, gerçekliğin, içinde yaşanan çevrenin, bireyin geçmiş yaşantılarına dayalı şekilde, bireysel olarak yorumlanıp anlamlandırılmasıdır. Demirel'e göre (Demirel, 2012) yapılandırmacılık yaklaşımında öğrenen, öğrenme-öğretme sürecinde etkin bir role sahiptir.

Yapılandırmacılıkta, öğrenci bilgiyi pasif olarak alan değil, bilginin öncesindeki durum ile karşılaştırarak yeni anlamlar verendir. Öğretmen ise sürece rehberlik eder. Öğrenmenin yollarını gösterir ve öğrencilerin bilgiye ulaşmasını sağlar. Bunun için aktif öğrenme yöntemi uygulanmalı, uygulayabilmek için de etkili bir iletişim kurulmalıdır (Taşpınar, 2022).

Yapılandırmacı eğitimde birey önceki bilgilerini yeni öğrendiği bilgiler ile bütünleştirilir, böylece yeni bilgiler pratik yaparak geliştirilmiş olur (Jirasatjanukul ve Jeerungsuwan, 2018).

Yapılandırmacılıkta, bilginin keşfedilmediği, yorumlandığı, ortaya çıkarılmadığı oluşturulduğu kişi tarafından inşa edildiği savunulmaktadır. Buna göre nesnel değil, kişiye ait yani öznel. Bilgi, kişinin kendi deneyimleri, gözlemleri ve düşünceleri ile şekillenmektedir (Kurt, 2020).

2.2.1. Aktif Öğrenmenin Avantajları

Aktif öğrenmede amaç öğrenciyi doğrudan öğrenme süreci içine dahil edip bilgiyi daha etkili ve kalıcı olarak öğrenmesini sağlamaktır. Öğrenciler bu sayede bilgiyi analiz edip doğrudan sorgular. Aktif öğrenme öğrencilerin derse katılımlarını sağlar öğrenme sürecinde öğrencileri derse karşı motive eder. Öğrenciler düşüncelerini rahatça ifade eder ortak iş birliği yapar. Öğrenciler yaratıcı ve çözümlemeli olarak düşünür. Öğrenciler öğrendikleri bilgileri güncel olarak değerlendirir ve uygular. Aktif öğrenme, öğrencilerin önceki bilgilerini günlük yaşantıları ile ilişkilendirerek bilginin daha uzun süreli kalıcı olmasını sağlamaktadır.

Aktif öğrenmede karar alma ve sorumluluk öğrenendedir. Aktif öğrenenler öğrenmenin kendi yararlarına olduğunu bilir ve istekli olurlar (Firlik, 2002). Aktif öğrenme sürecinde öğrenciler kendi kendilerini yönetme sorumluluğunu alırlar (Aydede; Kesercioğlu, 2012).

Aktif öğrenmede kullanılan yöntemler (işbirlikli öğrenme, tartışma, drama vb.) geleneksel sınıf ders sunumlarına seçenек olarak yapılmış literatür ve öğretmenlerin kendi öğretim becerilerine ek olarak kullanabilecekleri bir çok zengin içeriğe sahiptir (Bonwell; Eison, 1991).

Aktif öğrenmede, öğrenciler birden fazla etkinliğe katılırlar. Üst düzeyde düşünme gibi görev alırlar (analiz, sentez, değerlendirme). Aktif öğrenme, öğrencilerin kendi değer ve tutumları içerisinde keşfetmelerine olanak sağlar. Aktif öğrenme, geleneksel öğretimdeki sunumlara ek olarak öğretmenlerin kendi öğretim becerilerine katkı sağlayan geniş bir içeriğe sahiptir. Öğrencilerin tutum ve başarılarına etki eden, bilginin daha kalıcı olmasını sağlayan bir yöntemdir. Bilişsel gelişimleri yanında sosyal gelişimlerine de katkı sağlamaktadır (Bonwell; Eison, 1991).

Aktif öğrenme, öğrencilerin demokratik davranışları kazanmaları açısından da önemlidir. Aktif öğrenme sınıflarında, öğrencilerin proje ve küçük grup çalışmalarında bulunmaları sağlanarak kendi öğrenmelerini kontrol etme olanağı verilir (Aydede; Matyar, 2009).

Bütün bunlar göz önüne alındığında öğrencilerin sürece dahil olup bütünüyle öğrenmeyi sağlayan aktif öğrenmenin Müzik dersine de etkisi olacağı söylenebilir.

2.2.2. İşbirlikli Öğrenme

İşbirlikli öğrenme kısaca, öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme sürecidir (Açıkgöz, 2008).

İşbirlikli öğrenmede, öğrencilerin birbirleriyle etkileşime geçtikleri, bilgiyi paylaştıkları ve anlamlandırdıkları bir süreç vardır. Her öğrenci aktif olarak etkinliğe dahil olur. Gruplar ulaşmak istedikleri hedef için birlikte çalışırlar. Her öğrenci grup başarısı için bireysel olarak çalışmaya dahil olurlar. İşbirlikli öğrenme sosyal becerilerin gelişmesine de katkı sağlamaktadır. İşbirlikli öğrenmenin öğretmenlerin akademik, dilsel ve kültürel açıdan değişiklik gösteren sınıflarda en üst düzeyde eğitim vermelerine olanak sağlamaktadır (Cohen, 1990).

İşbirlikli öğrenme yöntemi öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmekte; birbirlerinden öğrenmelerine, kaygılarını yenmelerine, içsel güdülenmeye yardım etmekte; öğrencilerin dersi ve okulu daha çok sevmelerine, işbirliği ve yardımlaşma duygusu geliştirmelerine fırsat vermektedir (Kurtuluş, 2001).

İşbirlikli öğrenme koşulları; Grup Ödülü, Olumlu Bağımlılık, Bireysel Değerlendirilebilirlik, Yüz Yüze Etkileşim, Sosyal Beceriler, Grup Sürecinin Değerlendirilmesi ve Eşit Başarı Fırsatı'dır (Açıkgöz, 2014).

İşbirliğine dayalı öğrenme çalışmalarını geleneksel yaklaşımlardan ayıran en önemli özellik grup çalışmasının grup üyelerinin işbirliği yapmalarını sağlayacak biçimde yapılandırılmasıdır (Sağır; Gürpınar; Zahar, 2015).

Grup Ödülü: İşbirliğini sağlamak için grup üyelerinin başarılı olması için grubun başarılı olması gerektiğine inanmalarıdır (Açıkgöz, 2014). Bu anlayış çerçevesinde grup üyeleri kendilerinin bireysel başarılarının grup başarısına bağlı olduğunun farkındadırlar. İşbirliğine dayalı grup çalışmalarında istenilen amaç doğrultusunda grupça ödüllendirilmeleri gerekmektedir (Yavuz, 2005).

Olumlu Bağımlılık: Bireylerin ortak amaç ve ödül için bir araya gelip çalıştıkları bir durumdur. Grup üyelerinin birlikte çalışarak başarımlarına inanmaları amaçlanmaktadır (Açıkgöz, 2014).

Bireysel Değerlendirilebilirlik: Grup başarısının tek tek bireylerin öğrenmesine bağlı olmasıdır (Açıkgöz, 2014). Bu durumda grup üyeleri kendi bireysel gelişimlerini ve sorumluluklarını bilmeleri gerekmektedir (Yavuz, 2005).

Yüz Yüze Etkileşim: Grup üyelerinin birbirlerinin çabalarına özendirmesi ve kolaylaştırmasıdır. Yardım etme, dönüt verme, tartışma gibi davranışlarla gerçekleştirilir (Açıkgöz, 2014). Destekleyici etkileşim, grup üyelerinin başarı için birlikte çaba göstermelerine fırsat verir (Yavuz, 2005).

Sosyal Beceriler: Öğrenciler kişilerarası ilişkilerin nasıl olması gerektiğini öğrenmeli ve kullanmalarına özendirilmelidir (Açıkgöz, 2014). Grup çalışması esnasında yaşananların, duyguların ve düşüncelerin kişisel yaşama aktarılması sağlanmalıdır (Yavuz, 2005).

Grup Sürecinin Değerlendirilmesi: Yapılan etkinlik sonunda grupların genel bir değerlendirme yapmasıdır (Açıkgöz, 2014).

Eşit Başarı Fırsatı: Öğrencilerin başarı durumlarına bakılmaksızın eşit derecede gösterilen çabanın desteklenmesidir (Açıkgöz, 2014).

İşbirlikli öğrenmenin, akademik başarının artmasında, grup çalışma becerilerinin gelişmesinde, derse katılımların artmasında ve disiplin sorunların azalmasında, birbirleri ile etkileşim kurup öğrenme fırsatı sağlaması açısından yararlıdır (Aykaç, 2009). İşbirlikli öğrenmenin etkili olması için grupların net, grup üyelerinin birbirlerini destekleyici ve paylaşımına açık olmaları gerekmektedir.

Öğrenciler, başkalarının düşüncelerine saygı duymayı, hoşgörülü olmayı ve tartışmayı öğrenmektedirler. İşbirliğine dayalı öğrenmede her birey katkı sağladığı için, öz saygı ve öz yeterlik duygularının gelişmesine olanak verir (Gökalp, 2021).

İşbirlikli öğrenmenin temel ilkeleri; Grubun sayısı iki veya altı kişi ile sınırlandırılmalıdır. Öğrencilerin kişilik kazanımı ve yeteneklerinin gelişimine fırsat sağlanmalıdır. Öğretmen tarafından belirlenen çalışma tüm grup üyeleri tarafından benimsenmelidir. Öğrencilerin etkinlikte kullanacakları materyaller yazılı olarak verilmelidir. Gruplar heterojen bir şekilde düzenlenmelidir. Her öğrencinin eşit imkana sahip olduklarına inandırılmalıdır. Seçilecek etkinliklerin iş birliğine ve takım çalışmasına uygunluğu önemlidir. Öğretmenler süreci yakından takip etmeli ve öğrencileri teşvik edip yeri geldikçe de önerilerde bulunmalıdır (Aykaç, 2005)

Müzik dersi öğretiminde, beyin temelli öğrenme yaklaşımını uygulamak, öğrencilerin öğrenmelerinin sorumluluğunu alabilecekleri, konforlu bir öğrenme ortamında, diğer öğrencilerle yaparak-yaşayarak öğrenme ve problem çözme yetenek gelişimi sağlanabilir (Kahya, 2023).

İşbirlikli öğrenmede eğitim programlarının akademik ve sosyal avantajları bulunmaktadır. Öğretmenin oluşturduğu küçük gruplarda eleştirel düşünmeye teşvik edilir ve çocukların tartışma ortamında fikir alışverişinde bulunmalarına olanak sağlanır.

İşbirlikli öğrenme, hem öğrenme ortamında hem de öğrenme ortamının dışında çocukların yeteneklerini ve pratiklerini arttırmalarına olanak sağlar. Çocuklar dinleyip, anlayıp, konuyla ilgili birbirlerine sorular sorarak öğrenme fırsatları edinir, çözülmesi gereken problemlerle ilgili uygun yollar bulur, öğrenme konusunun içeriğini analiz eder ve fikirlerini ifade etmeyi öğrenirler (Uzak, 2024).

İşbirlikli etkinlikler; işbirlikli öğrenme yaklaşımıyla temellendirilerek oluşturulmuş planlarla çocukların öğrenmelerini destekleyen, bilişsel becerilerini üst düzeyde kullanmasını sağlayan, iş birliği içinde hareket edebilme ve sosyal davranışlarına katkı sunan problem çözme odaklı etkinliklerle oluşturulmalıdır. Etkinlikler sırasında çocukların sorgulama, araştırma ve tartışma davranışlarını gösterebileceği şekilde etkinlikler düzenlenmelidir (Çubukçu, 2014).

İşbirlikli öğrenme yaklaşımının desteklediği diğer bir beceri ise problem çözme becerisidir (Uzak, 2024).

2.2.3 İşbirlikli Öğrenme Teknikleri

Birlikte Öğrenme: Bu tekniğin en önemli özelliği; grubun bir amacının olması, düşünce ve malzemelerin paylaşılması, iş bölümü ve grup ödülüdür (Açıkgöz, 2014).

Teknik uygulanırken bazı aşamalar uygulanır. Bunlar; öğretimsel hedeflerin belirlenmesi, grup büyüklüğüne karar verilmesi, öğrencilerin gruplara ayrılması, sınıfın düzenlenmesi, öğretim malzemelerinin bağımlılık yaratacak biçimde planlanması, bağımlılığı sağlamak için grup üyelerine roller verilmesi, akademik işin açıklanması, olumlu amaç bağımlılığının yaratılması, bireysel değerlendirme, gruplar arasında işbirliğinin sağlanması, başarı için gerekli ölçütlerin açıklanması, istendik davranışların belirlenmesi, öğrenci davranışlarının yönlendirilmesi, grup çalışmasına yardımcı olma, işbirliği becerilerini öğretebilmek için araya girme, dersi sona erdirmeye, öğrenci öğrenmesini nitel ve nicel olarak değerlendirme, grubun ne kadar iyi çalıştığının değerlendirilmesi ve akademik çelişkilerdir (Açıkgöz, 2014).

Akademik Çelişki: Akılcı sonuçlara ulaşabilmek için öğretilen etkili bir stratejidir. Bu tekniği uygularken bazı aşamalar uygulanır. Bunlar; grupların oluşturulması, çelişkinin sunulması, önerilerin hazırlanması, görüşlerin sunulması, savunma, karşıt görüşü anlama ve bir karara varmadır. Bu aşamalar uygulanırken, kişiyi değil düşünceyi eleştirmek, herkesin birlik olduğunu bilmek, katılımı sağlamak, herkesin görüşünü dinlemek, anlaşılmayan yerlerin tekrarını sağlamak, konuyu her türlü anlamaya çalışmak, bütün düşünceleri bir araya getirebilmek ve düşünceleri değiştirebilmek için iyi sebeplerin olduğunu bilmek uyulması gereken kurallardır (Açıkgöz, 2014).

Öğrenci Takımları: Bu teknikte amaç takım halinde bir şey yapmak değil takım halinde öğrenmektir. Takım ödülü, bireysel değerlendirilebilirlik ve başarı için eşit fırsat bu tekniğin özelliğidir (Açıkgöz, 2014).

Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon: Bu teknikteki amaç ilköğretimin üst sınıflarında okuma, yazma ve dil becerilerini geliştirmektir. Bu tekniğin geliştirilmesinde izleme, sesli okuma, okuduğunu anlama, yazma ve dil becerileri ile geleneksel öğretimdeki sorunların çözümlenmesine çalışılmıştır (Açıkgöz, 2014).

2.3. AKTİF ÖĞRENME TEKNİKLERİ

Aktif öğrenmenin hayata geçirilmesi ve uygulanması için öğrencilere aktif öğrenme fırsatlarının sağlanması, uygun öğretim ortamı sağlanmalıdır. Hangi tekniğin kullanılacağı, işlenen konu, öğrenci özellikleri, eldeki malzeme ve amaca göre şekillenmektedir.

2.3.1. Kartopu Tekniği

Kartopu tekniği, verilen bir problemi önce öğrenci tek başına düşünür daha sonra ikili gruplar halinde sonra dört daha sonra da sekiz kişilik gruplar bir araya gelerek tartışmalarına ve bir karara varmalarına imkan veren bir tartışma tekniğidir (Aykaç, 2009).

Kartopunda amaç, iletişim kurma, farklı bakış açılarını fark edebilmedir. Öğrencilere düşünmek için bir konu verilir. Öğrenciler önce bireysel konu ile ilgili düşünürler. Bireysel düşünme sonrası öğrenciler iki sonra dört, sonra da sekiz kişilik gruplar halinde aynı konuyu düşünüp tartışır, fikir üretirler (Yavuz, 2005).

2.3.2. Köşelenme Tekniği

Köşelenme tekniği, net ifadesi olmayan sorular ve problemler üzerinde çalışılırken kullanılır. Öğrencilere, problemin çözümü için bilgi edinmeleri, onları çözümleyip çözüm önerilerini savunma fırsatı verir (Açıkgöz, 2014).

2.3.3. Balık Kılçığı Tekniği

Balık kılçığı tekniği, problem çözme yöntemi ile birlikte sorunun nedenlerini detaylı olarak inceleyip, çözüm önerilerini belirlemek için kullanılır. Uygulanırken balık kılçığının üstüne ana sorun, kılçıklara aa nedenler, alt tarafa da çözüm önerileri yazılabilir (Aykaç, s. 202).

Balık kılçığı sebep ve sonuç diyagramı olarak da adlandırılır. Etkili bir öğrenme için sebepleri belirlemede önemlidir. Öğrenciler sorunu farklı şekilde değerlendirip sonuca varabilir. Balık kılçığında gövde temel sorun, kılçıklar da sorunun çözümünü göstermektedir (Yavuz, 2005).

Sınıf 3-4 kişilik gruplara ayrılır, öğretmen konu ile ilgili durumu öğrencilere aktardıktan sonra balık kılçığı gruplara dağıtılır. Sırayla öğrenciler tablolarını paylaşır.

2.3.4. Top Taşıma Tekniği

Öğrenciler, iki çember oluşturur. İç ve dış çemberdekiler ikişerli eşleşecek biçimde ayakta dururlar ya da otururlar. Verilen konu ile ilgili olarak önce karşılıklı oturanlar görüş alışverişinde bulunurlar. Sonra ters yönde ilerleyerek yanındaki ile yeni bir ikili oluşturur ve konuşma bu şekilde devam eder (Açıkgöz, 2014).

2.3.5. Hızlı Tur Tekniği

Öğrenciler herhangi bir konuda bilgi ve sonuç gibi düşüncelerini gözden geçirirler. Önce konu ya da soru verilir. Sonra öğrenciler ne söyleyeceklerini düşünürler. Öğrencilerden biri başlangıcı yapar ve sırayla konuşurlar. Konuşanlar söylenmiş bir şeyi tekrar söyleyemezler. Söyleyecek bir şeyi olmayan öğrenciler de geçiniz diyerek bir sonraki öğrenciye sıra gelmesi sağlanır (Açıkgöz, 2014).

2.3.6. Vızıltı Tekniği

Küçük bir öğrenci grubu verilen problem, soru ya da konu ile ilgili görüşme yaparlar. Öğrencilerden konu ile ilgili örnekler bulmaları istenir sonra grup sözcüleri sınıfa sunum yaparlar (Açıkgöz, 2014). Bireysel tartışmayı geliştirdiği gibi kısa sürede konunun tartışılmasına olanak sağlar (Aykaç, 2009).

2.3.7. Panel Tekniği

Küçük bir grubun belli bir konuyu izleyenler karşısında tartıştıkları tekniktir. Panelistler 3-9 kişi arasında değişebilir. Paneli yönetmek için bir başkan seçilir. Başkan konuşmacılara söz verir, tartışmaları özetler (Aykaç, 2009). Bir grup konuşmacı, bir konudaki bilgi ve düşüncelerini belli bir süre içinde açıklar (Açıkgöz, 2014).

2.3.8. Aktif Öğrenmede Kullanılan Diğer Teknikler

Tereyağ- Ekmek Tekniği : Herhangi bir konu üzerinde öğrenciler tek başlarına düşünür, sonra arkadaşları ile birlikte düşüncelerini tartışırlar. Ulaştıkları sonucu da sınıfla paylaşırlar.

Sandviç Tekniği: Öğrenciler önce bireysel çalışma yaparlar. Yaptıklarını arkadaşlarıyla paylaşır ve birlikte bir ürün oluştururlar. Bu ürünü sunarak da çalışmayı detaylandırabilirler.

Flaş Tekniği: Öğrenciler, yeni öğrendikleri bir konunun sorunlarını kendi tecrübeleri konuşurlar. Herkes konuşmasını bitirdikten sonra konu ile ilgili tartışılır.

Zihinsel Haritalama Tekniği: Önemli fikirler ve konu ile ilgili kavramlar her biri küçük kartlara öğrenci sayısı kadar hazırlanır. Hazırlanan kartlardan öğrenciler bir tane seçer ve karta yazılı olanları ilişkilendirerek anlatır (Açıkgöz, 2014).

Basın Toplantısı: Amaç iletişim ve sunuş becerilerini geliştirmektir. Öğrencilere konu verilir. Sınıf iki gruba ayrılır. Gruplar ayrılan süre içinde çalışır. Birinci grup basın toplantısında sunuş ile sorumludur, diğer grup ise basın toplantısına katılanlardır. Çalışma sonunda yapılan etkinlik değerlendirilir (Yavuz, 2005).

Beyin Fırtınası: Bir problemi çözmek ve konuyu netleştirmek gibi amaçlar için kullanılır. Uygulanırken öncelikle bir ya da iki sekreter seçimi yapılır. Konunun sunumu ardından öğrenciler konu ile ilgili düşüncelerini söylerler. Sekreterler söylenenleri kaydeder ve son olarak sınıfça tartışılır ve değerlendirmesi yapılır (Açıkgöz, 2014). Bir konuya çözüm getirmek, yaratıcı fikirleri geliştirmek amacıyla kullanılan tekniktir (Aykaç, 2009). Yüksek düşünme becerileri ve hayal gücünün geliştirilmesine, öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme yapmasına olanak sağlayan, üretkenliği arttıran çalışmalarda kullanılmaktadır (Yavuz, 2005).

Soru- Cevap: Öğrenci merkezli bir öğrenme sürecinde soru-cevap tekniğinin önemli bir rolü vardır. Ders sürecinde farklı amaçlar doğrultusunda sorular sorulabilir. Öğrencinin dersi anlayıp anlamadığı, güdüleme, ders tekrarı, önemli bir yere dikkat çekme ve düşünmeye özendirme gibi amaçlarla soru sorulabilir (Aykaç, 2009).

Gösterip Yaptırma: Özellikle psiko-motor becerilerin kazandırılması amacıyla kullanılmaktadır. Bu teknikte hem öğrenci hem de öğretmen aktiftir (Gökalp, 2021). Öğrencilerde kalıcı öğrenme sağlar. Bu teknikle yaparak yaşayarak öğrenir ve etkili öğrenmelerini sağlayacak fırsat bulurlar (Cerrah, 2006).

İstasyon: Bütün sınıfın her aşamada çalışıp, bir önceki grubun çalışmasına katkı sağlayarak ilerlediği, yarım kalan işlerin tamamlandığı bir tekniktir (Gökalp, 2021). Öğrenciler, kendilerinin de bir şeyler yapabileceklerini fark ederler. Tekniğin uygulanmasıyla birbirini tanıma ve birlikte çalışma yeterlikleri gelişen öğrencilerin katılımdan keyif almaları ve özel yeteneklerinin ortaya çıkması sağlanır (Semerci, Batdı, 2012).

Örnek Olay: Bu teknikte, toplumdaki farklı görüş ve değere sahip insanların konuşarak problem çözme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Açıkgöz, 2014). Teknik ve süreç öğrencilere aktarıldıktan sonra gruplar belirlenir ve yapılacak çalışmanın detayları öğrencilere verilir. Çalışmanın süresi öğrencilere açıklanır. Öğretmen süreçte rehberdir (Yavuz, 2005).

Kart Gösterme: Öğrencilerin öğrendiklerini gözden geçirip üzerinde değerlendirme yapmasına fırsat verir. Farklı renklerdeki kartlar öğrencilere dağıtılır ve her renk farklı bir anlam oluşturur (Açıkgöz, 2014).

Akvaryum: Bu teknikte öğrencilerin tartışma ve grupla çalışma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Sınıfta iç içe iki çember oluşturulur. İç çemberdeki öğrenciler konuyu tartışır, dış çemberdeki öğrenciler izler. Belli zamanlarda dış çemberdeki öğrenciler soru sorabilir (Gökarp, 2021).

Pazar Yeri: Öğrencilerin birbirlerini tanımasına ve düşüncelerini paylaşmalarına olanak sağlayan bir tekniktir. Konu seçilir, kartlar dağıtılır. Öğrenciler yapmaktan hoşlandıkları durum ile ilgili kartı seçer. Yaşadığı bir olayı, en sevdiği şeyleri vb. nedenleri ile karta yazar. Kartlar sınıfta asılır ve öğrencilerin dolaşması istenir. Eğer görüşler karşılıklı beğenilirse değişim yapılabilir. Sonuç olarak da genel bir değerlendirme yapılır (Gökarp, 2021).

Arkası Yarın: Bir olay, öykü, oyun, film sınıfa sunulur ve en can alıcı yerinde kesilir. Bundan sonra ne olabilir, niçin? gibi sorular gerekçeleriyle öğrencilerden istenir. Yanıtlar tahtaya yazılır ve devamında yanıtlar karşılaştırılıp, tartışılır (Gökarp, 2021).

Kum Saati: Ön öğrenmelerin anımsanması ve yeni öğrenilenlerle ilişki kurulması için kullanılan bir tekniktir (Açıkgöz, 2014). Bir ünitenin ya da dersin başında konunun alt dallarını açıklamak gerektiğinde kullanılır (Yavuz, 2005).

Rol Yapma: Empati becerisinin geliştirilmesinde, duyguların tanınmasında ve kendini ifade etmede kullanılan bir tekniktir. Öğrenme süreci içinde farklı zamanlarda farklı amaçlar için kullanılabilir (Yavuz, 2005). Bu teknikte bir durum, olay ya da bir düşünce bir grupla dramatize edilir. Farklı kimliklere büründüğü için öğrenciler başkalarının nasıl hissettiğini, düşündüğünün anlama olanağı bulurlar (Aykaç, 2009). Rol yapma, bir anlamda, problemin hareketlerle gösterilmesi ve tartışılmasıdır (Açıkgöz, 2014).

Eğitsel Oyunlar: Bireylerin fiziksel, zihinsel yeteneklerini, sanatsal becerilerini geliştiren, öğrenilen bilgilerin pekiştirildiği etkinliklerdir (Gökalp, 2021). Öğrenme ve öğretme sürecinde oyunlara yer vermek derslerin ilgi çekmesini sağlayacak ve öğrencileri derse karşı güdüleyecektir (Açıkgöz, 2014). Çocuklar oyun yolu ile düşünür, deneyim kazanır ve iletişim kurmayı öğrenirler (Aykaç, 2009).

Dedikodu: Öğrencilerin konuyu kavramasını, konu ile ilgili düşünmesini ve konu hakkında değerlendirme yapmasını sağlayan bir tekniktir (Açıkgöz, 2014). Öğrenciler ikiye bölünür, konuyla ilgili düşüncelerini birbirleriyle paylaşırlar. Sonra gruplar yeni ikililer oluşturur. Yeni oluşan gruplarda eski düşünceler paylaşılır ve süreç sonunda düşünceler sınıfça tartışılır (Gökalp, 2021).



2.4. AKTİF ÖĞRENME MODELLERİ

2.4.1 Probleme Dayalı

İnsanların bir hedefe ulaşma çabası içinde, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini etkin bir biçimde kullandıkları, gerçek yaşam problemleri kullanılarak problemin çözümü için öğrenene imkân veren öğrenme yaklaşımıdır (Uzak, 2024).

Problem çözme becerilerinin sadece eğitim kurumlarında değil çocukların hayatlarını sürdürdükleri; ev, oyun parkı, alışveriş merkezi gibi her alanda desteklenmesi gereklidir. Bu destek sürecinde çocukların sahip olduğu kişisel özellikleri ve etkileşim becerileri önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle, aynı çevresel şartlarda büyümüş olmasına rağmen çocuklar farklı gelişimsel özelliklere sahip olabilir. Problem çözme sürecinde çocuğa sunulan çevresel şartlar önemli olmasına rağmen çocuğun mizacı, fiziksel yapısı gibi doğuştan getirdiği kişisel özelliklerinin problem çözme sürecini etkilediği söylenebilir (Uzak, 2024).

Problem çözme sürecinde eğitimcilerin çocukta merak uyandıracak problemler seçmesi ve çözüm sürecinde doğru rehberlikle çocuğun sonuca ulaşmasına yardımcı olunması problem çözme becerisini destekler.

2.4.2 Önörgütleyiciler

Önörgütleyiciler, bir konu işlenmeye başlamadan önce yeni öğrenilecek bilgi ile ilgili düşüncelerden oluşur. Öğrencilerin daha önceki bilgileri ve yeni öğreneceği bilgileri kapsamaktadır. Açıklamalı ve karşılaştırmalı olarak ikiye ayrılır (Açıkgöz, 2014).

Ausubel'e (1968) göre, ön örgütleyiciler yeni bilgiyle ilgili ama ondan daha soyut, kapsamlı ve genelleme düzeyindeki giriş nitelikli malzemelerdir. Öğrencilere yeni malzemenin sunumundan önce verilen ön örgütleyicilerin işlevi, yeni öğrenilen malzemeyi açıklamak, önceden öğrenilen malzemeyle bütünleştirmek yani, öğrencinin daha önceden öğrendiği bilgileri yeni öğreneceklerine bağlamak ve öğrenciye yeni malzemeyi daha önce öğrenilenden ayırt etmede yardım etmektir. Yeni bir malzeme sunulmadan önce öğrencilerin bilişsel yapısının güçlendirilmesi gerekir.

İfadeler, paragraflar, sorular, gösteriler, filmler, diyaloglar, öyküler, ses kayıtları, slaytlar, bilgisayar programları, nesneler, modellerle çalışan oyunlar, video kasetler, haritalar, elle kullanılan araç-gereçler, somut modeller, karşılaştırılmaya uygun araç-gereçler önörgütleyicilere örnek gösterilmektedir (Çakıcı, 2007).

2.4.3 Yerleşik Öğrenme

Yerleşik öğrenme temelleri kırk elli yıl öncesine dayanan ama son yıllarda ilgi gören sosyal etkileşim, etnografi, sosyal-kültürel psikoloji çalışmalarına dayalı bir modeldir. Yerleşik öğrenmeye göre; bilgi kişiye ait olmayıp paylaşılır (Açıkgöz, 2014).

Açıkgöz'e göre, öğrenme sürecinde toplumsal araçlara yüklenen anlamları kabul edip düşüncelerimizin biçimlenmesini kabul etmekteyiz. İçinde bulunduğumuz grup ya da topluluklara zaman içerisinde benzeme sebebimiz bu yüzdendir.

2.4.4 Bilişsel Çıraklık

Bilişsel çıraklık, öğrencinin bir uzmanı gözleyerek başladığı işi sonrasında kendi başına yapabilir hale geldiği bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz, 2014). Yerleşik öğrenme modelinin uygulanmasını kolaylaştırıcı önlemlerden biridir. Terzilik, berberlik, tamircilik vb. geleneksel meslek kazanımındaki çıraklık eğitiminden yola çıkmıştır. Model olma, çalıştırma, destekleme, ifade etme, yansıtma ve öteleme olmak üzere altı süreci bulunmaktadır (Açıkgöz, 2014).

Yöntemin uygulanmasında aşağıdaki aşamalar izlenmektedir (Gürel, 2016):

- 1. Model Alma:** Öğretmen (usta), öğrenilmesini beklediği işi öğrencilerin (çırak) önünde onların görebileceği biçimde sergiler, aynı zamanda öğrencilerin duyabileceği şekilde sesli düşünür.
- 2. Çalıştırma (Koçluk Etme):** Öğretmenin gözetiminde öğrencinin beceriyi göstermesi beklenir.
- 3. Destekleme:** Öğretmenin öğrencinin zorlandığı veya işi yapmadığı durumlarda ipucu vererek veya kendisi yaparak ona yardımcı olur.
- 4. İfade Etme:** Öğretmen öğrencilerden sürece dair öğrendiklerini anlatmalarını ister.
- 5. Yansıtma:** Öğrenciden sergilediği beceriyi uzmanın ya da diğer öğrencilerin sergiledikleri ile karşılaştırmaları istenir.
- 6. Öteleme:** Öğrencinin öğrenilecek işi tek başına yapabilmesi için yardımda bulunulmaz, hatta kendine özgü yöntemler geliştirmesi beklenir.

2.4.5 Beyne Dayalı Öğrenme

Öğrencilerin enerjisini arttırma ya da rahatlamasını sağlamaya, belirli alanlardaki bilişsel performanslarını geliştirmeye, fonolojik farkındalıklarını arttırmaya ve onlara içeriğe ilişkin bilgiler kazandırmaya olanak tanır (Akt. Kahya, 2023).

Müzik dersi öğrencinin hem psikolojik hem de fizyolojik etkilerle davranışında değişikliklere neden olmaktadır. Çünkü müzik, insanın duyu ve bilinçli davranışının merkezi olan beyni doğrudan etkiler. Müzik dersi ders içeriği açısından her öğrenciye hitap etmesi özelliğiyle beyin temelli öğrenme yönteminin rahat bir şekilde işlenmeye uygundur (Kahya, 2023).

Beyin temelli öğrenme, sinirbilim araştırmalarına dayalı olan ve öğrenmenin zihinde nasıl meydana geldiğini ve beynin benimsediği temel ilkeleri içeren bir öğrenme yaklaşımıdır (Kahya, 2023). Beyin temelli öğrenme, “kimya, nöroloji, psikoloji, sosyoloji, genetik bilimi, biyoloji ve işlemsel nörobiyoloji bilimlerinden faydalanan disiplinler arası bir yaklaşımdır. Öğrenmeyi ve düzenlemeyi anlamlandırmak için beynin kurallarını kabul etmek bu kuralları göz önünde bulundurarak öğretmek gerekir. Beyin temelli öğrenmenin özellikleri arasında aktif kesinlik veya belirsizliğe tolerans; problem çözme; sorgulama; ve metafor kullanımı yoluyla ilişkiler kurarak modelleme, benzetmeler ve gösteriler gösterilebilir. (Caine, 1991).

2.5 AKTİF ÖĞRENMEDE ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİNİN ROLÜ

Aktif öğrenme, öğrencilerin bilgiye pasif alıcılar olarak değil, aktif katılımcılar olarak dahil olduğu bir eğitim yaklaşımıdır. Bu yöntem, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinde sorumluluk almasını, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesini teşvik eder. Ancak, aktif öğrenme ortamlarında öğrencilerin bu becerileri etkili bir şekilde geliştirebilmeleri için öğretmenin rolü son derece kritiktir. Öğretmen, bilgi aktaran bir figürden ziyade, öğrenme sürecinin rehberi, kolaylaştırıcısı ve öğrencilerin potansiyellerini açığa çıkaran bir mentor olarak görev yapar. Bu nedenle, aktif öğrenmede öğretmenin rolü, geleneksel sınıf yönetiminden farklı olarak, öğrencilere öğrenme deneyimlerini zenginleştirecek fırsatlar sunmak, onları öğrenme sürecinde motive etmek ve desteklemek üzerine kuruludur.

Öğretmen öğrenmeyi kılavuzlayan ve sağlayan kişidir (Celep, 1993). Her öğretmenin kendine ait kullandığı yöntemler ve teknikler mevcuttur. Şu anki eğitim sisteminde öğretmen öğretmenden değil, en etkili öğrenme ortamını hazırlayan ve öğrenme sürecini kolaylaştırandır (Aykaç, 2009).

Bir öğretmenin kendi alanında uzman olması, bilgi ve becerilerini öğrencilere kolayca aktarabilmesi için de öğretmenlik bilgisine sahip olması gerekir (Celep, 1993). Öğretmenlik mesleğinin nitelik açısından daha etkili hale gelmesi için öğretmenlerin sahip olması gereken özel ve nesnel yeterliliklerin öğretmenlere hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler ile kazandırılması önemlidir (Taşpınar, 2022).

Aktif öğrenmede de öğretmen öğrenme koşullarını hazırlar. Öğretmen, geleneksel eğitimdeki gibi bilgiyi aktaran değil, öğrenme sürecinde rehber ve kolaylaştırıcı olarak önemli bir role sahiptir. Bu durum, öğrencilerin daha özgür, düşünen ve öğrenmeye açık bireyler olmalarını sağlar. Öğretmenler, gerçek yaşamda var olan bir sorunu çözmek için öğrencilerinin yeteneklerini nasıl kullanarak bunu bir bilgi ve beceriye dönüştürebilirler sorusunu aktif öğrenme ortamı hazırlarken sormalıdır (Yavuz, 2005).

Aktif öğrenmede öğretmen; rehber, kolaylaştırıcı, soru sormaya teşvik eden, farklı bakış açısına sahip ve hemen geri dönüt yapandır. Öğrenciler ise, kendine güvenen, kendini motive eden, okuyan, dinleyen, analiz eden, konu ile ilişkiler kuran ve yeni bir durum karşısında olası uygulamaları düşünen ve uygulayandır (Yavuz, 2005).

Aktif öğrenme ortamlarında öğrenme merak ile desteklenir. Öğretmenler öğrencilerin meraklarını harekete geçirecek etkinlikler ile öğrencileri derse hazırlayabilir. Bu durum öğretme kavramından öğrenmeye geçişi kolaylaştıracaktır. (Yavuz, 2005). Öğretmen, öğrenme sürecini kolaylaştırıp, öğrencileri motive eden modeldir (Sastre vd., 2013).

Geleneksel öğrenme ortamlarından aktif öğrenme yaklaşımına geçildiğinde öğretmenlerin, geleneksel öğretimin uygulandığı sınıflarda temel görevi olan bilgi veren kişi rolünü, öğrencilere rehber olma, işleri kolaylaştırma ve hala öğrenen olarak değiştiği görülmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin işbirliği içinde çalışmaları için ihtiyaçları olan zengin çevresel koşullar ve öğrenme deneyimlerini sağlamalıdır. Öğretmenlerin rehber olma rolü aracılık etme, model olma ve öğrencileri çalışmaya sevk edici yönlerini oluşturur ve aktif öğrenme yaklaşımında öğretmen sıklıkla öğrencilerle birlikte çalışarak onlarla öğrenir ve yine onlarla birlikte keşif amaçlı araştırmalar yapar (Aydede, Matyar, 2009).

Öğretmenler, öğrencilerin işbirliği içinde çalışmaları için ihtiyaçları olan zengin çevresel koşullar ve öğrenme deneyimlerini sağlamalıdır. Öğretmenlerin rehber olma rolü aracılık etme, model olma ve öğrencileri çalışmaya sevk edici yönlerini oluşturur ve aktif öğrenme yaklaşımında öğretmen sıklıkla öğrencilerle birlikte çalışarak onlarla öğrenir ve yine onlarla birlikte keşif amaçlı araştırmalar yapar (Aydede, Matyar, 2009).

Yeni öğrenme kuramlarına göre, öğrenme kalitesi, öğrenenin kendi öğrenme sürecini yönlendirdiği, araştırma becerilerini kendi öğrenme sürecine yansıtabilmesi ve kontrol etmesine bağlıdır (Niemi, 2002).

Öğretmen eğitiminde aktif öğrenme sadece bir yöntem değil, öğretmenlik mesleğine ait bir kavramdır (Niemi, 2002). Mesleki gelişim fırsatları, öğretmenleri sınıfta karşılaştıkları zorluklara hazırlamaya ve etkili öğretim için her ikisi de öğretimi etkileyen birden fazla strateji geliştirmeye yardımcı olur (Jones, 2020).

Öğretmen, öğrencinin ihtiyaçlarına duyarlı olarak, öğrenmeyi kalıcı hale getirmelidir. Müzik öğretmenleri öğrencileri sınıf içi ya da dışı performans gösterimine teşvik etmelidir (Kahya, 2023). Öğretmenler ve öğretmen eğitimi, aktif öğrenmeyi teşvik etmede temel faktörler olarak kabul edilmektedir. Öğretmenlerin işi her zamankinden daha önemli hale geliyor. Tüm pedagojik düzenlemeler öğrenmenin kalitesini iyileştirmeli, farklı öğrenciler için fırsat eşitliğini geliştirmeli ve sosyal dışlanmayla mücadelede yardımcı olmalıdır (Niemi, 2002).

2.6 MÜZİK EĞİTİMİNDE AKTİF ÖĞRENME

Müzik eğitimi, bir toplumun eğitimle bireylerine kazandırmak istediği özel ve genel hedeflere hizmet eden bir disiplindir (Aksu, 2010). Eğitim müziği; nota, ritim, çalgı çalma, temel müzik bilgileri vb. özel hedeflerin öğretildiği, diğer disiplinlerin öğretilmesine katkı sağlayan, eğitimin her kademesine göre düzenlenmiş müziklerin olduğu, yaygın ve örgün eğitim süreçlerinde her yaş grubuna destek veren çalışmaların tamamıdır şeklinde tanımlanabilir (Aksu, 2010).

Müzik dersi, bireysel ve grup olarak öğrencilerin kendini ifade ettiği, karşılıklı olarak iletişimin gerçekleştiği bir derstir (Güven, Tufan, 2010). Öğrenciler sanatsal olarak kendilerini geliştirir, yaratıcı düşünme becerilerine katkı yaparlar.

Müzik dersi, öğrencilerde müzikte arzulanan davranış değişikliklerini veya öğrenmeleri meydana getirmeye ilişkin tüm etkinlik ve düzenlemeleri içerir. Bu bakımdan birden fazla yönlü, faktörlü ve çok geniş bir etkinliktir (Uçan, 1997).

Müzik eğitimi boyutları olarak ses, müziksel işitme, çalgı, müziksel beğeni ve kuramsal bilgilerin eğitiminin her biri birbiriyle bağıntılı olarak müzik eğitimi bütünlüğü içinde doğru yöntem ve tekniklerle ele alındığında bir anlam kazanır ve gerçek hedeflerine ulaşır (Çizmecı, 2006).

Müzik eğitimi, sanatsal ve bilişsel gelişimde önemli rol oynayan bir disiplin olduğu için öğrencileri sanatsal ve bilişsel olarak geliştirmektedir. Geleneksel müzik eğitiminde öğrenciler pasif öğrenirken, aktif öğrenme öğrenciyi merkeze alarak daha etkileşimli ve kalıcı bir öğrenme deneyimi sunar.

Aktif öğrenmenin müzik eğitiminde birçok faydası vardır. Öğrencilerin motivasyonunu artırır. Derse karşı daha motive olur ve derse daha fazla katılım sağlarlar. Bilgiyi daha iyi kavrar, kavranan bilgiyi uygulama fırsatı bulurlar. Eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirir. Kendi müziklerini oluşturmak ve eserleri analiz edebilmek için fırsat sunar. Öğrencilerin başarılı müzik yapımları için özgüvenini artırır. Yaratıcılığın gelişmesinde de önemli rol oynamaktadır.

Müzik eğitiminde aktif öğrenme, öğrencilere müzik yapma, yaratma, deneyimleme ve müzik hakkında düşünme fırsatları sunarak daha anlamlı ve kalıcı bir öğrenme deneyimi sağlayabilir (Wiggins ve McTighe, 2005).

Müzik, öğrenme için daha elverişli hale getirir ve hafızayı, biliş, konsantrasyonu ve yaratıcılığı geliştirir. Alkışlı oyunlar, şarkı söyleme, sesler ve basit ritimler bile fizyolojik durumları değiştirir ve öğrenme için kavrama gücünü artırır (Feinstein, 2006). Bir ritim veya ezgi eşliğinde öğrenilen bilgi daha kolay hatırlanır (Smith, 2007).



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmada modeli nicel yaklaşımlara dayalı tarama modeli kullanılmıştır Tarama modeli, araştırmanın evreninden seçilmiş bir örneklemin, evren genelindeki eğilimi, tutumu veya görüşlerin sayısal olarak betimlenmesini sağlar. (Creswell, s. 155) Tarama modeli, daha önce olan ya da halen var olan bir durumu aynen olduğu gibi anlatmayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. (Karasar, s.77)

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Çalışmanın evrenini Kuzey Marmara bölgesinde yer alan illerde görev yapan müzik öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklemini ise, Kuzey Marmara bölgesinde yer alan Kocaeli, Edirne, Yalova, Trakya illerinde görev yapan 109 müzik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1’de açıklanmıştır.

Tablo 1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımları

Değişkenler	Alt Gruplar	f	%	Toplam	
				f	%
Cinsiyet	Kadın	67	61,5	109	100
	Erkek	42	38,5	109	100
Eğitim Düzeyi	Lisans	69	63,3	109	100
	Yüksek Lisans	34	31,2	109	100
	Doktora	6	5,5	109	100
	Sanatta Yeterlik	-	-	109	100
Meslekteki Hizmet Süresi	1-5 yıl	5	4,6	109	100
	6-10 yıl	26	23,9	109	100
	11-15 yıl	27	24,8	109	100
	16-20 yıl	16	14,7	109	100
	21-üstü	35	32,1	109	100
Okul Türü	Ortaokul	64	58,7	109	100
	Lise	38	34,9	109	100
	Bilim ve Sanat Merkezi	7	6,4	109	100

Ankete katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımına bakıldığında; cinsiyet bakımından %61,5’i kadın, 38,5’i erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Eğitim düzeyi bakımından, 63,3’ü lisans, 31,2’si yüksek lisans, 5,5’i doktora mezunu olduğu,

sanatta yeterlik yapmış öğretmeninin olmadığı görülmektedir. Mesleki hizmet yönünden bakıldığında, 4,6'sı meslekte 1-5 yıl, 23-9'u 6-10 yıl, 24,8'i 11-15 yıl, 14,7'si 16-20 yıl, 32,1'i 21 yıl üstüdür. Okul türü bakımından, 58,7'si ortaokul, 34,9'u lise, 6,4'ü bilim ve sanat merkezinde görev yapmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel çalgıları Tablo 2'de açıklanmıştır.

Tablo 2. Öğretmenlerin Bireysel Çalgıları

Değişkenler	f	%
Keman	27	23,2
Viyola	4	3,4
Viyolonsel/Çello	5	4,3
Kontrbas	1	0,8
Gitar	18	15,5
Piyano	24	20,6
Flüt	7	6,03
Ses Eğitimi	4	3,4
Bağlama	11	9,4
Kabak Kemane	2	1,7
Klasik Kemençe	1	0,8
Klarnet	2	1,7
Kanun	5	4,3
Mızraplı Tanbur	1	0,8
Ud	2	1,7
Yok	2	1,7
Toplam	116	100

Öğretmenlerin bireysel çalgılara göre dağılımına bakıldığında, %24,7 ile keman, %22 ile piyano, %16,5 gitar ve %10 bağlama kullanım olarak çoğunluktadır. %6,4'ü flüt, %4,5'i viyolonsel ve kanun, %3,6'sı viyola çalmaktadır. %3,6'sı ses eğitimi alanındadır. %1,8'i kabak kemane, klarnet, ud çalmaktadır. %1,8'i çalgısının olmadığını belirtmiştir. %0,9'u kontrbas, klasik kemençe ve mızraplı tanbur çalmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bildikleri aktif öğrenme teknikleri Tablo 3’te açıklanmıştır.

Tablo.3 Öğretmenlerin Bildikleri Aktif Öğrenme Teknikleri

Değişkenler	f	%
İşbirlikli Öğrenme	22	13,2
Beyin Fırtınası	10	6,02
Rol Yapma	5	3,01
Yaratıcı Drama	2	1,2
Gösterip Yaptırma	3	1,8
Kavram Haritaları	15	9,03
Örnek Olay	9	5,4
Problem Çözme	7	4,2
Soru-Cevap	17	10,2
Vızıldama	3	1,8
Tartışma	9	5,4
Araştırma Yoluyla	5	3,01
Grup Çalışması	2	1,2
Eğitsel Oyunlar	2	1,2
İstasyon	6	3,6
Kartopu	7	4,2
6 Şapka	9	5,4
Deney	1	0,6
Panel	1	0,6
Taklit	2	1,2
Kodaly	3	1,8
Orff	3	1,8
Suzuki	2	1,2
Dalcroze	3	1,8
Soru Turu	1	0,6
At Nalı	1	0,6
Kum Saati	4	2,4
Dedikodu	1	0,6
Siz Olsaydınız	1	0,6
Akvaryum	5	3,01
Arkası Yarın	1	0,6
Nesi Var	1	0,6
Tereyağ Ekmek	1	0,6
Kart Gösterme	1	0,6
Aynalama	1	0,6
Toplam	166	100

Öğretmenlerin bildikleri aktif öğrenme teknikleri Tablo.3’te açıklanmıştır. Katılımcı öğretmenlerin cevapları doğrultusunda hazırlanmıştır. %13,2 işbirlikli öğrenme, %10,2 soru-cevap, %9,03 kavram haritaları, %5,4 altı şapka, tartışma, örnek olay, %4,2 kartopu, problem çözme, %3,6 istasyon, %3,01 rol yapma, araştırma yoluyla, akvaryum, %2,4 kum saati, %1,8 gösterip yaptırma, vızıldama, Kodaly, Orff, Dalcroze, %1,2 yaratıcı drama, grup çalışması, eğitsel oyunlar, taklit, Suzuki, %0,6 deney, panel, soru turu, at nalı, dedikodu, siz olsaydınız, arkası yarın, nesi var, tereyağ ekmek, kart gösterme, aynalama cevaplarını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kullandıkları aktif öğrenme teknikleri Tablo 4'te açıklanmıştır.

Tablo 4. Öğretmenlerin kullandıkları aktif öğrenme teknikleri

Değişkenler	f	%
İşbirlikli Öğrenme	22	19,8
Grup Çalışması	3	2,7
Gösterip Yaptırma	7	6,3
Rol Yapma	2	1,8
Örnek Olay	5	4,5
Problem Çözme	3	2,7
Araştırma Yoluyla	6	5,4
Soru-Cevap	14	12,6
Eğitsel Oyunlar	5	4,5
İstasyon	1	0,9
Şiir Yazma	1	0,9
Ritim Çalışmaları	1	0,9
Çalgı Çalışmaları	2	1,8
Tartışma	4	3,6
Beyin Fırtınası	6	5,4
Kavram Haritaları	4	3,6
Orff	4	3,6
Suzuki	3	2,7
Kodaly	4	3,6
Dalcroze	1	0,9
Taklit	2	1,8
Pazar Yeri	1	0,9
Akvaryum	3	2,7
Dedikodu	1	0,9
Kartopu	2	1,8
Nesi Var	1	0,9
Kart Gösterme	1	0,9
Arkası Yarın	1	0,9
Vızıldama	1	0,9
Toplam	111	100

Öğretmenlerin kullandıkları aktif öğrenme teknikleri Tablo 4'te açıklanmıştır. Katılımcı öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda hazırlanmıştır. %19,8 İşbirlikli öğrenme,

%12,6 soru-cevap, %6,3 gösterip yaptırma, %5,4 araştırma yoluyla, beyin fırtınası, %4,5 örnek olay, eğitsel oyunlar, %3,6 Kodaly, Orff, kavram haritaları, tartışma, %2,7 kartopu, taklit, çalgı çalışmaları, %0,9 istasyon, şiir yazma, ritim çalışmaları, Dalcroze, pazar yeri, dedikodu, nesi var, kart gösterme, arkası yarın ve vızıldama cevaplarını vermiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmanın verilerin toplanmasında anket tekniği kullanılmıştır. Anket, ‘‘Tamamen Katılıyorum’’, ‘‘Büyük Ölçüde Katılıyorum’’, ‘‘Kısmen Katılıyorum’’, ‘‘Çok Az Katılıyorum’’, ‘‘Hiç Katılmıyorum’’ şeklinde 23 madde ile 7 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Anket formu müzik öğretmenlerinin aktif öğrenmeye yönelik algılarını tespit etmek üzere araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Anketin hazırlanmasında dört alt boyuta göre sorular oluşturulmuştur. Anketin boyutları;

Öğretmenlerin aktif öğrenme hakkında ne kadar bilgi sahibi oldukları ve derslerinde kullanıp kullanmadıkları ile, uygun öğrenme alanı ile, avantajları, dezavantajları ve diğer yöntemler ile ilgilidir. Anket likert tipi ölçekleme modeline göre tasarlanmıştır. Anket soruları 23 sorudan oluşmaktadır. Anketin hazırlanması ve nihai karar aşamasında uzman görüşü alınarak güvenilirliği test edilmiştir. Anket Google form ile dijital ortamda hazırlanıp öğretmenlere gönderilmiştir.

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Veriler Google anket üzerinden dijital ortamdan elde edilmiştir. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistiksel teknikler ile frekans yüzde dağılımları kullanılmıştır. Veriler ankette yer alan dört alt boyuttan alınarak her bir alt boyut için frekans ve yüzde tabloları ile sunulmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.4. BULGULAR

4.1. Müzik Öğretmenlerin aktif öğrenmeye yönelik bilgileri ve derslerinde kullanıp kullanmadıkları hakkındaki değerlendirmeleri ile ilgili bulgular,

Tablo 5. Öğretmenlerin Aktif Öğrenme Hakkındaki Bilgileri ve Derslerinde Kullanıp Kullanmadıkları Hakkındaki Değerlendirmelerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

MADDELER	Tamamen Katılıyorum		Büyük Ölç.		Kısmen Katılıyorum		Çok Az Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmenlerin aktif öğrenme hakkında bilgileri ve derslerde kullanma durumları										
1. Aktif öğrenmeye yönelik temel bilgilere sahibim.	5	4,6	2	1,8	12	11	27	24,8	63	57,8
2. Aktif öğrenme tekniklerini müzik derslerimde uygulıyorum.	5	4,6	5	4,6	20	18,3	22	20,2	57	52,3
3. Aktif öğrenme müzik dersi için uygun değildir.	68	62,4	12	11	16	14,7	2	1,8	11	10,1
4. Aktif öğrenme öğrencilerin öğrenme sürecindeki sorumluluğuna fırsat verir.	2	1,8	3	2,8	12	11	23	21,1	69	63,3

Öğretmenlerin aktif öğrenme hakkında bilgi düzeyleri ve derslerinde kullanıp kullanmadıkları ile ilgili bulgular Tablo 3'te yer almaktadır.

Aktif öğrenme ile ilgili temel bilgilere sahibim maddesine katılımcıların %57,8'nin hiç katılmadığını, %24,8'i çok az katıldığını, %11'i kısmen katıldığını, %1,8'i büyük ölçüde katıldığını, %4,6'sı tamamen katıldığını belirtmiştir.

Aktif öğrenme tekniklerini müzik derslerimde kullanırım maddesine katılımcıların %52,3 hiç katılmadığını, %20,2'si çok az katıldığını, %18,3'ü kısmen katıldığını, %4,6'sı büyük ölçüde katıldığını, %4,6'sı tamamen katıldığını belirtmiştir.

Aktif öğrenme müzik dersi için uygun değildir maddesine katılımcıların %10,1'i hiç katılmadığını, 1,8'i çok az katıldığını, 14,7'si kısmen katıldığını, %11'i büyük ölçüde katıldığını, %62,4'ü tamamen katılmadığını belirtmiştir.

Aktif öğrenme öğrencilerin öğrenme sürecindeki sorumluluğuna fırsat verir maddesine katılımcıların %63,3'ü hiç katılmadığını, %21,1'i çok az katıldığını, %14,7'si kısmen katıldığını, %2,8'i büyük ölçüde katıldığını, %1,8'i tamamen katılmadığını belirtmiştir.

4.2. Müzik öğretmenlerinin öğrenme ortamının aktif öğrenmeye uygunluğu hakkında değerlendirmeleri ile ilgili bulgular,

Tablo 6. Müzik Öğretmenlerinin Öğrenme Ortamının Aktif Öğrenmeye Uygunluğu hakkındaki değerlendirmelerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

MADDELER	Tamamen Katılıyor		Büyük Ölç.		Kısmen Katılıyor		Çok Az Katılıyor		Hiç Katılmıyor	
Öğrenme Ortamının Aktif Öğrenmeye Uygunluğu	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
5. Sınıfların fiziki durumu aktif öğrenme uygulanabilirliğini olumsuz etkiler.	12	11	5	4,6	38	34,9	22	20,2	32	29,4
6. Aktif öğrenme tekniklerini uygulamak için başka bir ortam hazırlanabilir.	6	5,5	5	4,6	27	24,8	36	33	35	32,1
7. Kısıtlı imkanlarla dahi aktif öğrenme teknikleri uygulanabilir.	5	4,6	10	9,2	35	32,1	38	34,9	21	19,3

8. Aktif öğrenme tekniklerinin uygulanması için sınıf etkileşimli hale getirip grup çalışmaları yaptırım.	5	4,6	5	4,6	26	23,9	40	36,7	33	30,3
9. Müzik dersi için kullanılan materyaller aktif öğrenme için yeterlidir.	11	10,1	20	18,3	42	38,5	24	22	12	11
10. Öğrenciler rahat bir şekilde aktif öğrenme tekniklerini uygular ve kendilerini ifade ederler.	7	6,4	7	6,4	47	43,1	30	27,5	18	16,5
11. Dersin etkili ve keyifli işlenmesi açısından aktif öğrenme gereklidir.	4	3,7	2	1,8	15	13,8	29	26,6	59	54,1

Müzik öğretmenlerinin öğrenme ortamının aktif öğrenmeye uygunluğu hakkındaki değerlendirmeleri ile ilgili bulgular Tablo 4'te yer almaktadır.

Sınıfların fiziki durumu aktif öğrenme uygulanabilirliğini olumsuz etkiler maddesine katılımcıların %29,4'ü hiç katılmadığını, %20,2'si çok az katıldığını, %34,9'u kısmen katıldığını, %4,6'sı büyük ölçüde katıldığını, %11'i tamamen katıldığını belirtmiştir.

Aktif öğrenme tekniklerini uygulamak için başka bir ortam hazırlanabilir maddesine katılımcıların %32,1'i hiç katılmadığını, %33'ü çok az katıldığını, %24,8'i kısmen katıldığını, %4,6'sı büyük ölçüde katıldığını, %5,5'i tamamen katıldığını belirtmiştir.

Kısıtlı imkanlarla dahi aktif öğrenme teknikleri uygulanabilir maddesine %19,3'ü hiç katılmadığını, %34,9'u çok az katıldığını, %32,1'i kısmen katıldığını, %9,2'si büyük ölçüde katıldığını, %4,6'sı tamamen katıldığını belirtmiştir.

Aktif öğrenme tekniklerinin uygulanması için sınıf etkileşimli hale getirip grup çalışmaları yaptırım maddesine %30,3'ü hiç katılmadığını, %36,7'si çok az katıldığını, %23,9'u kısmen katıldığını, %4,6'sı büyük ölçüde katıldığını, %4,6'sı tamamen katıldığını belirtmiştir. Müzik dersi için kullanılan materyaller aktif öğrenme için yeterlidir verisine %11'i hiç katılmadığını, %22'si çok az katıldığını, %38,5'i kısmen katıldığını, %18,3'ü büyük ölçüde katıldığını, %10,1'i tamamen katıldığını belirtmiştir.

Öğrenciler rahat bir şekilde aktif öğrenme tekniklerini uygular ve kendilerini ifade ederler maddesine %6,5'i hiç katılmadığını, %27,5'i çok az katıldığını, %43,1'i kısmen katıldığını, %6,4'ü büyük ölçüde katıldığını, %6,4'ü tamamen katıldığını belirtmiştir.

Dersin etkili ve keyifli işlenmesi açısından aktif öğrenme gereklidir maddesine %54,1'i hiç katılmadığını, %26,6'sı çok az katıldığını, %13,8'i kısmen katıldığını, %1,8'i büyük ölçüde katıldığını, %3,7'si tamamen katıldığını belirtmiştir.

4.3. Müzik öğretmenlerinin aktif öğrenmenin avantajları ve dezavantajları hakkındaki değerlendirmeleri ile ilgili bulgular,

Tablo 7. Müzik öğretmenlerinin aktif öğrenmenin avantajları ve dezavantajları hakkındaki değerlendirmelerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

MADDELER	Tamamen Katılıyor		Büyük Ölç. Katılıyor		Kısmen Katılıyor		Çok Az Katılıyor		Hiç Katılmıyor	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Aktif Öğrenmenin Avantajları ve Dezavantajları										
12. Aktif öğrenme derste pasif kalan öğrencilere uygun olmayabilir.	25	22,9	24	22	36	33	20	18,3	4	3,7
13. Aktif öğrenme yöntemleri derste pasif durumda olan öğrenciyi aktif duruma getirir.	4	3,7	4	3,7	20	18,3	37	33,9	44	40,4
14. Müzik dersinin bazı kazanımları aktif öğrenme tekniklerine uygun değildir.	10	9,2	19	17,4	39	35,8	24	22	17	15,6

15. Aktif öğrenme yerine geleneksel öğretim yöntemleri müzik dersi için daha uygundur.	44	40,4	25	22,9	25	22,9	11	10,1	4	3,7
16. Aktif öğrenme öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak uygulanır.	3	2,8	2	1,8	20	18,3	40	36,7	44	40,4
17. Aktif öğrenme müzik dersinin işlenişini olumsuz etkiler.	70	64,2	15	13,8	12	11	8	7,3	4	3,7
18. Aktif öğrenme öğrencilerde kalıcı davranış değişikliği oluşturur.	2	1,8	1	0,9	31	28,4	38	34,9	37	33,9
19. Aktif öğrenme müzik dersi öğretim programında yer alan zihinsel becerilerin gelişmesini sağlar.	4	3,7	3	2,8	12	11	33	30,3	57	52,3
20. Aktif öğrenme yöntemleri müzik dersine karşı olumlu bakış geliştirilmesini sağlar.	5	4,6	4	3,7	12	11	28	25,7	60	55

Müzik öğretmenlerinin aktif öğrenmenin avantajları ve dezavantajları hakkındaki değerlendirmeleri ile ilgili bulgular Tablo 5’te belirtilmiştir.

Aktif öğrenme derste pasif kalan öğrencilere uygun olmayabilir maddesine katılımcıların %3,7’si hiç katılmadığını, %18,3’ü çok az katıldığını, %33’ü kısmen katıldığını, %22’si büyük ölçüde katılmadığını, %22,9’u tamamen katıldığını belirtmiştir.

Aktif öğrenme yöntemleri derste pasif durumda olan öğrenciyi aktif duruma getirir maddesine %40,4’ü hiç katılmadığını, %33,9’u çok az katıldığını, %18,3’ü kısmen katıldığını, %3,7’si büyük ölçüde katıldığını, %3,7’si tamamen katıldığını belirtmiştir.

Müzik dersinin bazı kazanımları aktif öğrenme tekniklerine uygun değildir maddesine %15,6'sı hiç katılmadığını, %22'si çok az katıldığını, %35,8'i kısmen katıldığını, %17,4'ü büyük ölçüde katıldığını, %9,2'si tamamen katıldığını belirtmiştir.

Aktif öğrenme yerine geleneksel öğretim yöntemleri müzik dersi için daha uygundur maddesine %3,7'si hiç katılmadığını, %10,1'i çok az katıldığını, %22,9'u kısmen katıldığını, %22,9'u büyük ölçüde katıldığını, %40,4'ü tamamen katıldığını belirtmiştir.

Aktif öğrenme öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak uygulanır maddesine %40,4'ü hiç katılmadığını, %36,7'si çok az katıldığını, %18,3'ü kısmen katıldığını, %1,8'i büyük ölçüde katıldığını, %2,8'i tamamen katıldığını belirtmiştir.

Aktif öğrenme müzik dersinin işlenişini olumsuz etkiler maddesine %3,7'si hiç katılmadığını, %7,3'ü çok az katıldığını, %11'i kısmen katıldığını, %13,8'i büyük ölçüde katıldığını, %64,2'si tamamen katıldığını belirtmiştir. Aktif öğrenme öğrencilerde kalıcı davranış değişikliği oluşturur verisine %33,9'u hiç katılmadığını, %34,9'u çok az katıldığını, %28,4'ü kısmen katıldığını, %0,9'u büyük ölçüde katıldığını, %1,8'i tamamen katıldığını belirtmiştir.

Aktif öğrenme müzik dersi öğretim programında yer alan zihinsel becerilerin gelişmesini sağlar maddesine %52,3'ü hiç katılmadığını, %30,3'ü çok az katıldığını, %11'i kısmen katıldığını, %2,8'i büyük ölçüde katıldığını, %3,7'si tamamen katıldığını belirtmiştir.

Aktif öğrenme yöntemleri müzik dersine karşı olumlu bakış geliştirilmesini sağlar maddesine %55'i hiç katılmadığını, %25,7'si çok az katıldığını, %11'i kısmen katıldığını, %3,7'si büyük ölçüde katıldığını, %4,6'sı tamamen katıldığını belirtmiştir.

4.4. Müzik öğretmenlerinin aktif öğrenme dışındaki kullandıkları yöntemler hakkındaki değerlendirmelerine ilişkin bulgular,

Tablo 8. Müzik öğretmenlerinin aktif öğrenme dışındaki kullandıkları yöntemler hakkındaki değerlendirmelerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

MADDELER	f	m	f	m	f	m	f	m	f	m
Aktif Öğrenme Dışındaki Kullanılan Yöntemler	Tamamen Katılıyor	%	Büyük Ölç. Katılıyor	%	Kısmen Katılıyor	%	Çok Az Katılıyor	%	Hiç Katılmıyor	%
21. Aktif Öğrenme dışındaki diğer yöntemler müzik dersine daha uygundur.	30	27,5	37	33,9	27	24,8	8	7,3	7	6,4
22. Aktif öğrenme tek başına yeterli değildir.	6	5,5	5	4,6	28	25,7	36	33	34	31,2
23. Aktif öğrenme yöntemleri müzik dersi öğretim programı yapısına daha uygundur.	3	2,8	8	7,3	27	24,8	34	31,2	37	33,9

Müzik öğretmenlerinin aktif öğrenme dışındaki kullandıkları yöntemler hakkındaki değerlendirmelerine ilişkin bulgular Tablo 6’da yer almaktadır.

Aktif Öğrenme dışındaki diğer yöntemler müzik dersine daha uygundur maddesine katılımcıların %6,4’ü hiç katılmadığını, %7,3’ü çok az katıldığını, %24,8’i kısmen katıldığını, %33,9’u büyük ölçüde katıldığını, %27,5’i tamamen katıldığını belirtmiştir.

Aktif öğrenme tek başına yeterli değildir maddesine %31,2’si hiç katılmadığını, %33’ü çok az katıldığını, %25,7’si kısmen katıldığını, %4,6’sı büyük ölçüde katıldığını, %5,5’i tamamen katıldığını belirtmiştir.

Aktif öğrenme yöntemleri müzik dersi öğretim programı yapısına daha uygundur maddesine %33,9’u hiç katılmadığını, %31,2’si çok az katıldığını, %24,8’i kısmen katıldığını, %7,3’ü büyük ölçüde katıldığını, %2,8’i tamamen katıldığını belirtmiştir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu bölümde bulgulara bağlı olarak ortaya çıkan sonuçlara ve bu sonuçlara göre önerilere yer verilmiştir.

Araştırmanın 1. alt amacına yönelik oluşturulan müzik öğretmenlerin aktif öğrenmeye yönelik bilgileri ve derslerinde kullanıp kullanmadıkları hakkındaki değerlendirmeleri ile ilgili bulgular incelendiğinde;

Öğretmenlerin %57,8'i ankette belirtilen 'Aktif öğrenmeye yönelik temel bilgilere sahip değilim' maddesine hiç katılmıyorum, %24,8'inin çok az katılıyorum yanıtını verdikleri görülmektedir. Elde edilen verilere bakıldığında, müzik öğretmenlerinin aktif öğrenme konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Bu durumun temel nedenlerinden biri bazı üniversitelerin eğitim fakültelerinde yer alan formasyon ders içeriklerinde aktif öğrenme ile ilgili konulara yönelik pek yer verilmediği, verilse bile yüzeysel olarak işlendiği düşünülmektedir.

Müzik öğretmenleri "aktif öğrenme tekniklerini müzik derslerimde uyguladım." maddesine hiç katılmıyorum ve çok az katılıyorum olarak %70,5'i ortak bir görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu durum müzik öğretmenlerinin genelinde derslerinde aktif öğrenme tekniklerini kullanmadıklarını göstermektedir.

Müzik öğretmenlerinin %62,4'ü aktif öğrenmenin müzik dersi için uygun olmadığını belirtmiştir. Tablo 3'teki verilere bakıldığında öğretmenlerin %13,2 gibi bir kısmı aktif öğrenmenin içinde yer alan işbirlikli öğrenmeyi derste kullandıklarını belirtmişlerdir. Müzik öğretmenlerinin %63,3'ü aktif öğrenmenin öğrencilerin öğrenme sürecindeki sorumluluğuna fırsat verilmediğini belirtmiştir. Aktif öğrenme; öğrenme-öğretme sürecinin bazı düzenlemelerinden, uygulamalarından, değerlendirilip geliştirilmesinden öğrencinin sorumlu olduğu bir yaklaşım şeklinde betimlenebilir (Gökalp, 2021). Buna istinaden, aktif öğrenmenin öğrencinin öğrenme sürecindeki sorumluluğuna fırsat verdiği görülmektedir.

Araştırmanın 2. alt amacına yönelik oluşturulan müzik öğretmenlerinin öğrenme ortamının aktif öğrenmeye uygunluğu hakkında değerlendirmeleri incelendiğinde;

Öğretmenlerin, %34,9'u sınıfların fiziki durumunun aktif öğrenme uygulanabilirliğini kısmen olumsuz etkileyeceğini belirtmiştir. %33'ü aktif öğrenme tekniklerini uygulamak için başka bir ortamın az da olsa hazırlanacağını, aynı şekilde %34,9'u kısıtlı imkanlarla dahi aktif öğrenme tekniklerinin uygulanacağını belirtmiştir. Aktif öğrenmeyi her türlü ortamda ve her türlü materyal ile uygulamak mümkündür. Kısıtlı imkanlar dahilinde bile uygulanabilirliği söz konusudur.

%36,7'si aktif öğrenme tekniklerinin uygulanması için sınıfı etkileşimli hale getirip grup çalışmaları yaptıracağını belirtmiştir. %38,5'i müzik dersi için kullanılan materyallerin aktif öğrenme için kısmen yeterli olacağını belirtmiştir. %43,1'i kısmen öğrencilerin rahat bir şekilde aktif öğrenme tekniklerini uyguladığını ve kendilerini ifade ettiklerini belirtmiştir. %54,1'i dersin etkili ve keyifli işlenmesi için aktif öğrenmenin gerekli olmadığını belirtmiştir.

Sonuçlara bakıldığında, öğretmenlerin aktif öğrenme ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmamaları bu alt amaç için belirlenen verilere vermiş oldukları yanıtlar ile gözlemlenmektedir. Aktif öğrenmede öğrencinin dersten keyif alması ve dersin etkili geçmesi amaçlanmaktadır. Öğrencinin aktif olarak süreçte bulunması da dersin keyifli ve etkili olmasına sebep olacaktır. Aktif öğrenme ortamlarıyla gerçekleştirilen akran öğretimi ve işbirlikli öğrenme grupları öğrencilerin öğrenmelerinin gerçekleştirilmesinde tüm sınıf öğretimi ve bireysel çalışma aktivitelerinden daha etkili olduğu ve aynı zamanda onların demokratik bir anlayış geliştirmelerinde daha verimli olduğu birçok araştırma tarafından kanıtlanmıştır (Baessa, Y., Chesterfield, R., Ramos, T., 2002).

Araştırmanın 3. alt amacına yönelik oluşturulan müzik öğretmenlerine göre aktif öğrenmenin avantajları ve dezavantajları ile ilgili görüşleri incelendiğinde;

Öğretmenlerin %33'ü kısmen aktif öğrenmenin derste pasif kalan öğrencilere uygun olacağını belirtmiştir. %40,4'ü aktif öğrenme yöntemlerinin derste pasif durumda olan öğrenciyi aktif duruma getirmeyeceğini belirtmiştir. Bu sonucun olası nedeni olarak öğretmenlerin aktif öğrenmeyi ve öğrenciler üzerindeki olası faydaları tam olarak farkında olmadıkları ve dolayısıyla pasif öğrencileri aktif duruma getirmeyecekleri algısı gelişmiş olabilir. Aslında Aktif öğrenme anlayışında öğrenme, öğrencilerin yaptığı bir şeydir, öğrenciler üzerine yapılan bir şey değildir. Aktif öğrenme zihinsel yeteneklerini kullanmasını ve bunu yaparken kendi kendine çeşitli kararlar almasını gerektirdiği için öğrenciyi bütün yönleriyle öğrenme sürecine katmakta ve böylece öğrenme sorumluluğunu öğrenciye yüklemektedir (Kardaş, 2016). Bu duruma istinaden Kardaş'ın ifade ettiği gibi pasif bir öğrenciyi aktif duruma getirmeyeceği söz konusu değildir.

%35,8'i kısmen müzik dersinin bazı kazanımlarının aktif öğrenme tekniklerine uygun olacağını belirtmiştir. %40,4'ü aktif öğrenmenin yerine geleneksel öğretim yöntemlerinin müzik dersi için daha uygun olduğunu belirtmiştir. Artık gelişen, yenilikçi bakış açılarının kazanılması, bu kazanımların müzik dersini daha etkili kılması açısından önemli olacaktır.

%40,4'ü aktif öğrenmenin öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak uygulanmadığını belirtmiştir. Aktif öğrenme, tüm öğrencilerin katkı sağlayacağı ve bireysel farklılıkları da göz önünde bulundurarak öğrenme sürecine dahil etmektedir.

%64,2'si aktif öğrenmenin müzik dersinin işlenişini olumsuz etkileyeceğini belirtmiştir. Aksine aktif öğrenmenin, müzik dersinin daha etkili, eğlenceli ve akılda kalıcı şekilde yani olumlu etkileyeceği yapılan çalışmalarda belirtilmiştir (Kardaş, 2016). %34,9'u aktif öğrenmenin öğrencilerde kalıcı davranış değişikliği oluşturacağını belirtmiştir. Öğrenme, bireyin deneyimleri sonucu davranışlarında kalıcı değişimler meydana gelmesi süreci olarak tanımlanabilir (Şimşek, 2023). Buna istinaden aktif öğrenme öğrencilerde kalıcı davranış değişikliği oluşturmaktadır.

%52,3'ü aktif öğrenmenin müzik dersi öğretim programında yer alan zihinsel becerilerin gelişmesini sağlamadığını belirtmiştir. %55'i aktif öğrenme yöntemlerinin müzik dersine karşı olumlu bakış geliştirilmeyeceğini belirtmiştir.

Tüm bu sonuçlara istinaden, aktif öğrenmenin öğrencilerin zihinsel becerilerinin gelişmesine etki yapacağı yapılan çalışmalarda görülmektedir. Aktif öğrenme zihinsel yeteneklerini kullanmasını ve bunu yaparken kendi kendine çeşitli kararlar almasını gerektirdiği için öğrenciyi bütün yönleriyle öğrenme sürecine katmakta ve böylece öğrenme sorumluluğunu öğrenciye yüklemektedir (Kardaş, 2016).

Araştırmanın 4. alt amacına yönelik oluşturulan müzik öğretmenlerinin aktif öğrenme dışında hangi yöntemleri sıklıkla kullandıkları ile ilgili görüşleri incelendiğinde;

Öğretmenlerin %33,9'u büyük ölçüde aktif öğrenme dışındaki diğer yöntemlerin müzik dersine daha uygun olduğunu belirtmiştir. %33,'ü çok az aktif öğrenmenin tek başına yeterli olmadığını belirtmiştir. %33,9'u aktif öğrenme yöntemlerinin müzik dersi öğretim programı yapısına uygun olmadığını belirtmiştir.

Sonuçlara göre, aktif öğrenmenin az bilinirliği bilinen diğer yöntemlere ağırlık verilmesine sebep olmaktadır. Aktif öğrenmenin müzik dersine olduğu kadar fen, matematik gibi derslere de etkisi söz konusudur. Konu ile ilgili yapılmış bilimsel çalışmalar incelendiğinde müzik öğretim programlarına uyarlanıp dersin daha etkili ve verimli geçtiği gözlemlenmektedir. Aktif öğrenme yönteminin geometri dersinde öğrenci başarısını artırmada geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır (Aksu, Keşan, 2011). Fen öğrenmenin en iyi yolu uygulamaktır. Aktif öğrenme, öğrenci merkezli bir yaklaşım olması ve öğrencilerin bir takım etkinliklerle uygulamalar yapmalarını sağlaması nedeniyle fen bilgisi eğitiminde kalıcılığın sağlanmasına temel oluşturur (Aydede, Matyar, 2009).

Aktif öğrenme ile ilgili bilimsel çalışmaların bazılarında 'aktif' kelimesinin kavramsal karmaşası söz konusudur. Hareket ile özdeşleştirilen kavram diğer kullanılan özel öğretim yöntemleri ile karıştırılmaktadır. Öğrenme ve öğretme sürecinde öğrenci merkezli eğitim anlayışı ile paralellik gösteren müzik dersine yönelik aktif öğrenme yöntemleri (Dalcroze, Orff, Kodally, vb.) ile birlikte genel öğretim yöntemlerine de yer verilmiştir (MEB 2006, akt. Dubaz, 2011). Aktif öğrenmede öğrencilerin konu ile ilgili sorumluluk taşıdığı, karar verdiği ve bilişsel olarak aktif durumda olduğu bir durum söz konusudur.

Genel olarak sonuçlara bakıldığında, müzik öğretmenlerinin çoğunun aktif öğrenme yöntemleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, alışlagelmiş geleneksel öğretim yöntemlerinin müzik dersine uygun olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu sebeple, eğitim

fakültelerinde de iyi bir öğretim çevresi yaratmak diyalog, grupça problem çözme, inceleme ve aktiflik gerektirmektedir. Geleneksel öğretmen eğitimi programlarında pek çok öğretim ders anlatımına ve tartışmalara dayanır (Taş, 2005). Müzik dersinin yapısı gereği öğrencilerin öğrenme sürecine doğrudan katılım sağlamaları daha uygun olacaktır.

Aktif öğrenmenin bütün öğretim kademelerinde özellikle de öğretmen eğitiminde uygulanması gerekir. Çünkü bir öğretmen adayının hizmet öncesi eğitim sürecinde içinde bulunduğu öğrenme öğretme ortamları onun daha sonraki meslek yaşamını şekillendirmesinde önemli bir etken olacaktır (Taş, 2005).



ÖNERİLER

Müzik öğretmenlerinin aktif öğrenme ile ilgili yeteri kadar bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir. Bu durum düşünüldüğünde; müzik öğretmenliği bulunan eğitim fakülteleri genelinde lisans programında aktif öğrenme yöntemi ile ilgili daha detaylı bilgiler uygulamalı olarak öğretilmelidir.

Müzik öğretmenleri kullanmış oldukları dersliklerin aktif öğrenmeye uygun olmadığı, farklı bir ortam oluşturulabileceği ve kısıtlı imkanlarla bile uygulanabileceğini söylemiştir. Sonuçlara istinaden, aktif öğrenmenin her yerde uygulanabilirliği ve her türlü materyali kullanabilme özgürlüğü olduğunun bilinmesi önemlidir. Bunun için de öğretmenlerin bu konu ile ilgili uygulamalı eğitim almaları önerilmektedir. Sahada olan müzik öğretmenleri için konu ile ilgili uygulamalı seminerler verilmelidir. Yöntem ve teknikler ile ilgili konuların yer aldığı görsel, işitsel vb. materyaller öğretmenlere sağlanmalıdır.

Müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun aktif öğrenme yerine geleneksel yöntemlerin derse uygun olduğunu belirtmiş olmaları, pasif öğrenciler üzerinde etkisi olmayacağı, dersin işlenişini olumsuz etkileyeceği görülmektedir. Aktif öğrenmenin derse olan katkılarının daha görülür olması için öğretmen adayları ve öğretmenlerin konu ile ilgili hizmet içi eğitim ve seminerler ile bilgilendirilmeleri sağlanmalıdır.

Müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun bilinen diğer yöntemlerin derse daha uygun olduğunu, aktif öğrenmenin tek başına yeterli olmadığı ve müzik öğretim programına uygun olmadığını düşündükleri görülmektedir. Önceki ifadelerde de görüldüğü gibi öğretmenlerin aktif öğrenme ile ilgili bilgilerinin geliştirilmesi, dersin etkili ve keyifli geçmesi için uygulamalı olarak öğretmenlere gösterilip sonrası öğretmenin bilgi ve tecrübeleri ile derse rehberlik etmeleri önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2014). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Biliş Yayınları.
- Açıkgöz, K.Ü. (2008). *Aktif Öğrenme*. İstanbul: Biliş Eğitim Yayınları.
- Alistair, S. (2007). *Accelerated Learning In Practice, Brain-Based Methods For Accelerating Motivation And Achievement*.
- Alkan, C. (1987). Öğrenme-öğretme süreçleri ilkeler. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 20(1), 209-229. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001070
- Arı, E. (2013). Temel Kavramlar. S. B. Filiz İçinde, *Öğrenme Öğretme Kuram Ve Yaklaşımları* (S. 3-5). Ankara : Pegem Akademi.
- Arslan, M. (2016). Aktif Öğrenme. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(2).
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Association For Supervision And Curriculum, Ascd.
- Aydede M. N., Kesercioğlu T. (2012). Aktif Öğrenme Uygulamalarının Öğrencilerin Kendi Kendine Öğrenme Becerilerine Etkisi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 37-49.
- Aydede, M. N. (2021). *Teorinin Uygulamayla Birleştirildiği Aktif Öğrenme Ortamları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Aykaç, N. (2009). *Öğretme Ve Öğrenme Sürecinde Aktif Öğrenme Yöntemleri*. Ankara: Naturel.
- Batdı, V., & Semerci, D. D. Ç. (2013). Derslerde İstasyon Tekniği Uygulamasının Yansıtıcı Sorgulaması. Bartın University Journal Of Faculty Of Education, 1(1), 190-203.
- Baessa, Y., Chesterfield, R., Ramos, T. (2002). Active learning and democratic behavior in Guatemalan Rural Primary Schools. British Association for International and Comperative Education, v:32, n: 2, ss: 205-218
- Bilen, S. , Kamile Ün Açıkgöz. (2019). " İşbirlikli Öğrenmenin Şarkı Söyleme Becerileri Üzerindeki Etkisi". Yyü Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(1), 803-817.
- Bonwell, Charles C.; Eison, James A. (1991). *Active Learning: Creating Excitement İn The*
- Canakay, E. U. (2006). Müzik Teorisi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirme. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, 26-28.
- Canakay, U, E. (2007). "Aktif Öğrenmenin Müzik Teorisi Dersine İlişkin Akademik Başarı, Tutum, Özyeterlik Algısı Ve Yüklemeler Üzerindeki Etkileri". Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Cerrah, N. (2006). Öğrenci Merkezli Eğitim Ve Yapılandırmacı Yaklaşım Kapsamında Anlamlı Öğrenmeyi Sağlayacak Bazı Aktif Öğrenme Yöntem Ve Teknikleri, Ankara: Bölük Ofset.
- Cohen, E. (1990). Continuing To Cooperate: Prerequisites For Persistence, Vol. 72, No. Pp. 134-136, 138.

- Creech A, Zhukov K Ve Barrett Ms (2022). İleri Müzik Eğitimi, Eğitim Ve Mesleki Gelişimde İşbirlikçi Yaratıcı Öğrenmede İmza Pedagojileri: Bir Meta-Sentez.
- Çakıcı, D. (2007). Ön Örgütleyicilerin Okumaya Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Güz 2007, 8(14), 65–82.
- Çizmecı, N. (2006). "Müzik Eğitiminde Aktif Öğrenme Tekniklerine Dayalı Ders Programlarının İlköğretim 6 Sınıf Öğrencilerinin Müzik Öğretimi, Derse Yönelik Görüşleri Ve Tutumları". Deü Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Deniz, J. (2019). Altı El Bir Piyano Eserinin Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Etkililiği: Bir Eylem Araştırması. The Journal Of Academic Social Science, 15(15), 89-117.
- Deniz, J. (2020). Gagne'nin Öğretim Kuramı Temelinde Yapılandırılmış Piyano Derslerinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İşlevselliği. Opus International Journal Of Society Researches, 16(31), 4097-4137.
- Dubaz, İ. (2011). İlköğretim Okulu Müzik Derslerinde Aktif Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Çoklu Zeka Alanları Üzerine Etkisi (Doctoral Dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Eunice B., M. (1987). Öğrenmeyi Öğrenmek: Müzik, Eğitimde Sanat İçin Tasarım, 89:1, 45-48, DOI: 10.1080/07320973.1987.9936659.
- Gökalep, M. (2021). *Öğretim İlke Ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gökdemir M. A., Daşdağ E. (2021). Bilişsel Çıracılık Yönteminin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Seramik Eğitimine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarına Ve Tutumlarına Etkisi, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi.
- Güneş, F. (2016). Öğretim İlke Ve Teknikleri, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Gürel, D. (2016). Birey Ve Grup Yöntemleri. F. Güneş (Edt.). Öğretim İlke Ve Yöntemleri.
- Güven, E. , Enver Tufan. (2010). "Kaynaştırma Sınıflarında İşbirlikli Öğrenme". Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 23 (2), 557-573.
- Hansen, P. J. K.(2009). What Do The Learner Know About Clouds, Precipitation, Wind And Greenhouse Effect; A Short Review Of Research From 1883 To 2009, Ems Annual Meeting 2009.
- Holt, Rinehart And Winston Joseph S. (2015). Müzik Eğitiminde Yapılandırmacılık, Sanat Eğitimi Politikası İncelemesi, 116:3, 128-136, DOI: 10.1080/10632913.2015.1011815.
- Kalaycıoğlu, Ş, G. (2019). "Aktif Öğrenmeye Dayalı Etkinliklerin Viyola Öğrencilerinin Performans Başarıları, Motivasyon Düzeyleri Ve Derse Yönelik Görüşlerine Etkisi". İnönü Üniversitesi/Eğitim Bilimleri
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kardaş, Uca. (2016). "Aktif Öğrenme Yönteminin Kullanıldığı Çalışmaların Öğrenci Başarısı, Tutumu Ve Görüşleri Açısından İncelenmesi: Bir Meta-Analiz Çalışması".
- Kılbaş, M. (2022). Müzik Öğretmeni Adaylarının Koro Eğitiminde İşbirlikli Öğrenmenin İşlerliği (Doctoral Dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Kılbaş, M., Halvaşı, B. & Bağcı, H. (2022). Müzik Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Kullanımının İncelenmesi. Turkish Studies - Education, 17(2), 353-367

- Kılıçoğlu, M. (2007). *Aktif Öğrenme İçin Etkili Öğretmen*. İstanbul: Morpa Kültür .
- Kocabaş, A. (1998). İşbirlikli Ve Geleneksel Öğrenme Yöntemlerinin Müziğe İlişkin Tutumlar Üzerindeki Etkisi. *Eğitim Ve Bilim*, 22(108).
- Kocabaş, A. (2000). İlköğretim Okulları Beşinci Sınıf Müzik Derslerinde Uygulanan İşbirlikli Öğretmenin Müzikte Benlik Kavramı Üzerine Etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 13-17.
- Nacakçı, Z. (2011). Müziksel İşitme Okuma Ve Yazma Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Başarılarına Etkisi. *Fine Arts*, 6(2), 180-186.
- Niemi, H. (2002). Öğretmenlik Ve Öğretmen Eğitimi 18 (2002) 763–780.
- O Köksal, N Yağışan, Y Aksoy (2013). Müzik Derslerinde Aktif Öğrenme Ve Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Başarı, Tutum Ve Kalıcılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi *Journal Of Education And Sociology*.
- O'Neill, H. (2016). *Başarının Yol Haritası Aktif Öğrenme*. İstanbul: Siyah Beyaz.
- Öztürk, G., & Kalyoncu, N. (2018). Müziksel İşitme Eğitiminde Kullanılan İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Kaygı Ve Başarısına Etkisi. *Eğitimde Ve Psikolojide Ölçme Ve Değerlendirme Dergisi*, 9(4), 356-375.
- R. N. Caine; G. Caine (1991). *Making Connections: Teaching And The Human Brain*.
- Rogers, T. (2017). *Music Teacher Education: Partnerships For Change*. New York: Oxford University Press.
- S Bilen, E Uçal, B Özevin (2003). Müzik Eğitimsi Yetiştirmede Aktif Öğrenmenin Yeri Ve Önemi, Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, İnönü Üniversitesi, Malatya Bildiriler,S.93-101.
- Saygı, C., & Bilen, S. (2016). Aktif Öğrenmenin Müzik Tarihi Dersine İlişkin Başarı, Tutum Ve Özyeterlik Üzerindeki Etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (23), 723-755.
- Silberman, M. (1996). *Active Learning: 101 Strategies To Teachany Subject*.
- Silberman, M. (2016). *Aktif Öğretim Sınıflarda Öğrenmeyi Harekete Geçirecek Sekiz Adım Ve Otuz İki Strateji*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sönmez, V. (2019). *Öğretim İlke Ve Yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Şirin, C., & Deniz, J. (2022). Batı Müziği Teori Ve Uygulaması Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Etkililiği. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1329-1355.
- Taşpınar, M. (2022). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke Ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Üstün, E. (2020). İşbirlikli Eğitim Yöntemi Çerçevesinde İlköğretim Müzik Dersi Kazanımları İçin Örnek Model.
- Wiggins, G. P., & Mctighe, J. (2005). *Understanding By Design*. Alexandria, Va: Association For Supervision And Curriculum Development.
- Yaltur, N. (2006). İlköğretim 6. Sınıfların Müzik Dersinde Aktif Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi (Doctoral Dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).

Yavuz, K. E. (2005). *Yeniden Yapılanan Sınıflar İçin Aktif Öğrenme Yöntemleri*. Ankara: Ceceli Yayınları.



EKLER

Saygıdeğer Meslektaşım,

Bu anket, müzik öğretmenlerinin Aktif Öğrenme konusundaki bilgileri, farkındalığı ve derste kullanıp kullanmadıkları ile ilgili algılarının belirlenmesini amaçlamaktadır. Birinci bölümde cinsiyetinizi, eğitim düzeyinizi, yaşınızı, okul türünüzü, meslekteki hizmet sürenizi ve çalgınızı belirtmeniz gerekmektedir. İkinci bölümde ise siz değerli meslektaşlarımdan Aktif Öğrenme ile ilgili algılarının belirlenmesine yönelik sorular yer almaktadır. Lütfen hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız ve her soru için bir tek seçenek işaretleyiniz. Anketin niteliği, yanıtlarınızın içtenliğine ve doğruluğuna bağlıdır. Araştırmaya bilimsel veri sağlayarak yaptığınız katkı ve ilgi için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Özge AYSU- Performans Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz nedir? () Kadın () Erkek

Eğitim düzeyiniz nedir? () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora () Sanatta Yeterlik

Meslekteki kıdeminiz nedir? () 1-5 () 6-10 () 11-15 () 16-20 () 21- üstü

Okul türünüz nedir? () Ortaokul () Lise () Bilim ve Sanat Merkezi

Bireysel çalgınız nedir?

	Aktif Öğrenmeye Yönelik Algı Anketi					
A	Öğretmenlerin aktif öğrenme hakkında ne kadar bilgi sahibi oldukları ve derslerinde kullanıp kullanmadıkları ile ilgilidir.	0	1	2	3	4
	1. Aktif öğrenmeye yönelik temel bilgilere sahibim.					
	2. Aktif öğrenme tekniklerini müzik derslerimde uygulıyorum.					
	3. Aktif öğrenme müzik dersi için uygun değildir.					
	4. Aktif öğrenme öğrencilerin öğrenme sürecindeki sorumluluğuna fırsat verir.					
B	Uygun öğrenme alanı ile ilgilidir.					

	5. Sınıfların fiziki durumu aktif öğrenme uygulanabilirliğini olumsuz etkiler.					
	6. Aktif öğrenme tekniklerini uygulamak için başka bir ortam hazırlanabilir.					
	7. Kısıtlı imkanlarla dahi aktif öğrenme teknikleri uygulanabilir.					
	8. Aktif öğrenme tekniklerinin uygulanması için sınıfı etkileşimli hale getirip grup çalışmaları yaptırırım.					
	9. Müzik dersi için kullanılan materyaller aktif öğrenme için yeterlidir.					
	10. Öğrenciler rahat bir şekilde aktif öğrenme tekniklerini uygular ve kendilerini ifade ederler..					
	11. Dersin etkili ve keyifli işlenmesi açısından aktif öğrenme gereklidir.					
C	Avantaj ve Dezavantaj					
	12. Aktif öğrenme derste pasif kalan öğrencilere uygun olmayabilir.					
	13. Aktif öğrenme yöntemleri derste pasif durumda olan öğrenciyi aktif duruma getirir.					
	14. Müzik dersinin bazı kazanımları aktif öğrenme tekniklerine uygun değildir.					
	15. Aktif öğrenme yerine geleneksel öğretim yöntemleri müzik dersi için daha uygundur.					
	16. Aktif öğrenme öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak uygulanır.					
	17. Aktif öğrenme müzik dersinin işlenişini olumsuz etkiler.					
	18. Aktif öğrenme öğrencilerde kalıcı davranış değişikliği oluşturur.					
	19. Aktif öğrenme müzik dersi öğretim programında yer alan zihinsel becerilerin gelişmesini sağlar.					
	20. Aktif öğrenme yöntemleri müzik dersine karşı olumlu bakış geliştirilmesini sağlar.					
D	Diğer Yöntemler					
	21. Aktif Öğrenme dışındaki diğer yöntemler müzik dersine daha uygundur.					
	22. Aktif öğrenme tek başına yeterli değildir.					
	23. Aktif öğrenme müzik dersi öğretim programı yapısına uygundur.					

Bildiğiniz Aktif Öğrenme teknikleri nelerdir? (En fazla 5 tane yazınız)

Kullandığınız Aktif öğrenme teknikleri nelerdir? (Varsa en çok kullandığınız 3 tane yazınız)

ÖZGEÇMİŞ

İlkokulu ve ortaokulu Kocaeli’ de Yahya Kaptan İlköğretim Okulunda, liseyi Kocaeli Anadolu Güzel Sanatlar Lisesinde okumuştur. Lisans eğitimi öncesi 2007-2009 seneleri ön lisans eğitimi almış sonra 2010-2014 seneleri Kocaeli Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesinde okumuştur. Lise mezuniyeti sonrası ve üniversite eğitimi sırasında birçok kursta ve özel dersler vermiştir. Eğitimi boyunca ve sonrası birçok orkestrada viyola grup şefi olarak görev almıştır. 2017 senesi Hakkari Şemdinli’ye atanmış sonra da 2018 Ekim ayında Kocaeli Ford Otosan Ortaokulunda göreve başlamıştır. Halen orada görev yapmaktadır.

