

**KODALY YÖNTEMİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BLOK  
FLÜT İCRA PERFORMANSLARINA ve MÜZİK DERSİ  
TUTUMLARINA OLAN ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ALİCAN GÜLLE**

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**MERSİN  
2019**

**KODALY YÖNTEMİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BLOK  
FLÜT İCRA PERFORMANSLARINA ve MÜZİK DERSİ  
TUTUMLARINA OLAN ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ALİCAN GÜLLE**

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**Danışmanlar  
Doç. Dr. Cenk AKAY, Doç. Dr. N. Bilge UZUN**

**MERSİN  
2019**

## ONAY

Alican GÜLLE tarafından Doç. Dr. Cenk AKAY, Doç. Dr. Bilge UZUN danışmanlığında hazırlanan "Kodaly Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Blok Flüt İcra Performanslarına ve Müzik Dersi Tutumlarına Olan Etkisinin İncelenmesi" başlıklı çalışma aşağıda imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından 31/05/2019 tarihinde yapılan Tez Savunma Sınavı sonucunda oy birliği/ çokluğu ile Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

| Görevi | Ünvanı, Adı ve Soyadı                 | İmza                                                                                |
|--------|---------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| Başkan | Prof. Dr. Tuğba YANPAR YELKEN         |  |
| Üye    | Doç. Dr. Cenk AKAY (Danışman)         |  |
| Üye    | Dr. Öğr. Üyesi Mükerrerem AKBULUT TAŞ |  |

Yukarıdaki Jüri kararı Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 26./06/19 tarih ve 26./16 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Gülşen AVCI  
Enstitü Müdürü



*Bu tezde kullanılan özgün bilgiler, şekil, tablo ve fotoğraflardan kaynak göstermeden alıntı yapmak 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu hükümlerine tabidir.*

## ETİK BEYAN

Mersin Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliğinde belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
  - Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlâk kurallarına uygun olarak sunduğumu,
  - Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
  - Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak kullandığımı,
  - Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
  - Bu tezin herhangi bir bölümünü Mersin Üniversitesi veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı,
  - Tezin tüm telif haklarını Mersin Üniversitesi'ne devrettiğimi
- beyan ederim.

## ETHIC DECLARATION

This thesis is prepared in accordance with the rules specified in Mersin University Graduate Education Regulation and I declare to comply with the following conditions,

- I have obtained all the information and the documents of the thesis in accordance with academic rules,
- I presented all the visual, auditory and written information and results in accordance with specified ethics,
- I refer in accordance with the norms of scientific works about the case of exploitation of the other's work,
- I used all of the referred works as the references,
- I did not do any tampering in the used data,
- I did not present any part of this thesis as an another thesis at Mersin University or another university,

I transfer all copyrights of this thesis to the Mersin University

...../.....

İmza / Signature

Alican GÜLLE

# **KODALY YÖNTEMİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BLOK FLÜT İCRA PERFORMANSLARINA ve MÜZİK DERSİ TUTUMLARINA OLAN ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

## **ÖZET**

Bu araştırmanın amacı, Kodaly yöntemi kullanılarak yapılan müzik öğretiminin blok flüt icrası performansı ve müzik dersine yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını araştırmaktır. Araştırma, yarı deneysel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yer alan çalışma grubu, 2017- 2018 eğitim öğretim yılında bir devlet ortaokulunda okuyan 61 öğrencinin deney (31) ve kontrol (29) gruplarına ayrılmasıyla oluşturulmuştur. Araştırmanın deneysel işlem süreci 9 hafta müzik öğretimi, 3 hafta blok flüt öğretimi olacak şekilde 12 hafta olarak tasarlanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öğretim sürecinde, 6. sınıf müzik ders kitabında yer alan “Dinleme-Söyleme”, “Müziksel algı ve bilgilenme”, “Müzik kültürü” temaları içerisindeki 7 kazanım seçilmiştir. 9 haftalık müzik öğretimi deney grubunda Kodaly yöntemi ile kontrol grubunda genel öğretim yöntemi ile verilmiştir. 3 haftalık blok flüt öğretim süreci ise deney ve kontrol grubunda aynı yöntemle uygulanmıştır. Veri toplama araçları olarak blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarı, müzik dersi tutum ölçeği, kişisel bilgi formu ve açık uçlu sorular formu kullanılmıştır. Analiz aşamasında, nicel veriler için betimleyici istatistikler sunulmuş, deneysel desen için araştırılan hipotez testleri için karışık ölçümlerde iki yönlü varyans analizi (split plot design) kullanılmış; nitel veriler için içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; deney grubunun blok flüt icra performansının, kontrol grubunun blok flüt icra performansına göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. İncelenen gruplarda müzik dersine yönelik tutumlar anlamlı bir biçimde farklılaşmazken; grupların müzik dersine yönelik tutumları ön test- son test sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. İçerik analizi sonucunda da deney grubu, Kodaly yöntemini yararlı bulduklarını ve blok flüt icra performanslarına katkı sağladığını belirtmişlerdir.

**Anahtar kelimeler:** Kodaly Yöntemi, Blok Flüt İcra Performansı, Müzik Öğretimi

**Danışmanlar:** Doç. Dr. Cenk AKAY Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi/ Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Mersin. Doç. Dr. N. Bilge UZUN Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi/ Eğitimde Ölçme Değerlendirme Anabilim Dalı, Mersin.

# INVESTIGATING THE EFFECTS OF KODALY METHOD ON SECONDARY SCHOLL STUDENTS' BLOCK FLUTE PERFORMANCE AND ATTITUDES TOWARDS MUSIC

## ABSTRACT

The aim of this study is to investigate whether music teaching using Kodaly method has a significant effect on the performance of block flute performance and attitudes towards music course. The research was carried out using a quasi-experimental method. The study group was formed by the separation of 61 students studying in a public secondary school in the 2017-2018 academic year in the experimental (31) and control (29) groups. The experimental process of the study was designed as 12 weeks. 9 weeks of music teaching and 3 weeks of block flute instruction. In the teaching process of the experimental and control groups, 7 achievements in the themes of "Listening and Telling", "Musical perception and information" and "Music culture" were selected from the course book of 6 grade. 9 weeks of music teaching was given in the experimental group by Kodaly method and in the control group by general teaching method. The 3-week block flute teaching process was applied in the experimental and control groups with the same method. As the data collection tools, block flute performance grade scoring key, music lesson attitude scale, personal information form and open-ended questions form were used. Descriptive statistics were presented for the quantitative data and two-way analysis of variance was used; Content analysis was conducted for qualitative data. As a result of the analysis; There was a significant difference between the experimental group and the control group in terms of block flute performances and pre-test and post-test results of the music lesson attitudes; The block flute performances of the experimental group differed significantly from the control flute performance of the control group. As a result of content analysis, the experimental group stated that they found the Kodaly method useful and contributed to the performance of block flute performances.

**Keywords:** Kodaly Method, Block Flute Performance, Music Teaching

**Advisor:** Assoc. Prof. Cenk AKAY, Faculty of Education, University of Mersin / Curriculum and Instruction. Assoc. Prof. N. Bilge UZUN, Faculty of Education, University of Mersin / Measurement and Evaluation in Education.

## TEŞEKKÜR/ÖNSÖZ

Bilimsel açıdan kendimi geliştirmemde büyük emeği geçen çok kıymetli tez danışmanlarım Doç. Dr. Cenk AKAY ve Doç. Dr. N. Bilge UZUN' a; tez araştırmam boyunca göstermiş oldukları ilgiden, akademik anlamda bana kattıkları değerler ve kazandırdıkları bilimsel bakış açısından, aynı zamanda eğitimci olarak göstermiş oldukları rol-model davranışlardan dolayı çok teşekkür ederim. Ayrıca bilimsel ve mesleki açıdan desteğini hiçbir zaman esirgemeyen çok değerli Prof. Dr. Tuğba YANPAR YELKEN Hocama; Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme alanında sabırla ve dikkatle destek sunup sorularımı hiçbir zaman karşılıksız bırakmayan çok değerli Doç. Dr. Devrim ALICI Hocama ve yüksek lisans sürecinde kattıkları tüm bilgilerden dolayı Eğitim Programları ve Öğretim alanındaki diğer hocalarıma çok teşekkür ederim. Ayrıca tez savunma jürimde değerli görüşleri ve katkılarından dolayı Dr. Öğretim Üyesi Mükerrerem AKBULUT TAŞ Hocama çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca her zaman yanımda olup desteğini hiç esirgemeyen, yapıcı eleştirileri ile akademik çalışmalara teşvik eden ve cesaretlendirmeleri ile bu süreci başarılı bir şekilde atlatmamı sağlayan hayat arkadaşım, canım eşim Nihan GÜLLE' ye; hayatı boyunca her zaman iyiliği öğretilip güzel insan olabilmenin ne demek olduğunu anlatan, müzikal kariyerimin başlangıcını gerçekleştiren ve "Ustam" dediğim kişi olan babam Haluk GÜLLE' ye; ufacık bir engele takıldığımda elimden tutup karşılıksız sevgisini sunan, dirayetli ve güçlü olabilmenin ne demek olduğunu öğreten ve her zaman yanımda olan canım annem Fatma GÜLLE' ye, çok teşekkür ederim. Ayrıca lisans eğitim sürecimde bağlama enstrümanına ve Türk Halk Müziği nazariyatına yönelik başarılı öğrenmeler gerçekleştirmemi sağlayan çok değerli Gani PEKŞEN, Fikret DÖĞÜCÜ ve Zeynel DEMİR hocalarıma çok teşekkür ederim.

Bu tezi; yaşantısı ve hayata bakış açısı ile örneğim olan, trafik kazası sonucu kaybettiğim kıymetlim, ablam Dilek GÜLLE' ye ithaf ediyorum.

## İÇİNDEKİLER

|                                                                          | Sayfa |
|--------------------------------------------------------------------------|-------|
| ÖZET                                                                     | ii    |
| ABSTRACT                                                                 | iii   |
| TEŞEKKÜR                                                                 | iv    |
| İÇİNDEKİLER                                                              | v     |
| TABLOLAR DİZİNİ                                                          | vii   |
| ŞEKİLLER ve FOTOĞRAFLAR DİZİNİ                                           | viii  |
| KISALTMALAR ve SİMGELER                                                  | ix    |
| TANIMLAR                                                                 | ix    |
| EKLER                                                                    | x     |
| <b>1.GİRİŞ</b>                                                           | 1     |
| 1.1.Problem Durumu                                                       | 1     |
| 1.2.Araştırmanın Amacı                                                   | 4     |
| 1.3.Problem Cümlesi ve Alt Problemler                                    | 5     |
| 1.3.1. Problem Cümlesi                                                   | 5     |
| 1.3.2. Alt Problemler                                                    | 5     |
| 1.4.Araştırmanın Önemi                                                   | 5     |
| 1.5.Araştırmanın Sayıtları                                               | 6     |
| 1.6.Araştırmanın Sınırlılıkları                                          | 6     |
| <b>2.KAYNAK ARAŞTIRMASI</b>                                              | 8     |
| 2.1.Müzik Eğitimi                                                        | 8     |
| 2.1.1.Genel Müzik Eğitimi                                                | 10    |
| 2.1.2.Amatör/Özengen Müzik Eğitimi                                       | 10    |
| 2.1.3.Mesleki Müzik Eğitimi                                              | 11    |
| 2.2. Ortaokul Müzik Eğitimi                                              | 12    |
| 2.2.1.Dinleme-Söyleme                                                    | 14    |
| 2.2.2. Müziksel Algı ve Bilgilenme                                       | 14    |
| 2.2.3. Müziksel Yaratıcılık                                              | 14    |
| 2.2.4.Müzik Kültürü                                                      | 15    |
| 2.3. Genel Öğretim Yöntemi                                               | 15    |
| 2.4. Kodaly Yöntemi                                                      | 16    |
| 2.4.1. Zoltan Kodaly                                                     | 17    |
| 2.4.2. Kodaly Yöntemi Felsefesi                                          | 19    |
| 2.4.3. Kodaly Yönteminin Amaçları                                        | 19    |
| 2.4.4. Kodaly Yönteminin Araçları                                        | 20    |
| 2.4.4.1. Tonik Sol Fa                                                    | 20    |
| 2.4.4.2. El işaretleri (Fonomimi)                                        | 22    |
| 2.4.4.3. Ritim Süre Heceleri                                             | 24    |
| 2.4.5. Kodaly Yönteminin Uygulanışı                                      | 24    |
| 2.5. Enstrüman Eğitimi ve Blok Flüt Öğretimi Organizasyonu               | 26    |
| 2.6. Tutum ve Müzik                                                      | 30    |
| 2.7. Kodaly Yöntemine Yönelik Yapılan Araştırmalar                       | 32    |
| 2.7.1. Ulusal Alanda Kodaly Yöntemine Yönelik Yapılan Araştırmalar       | 32    |
| 2.7.1. Uluslararası Alanda Kodaly Yöntemine Yönelik Yapılan Araştırmalar | 35    |
| <b>3.YÖNTEM</b>                                                          | 39    |
| 3.1.Araştırmanın Modeli                                                  | 39    |
| 3.2.Araştırma Grubu                                                      | 39    |
| 3.3. Veri Toplama Süreci                                                 | 41    |
| 3.4.Veritoplama Araçları                                                 | 42    |
| 3.4.1. Kişisel Bilgiler Formu                                            | 42    |
| 3.4.2.Müzik Dersi Tutum Ölçeği                                           | 42    |
| 3.4.3. Blok Flüt İcra Performansı Dereceli Puanlama Anahtarı             | 43    |

|                                                                                                                         |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3.4.4. Açık Uçlu Sorular Formu                                                                                          | 44  |
| 3.5. Veri Analizi                                                                                                       | 44  |
| 3.5.1. Nicel Veri Analizi                                                                                               | 44  |
| 3.5.1.1. Blok Flüt İcra Performansı Dereceli Puanlama Anahtarı ve Müzik Dersi Tutum Ölçeğine Yönelik Nicel Veri Analizi | 45  |
| 3.5.2 Nitel Veri Analizi                                                                                                | 47  |
| 3.5.2.1. Açık Uçlu Sorular Formu Nitel Veri Analizi                                                                     | 47  |
| 3.6. Deneysel İşlem Süreci                                                                                              | 48  |
| <b>4. BULGULAR</b>                                                                                                      | 52  |
| 4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Ait Bulgular                                                                   | 52  |
| 4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Ait Bulgular                                                                    | 53  |
| 4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Ait Bulgular                                                                    | 55  |
| <b>5. TARTIŞMA</b>                                                                                                      | 59  |
| 5.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Tartışma                                                                              | 59  |
| 5.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Tartışma                                                                               | 61  |
| 5.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Tartışma                                                                               | 63  |
| <b>6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER</b>                                                                                          | 66  |
| 6.1. Sonuçlar                                                                                                           | 66  |
| 6.2. Öneriler                                                                                                           | 67  |
| 6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler                                                                                      | 67  |
| 6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler                                                                                 | 67  |
| KAYNAKLAR                                                                                                               | 69  |
| EKLER                                                                                                                   | 73  |
| ÖZGEÇMİŞ                                                                                                                | 135 |

## TABLÖLAR DİZİNİ

|                                                                                                                                                    | Sayfa |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| <b>Tablo 3. 1.</b> Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Blok Flüt İcra Performansı Bağımsız Gruplarda t testi Sonuçları                                  | 40    |
| <b>Tablo 3. 2.</b> Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Müzik Dersi Tutum Ölçeği Bağımsız Gruplarda t testi Sonuçları                                    | 40    |
| <b>Tablo 3. 3.</b> Deney ve Kontrol Grubu Kişisel Bilgiler Formu Değişkenlerinin Dağılım                                                           | 41    |
| <b>Tablo 3. 4.</b> Veri Toplama Araçları                                                                                                           | 42    |
| <b>Tablo 3. 5.</b> Deney ve Kontrol Grubu Blok Flüt İcra Performansı ve Müzik Dersine Yönelik Tutum Ön test ve Son test Betimleyici İstatistikleri | 45    |
| <b>Tablo 3. 6.</b> Deney ve Kontrol Grubu Normallik Test Sonuçları                                                                                 | 46    |
| <b>Tablo 3. 7.</b> Varyans Homojenliği Testi                                                                                                       | 47    |
| <b>Tablo 3. 8.</b> Açık Uçlu Sorular Formu Güvenirlilik Kat Sayıları                                                                               | 48    |
| <b>Tablo 3. 9.</b> Araştırmanın Deney Deseni                                                                                                       | 49    |
| <b>Tablo 3. 10.</b> Araştırmada Kullanılan Materyaller                                                                                             | 50    |
| <b>Tablo 3. 11.</b> Kodaly Yöntemli Müzik Öğretiminde Uygulanan İşlemler                                                                           | 51    |
| <b>Tablo 4. 1.</b> Gruplar için Blok Flüt İcra Performansı Dereceli Puanlama Anahtarı Ön test Son test Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri   | 52    |
| <b>Tablo 4. 2.</b> Blok Flüt İcra Performansı Dereceli Puanlama Anahtarı Karışık İki Yönlü ANOVA Sonuçları                                         | 53    |
| <b>Tablo 4. 3.</b> Gruplar için Ön Test Son Test Müzik Dersi Tutum Ölçeği Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri                                | 54    |
| <b>Tablo 4. 4.</b> Müzik Dersi Tutum Ölçeği Karışık Ölçümlerde ANOVA Sonuçları                                                                     | 54    |
| <b>Tablo 4. 5.</b> Açık Uçlu Soru Formunda Sorulara Verilen Cevaplardan Elde Edilen Bulgular                                                       | 56    |

## ŞEKİLLER VE FOTOĞRAFLAR DİZİNİ

|                                                                                          | Sayfa |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| <b>Şekil.1.</b> Tonik Sol-Fa Do Majör Dizisi                                             | 20    |
| <b>Şekil.2.</b> Tonik Sol-Fa La Minör Dizisi                                             | 20    |
| <b>Şekil. 3.</b> Tonik Sol-Fa Do Majör Dizisi(Kısaltmalar)                               | 21    |
| <b>Şekil. 4.</b> Diyez ve Bemol İşaretlerinin Yazılışı                                   | 21    |
| <b>Şekil. 5.</b> Tonik Sol-Fa Do Majör Dizisi Diyez İşaretlerinin Gösterimi              | 21    |
| <b>Şekil. 6.</b> Tonik Sol-Fa Do Majör Dizisi Bemol İşaretlerinin Gösterimi              | 21    |
| <b>Şekil. 7.</b> 3 Oktavlık 8'lik Do Majör Dizisi                                        | 22    |
| <b>Şekil. 8.</b> El İşaretleri (Fonomimi)                                                | 23    |
| <b>Şekil. 9.</b> Ritim Süre Heceleri                                                     | 24    |
| <b>Şekil. 10.</b> Kodaly Yönteminde Öğretme Süreci                                       | 25    |
| <b>Şekil. 11.</b> Kodaly Yönteminde Öğrenme Süreci                                       | 25    |
| <b>Şekil. 12.</b> Gözleme Dayalı Öğrenme Aşamaları                                       | 28    |
| <b>Şekil. 13.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test- Son Test Kestirilen Ortalamaları | 53    |
| <b>Şekil.14.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test- Son Test Kestirilen Ortalamaları  | 55    |

## KISALTMALAR VE SİMGELER

| Kısaltma/Simgesi | Tanım                                                                           |
|------------------|---------------------------------------------------------------------------------|
| MEB              | Milli Eğitim Bakanlığı                                                          |
| GK               | Genellenebilirlik Kuramı                                                        |
| G-Çalışması      | Genellenebilirlik Çalışması                                                     |
| K- Çalışması     | Karar Çalışması                                                                 |
| OAKE             | Organization Of American Kodaly Educators (Amerikan Kodaly Eğitimcileri Örgütü) |

## TANIMLAR

**Kodaly Yöntemi:** Zoltan Kodaly, meslektaşları ve öğrencileri tarafından oluşturulup; Cheve ritim-süre işaretleri, Glower Tonic Sol-fa yöntemi, John Curwen el işaretleri tekniklerini kendi oluşturdukları hedefler, felsefeler ve ilkelerle birleştiren aktif müzik öğretim yöntemidir. (Zoltan Kodaly: 16 Aralık 1882 yılında Macaristan Kecskemét şehrinde doğmuştur. Halk kaynaklarını temel alan ve Macar sanat müziğinin oluşumunda büyük katkıları olan etno müzikolog, eğitimci ve bestecidir.)

**Blok Flüt İcra Performansı:** Bireylerin, blok flüt enstrümanına yönelik gerçekleştirdiği öğrenmeler sonucunda performans icrası gerçekleştirmesine denir.

**Genel Öğretim Yöntemli Müzik Öğretimi:** Birçok farklı eğitim alanında uygulanılabildiği gibi müzik eğitiminde de kullanılabilen ortak öğretim yöntemleri, genel öğretim yöntemleri olarak adlandırılmaktadır.

## EKLER

|                                                                                                        | Sayfa |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| <b>Ek.1.</b> Araştırma İzin Onayı                                                                      | 73    |
| <b>Ek.2.</b> Açık Uçlu Sorular Formu Öğrenci Cevapları                                                 | 74    |
| <b>Ek.3.</b> Blok Flüt İcra Performansı Dereceli Puanlama Anahtarı                                     | 78    |
| <b>Ek.4.</b> Blok Flüt İcra Performansı Dereceli Puanlama Anahtarı Madde ve puanlayıcı karar çalışması | 79    |
| <b>Ek.5.</b> Kişisel Bilgi Formu                                                                       | 79    |
| <b>Ek.6.</b> Müzik Dersi Tutum Ölçeği                                                                  | 80    |
| <b>Ek.7.</b> Açık Uçlu Sorular Formu                                                                   | 80    |
| <b>Ek.8.</b> Deney Grubu Ders İşleme Süreci Uygulama Örnekleri                                         | 81    |
| <b>Ek. 9.</b> Kodaly Yöntemli Müzik Öğretimi Haftalık Deneysel İşlem Süreci                            | 84    |

## 1.GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Müzik; çağlar boyunca insan yaşamının her alanında yer alan (insan iletişimi, kutsal tören, dini tören) ve insanların duygusal ifade gücünü gösteren seslerin, sözsüz veya söz ekleyerek birleştirilme çabasıdır. Müzik, toplum ve insan yaşamının önemli bir parçasıdır. Yaşamı anlamlı kılan, insanların yaşamını renklendiren en önemli kültürel öğelerdendir. Bireylerin sosyal ilişkilerinde, kendi duygularını ifade etmesinde, sosyolojik açıdan toplum içerisinde yer alabilmesi ve anadil öğrenebilmesinde büyük katkılar sağlamaktadır. Özellikle eski çağlardan itibaren dini törenlerde kullanılması, müziğin eğlence dışında bir eğitim amacı taşıdığını ve eğitim aracı olarak da kullanıldığını bizlere göstermektedir (Türkmen, 2016: 3). Eski Yunan döneminde Aristo'nun duyguları ifade etme konusunda hiçbir şeyin ritim- şarkı söylemek kadar güçlü olmadığını düşünmesi ve müziğin küçük yaştan itibaren eğitimin tüm kademelerinde kullanılması gerektiğini savunması; Platon'un (M.Ö. 400), müziğin bir eğlence aracı olmadığını, güzellik, iyilik ve eğitim aracı olduğunu dile getirmesi, müziğin eğitim içerisindeki önemini göstermektedir (Akan, 2012: 55; Türkmen, 2016: 2).

Eğitim, kasıtlı kültürleme ile kasıtsız kültürlemenin birbirini etkilemesi sonucunda ortaya çıkan; bireylerin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik davranış değişimi meydana getirme sürecidir (Fidan, 2012: 4). Bu tanımdan yola çıkılarak müzik eğitimi için; bireylerin müziğe yönelik öğrenmelerinde (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik davranış değişimi meydana getirme süreci denilebilir. Ülkemizde müzik eğitimi, okul öncesi eğitim ile başlamaktadır. Okul öncesi dönemde müzik eğitimi, öğrencilerin sosyal- duygusal, dil, bilişsel, devinişsel gelişimlerini destekleyen müzik etkinlikleri ile sağlanmaktadır. İlkokul döneminde ise müzik dersi haftada bir gün bir ders süresi olarak yer alıp, müzik dersleri sınıf öğretmenleri eşliğinde gerçekleştirilmektedir. İlkokul döneminde öğrenciler, müzik etkinliklerinin yanı sıra müziksel teorik bilgiler hakkında temel kavramlar öğrenmektedir. Öğrencilerin alan uzmanlarıyla (branş öğretmenleri) öğretim sürecine devam ettikleri kurum olan ortaokulda ise müzik dersleri, müzik öğretmenleri tarafından sağlanmaktadır. Müzik öğretmeni, müzik eğitim sürecini başarılı bir şekilde tamamlayan; müzik alanında öğrencilere bilişsel, duyuşsal ve devinişsel öğrenmeleri gerçekleştirebilecek yeterliğe sahip olan eğitici'dir. Müzik öğretim teknikleri ile öğrencilerin müziksel öğrenmeleri anlamlandırmasını; eksik veya yanlış müziksel öğrenmeleri düzeltip yönlendirerek müziğe yönelik olumlu duyuşsal öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlayabileceği düşünülen alan uzmanıdır. Bu bağlamda; öğrencilerin müzik dersine karşı geliştirdikleri duyuşsal (tutum, ilgi, değer) değerlere alan uzmanının olumlu katkılarının olabileceği ve bu

durumun öğrencilerin yaşam boyu müzik öğrenmelerine, tutumlarına etki edebileceği düşünüldüğünden, ortaokulda verilen müzik eğitimi ve müzik öğretmenlerinin öğretim teknikleri önem taşımaktadır. Taşmektepgil, Yılmaz, İmamoğlu ve Kılıçgil (2007), ilköğretim okullarında alan dersleri ile ilgili genel ve özel amaçların gerçekleştirilebilmesinin branş öğretmenleri tarafından sağlanabileceğini belirtmiştir. Branş öğretmenleri, alan derslerini öğretim programları aracılığıyla gerçekleştirmektedir. Bu bağlamda da Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından ortaokulda uygulanmak üzere hazırlanan müzik öğretim programı yer almaktadır.

MEB (2018)' in almış olduğu karar sonucunda ilköğretim müzik öğretim programında genel müzik eğitimi uygulanmakta olup, çalgı eğitimi olarak blok flüt enstrümanına yer verilmiştir. Öğretim programlarının, ülke genelinde tüm okullarda uygulanabilirlik hedefiyle oluşturulduğu düşünülürse; blok flütün kullanım, taşıma ve maddi avantaj bakımından sağladığı kolaylıklar nedeniyle tercih edildiği söylenebilir. Müzik öğretim programı ile gerçekleştirilen genel müzik eğitiminde, genel öğretim yöntemi kullanılmaktadır. Genel öğretim yöntemi; soru-cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma- inceleme, sunma- alma, oyunlaştırma, rol yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme- yaptırma, tasarlama, gerçekleştirme gibi farklı derslerde uygulanabilen ortak öğretim yöntemlerinin müzik eğitimine uyarlanmasıdır (Uçan, 1999). Genel öğretim yöntemi ile öğrenciler, genel müzik eğitiminin başlangıç aşaması olup enstrüman eğitiminin temelinde yer alan temel müzik kavramlarını (porte, anahtar, oktav, sol anahtar, solfej, deşifre, bona, nota, ritim vb.) ve blok flüt enstrümanını öğrenirler. Ancak öğrenme süreci sırasında öğrenciler, müzik dersine ve enstrümanlara karşı olumsuz tutumlar oluşturabilir. Yıldırım (2009), gerçekleştirdiği araştırma sonucunda müzik eğitiminde uygulanan genel müzik öğretiminin öğrencilerin enstrümanlara yönelik tutumlarında olumsuz bir etkisi olabileceğini belirtmiştir. Genel öğretim yöntemli temel müzik kavramları ve blok flüt eğitimi sürecinde, genel öğretim yöntemleri arasında yer alan gösterme- yaptırma ve soru- cevap tekniklerinin sık kullanımı öğrencilerin öğrenme sürecinde pasif kalıp müziksel kavramları anlamlandırmasında sorunlar yaşamasına; bu nedenle de enstrüman performansında başarısız olup müziğe yönelik genel bir olumsuz tutum oluşturmaya neden olabilir. Bu tür problemlerin çözüme ulaştırılması, öğrencinin müzik eğitim sürecinin ve müziğe olan olumlu tutumlarının devamını getirebileceğinden; uygulanacak müzik eğitimi ve bu eğitim sürecinde yer alan aktif müzik öğretim yöntemleri önem taşımaktadır.

19. yy sonu ile 20. yy başlarında, öğrencilerin uygulamada pasif kaldığı bir eğitim anlayışına sahip olduğunun fark edilmesiyle yeni müzik eğitim prensipleri, yeni müzik öğretim yöntemleri ortaya çıkmış ve büyük gelişim göstermiştir (Doğrusöz ve Tunçer, 2013; Türkmen, 2016: 82). Emile Jaques Dalcroze, Zoltan Kodaly, Carl Orff ve Shinicci Suzuki, tüm dünyada kabul görmüş yeni müzik eğitim yaklaşımlarını geliştiren en önemli eğitimcilerdir. Kendi isimlerini

taşıyan Dalcroze, Kodaly, Orff, ve Suzuki yaklaşımları, günümüzde en yaygın kullanılan yöntemlerdir.

Dalcroze yöntemi, müziğin beden hareketleri ile bütün vücut tarafından algılanıp hissedilmesi ile öğrenilebileceğini savunup; Orff, Kodaly ve Suzuki müzik öğretimi yaklaşımlarının öncüsü durumundadır (Özmenteş, 2005: 43; Doğrusöz ve Tunçer, 2013). Doğal ritmlerin çocukların koşmalarında, el-kol hareketlerinde var olduğunu belirtip, bu yeteneğin bilinçli bir şekilde duyarlılık olarak geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Orff yöntemi, birçok ülke tarafından müzik derslerinde oldukça yaygın kullanılan, yaşayarak öğrenme temelli bir yaklaşımdır. Müziğin çocukların yapmaktan hoşlandığı doğal şeyler (dans etmek, koşmak, el çırpma, şarkı söylemek) ile öğretilbileceği; bedensel hareket ve konuşma becerilerinin ritm ögesi ile birleştirilmesi gerektiği düşüncesine dayanmaktadır. Orff yöntemi, çocukların öğrenebileceği en basit çalgının vurmali çalgılar olduğunu belirtip; vurmali, ezgi ve tartım çalgılarını kendi tampere sistemine göre düzenleyip yenilikler ekleyerek, Orff çalgısı olarak yaklaşımında yer vermiştir (Ekici, 1998: 7; Bilen ve Şeker, 2010).

Suzuki yöntemi “Yetenek doğuştan gelen, tesadüf bir durum değildir” düşüncesi üzerine kurulan ve okul öncesi çocuklara uygulanan bir yetenek yaklaşımıdır (Kabataş, 2017: 184). Shinicci Suzuki, müzik eğitiminin doğumdan itibaren başladığını ifade ederek çocukların çok küçük yaşlardan itibaren çalgı eğitimine (keman) yönlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Suzuki felsefesine göre çocuklar müziğe karşı duyarlılığı gelişmiş, kararlı, disiplinli, müzikten hoşlanan bireyler olabilecektir (Yıldırım, 2009: 21). Yöntem, sadece küçük yaştaki çocuklara yönelik olmasından dolayı diğer yaklaşımlardan farklılık göstermektedir.

Genel olarak Dalcroze, Orff ve Suzuki yöntemleri incelendiğinde; Orff yönteminde çocukların kendi ritimleri ile figürler yaratabilmesi ve aynı zamanda ritm- vurmali enstrümanlarla yapılan eşliklerin önemli olması; Dalcroze yönteminde müziğin bedensel hareketlerle algılanıp beden bir müzik enstrümanı gibi kullanılması; Suzuki yönteminde de doğumdan itibaren disiplinli bir çalışma ile müzik yeteneğinin geliştirilmeye çalışılması amaçlanmaktadır. Kodaly yönteminde ise şarkı söylemek her şeyden önemlidir (Houlahan ve Tacka 2015). Müzik eğitiminin en önemli noktasında şarkı söylemek yer almalı; müzik günlük yaşantıda, her yerde bireylerle birlikte var olmalıdır. Kodaly yönteminde küçük yaştaki bir çocuk kendi öğrenme kapasitesine göre müziği nasıl öğreniyorsa yetişkin bir insanda aynı yapıyla müziği öğrenebilir düşüncesi yer almaktadır (Yıldırım, 1995: 26). Müziğin, en yakından en uzağa öğrenilebileceği düşüncesine istinaden; bireylerin kendi kültürel unsurlarının çok önemli olduğunu ve bu nedenle halk müziğinin bu yöntemin ayrılmaz bir parçası olduğunu belirtmektedir (Yiğit, 2000: 12). Bireyler öncelikle kendi halk türkülerini öğrenip sonrasında evrensel müzikle tanışmalıdır. Kodaly yöntemini uygulayan bir Kodaly öğretmeni öğrenciler için sadece bir model oluşturmalıdır. Öğretmen, öğrencileri her zaman teşvik eden, öğrencilerin

ihtiyacını karşılayan (yardım, övgü) kişidir (Yiğit, 2000: 36). Yeni öğrenmelerin öğrenciler tarafından başarılı olarak anlamlandırılmasında, geçmiş ile bağlantı kurabilecek küçük anımsamalar yaratan rehber rolündedir. Kodaly yöntemi, ana kuralları bozulmadan ülkelerin ihtiyaçlarına göre yeniden yapılandırılabilen bir yapıya sahip olup, Macar ve Türk toplumlarının ortak ve benzer kültürel yapıları düşünüldüğünde ülkemizde de uygulanabilir bir nitelik taşımaktadır (Yıldırım, 1995: 106; Yiğit, 2000: 71).

Kodaly yöntemli müzik öğretimi, şarkı söylemenin müzik eğitiminde yer alan en önemli unsur olduğunu belirtip öğrencilerin halk ezgileri aracılığıyla kendi halk kültürlerini tanımasını; yöntem içerisinde yer alan aktif müzik öğretim teknikleri ile öğrencilerin ders sürecini yönlendirerek müziksel kavramları öğrenmesini sağlayan müzik öğretim yöntemidir. Yöntem de kullanılan müzik öğretim tekniklerinin genel öğretim yönteminde yer alan tekniklerden farklı olup öğrencilerin ders sürecine etkin katılımını sağlaması; yakından uzağa öğrenme ilkesi çerçevesinde şarkı söyletmede öğrencileri öncelikli olarak kendi halk ürünleri ile tanıştıran sonrasında evrensel, sanatsal şarkılara yer vermesi, Kodaly yönteminin ortaokul müzik eğitiminde kullanılabilecek bir yöntem olduğunu ve enstrüman eğitime yönelik olumlu katkılar sağlayabileceğini düşündürmektedir. Kodaly yöntemi ile ilgili yapılan ulusal çalışmalar incelendiğinde, araştırmaların müziksel beceri etkilerine ve yöntemi tanımlamaya yönelik olduğu (Yıldırım, 1995; Yiğit, 2000; Gürgen, 2007; Aycan, 2017), yalnızca bir araştırmada öğrencilerin keman enstrümanına yönelik müziksel ve duyuşsal becerileri üzerine olan etkisinin incelendiği görülmektedir (Yıldırım, 2009). Bu nedenle bu araştırmada, Kodaly yöntemli müzik öğretiminin öğrencilerin blok flüt flüt icra performansı ve müzik dersi tutumuna olan etkisi incelenmiştir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Müzik eğitimi bilişsel, duyuşsal ve devinişsel öğrenmelerin bir arada gerçekleştirilmesi ile öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımının sağlandığı eğitim- öğretim sürecidir. Başarılı bir müzik öğretimi sürecinin gerçekleştirilebilmesinde öğretici ve öğrencinin sürece etkin katılımı önem taşımaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin öğrenmelerinin sürekli, anlamlı ve kalıcı olarak sağlanabilmesinde, genel öğretim yöntemli müzik öğretimi dışında, müzik öğretim programına uygun aktif müzik öğretim yöntemlerinde göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Kodaly yöntemi; ilkeleri, hedefleri ve yöntem içerisinde kullandığı araçlar ile ortaokul müzik öğretim programında uygulanabilecek aktif müzik öğretim yöntemleri arasında yer almaktadır. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, Kodaly yöntemi kullanılarak yapılan müzik öğretiminin öğrencilerin blok flüt icrası performansı ve müzik dersine yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda,

öğrencilerin blok flüt icra performanslarında ve müzik dersine yönelik tutumlarında meydana gelen farklılıkları ve bu farklılıkların nedenlerini açığa çıkarmak; Kodaly yöntemli müzik öğretimi yapılan öğrencilerin görüşlerine ulaşıp içerik analizi ile bu konuda derinlemesine bilgi sahibi olmak, amaçlanmıştır.

### **1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler**

Araştırma kapsamında bu araştırmanın ana problemi ve alt problemleri aşağıda sunulmuştur

#### **1.3.1. Problem Cümlesi**

Kodaly yöntemli müzik öğretiminin ortaokul öğrencilerinin blok flüt icra performansı ve müzik dersine ilişkin tutumları üzerindeki etkileri nelerdir?

#### **1.3.2. Alt Problemler**

1. “Öğrencilerin blok flüt icra performansları; Kodaly yöntemi ya da genel öğretim yöntemiyle müzik öğretimi yapılan gruplarda, ön test ve son test sonuçlarına göre anlamlı bir biçimde fark göstermekte midir?”
2. “Öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumları; Kodaly yöntemi ya da genel öğretim yöntemiyle müzik öğretimi yapılan gruplarda ön test ve son test sonuçlarına göre anlamlı bir biçimde fark göstermekte midir?”
3. Deney grubu öğrencilerinin Kodaly yöntemine ilişkin görüşleri nelerdir?

### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Günümüz eğitim anlayışında öğrencinin bilgi düzeyinin anlamlı ve yaşantısal duruma getirilmesi düşüncesi yer almaktadır (MEB, 2018). Bilgilerin anlamlı ve yaşantısal olabilmesi için aktif öğrenme yaklaşım ve yöntemleri öğretim programları içerisinde yer almalı; öğretmenler bu yöntemleri uygulamalıdır. Aktif müzik öğretim yöntemleri incelendiğinde Kodaly yöntemi, müzikte ki unsurları genel olarak kapsadığından; çocuk gelişimine uygun, tutarlı ve dengeli bir yapı gösterdiğinden; başlangıç seviyesinden en üst seviyelere kadar uygulanabilir olduğundan, en çok benimsenen ve bir çok ülkede yaygın olarak kullanılan müzik öğretim yöntemidir (Yıldırım, 2009: 24). Macaristan dışında birçok ülkede (Amerika, Japonya, Avustralya, Almanya) kullanılıyor olması da bunun bir kanıtıdır (Yıldırım, 1995: 106). Kodaly yöntemini diğer aktif

müzik öğretim yöntemlerinden ayıran en önemli özelliği, kullanılması gereken en önemli materyalin halk müziği ezgileri olduğu fikrini savunmasıdır. Kodaly, yeni doğan bir çocuğun yabancı dillerden önce doğal olarak annesinin dilini öğrendiğini, bu nedenle başka müziklerden öncede ülkesinin halk müziğini öğrenmesi gerektiğini belirtmiştir (Yiğit, 2000: 12). Ülkemizde yer alan geleneksel müzik türleri incelendiğinde de; Türk Halk Müziği' nin ülke geleneği, kültürü, örf ve adetleri temsil eden müzik türü olduğu ve aile içerisindeki öğrenmeler aracılığıyla kuşaklar arası aktarım gerçekleştirdiği bilinmektedir. Kodaly yönteminin bütün özellikleri düşünüldüğünde yöntemin kullanılmasının öğrencilerin müzik işitme duyularının ve halk müziği repertuarlarının gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin bedensel hareketlerle ritmik yapıları kolaylıkla algılayıp müziği oyun kolaylığında öğrenmelerini ve bunu enstrümanlarına yansıtarak başarılı bir enstrüman performansı sergileyip müzik dersine karşı tutumlarına olumlu yönde katkı sağlayacağı da düşünülmektedir.

Bu araştırmanın alana sağlayacağı önemli katkı Kodaly yönteminin öğrencilerin blok flüt icrası performansı ve müzik dersine yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymaktır. Farklı müzik öğretim yöntemlerinin müzik dersine yönelik tutum üzerindeki etkilerini ve farklılıklarını ortaya koymanın da alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ülkemizde müzik eğitime yönelik yapılan yapılan araştırmalar incelendiğinde, Kodaly yönteminin blok flüt icra performansı ve müzik dersi tutumu üzerine olan etkisinin incelendiği bir araştırmaya rastlanılmadığından, bu araştırma ilk olma özelliği taşıyıp özgün bir araştırmadır.

### **1.5. Araştırmanın Sayıtları**

1. Araştırma sırasında deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin, deneysel çalışma sürecinde müziksel beceriyi geliştirmeye yönelik dışarıdan bir yardım almadıkları varsayılmıştır.

2. Öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum ölçeğini içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.

3. Deneysel çalışmanın kontrol edilemeyen değişkenlerinin (öğrenciler arası etkileşim, öğretmene yönelik tutum, cinsiyet- müzik etkileşimi) deney ve kontrol grubu öğrencilerini benzer oranda etkilediği varsayılmıştır.

### **1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Araştırma 2017-2018 öğretim yılında Mersin Cengiz Topel Ortaokulunda yer alan 6. Sınıflar dan 2 şube ile sınırlandırılmıştır.

2. Araştırmanın deneysel işlem boyutu 9 hafta müzik öğretimi, 3 hafta blok flüt öğretimi olmak üzere 12 hafta ile sınırlandırılmıştır.

3. Araştırma Kodaly yöntemli müzik öğretimi, genel öğretim yöntemli müzik öğretimi ve blok flüt eğitimi ile sınırlandırılmıştır.



## 2.KAYNAK ARAŞTIRMASI

Cevabı basitmiş gibi görünüp içeriğinde çok karmaşık ve birbirinden farklı tanımlamalar çıkartılabilecek bazı sorular bulunmaktadır. Güzel sanatların bir dalı olan müzik kavramını tanımlamaya çalışmak, bu durumun en yadsınamaz örneğidir. Müzik nedir sorusuna verilecek her yanıt, kişilerin kullanımına, algılarına, toplumların müzik pratikleri ile girdiği ilişkinin yoğunluğuna göre değişmektedir (Erol, 2009). “Müzik” terimi için toplumlar, kişiler birbirinden farklı anlamlar, tanımlamalar, kültürel değerler yükleseler de ortak bir nokta da buluşmaktadırlar. Müzik, toplumları bir arada tutabilen, birleştiren ve ortak bir hedefe yönelmesini sağlayan eğitici bir güce sahiptir. Nitekim köklü medeniyetler incelendiğinde güzel sanatlar eğitiminin birey eğitiminde önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir (Arı, 2000).

Bilim ve teknolojinin hızla ilerlediği günümüzde eğitim sistemi, toplumsal kalkınma ve çağdaş uygarlık düzeyi birbirlerinden ayrı olarak ele alınamayacak bir boyuta gelmiştir. Nitelikli bir eğitim sistemi, toplumsal kalkınmayı sağlayarak çağdaş uygarlık düzeyini belirlemede kilit bir rol üstlenmiştir. Bu nedenle, nitelikli bir eğitim sistemini bireylere kazandırmada fayda sağlayabilecek yollardan biri olan müzik eğitiminin bireylere başarılı bir şekilde verilmesinin, önem taşıdığı düşünülmektedir.

### 2.1. Müzik Eğitimi

Eğitim, bireylerin belli amaçlar doğrultusunda yetiştirilerek sosyal ve kültürel yaşama hazırlanmasını sağlayan süreçtir (Gutek, 2006; Fidan, 2012). Bilişsel, duyuşsal, devinişsel öğrenme alanlarının edindirilmesi ve kişilere topluma aitlik duygusu verilerek topluma kazandırılması, eğitim içerisinde yer alan önemli unsurlardandır. Eğitimin alt boyutlarından olan ve eğitimin bu unsurlarını müziksel anlamda gerçekleştiren müzik eğitimi de, kişilerde müziksel davranış oluşturma sürecidir (Baybal, 2017). Uçan (1997: 30)’a göre müzik eğitimi, bireylerin müziksel davranışlarını kendi yaşantıları yoluyla değiştirebilmesine yönelik yapılan geliştirme ve değiştirme süreci sonucunda elde edilen müziksel davranışlar kazanımıdır. Müzik eğitimi, bireylerin sosyalleşmesine katkıda bulunup çevresi ile müzik aracılığıyla ilişki kurmasını, toplumsallaşmasını, bilinçli olarak müzik üreten ve tüketen kişiler olmasını sağlayan önemli bir ögedir (Özen, 2004). Bu bağlamda bireylerin müziğe yönelik bilişsel, duyuşsal ve devinişsel öğrenmeler gerçekleştirdiği müzik eğitimi, öğrenme alanlarının bir arada kullanılması sonucu bilinçli müzik üreten ve tüketen bireylerin yetiştirilip topluma kazandırıldığı eğitim sürecidir. Bireylerin öğrenme alanlarına, kişilik gelişimlerine ve toplumsallaşmasına sağladığı katkı nedeniyle müzik eğitimi, eğitim süreci içerisinde yer alan önemli alanlardandır.

Müzik eğitimi, hızla gelişen ve değişen dünyada çağdaş ve verimli bir eğitim sisteminin önemli bir unsurudur. Müzik eğitimi, bireylerin duygularını kontrol altında tutabilmesini, duygular ile beyin kas faaliyetleri arasında iletişim kurarak beyin, kas ve duyguların birlikte hareket etmesini sağlamaktadır (Türkmen, 2016: 6). Zihinsel sınırları arttırıcı özelliğe sahip olan müzik eğitimi, duyuşsal beceriler (tutum, duygu, düşünce) ve öğrenmeler üzerinde olumlu bir etki oluşturup, zihin üzerindeki sakinleştirici özelliği ile dikkat ve odaklanma becerilerini geliştirmektedir (Cavanaugh, 2005; Kocabaş, 2006). Bireylere yönelik müziksel öğrenmeler gerçekleştirilmesi dışında duyuşsal unsurlara yön verebilmesi, müzik eğitiminin kişilik gelişiminde önem taşıyan bir unsur olduğunu göstermektedir. Yılmaz (1994)' a göre müzik eğitimi, toplum içerisindeki kültürel gelişimi sağlayan en önemli yapı taşlarından birisidir. Müzik eğitimi, duygu kontrol mekanizmasını geliştiren yapısı ile gelişim sürecine katkıda bulunarak yaratıcı, düşünen ve üreten bireylerin yetişmesini sağlamaktadır. Bu bağlamda bu unsurun, bireyleri topluma kazandırarak kültürel gelişimi sağlayıp toplumsal kalkınmaya yönelik olumlu anlamda katkılar sunabileceği düşünülmektedir. Nitekim Avrupa ülkelerinin; demokratik, toplumsal değerlere önem veren, özgüven sahibi bireyler yetiştirmeyi amaç edinmesi ve bu nitelikleri kazandırmada bireylerin yaşayarak, deneyimleyerek öğrenmesini temel alan aktif öğretim yöntemleri ile çeşitlendirilmiş müzik eğitiminden de yararlanması, müzik eğitiminin toplumsal kalkınmadaki önemini göstermektedir. Birçok Avrupa ülkesinde çocuklar, iyi bir müzik bilgisine sahip olarak yetiştirilip koro, müzik grupları vb etkinliklerle müzik yaygın bir eğitim aracı olarak tercih edilmektedir (Dinçer, 1988; akt: Tufan, 2011). Sahip olduğu özellikler doğrultusunda bireylerin gelişimine olumlu katkılar sağlayıp toplumsal kalkınmada önem teşkil ettiği düşünülen müzik eğitimi, Türkiye eğitim sisteminde ilkökul, ortaokul, ortaöğretim dönemlerinde müzik öğretmenleri aracılığıyla ve müzik öğretim programı doğrultusunda bireylere kazandırılmaktadır. İlkokul, ortaokul ve ortaöğretim dönemlerinde genel müzik eğitimi olarak kazandırılan müzik eğitimi, bireylerin kaydettikleri ilerleme sonucunda kendi istekleri doğrultusunda devam edebileceği müzik eğitim türlerini ve bu türlere yönelik eğitim süreçlerini barındırmaktadır.

Ülkemizde müzik eğitiminin türleri Uçan (1997) tarafından oluşturulmuştur. Uçan (1997: 30)'a göre müzik eğitimi 3 alt türde incelenmektedir. Bunlar genel müzik eğitimi, özengen müzik eğitimi ve mesleki müzik eğitimidir. Genel müzik eğitimi her hangi bir, yaş, okul, meslek ayrımı gözetmeksizin her seviyede uygulanabilen ve diğer 2 müzik eğitimi türünün temel eğitimini oluşturan müzik eğitimidir. Amatör/ Özengen müzik eğitimi, her hangi bir müzik dalını amatör bir şekilde gerçekleştirmeye çalışan ve eğitimini alan bireylere verilen müzik eğitimi türüdür. Mesleki müzik eğitimi, profesyonel bir şekilde müzik ile ilgilenen bireylerin uzmanlaşmak için aldığı müzik eğitimi türüdür.

Müzik eğitimi türleri hakkında ayrıntılı bilgilendirmeler, alt başlıklar halinde aşağıda açıklanmıştır.

### **2.1.1. Genel Müzik Eğitimi**

Genel müzik eğitimi, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda (ilkokul, ortaokul, ortaöğretim) eğitim süreci içerisinde bir program dahilinde uygulanan müzik eğitimidir. Okul, bölüm, meslek, kol-dal ayrımı yapmaksızın, sağlıklı ve dengeli bir yaşam için ihtiyaç duyulan genel müzik kültürünü her aşamada ve her yaşa kazandırmayı amaç edinmiştir (Uçan, 1994: 75).

Genel müzik eğitimi ülkemizde MEB tarafından Türk Milli eğitiminin genel hedef ve amaçları doğrultusunda oluşturulmuştur. Bireylerde toplumsal farkındalık, paylaşım, ortak kültür, estetik, sanat vb duyguların kazandırılabilmesi ve temel müzik kazanımların verilmesi temel hedeflerindendir. Müzik aracılığı ile bireylerde milli birlik ve beraberlik, yaratıcılık, sevgi, paylaşım vb duyuşsal unsurların fark ettirilmesi; müzik eğitiminin temelini oluşturan temel müzik kavramlarının bireylere öğretilip ulusal ve uluslar arası müzik türlerinin tanınıp evrensel müzik kültürü hakkında bilgi sahibi olabilmesi sağlanmaktadır. Genel müzik eğitimi aynı zamanda diğer 2 eğitim türünde (amatör ve mesleki müzik eğitimi) başlangıç aşamasını oluşturmaktadır. Genel müzik eğitimi ile bireyler müzik eğitim süreçlerine başlamaktadır. Başarılı bir genel müzik eğitim süreci yaşayan bireyler, gösterdikleri gelişimden kaynaklı müzik eğitimine diğer eğitim süreçlerinden daha çok önem ve değer yükleyip müzik eğitimini ön planda tutmaktadır. Bu durum, bireylerin amatör ve mesleki müzik eğitimine devam etmelerini sağlamaktadır. Türkmen (2016: 14) genel müzik eğitiminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilip amacına ulaştırılmasının, öğrencilerin sırayla amatör ve mesleki müzik eğitimine devam etmelerine neden olduğunu belirtmiştir.

### **2.1.2. Amatör/ Özengen Müzik Eğitimi**

Amatör müzik eğitiminde yaş sınırlaması bulunmayıp her yaştan, müziğe veya müziğin bir dalına yönelik amatörce istekli olan bireylere müziksel davranışların kazandırıldığı eğitim türüdür (Uçan, 1994: 85). Müzik çalışmalarına ilgi duyan, müziksel öğrenmelerini geliştirmek isteyen bireyleri amaçlayan eğitimidir. Amatör müzik eğitiminin gerçekleştirilebilmesindeki en önemli nitelik; bireylerin isteği, arzusu ve bu öğelere yönelik bireylerde zevk ve doyumun sağlanıp müziksel kazanımların gerçekleştirilebilmesidir. Yeni müziksel kazanımları gerçekleştirmesinin yanı sıra amatör müzik eğitimi; müziğin hem bir eğitim hem de sosyal bir

etkinlik olarak sunulduğu, bu sayede bireylerin kazanabileceği kötü alışkanlık ve öğrenmelerin engellenebildiği bir niteliğe sahiptir.

Bilim ve teknolojinin ilerlemesi ile internet kullanım oranının artması ve bireylerin her türlü bilgiye rahatlıkla ulaşabildiği günümüzde, yararlı öğrenmelerle birlikte zararlı öğrenmeler de gerçekleşebilmektedir. Amatör müzik eğitimi zararlı öğrenmelerin önüne geçebilen bir yapı bulundurmaktadır. Bireylerin eğitim sürecinden arta kalan zamanlarında müziksel etkinliklerde bulunup duyuşsal (güven, öz yeterlik, inanç, başarı vb.) özelliklerini beslemesi, nitelikli bir etkinlik olarak zararlı alışkanlıkların önüne geçmesi, toplumsal ve kültürel farkındalığı gerçekleştirerek kültür asimilasyonunu engelleyebilmesi, önemli özelliklerindendir.

Ülkemizde MEB kurumlarında (ilkokul, ortaokul, ortaöğretim), genel müzik eğitimi yanı sıra amatör müzik eğitimi bireylerden gelen talep ve istek doğrultusunda gerçekleştirilmektedir. Koro ve orkestra çalışmaları, enstrüman kursları, müzik kulüp çalışmaları, bireysel vokal çalışmaları, müzik yarışmaları vb etkinlikler MEB kurumlarında gerçekleştirilen amatör müzik eğitimi türlerindendir. MEB kurumlarının dışında özel kurum ve kuruluşlarda da (dernek, vakıf, topluluk vb.) enstrüman, koro, vokal, vb. etkinlikler ile amatör müzik eğitimi gerçekleştirilmektedir. Amatör müzik eğitimi çerçevesinde gerçekleştirilen bu etkinliklerin bireylerdeki başarı seviyesi, mesleki müzik eğitime yönelik önemli bir adımdır. Bireyler, amatör müzik eğitimi sonrasında müziği bir meslek olarak tercih edip mesleki müzik eğitime yönelebilirken, müziği hayatlarında sosyal bir etkinlik, aktivite olarak kabul edip mesleki tercihleri arasına almayabilir. Kırılma noktası olarak adlandırılan bu durum, bireylerin kendini gerçekleştirebilmesi sürecinde önemli bir yere sahip olduğundan amatör müzik eğitimi, müzik eğitimi türleri arasında hassas bir yere sahiptir.

### **2.1.3. Mesleki Müzik Eğitimi**

Mesleki müzik eğitimi, genel ve amatör müzik eğitimi alan bireylerin bir sonraki aşamada almış olduğu müzik eğitimidir. Müziğin her hangi bir alanını meslek olarak seçen veya seçmeyi düşünen, müziğe belli bir seviyede yeteneği olan bireylere müziksel kazanımlar gerçekleştirmeyi amaç edinmiş müzik eğitimidir (Uçan, 1994: 116). Genel ve amatör müzik eğitimi sonucunda kazanılan müziksel öğrenmelerin bireylerde “yetersizlik” duygusu yaratması, yeni öğrenmelere ihtiyaç duyması ve müziği meslek olarak benimseme duygusunun oluşmaya başlaması, bireyleri mesleki müzik eğitime yönlendiren önemli unsurlardandır.

Mesleki tercihlerini gerçekleştirip mesleğe yönelik eğitim almaya başladığı bu süreç içerisinde bireyler, müziğin her hangi bir alanı üzerinde yoğunlaşmaya başlar. Öz yeterlik ve öz yeterlik algıları, genel ve amatör müzik eğitimi sürecinde edindikleri müziksel tecrübeler, bireylerin hangi müzik alanını seçmesi gerektiği konusundaki en önemli yardımcılarıdır.

Hedefleri doğrultusunda seçtikleri müzik alanı için mesleki eğitim almak isteyen bireyler, bu eğitim sürecini gerçekleştiren kurumlara yönelirler. Ülkemizde mesleki müzik eğitimi; Güzel Sanatlar Fakülteleri, Konservatuarlar ve Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi bölümünün Müzik Eğitimi Ana Bilim Dallarında gerçekleştirilmektedir. Mesleki müzik eğitimi veren bu kurumlar, misyon bakımından birbirinden farklılaşıp eğitim programlarını bu doğrultuda düzenlemişlerdir. Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Konservatuarlar akademisyen ve sanatçı yetiştirme misyonu taşıırken, Güzel Sanatlar Eğitimi bölümünün Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalları akademisyen ve mesleki duyarlılığa sahip müzik öğretmeni yetiştirebilme misyonunu taşımaktadır. Bireyler bu kurumlarda almış oldukları mesleki eğitim sonucunda müzik bilimcisi (müzikolog, etnomüzikolog vb.), ses sanatçısı, enstrüman sanatçısı, ses mühendisi, müzik öğretmeni, akademisyen, orkestra şefi vb. alanlarda uzmanlaşır.

Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda misyon (görev) farklılıkları bulunsa da, müzik öğretmeni olan bireylerin ses sanatçılığı, aranjörlük, şeflik alanlarında profesyonel performans gösterebilmesi; klarnet enstrümanında uzmanlaşan bireylerin aynı zamanda trompet ve trombon alanında da uzmanlaşabilmesi; bağlama enstrümanında uzmanlaşan bireylerin ud, cümbüş vb. telli enstrümanları da profesyonel olarak icra edebilmesi, müziğin bir arayış olduğunu ve sahip olduğu duyuşsal özellikler (duygu, haz, arayış, doyumsuzluk) nedeni ile bireylerin seçtikleri müzik alan eğitimi içerisinde sınırlı kalmayıp, farklı alanlarda da uzmanlaşabileceğini düşündürmektedir.

## **2.2. Ortaokul Müzik Eğitimi**

Türkiye’de uygulanan eğitim sistemi, ülke değerleri ve yetkinlikleri ile bütünleştirilen davranış, bilgi ve becerilerin bireylere kazandırılması amacını taşımaktadır (MEB, 2018). Değerler ve yetkinlikler kazandırılmak istenen davranış, bilgi ve becerilerin ilkelerini, niteliklerini belirlemektedir. Geçmişten bugüne ulaşp bir sonraki nesillere aktarılan miraslar (milli-manevi duygular, örf, adet, gelenek, görenek vb.) değerlerimizi oluştururken, bu değerlerin aile, birey ve günlük hayat içerisinde var olmasını sağlayan eylemsel bütünlükler yetkinlikleri oluşturmaktadır. Bu doğrultuda ortaokul öğretim programları da, değerler ve yetkinlikler üzerine kurulmuştur. Öğretim programlarında; dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır adalet, saygı, sevgi, vatanseverlik, yardımseverlik, sorumluluk öz değerleri ile; anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğretme, sosyal ve vatandaşlık, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade, yetkinlikleri yer almaktadır (MEB, 2018). Birbiriyle bütünleşmiş bir yapı oluşturan bu öğelerin bir arada kazandırılması, öğretim programları ile gerçekleştirilmektedir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunun 2. maddesindeki “Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları” ve “Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri”, öğretim programlarının hazırlık aşamasını oluşturan maddelerdir. Bu doğrultuda ortaokulun amacı; ilkokulda kazanılan yetkinliklerin geliştirilerek milli –manevi değerleri benimseyen, haklarını kullanıp sorumluluklarını yerine getiren, “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi” nde temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanan bireyler yetiştirmektir (MEB, 2018). Ortaokul amaçlarının gerçekleşmesini sağlayan, ortak amaca yönelik hazırlanan ve güncellenen bir yapıya sahip olan öğretim programları, her alan için farklı alan uzmanları tarafından oluşturulup hazırlanmıştır. Bu doğrultuda hazırlanan ortaokul müzik öğretim programı da, bilim-teknoloji, zaman içerisinde değişen ve güncellenen öğrenme- öğretme süreçlerini programda yer verebilmek amacıyla 2017 yılında MEB tarafından yenilenmiştir. Pilot uygulaması 2017 yılında 5. ve 6. Sınıflarda gerçekleştirilip 2018 yılında ülke genelinde uygulanmaya başlanmıştır.

MEB, yayınlamış olduğu 2018 ortaokul müzik dersi öğretim programında, programın amaçlarını şu şekilde belirlemiştir;

- Müzik yoluyla estetik yönünü geliştirip duygu düşünce ve deneyimlerini müzik yoluyla ifade etmelerine imkan sağlamak
- Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası müzik türlerini tanıyarak farklı kültürlerle ait öğeleri zenginlik olarak algılamasını sağlamak
- Müzik aracılığı ile zihinsel beceriler, yaratıcılık,yetenek,bireysel ve toplumsal ilişkilerin gelişimini sağlamak
- Bireysel ve toplu olarak nitelikli farklı türlerde şarkı dinleme ve söyleme etkinliklerine katılımlarını sağlamak
- Müziksel algı ve bilgilerini geliştirip, müzik çalışmalarında teknolojiden yararlanmalarını sağlamak
- İstiklal marşı başta olmak üzere marşları özüne uygun olarak seslendirmelerini sağlamak
- Müzik aracılığıyla paylaşım, sevgi ve sorumluluk duygularını geliştirmek
- Atatürk’ ün türk müziğinin gelişmesine ilişkin görüşlerini kavrayıp milli birliğimizi, bütünlüğümüzü pekiştiren ve dünya ile bütünleşmemizi kolaylaştıran müzik kültürü ve birikimine sahip olmalarını sağlamak, olarak belirlemiştir. (MEB, 2018)

2018 MEB ortaokul müzik öğretim programı incelendiğinde programda yer alan amaçların, bireylerdeki becerileri geliştirmeye yönelik belirlendiği; yurt içi ve yurt dışında yapılan akademik çalışmaların, ülkelerin güncelledikleri öğretim programlarının, yurt içinde okullarda ve eğitim fakültelerinde gerçekleştirilen çalışmaların incelenmesi sonucunda da programın güncellenerek yenilenmiş bir ortaokul müzik öğretim programının oluşturulduğu görülmektedir. Ortaokul müzik öğretim programında, 4 temel öğrenme alanı yer almaktadır.

Bunlar , “Dinleme- söyleme”, “Müziksel algı ve bilgilenme”, “Müziksel yaratıcılık” ve “Müzik kültürü” olarak belirlenmiştir.

Ortaokul müzik öğretim programında yer alan 4 temel öğrenme alanının amaç ve kazanımlarına yönelik açıklamalar, alt başlıklar halinde aşağıda belirtilmiştir.

### **2.2.1. Dinleme-Söyleme**

Dinleme-söyleme temel öğrenme alanı ulusal, kültürel ve evrensel müzik eserlerinin bireylere dinletilip, söyleme yoluyla seslendirilmesini sağlayan etkinliklerin gerçekleştirildiği öğrenme alanıdır. Bireyler dinleme- söyleme öğrenme alanında duyum-vokal icra becerileri ve duyuşsal (sevgi, özgüven, başarı, öz yeterlik) kazanımlar gerçekleştirmektedir. Öğrenme alanının gerçekleştirilmesinde öğretici, bir ses cihazı yardımı ile ya da vokal icrası gerçekleştirerek bireylere eserleri dinletip söyleme- tekrar yöntemi ile seslendirme çalışmalarını gerçekleştirir.

### **2.2.2. Müziksel Algı ve Bilgilenme**

Müziksel algı ve bilgilenme temel öğrenme alanı, temel müzik bilgileri ve teorileri oluşturan seslerde kalınlık-incelik, seslerde gürlük, ritim-süre, nota, porte, çalma vb kavramların, etkinlikler yoluyla bireylere kazandırıldığı öğrenme alanıdır. Müziksel algı ve bilgilenme öğrenme alanının bireylere uygulanış şekli önem taşımaktadır. Bireyler, müzik eğitiminin başlangıcını oluşturan kazanımları müziksel algı ve bilgilenme öğrenme alanı içerisinde gerçekleştirmektedir. Temel müzik bilgilerinin öğretiminde, öğrenmelerin birbirleri ile bağlantılı olup bireylerde öğrenme anlamlandırmasının başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi için, program tasarım ilkelerinden ardışıklı ilkesinin uygulanması önem taşımaktadır.

### **2.2.3. Müziksel Yaratıcılık**

Müzikte yer alan öğelerin bir arada kullanılıp eserler üzerinde incelemeler gerçekleştirerek yeniden düzenleme veya yeni bir ürün ortaya koyabilme çalışmalarının gerçekleştirildiği öğrenme alanıdır. Müziksel yaratıcılığın gerçekleştirilebilmesi için, bireylerin temel müzik eğitimlerini başarılı bir şekilde anlamlandırıp müziksel kavramları bir arada kullanabilme yetkinliklerine sahip olması gerekmektedir. Müziksel yaratıcılık aynı zamanda bireylerin problem çözme (zorluklar ve sorunları çözme) becerilerinin gelişimini sağladığından, müziksel yaratıcılığın gelişimini sağlamak önem taşımaktadır.

## 2.2.4.Müzik Kültürü

Toplumlari bir arada tutan en önemli unsur kültürdür. Kültürler asırlar boyu varlığını koruyup devam ettiren, birlik ve beraberlik oluşumunu sağlayan bir niteliğe sahiptir. Kültürün müziksel biçimi olan müzik kültürü de, bireylerde müzik aracılığı ile kültür öğreniminin gerçekleşmesini sağlayan unsurdur. Bu bağlamda, bireylere yaşamış olduğu toplumun kültürel unsurlarını barındıran eserlerin, kendi kültürlerine ait müziklerin dinlettirilip kültürel farkındalığın sağlanmasına yönelik çalışmaların gerçekleştirilmesi, müzik kültürü öğrenme alanını oluşturmaktadır. Ülkemizin kültürel müziği olan Türk Halk Müziği, Anadolu coğrafyasındaki bölgelerin birbirinden farklı kültürel unsurlarını türküler aracılığıyla temsil etmektedir. Türküler, Türk halk kültürünün sembolleri olup, halkın yaşamış olduğu acı, mutluluk, sevinç, yaşam biçimi vb. özellikleri anonim yapısı sayesinde kulaktan kulağa taşıyarak geçmişten günümüze getirip var olmasını sağlamaktadır. Türküler, tarihin tanıkları olan ve günümüze taşıyan, yaşayan kültürlerdir. Barındırdığı bu özelliklerden dolayı türküler, bireylere yaşadıkları toplumun nitelik, tarihsel özellik, davranış ve yaşam biçimi (kültür) özelliklerini öğreten bir öğretim aracıdır. Bu nedenle müzik kültürü öğrenme alanı gerçekleştirilirken, bireylere bulundukları bölge ve farklı coğrafi bölgelerdeki halk ozanlarının dinletilmesi, halk müziği enstrümanlarından örnekler gösterilip Anadolunun farklı bölgelerinde söylenen türkülerin öğretilmesi önem taşımaktadır. Öğrenme alanları içerisinde Müzik kültürü ihmal edilmemesi gereken bir alandır.

Ortaokul müzik öğretim programı genel olarak incelendiğinde; programda dört temel öğrenme alanının (müzik kültürü, müziksel yaratıcılık, müziksel algı ve bilgilenme, dinleme-söyleme) yer aldığı, öğrenme alanları içerisinde yer alan kazanımların uygun öğretim yöntem ve teknikler aracılığı ile öğretici tarafından öğrencilere kazandırıldığı görülmektedir. Bu bağlamda ortaokul müzik öğretim programı incelendiğinde, programda yer alan kazanımların, farklı branş eğitim türlerinde de ortak olarak kullanılan soru- cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma- inceleme vb teknikleri kapsayan genel öğretim yöntemleri ile kazandırıldığı görülmektedir. Müzikte genel öğretim yöntemi, ulusal araştırmacılar (Uçan, Yıldız ve Bayraktar, 1999; Türkmen, 2017) tarafından tanımlanıp, farklı eğitim alanlarında ortak kullanılan ve müziğe uyarlanan bir yöntem türüdür. MEB müzik öğretim programında (2018), genel müzik öğretim yöntemine yönelik her hangi bir tanımlama, açıklama yer almamaktadır. Bu bağlamda, araştırmacıların görüşleri doğrultusunda ortaokul müzik dersinde kullanılan yöntemler bu tezde, genel öğretim yöntemi olarak adlandırılmış ve uygulanmıştır.

### 2.3. Genel Öğretim Yöntemi

Birçok farklı eğitim alanında uygulanılabildiği gibi müzik eğitiminde de kullanılabilen ortak öğretim yöntemleri, genel öğretim yöntemleri olarak adlandırılmaktadır (Türkmen, 2017). Uçan, Yıldız ve Bayraktar (1999), genel öğretim yöntemlerinin, müziksel bir içerik, kapsam ve amaç ile uygulanması sonucunda müzik öğretim yöntemi niteliği taşıyacağını ve müziksel bir biçim kazanacağını, bu nedenle genel müzik öğretim yöntemi olarak ta adlandırılabilceğini belirtmektedir. Anlatma, tartışma, soru- cevap, araştırma- inceleme, görüşme, araştırma, grupla çalışma, gösteri, gözlem, proje, oyunlama, örnek olay inceleme, gezi, yaratma, rol yapma, işbirliği yapma, tasarlama- gerçekleştirme gibi genel öğretim yöntemleri, müzik eğitiminde kullanılan yöntemlerdir.

MEB müzik öğretim programı (2018) incelendiğinde, genel öğretim yöntemleri dışında, programda yer alan kazanımların aktif müzik öğretim yöntemleri (Dalcroze, Orff, Kodaly, Suzuki) ile de gerçekleştirilebileceği belirtilmiştir. Ancak aktif müzik öğretim yöntemlerinin, müzik öğretim programında yer alan temel öğrenme alanları ve kazanımlarını gerçekleştirmede nasıl uygulanacağı belirtilmediğinden, müzik öğretmenleri tarafından uygulanmadığı ve daha çok genel müzik öğretim yönteminin tercih edildiği düşünülmektedir. Bu bağlamda, aktif müzik öğretim yöntemlerinden olan Kodaly yönteminin MEB müzik öğretim programında yer alan temel öğrenme alanları ve kazanımlarını gerçekleştirmede kullanılması, ulusal literatürde müzik öğretmenlerine yönelik örnek teşkil edeceğinden, araştırmada tercih edilmiş ve uygulanmıştır.

### 2.4. Kodaly Yöntemi

Kodaly, meslektaşları ve öğrencileri tarafından 1940-1950 yılları arasında geliştirilip ilk uygulaması Zoltan Kodaly'nin doğum yeri Kecskemet şehrinde gerçekleştirilen müzik eğitim sistemidir (Houlahan, Tacka 2015). Kodaly; Cheve' nin ritim-süre işaretlerini, Glower' ın Tonic Sol-fa yöntemini, , Dalcroze' un bazı solfej tekniklerini ve John Curwen' in el işaretlerini kullanıp kendi oluşturduğu hedefler, felsefeler ve ilkelerle birleştirerek müzik eğitimine büyük katkısı olan yeni bir yöntem ortaya koymuştur (Choksy, 1986: 70; akt: Gürgen, 2007). Yöntem içerisinde kullanılan öğeler (Curven, Dalcroze, Galin- Paris- Cheve) farklı tekniklerden alınıp Kodaly tarafından birleştirilip bir arada kullanıldığından dolayı, Kodaly kavramı metottan çok bir anlayıştır (Earl, 2004). Kodaly yöntemi, kendisinden önce ortaya çıkan müzik yöntem ve teknikleri bir bütün halinde tutarlı bir şekilde toplayıp, kendi hedef, felsefe ve prensipleri ile birleştirmiştir. Yöntem içerisinde yer alan teknikler, Kodaly tarafından aşamalı olarak bir araya getirilmiş, bu sayede bireylerin öğrenmelerinin bilinenden bilinmeyene ve sıralı olması

sağlanmıştır. Tekniklerin kullanımında halk ezgileri, halk ezgileri temelli bestelerin tercih edilmesi ve halk ezgilerinin müzik eğitiminde kullanımının önemine yapılan vurgu, yöntemin bir diğer önemli noktasıdır. Kodaly yöntemi bireylerin kendi seslerini tanımasının enstrüman çalabilmekten çok daha önemli olduğunu; işitsel unsurların oyunlar eşliğinde geliştirilmesi ile müziksel terimlerin daha kolay öğrenilebileceğini; otantik halk şarkılarının işitsel unsur gelişimi ile müziksel terim öğretiminde önemli bir yere sahip olup kültürel farkındalığın oluşumunu sağladığını belirtmektedir. Tüm bu unsurlar düşünüldüğünde Kodaly yöntemi, müziksel öğrenmelerin (nota, ritim-süre, şarkı, halk şarkısı vb.) bireylerde bir bütün halinde gerçekleşmesini sağlayıp geniş bir yaş aralığının faydalanabilmesini mümkün kılan, ülkelerin müzik eğitim sistemlerine adaptasyon edebilmesine uygun bir yöntemdir.

Kodaly çalışmalarında çocukların ve gençlerin önemini belirtip yeni müzik eğitim sisteminin en alt basamaktan başlaması gerektiğini vurgulamış; yöntemin felsefe ve ilkelerini de bu düşünce üzerine oluşturmuştur. Kodaly, halk şarkılarının kültürü yaşatan en önemli etken olduğunu; çocuklar ve gençlerin ülke geleceğinde önemli bir yere sahip olduğunu bu nedenle de müzik eğitim sisteminde halk şarkıları ve evrensel bestelerin yer almasının önem taşıdığını belirtmekteydi. Yaptığı çalışmalar sonucunda da Macaristan/ Kecshemet’ de 1950 yılında yakın arkadaşı Mrs. Marta Nemesszeghy tarafından ilk müzik ilkokulu “Singing Elementry School” kurulmuş, ilerleyen yıllarda müzik okullarının sayısı artmaya başlamıştır (Yıldırım, 1995: 9; Yiğit, 2000: 26; Houlahan, Tacka 2015). İlk müzik ilkokulunun kurulması, hazırlanan müzik ders kitaplarının kabul edilmesi ile hızlı bir gelişim süreci yaşayan Macaristan müzik eğitimi, Kodaly yöntemi ile hızlı bir kalkınma süreci yaşamıştır.

Macar sanat müziğinin yeniden oluşumunu sağlayan Zoltan Kodaly ve meslektaşlarının uzun çalışmaları sonucu ortaya çıkan Kodaly yöntemi, birçok dünya ülkesi tarafından adaptasyon süreci gerçekleştirilerek müzik eğitim sistemlerinde kullanılan, yararlanılan aktif müzik öğretim yöntemlerinden biri olmuştur.

#### **2.4.1. Zoltan Kodaly**

Yönteme adını verene Zoltan Kodaly, 16 Aralık 1982 yılında Macaristan Kecskemet şehrinde doğmuştur. Halk kaynaklarını temel alan ve Macar sanat müziğinin oluşumunda büyük katkıları olan etno müzikolog, eğitimci ve bestecidir (Yıldırım, 1995: 7; Tufan, 2011: 36). Kodaly, halk ezgileri temelli Macaristan müzik kültürünün oluşumunu sağlamıştır. Bu oluşumun sağlanmasında aile yaşamı ve bulunduğu çevrenin önemli bir katkısı olmuştur.

Babasının piyano annesinin keman çalması, müzik ile iç içe olan bir aile yapısında yetişmesine neden olmuştur (Houlahan, Tacka 2015). Babasının mesleğinden ötürü hayatının ilk 18 yılını Macaristan’ın kırsal kesimlerinde geçirmiş, bu durum otantik halk ezgileri ve Macar

halk kültürü öğeleri ile tanışmasını sağlamıştır. Galanta' da ilkokulda iken akran çevresinde söylenen halk ezgileri ile yetişmesi; kültürel değerleri zengin tarihi bir kasaba olan Nagyszombat "Archie Piskopal Grammar" okuluna gitmesi kültürel kimliğinin oluşumuna büyük katkı sağlamıştır (Yıldırım, 1995: 6). Müzikal hayatına keman, piyano, viyola ve çello enstrümanları ile başlamış; küçük bir kasabada yaşamasından dolayı ev, okul ve kasaba orkestrası çalışmalarında yer almıştır. Yüksek öğrenim hayatına Budapeşte'de devam eden Kodaly, üniversitede Macar dili ve edebiyatı ile Alman dili ve edebiyatı üzerine eğitim almıştır. Üniversite eğitiminin yanı sıra müzik akademisine kayıt yaptırıp 1904 yılında kompozisyon, 1905 yılında da eğitim alanlarından mezun olmuştur. Müzik akademisi bitiminde göstermiş olduğu başarıdan dolayı "Yabancı Çalışma Bursu" nu kazanmış, 6 ay süresince Berlin ve Paris'te çalışmalar gerçekleştirmiştir. 1908 yılından 1941 yılına kadar Budapeşte Müzik Akademisinde Profesör unvanı olarak görev almıştır.

20. yüzyılın en önemli eğitimcilerinden olan Zoltan Kodaly, eğitimciliğinin yanı sıra aynı zamanda çok önemli bir etnomüzikolog ve besteciye. Zoltan Kodaly bir ülkenin müzik kültürünün, halk ürünleri temelli besteler ve halk ezgileri ile oluşturulabileceğine inanıyordu. Bu nedenle halk ürünlerinin derleme çalışmaları ile alandan toplanılması gerektiği düşüncesini taşımaktaydı. 1905 yılından itibaren Macaristan' da derleme çalışmalarına başlamış, 1906 yılında Bela Bartok'un da kendisine katılması ile 1 yılın sonunda erişilmesi güç bir rakam olan otuz bin Macar halk ezgisine ulaşmışlardır (Yiğit, 2000: 29; Yıldırım, 2009: 24). Kodaly'nin yapmış olduğu bu derleme çalışmaları, 1910 yılından itibaren gerçekleştirmiş olduğu beste çalışmalarının temelini oluşturmuştur. Çünkü Zoltan Kodaly'e göre üretilen besteler, ülke ruhunu yansıtmalıydı. Bu ruhun yansıtılabilmesi ancak halk ezgileri ile mümkündü. Bu nedenle yapmış olduğu beste çalışmalarını halk ezgilerine temellendirmiştir. Oluşturulacak Macar sanat müziği, Macar halk ezgileri üzerine kurulmuş sanatsal yapıtlar olmalıydı.

Kodaly' nin müziğini ve klasik kişiliğini yakından tanıyan, etnomüzikoloji alanında ülkemizde ve Macaristan' da büyük çalışmalar gerçekleştiren Bela Bartok, 1921 ve 1928 yıllarında Kodaly hakkında ki görüşlerini şu şekilde ortaya koymuştur.

*"Eğer bana Macar ruhunu en iyi şekilde yansıtan besteci kim diye sorsalar hiç durmaksızın Kodaly diye cevap verirdim. Kodaly'nin tüm beste çalışmaları Macar ruhunu temel almıştır. Fakat en önemli neden, onun yapıcı bir güç çerçevesinde kendisine olan sarsılmaz güveni ve inancıdır. Kodaly'nin besteleri zengin bir melodi, mükemmel bir algılama, bir miktar melankoli ve bir parça da belirsizlik içerir. Yaptığı müzik bugünün modern tanımlamalarına uymamaktadır. Yeni atonal, bitonal ve polytonal müzik türlerini ise hiç içermemektedir. Onun müziğindeki her şey tonal denge prensibi üzerine oturtulmuştur. Kodaly büyük bir ustadır ve mücadeleci bir kişiliğe sahiptir. Güçlü bir tarzı vardır. Dışarıdan gelen her hangi bir etkiye ve yanlış düşüncelere her zaman karşı koymuştur" (Errol, 1982; akt: Yıldırım 1995: 7).*

#### 2.4.2. Kodaly Yöntemi Felsefesi

Kodaly yöntemi, başarılı bir müzik eğitimi gerçekleştirip müzik okur yazar oranını arttırabilme amacını gerçekleştirebilmek için, Kodaly ve meslektaşları tarafından bir takım ilkeler doğrultusunda oluşturulmuştur. Bu bağlamda Kodaly anlayışına göre;

1. Müzik her bireyde doğuştan var olup müzik eğitime çocuğun doğumundan 9 ay önce başlanılmalıdır.
2. Dünyada yaşayan herkes şarkı söylemeli ve müziğin hayatlarının ayrılmaz bir parçası olması sağlanılmalıdır.
3. Eğitim içerisinde yer alan öğretim programının temelini müzik öğretimi oluşturmalıdır.
4. Bir dili öğrenmeye insanlar ne kadar yeterliyse, müziği de aynı derecede öğrenmeye yeterlidir.
5. Şarkı söylemek en doğal eylem olduğu için, müzik eğitiminde ana araç gereç enstrüman çalmak değil şarkı söylemek olmalıdır.
6. Halk ezgileri kültürel hazineler olup dilsel mirasları barındırdığından dolayı öğretim aracı olarak yöntem içerisinde yer almalıdır. Çocuklar halk ezgileri ile ton ve ritm öğrenmeleri gerçekleştirirken, aynı zamanda konuşma dilinde akıcılık sağlamaktadır.
7. Müzik eğitiminde kullanılacak olan ezgiler, yüksek sanat değerine sahip halk ezgileri ve bestelenmiş şarkılar olmalıdır.
8. Nitelikli öğretmen, başarılı öğrencilerin yetişmesini sağlayacağından iyi bir müzisyen olmalı ve kendini geliştirmelidir. (Yıldırım, 1995: 25; Yiğit, 2000: 15; Özcan, 2007: 40; Gürgen, 2007: 33; Dobsyaz, 2009; akt: Türkmen, 2016: 93).

#### 2.4.3. Kodaly Yönteminin Amaçları

19 yy. da ortaya çıkan aktif müzik öğretim yöntemleri (Orff, Suzuki, Dalcroze, Kodaly) incelendiğinde; yöntemlerin en önemli hedef kitlelerinin çocuklar ve gençler olup grup eğitimi için kullanıldığı, her bireyde doğuştan var olan müzik öğrenmelerinin geliştirilip müzik eğitiminin yaygınlaştırılmaya çalışıldığı görülmektedir. Yöntemler ne kadar ortak hedefler barındırırsa da; kullanılan müzik teknikleri, öğretim teknikleri ve içerdikleri amaçlar ile birbirlerinden farklılaşmaktadır. Kodaly yöntemi, halk şarkılarına, halk ürünlerine ve şarkı söylemenin en önemli öğretim tekniği olduğuna dair verdiği önemle diğer yöntemlerden farklılaşmaktadır. Bu bağlamda da Kodaly yöntemi, yazıp okuyabilen her insanın müziği öğrenebileceği düşüncesine istinaden çocuklarda yer alan müzik yeterliklerini yükseltebilmeyi; bireyleri kendi halk şarkıları, halk dansları, kültürel unsurları ile tanıştıtararak müziği öğretip müziksel okuma, yazma, üretme unsurlarını gerçekleştirebilmeyi; şarkı söyleyip dinlemenin

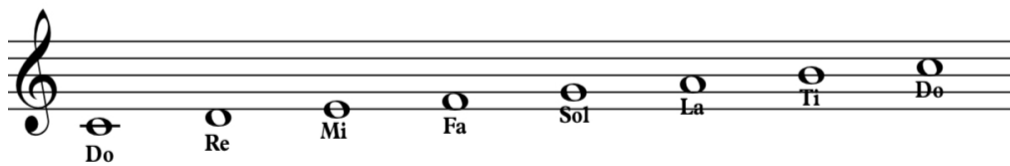
enstrüman çalımından çok daha önemli olduğu düşüncesi ile bireyleri evrensel şarkılar, evrensel sanat eserleri ile tanıştırap müzik ve sanat aracılığıyla yaşamı daha çok sevmelerini amaçlamaktadır (Yıldırım, 1995: 27; Yiğit, 2000: 21; Kabataş, 2017: 113).

#### 2.4.4. Kodaly Yönteminin Araçları

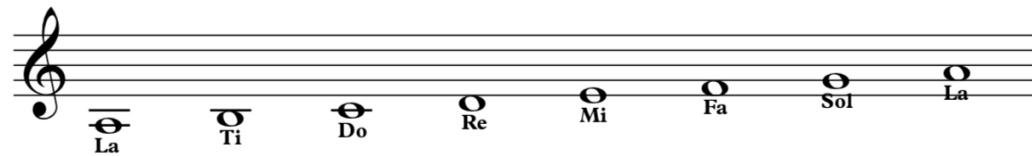
Kodaly yöntemi, müzik eğitiminde kullanılan teknikleri kendi prensip ve ilkeleri doğrultusunda birleştirip tutarlı bir bütün haline getirmiştir. Bu doğrultuda Galin- Paris- Cheve metodundan ritm süresi heceleri tekniği; Guido d Arezzo tarafından temeli atılıp John Curwen tarafından geliştirilen tonik sol- fa ve el işaretleri tekniği yöntem içerisinde aşamalı olarak öğretilecek biçimde yer almıştır.

##### 2.4.4.1. Tonik Sol Fa

İngiliz müzik eğitimcisi Sarah Glower'un (1785- 1864) Fransız rakamlı müzik yöntemini temel olarak geliştirdiği ve İngiliz rahip John Curwen'un (1816- 1880) geliştirme sürecini devam ettirip yaygınlaştırdığı harfli müzik yöntemidir (Yıldırım, 1994: 27; Yiğit, 2000: 2; Nart, 2010: 59; Türkmen, 2016: 85). Tonal yapıda ki ezgilerin, do majör ve la minör dizilerinde yer alan seslerle yapılan solfej tekniğidir (Sağır, Gürpınar ve Zahal, 2013). Tonik sol-fa yönteminde, ses isimlerinin birbirleri ile karıştırılmasının önüne geçilebilmesi için notalar 2 harf olacak şekilde isimlendirilmiştir. "Sol" notasında "l" harfi çıkarılıp "so" olarak adlandırılmıştır. Harflendirme yapılırken aynı harfle başlayan notaların karışıklık çıkarabileceği düşüncesine istinaden de "si" notası yerine "ti" denilmiştir. Aşağıda ki şekillerde tonik sol-fa yönteminde yer alan diziler ve isimlendirilmeleri gösterilmiştir.



Şekil 1. Tonik Sol-Fa Do Majör Dizisi



Şekil 2. Tonik Sol-Fa La Minör Dizisi



**Şekil 3.** Tonik Sol-Fa Do Majör Dizisi (Kısaltmalar)

Tonik sol-fa yönteminde öğrencilerde anlam karmaşası oluşturmaması için diyez ve bemol sembollerinin gösteriminde harflerden yararlanılmıştır. Diyez gösteriminde “i”, bemol gösteriminde “a” harflerinden yararlanılmıştır. Aşağıdaki şekillerde tonik sol-fa yönteminde do majör dizisinde yer alan diyez ve bemollerin isimlendirilmeleri ve porte üzerindeki yerleri gösterilmiştir.

|     |   |    |     |   |    |
|-----|---|----|-----|---|----|
| Do# | ➡ | Di | Reb | ➡ | Ra |
| Re# | ➡ | Ri | Mib | ➡ | Ma |

**Şekil 4.** Diyez ve Bemol İşaretlerinin Yazılışı



**Şekil 5.** Tonik Sol-Fa Do Majör Dizisi Diyez İşaretlerinin Gösterimi



**Şekil 6.** Tonik Sol-Fa Do Majör Dizisi Bemol İşaretlerinin Gösterimi

Tonik sol-fa yönteminde toplam 21 sesten ve 3 bölgeden oluşan bir ses alanı kullanılmaktadır. Bu alan; orta, tiz ve pes bölümlerden oluşup her bölümde 7 ses bulunmaktadır. Porte üzerinde bu bölgelerde yer alan sesler gösterilirken tiz bölgede yer alan seslerin sağ üstüne, pes bölgede yer alan seslerin de sağ altına dik bir çizgi konulur. Orta bölümde yer alan sesler orjinal frekans değerine sahip olduğu için, her hangi bir gösterim gerçekleştirilmez. Aşağıdaki şekilde 3 oktavlık do majör dizisinde yer alan seslerin birbirlerine göre peslik ve tizlik durumları gösterilmiştir.



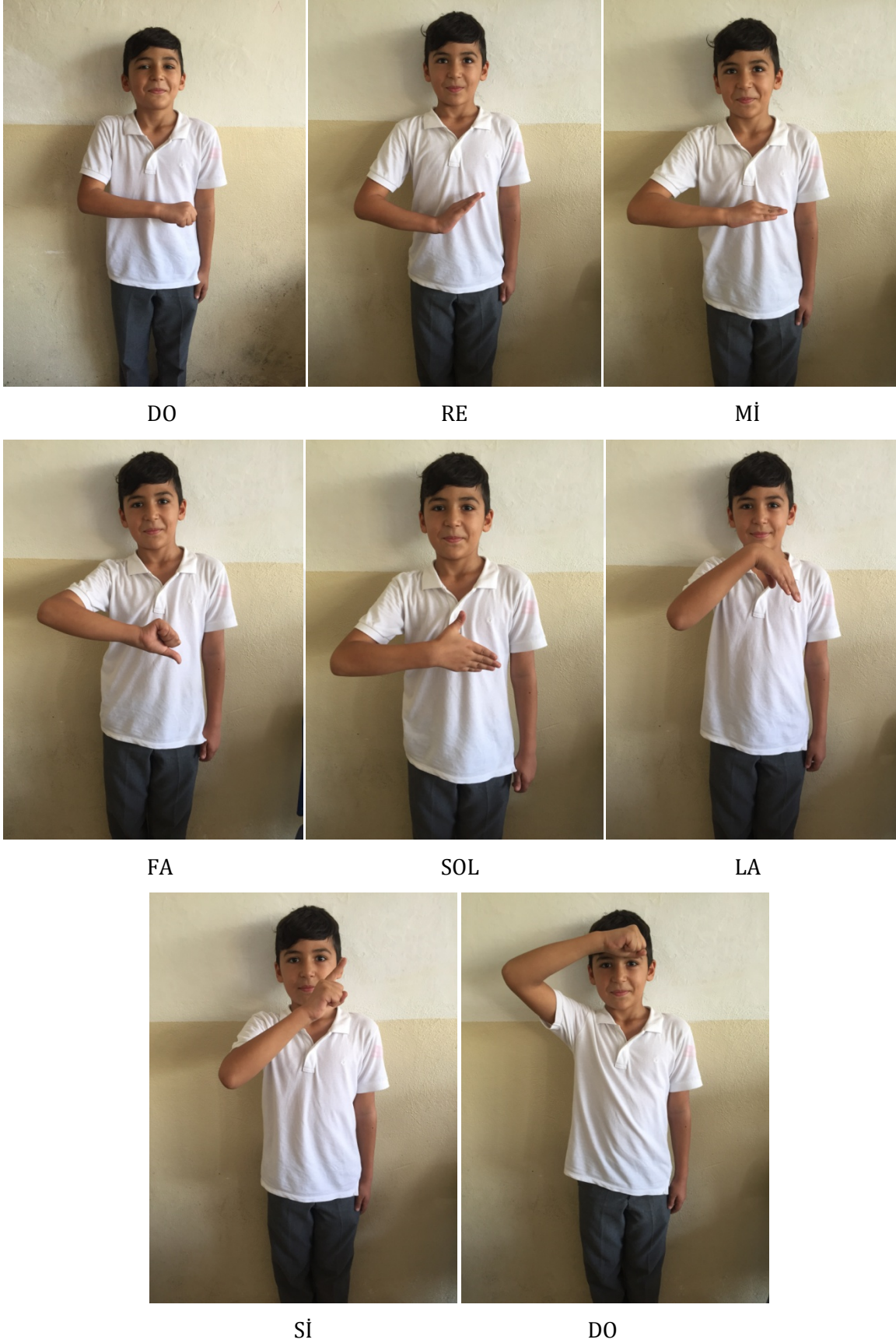
**Şekil 7. 3 Oktavlık 8'lik Do Majör Dizisi**

Tonik sol-fa sistemi öğrencilerin temel nota bilgilerini daha kolay öğrenebilmesi, Avrupa da yer alan ülkelerin halk şarkıları veya evrensel şarkıların barındırdığı tonal yapı nedeni ile, Kodaly yönteminde kullanılmaktadır. Müziği öğrenmeye başlayan öğrenciler, müziksel okuma – yazma evresine geçtiğinde uluslararası nota harflerini kullanmaya başlayıp, tonik sol-fa yöntemini bırakır.

Kodaly Yönteminde yer alan tonik sol-fa tekniğinin Türkiye'ye adaptasyonu düşünüldüğünde, ülkemizde yer alan türkülerin tonik sol-fa ile çok fazla uyumu bulunmamaktadır. Fakat öğrencilerin anlam karmaşası olmadan temel nota bilgilerini öğrenmesini sağlayan yapısı ile, müzik eğitiminin başlangıç seviyesinde ülkemizde kullanılabilecek bir yöntemdir.

#### **2.4.4.2. El İşaretleri (Fonomimi)**

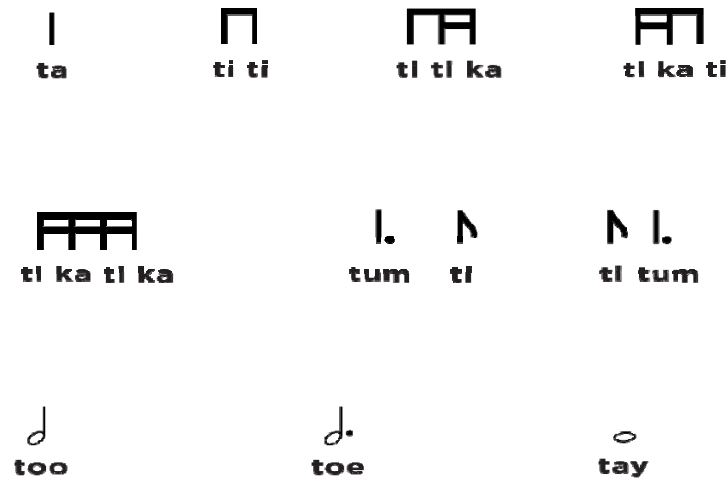
1870 yılında John Curwen tarafından geliştirilip ses aralık duygusunu ve sesler arasındaki ilişkiyi gösterebilmek için kullanılan, yöntemden çok öğretime destekleyici bir araç olarak kullanılan tekniktir (Gürgen, 2007: 34; Yıldırım, 2009: 28; Nart, 2010: 60). El işaretleri tekniği, öğretici eşliğinde öğrencilerin el hareketleri ile sesleri sembolleştirmesini sağlamaktadır. Duyuşsal olarak uyarılan öğrencilerin görsel sembollerle desteklenerek fiziksel bağ kurup kavram karmaşası olmadan müziksel öğrenim gerçekleştirebilmesi, tekniğin önemli amacıdır. El işaretleri tekniğinin Tonik sol-fa yöntemi ile birlikte kullanılması seslerin görselleştirilmesini sağlayıp müziksel öğrenmelerin daha başarılı gerçekleşmesini sağlamaktadır (Choksy, 1974; akt: Türkmen, 2016: 95; Choksy, 1986: 74; akt: Yıldırım, 2009: 28). Öğrenciler; yazı yazmak için kullandıkları eli bedeninin önünde olacak şekilde, her sese denk düşen farklı yükseklikteki el hareketini yaparak tekniği gerçekleştirir. Öğrencilerin soyut olarak algıladıkları sesleri el hareketleri ile somutlaştırdığı için şarkı, solfej, dikte, işitme çalışmalarında müziksel belleğe yönelik oldukça yarar sağlayan bir tekniktir. Aşağıdaki şekilde el işaretler tekniğinin gösterimi belirtilmiştir.



Şekil 8. El İşaretleri (Fonomimi)

### 2.4.4.3. Ritim Süre Heceleri

Galin- Paris- Cheve metodundan alınıp Kodaly tarafından yönetime adaptasyonu gerçekleştirilen, heceler ile öğrencilere ritim- süre öğretimi amaçlayan tekniktir (Yıldırım, 1995: 32; Yiğit, 2000: 11; Tufan, 2011: 51). Kodaly yönteminde yer alan ritim süre hece öğretiminde; sesleri sembol eden notalarla birlikte ritim-süre sembollerinin öğretimi anlam karmaşası oluşturabileceğinden, nota başları bulunmamaktadır. Ritimler “ta”, “ti-ti” vb. hecelerle ifade edilerek bireylere öğretilir. Ritim- süre heceleri tekniği kullanırken, kullanılan hecelerin notaları ve notaların zaman değerlerini temsil ettiğinin belirtilmesi önem taşımaktadır. Bu nedenle de başlangıç aşamasında kullanılıp, ritim sürelerinin başarılı bir şekilde okunmaya başlanması ile teknik bırakılıp uluslar arası nota- süre çalışmaları ile devam edilir. Aşağıdaki şekilde ritim süre heceleri tekniğinin gösterimi belirtilmiştir.



**Şekil 9.** Ritim Süre Heceleri

### 2.4.5. Kodaly Yönteminin Uygulanışı

Kodaly yöntemi, halk müziği mirası ile kültürel kimlik bilincinin gelişimini sağlayıp, müzik okuryazarlığını geliştirerek uluslar arası sanat eserlerini bireylere kazandırabilmek amaçlarını taşımaktadır. Bu bağlamda amaçların başarılı bir şekilde bireylere kazandırılabilmesi, yöntemin belirttiği ilke ve araçlar doğrultusunda gerçekleştirilecek uygulama aşaması ve öğretme- öğrenme süreci ile gerçekleştirilebilmektedir. Choksy (1986: 133; akt: Yıldırım, 2009: 34) Kodaly yönteminde öğretme sürecinin dört, öğrenme sürecinin de altı aşamadan oluştuğunu ve aşamaların bilinenden bilinmeyene olacak şekilde gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğrenme ve Öğretme süreci şeması, Şekil 10. ve Şekil 11.'de açıklamaları ile gösterilmiştir.

### Öğretme Süreci

Hazırlık ➡ Bilinçlendirme ➡ Kuvvetlendirme (Pekiştirme) ➡ Değerlendirme

#### Şekil 10. Kodaly Yönteminde Öğretme Süreci

Şekil 10. incelendiğinde öğretme sürecinin birbirini takip eden dört aşamadan oluştuğu görülmektedir. Hazırlık aşaması öğretme sürecinde kazandırılmak istenen müziksel becerilere yönelik öğrencilerde gerçekleştirilen hazırlık etkinliklerini (kulaktan şarkı öğretimi ile ezbere şarkı söyleme) kapsamaktadır. Bilinçlendirme aşaması; hazırlık aşamasını gerçekleştirip yeni öğrenmelere hazır olan öğrencilerin, işitsel unsurları isimlendirip tanımlayabilmesine yönelik gerçekleştirilen etkinlikleri (nota, ses, süre vb. kavramların öğretimi) kapsamaktadır. Kuvvetlendirme aşaması; hazırlık evresinde öğretilip bilinçlendirme evresinde isimlendirilerek tanımlanan şarkıların tekrar edilip (şarkıların notalarının okunması), yeni unsurlarla desteklenerek (yeni şarkıların sözleri ve notalarıyla okunması) öğrenme kalıcılığının gerçekleştirilmesini sağlayan çalışmaları kapsamaktadır. Değerlendirme aşaması; hazırlık, bilinçlendirme ve kuvvetlendirme aşamaları sonucunda müziksel becerilerin kazanılıp kazanılmadığını ortaya koyabilmek için, öğrencilerin performans icrası (beste, doğaçlama, yeni şarkının söz ve nota ile icrası) gerçekleştirebilmesine yönelik yapılan çalışmaları kapsamaktadır.

### Öğrenme Süreci

İşitmek ➡ Performe etmek ➡ Kaynağından alıp ifade etmek ➡ Oluşturmak notalamak ➡ Okumak ➡ Yaratmak

#### Şekil 11. Kodaly Yönteminde Öğrenme Süreci

Şekil.11. incelendiğinde öğrenme sürecinin 6 aşamadan oluştuğu görülmektedir. İşitmek ve performe etmek aşamaları; kulaktan şarkı öğretimi sonucunda öğrencilerin melodileri işitip icra etmeye çalıştığı öğrenme sürecidir. Kaynağından alıp ifade etmek aşaması; öğrencilerin işitsel unsurları isimlendirmeye (öğretici eşliğinde nota ve süre çalışmaları) yönelik çalışmalarını kapsayan öğrenme sürecidir. Oluşturmak, notalamak ve okumak aşamaları; öğrencilerin notalama sistemini kullanarak işitsel unsurları isimlendirip yazabildiği, oluşturabildiği (nota yazma, okuma) öğrenme sürecidir. Okumak aşaması; öğrencilerin ezbere bildikleri şarkıların notalarını söyleyip, her hangi bir çalışma gerçekleştirmeden yeni öğrendiği şarkıların da notalarını okuyabildiği öğrenme sürecidir. Yaratmak aşaması; öğrencilerin bütün öğrenmelerini bir araya getirip yeni bir ürün (beste doğaçlama) ortaya koyabildiği süreçtir.

Kodaly yönteminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesinde uygulama aşaması önem taşımaktadır. Bu aşamada öğretmen öğretme sürecini gerçekleştirirken, öğrenciler öğrenme sürecini gerçekleştirir. Öğrenme ve öğretme süreci, birbirinden bağımsız bir şekilde gerçekleştirilemeyip karşılıklı etkileşim ve dönütlerden oluşan bir süreçtir. Bu nedenle de öğrenme-öğretme sürecinde ders planlamasının, anlamlandırma karmaşası yaratmadan düzenli ve sistematik bir şekilde oluşturulması önem taşımaktadır.

Kodaly yöntemine yönelik yapılan tanımlamalar genel olarak incelendiğinde; yöntemin bireylerde müziksel okuma, yazma ve üretme unsurlarını gerçekleştirmeyi amaçladığı ve her bireyin şarkı söyleyebileceği düşüncesini belirttiği görülmektedir. Şarkı, vokal icrası gerçekleştirmek, bireylerin ses algılarını geliştirmesi ve kullanabilmesi ile gerçekleşirken; müziksel okuma, yazma, üretme unsurları bilişsel, duyuşsal, devinışsel müzik öğrenmelerinin bireylere kazandırılması ile gerçekleşmektedir. Bu unsurlar, müzik eğitimi içerisinde yer alan enstrüman eğitiminde de bireylere kazandırılması amaçlanan müzik öğrenme unsurları olarak yer almaktadır. Bireyler, enstrüman eğitim sürecinde müziksel okuma, yazma, üretme ve enstrüman icrası ile vokal performanslara eşlik gerçekleştirmektedir. Bu bağlamda da Kodaly yönteminin, enstrüman eğitimi sürecinde öğrencilerin müzik öğrenmelerine yönelik olumlu katkılar sağlayabileceği düşünülmektedir.

## **2.5. Enstrüman Eğitimi ve Blok Flüt Öğretim Organizasyonu**

Enstrüman eğitimi; bireylerin enstrüman icralarını ortaya koyabilmeye yönelik bir takım becerilerin kazandırılıp, enstrümanlar yoluyla ses ve ritim oluşturmalarını sağlayan müzik eğitimi sürecidir (Schleuter, 1997: 65; Günay, Özdemir, 2003: 72; Toparlak, 2013: 117). Kendi bünyesinde teori derslerini barındırır da, genel olarak uygulamaya dayalı bir program süreci izlemektedir. Enstrüman eğitimi için, kapsamlı ve zorlu bir müzik eğitim sürecide denilebilir. Bunun sebebi, bireylerin birden fazla öğrenmeleri aynı anda organize edip bir arada kullanmalarını gerektirmesidir. Bireyler, enstrüman eğitimi sürecinde teori dersleri ile bilişsel olarak algıladıkları öğrenmeleri anlamlandırırken, aynı zamanda ince kas yeteneklerini geliştirmektedir. Nota takibi ile enstrüman icrasının aynı anda gerçekleştirilebilmesi, bilişsel ve devinışsel öğrenmelerin organize bir şekilde kullanılması ile gerçekleşebilir. Bu bağlamda enstrüman eğitimi, disiplinli ve özverili bir çalışma gerektiren süreçtir.

Enstrüman eğitiminde bireylerin ince kaslarını organize ederek kullanabilmesi, gerçekleştirdiği disiplinli çalışmalar sonucunda ortaya çıkan bir unsurdur. Ancak bu unsura yönelik çalışmalar, bireylerin eğitim sürecini bırakmasına da neden olabilmektedir. Bu nedenle enstrüman eğitim sürecinden uzaklaşmanın önüne geçilebilmesinde, duyuşsal uyaranların ve uyarılırların önemli bir yeri bulunup sahne performansları önem taşımaktadır. Çimen (2001),

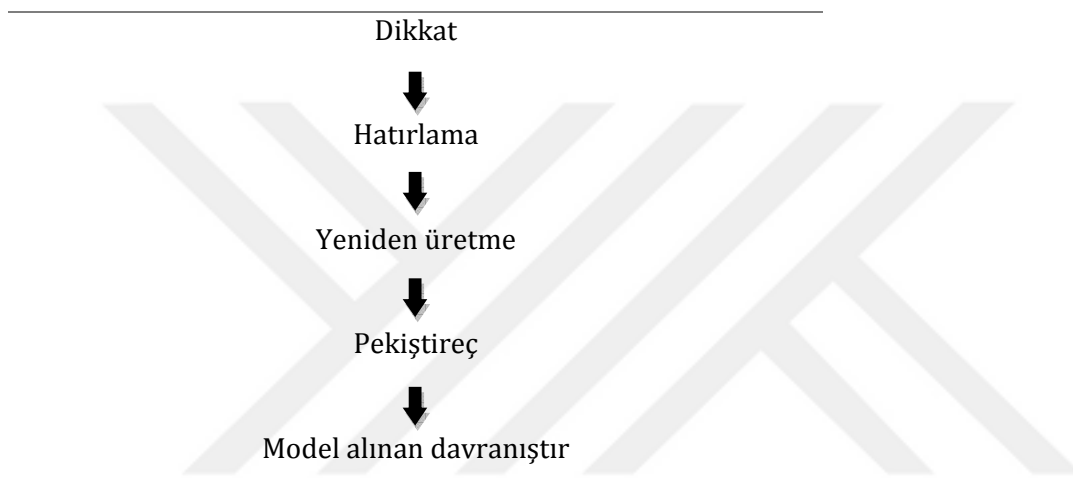
sahne performans icrasının öğrencileri disiplinli ve bilinçli çalışmalara motive ettiğini, başarılı performansların özgüveni arttırdığını belirtmiştir. Öğrenme aşamaları sonucunda etkinliklerin (konser, dinleti vb) düzenlenip bireyler tarafından performans icralarının gerçekleştirilmesi, sahne heyecanı, paylaşım ve müziksel iletişim duyuşsallıklarının oluşmasını sağladığından motivasyon artışını yaratmaktadır. Aynı zamanda sahne performansı sonucunda başarısız icra gerçekleştiren bireylere öğreticiler tarafından eksik öğrenmelerini giderecek dönütlerde bulunulması, motivasyon kaybı ve enstrüman eğitim sürecinden uzaklaşılmasını önlemede de önem taşımaktadır. Duyuşsal unsurların önem taşıdığı enstrüman eğitimi, aynı zamanda müzik eğitiminde yer alan farklı öğrenmelere yönelik destekleyici bir rolde üstlenmektedir.

Enstrüman (çalgı), müzik eğitiminin alt boyutlarına (solfej, dikte, teori, vokal öğretimleri) önemli katkılar gerçekleştirmektedir. Solfej, dikte, vokal, armoni, teori vb. derslerde öğreticiler bir enstrüman eşliğinde ders sürecini işlemektedir. İşitsel unsurları bir enstrüman aracılığıyla duyurup, somut örneklendirmeler ortaya koyarak bireylerin anlamlandırma sürecine olumlu bir katkı sağlamaktadır. Bu yönüyle enstrüman, müzik eğitim-öğretim sürecinde yararlanılan en önemli materyal olarak yer almaktadır. Solfej, dikte, vokal, armoni, teori vb. öğrenmelerin bireylere öğretilmesinde yararlanılan enstrüman (çalgı), sadece öğreticilerin değil aynı zamanda bireylerinde icra edebilmesi sonucunda kavramların pekiştirilip, daha anlamlı ve başarılı bir bütünlük oluşmasını da sağlamaktadır. Enstrüman icrası gerçekleştiren bireyler, nota okuma, nota yazma, vokal eşliği, vokal icrası, armoni vb öğrenmeleri bir arada kullanmaktadır. Harf ve yazım çalışmaları sonucunda okuma yazma öğrenen kişiler gibi enstrüman eğitimi sürecini başarı ile gerçekleştiren bireylerde, solfej, deşifre, dikte alanlarında daha etkin olmaktadır.

Yapılan açıklamalar incelendiğinde enstrüman eğitimi müzik eğitimi içerisinde önem teşkil eden bir eğitim türü olup, başarılı bir müzik öğrenmesinin gerçekleştirilebilmesinde destekleyici bir unsurdur. Bu bağlamda ortaokulda yer alan müzik dersinde de, öğrencilerde başarılı bir müzik öğrenmesi oluşturabilmek için, müzik öğretmenleri tarafından enstrüman öğretim süreci gerçekleştirilmektedir.

MEB (2018), ilköğretim müzik öğretim programı ders kitaplarında, enstrüman eğitimi olarak blok flüt çalgısına yer verip icra edilebilecek şarkıları ve türküleri kazanımları ile belirtmiştir. Programda yer alan bu unsurların öğretimi, müzik öğretmeni tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle de başarılı bir blok flüt enstrüman eğitim sürecinde, öğretici tarafından oluşturulan planlı ve sistematik bir enstrüman öğretim organizasyonu önem taşımaktadır. Teknoloji ve bilimin hızla geliştiği 21. yy' da enstrüman eğitimi; enstrüman eğitimine yönelik yazılan metot kitaplar, sosyal medya aracılığıyla yayınlanan videolar, uzaktan erişim vb. tekniklerle uygulansa da, genel olarak öğretici eşliğinde gerçekleştirilen bir süreçtir. Öğretici, süreç içerisinde rol alınan, gözlemlenen, bireylerin gerçekleştireceği devinışsel

öğrenmelerde dönüt unsurları ile yanlış öğrenmelerin önüne geçebilen, mesleki yeterliliğe sahip alan uzmanıdır. Anderson, Krass (2007) insanların, çocukların model alarak öğrendiğini ve bu modellerin genellikle öğretmen, anne, baba gibi yakın çevredeki kişilerden oluşup öğrenmelerin gözlem yoluyla oluştuğunu belirtmiştir. Öğretici eşliğinde karşılıklı etkileşimin oluşturularak ders işlenişinin sağlanması, rol-model olma özelliğinin öğretim süreci içerisinde yer alıp önem teşkil ettiğini göstermektedir. Bu bağlamda da ortaokul müzik derslerinde uygulanan blok flüt enstrüman eğitimi, öğretici eşliğinde gözleme dayalı öğrenme ilkesi ile gerçekleştirilmektedir. Şekil 12. de Albert Bandura'nın belirtmiş olduğu gözleme dayalı öğrenme ilkesinin aşamaları gösterilmiştir.



**Şekil 12.** Gözleme dayalı öğrenme aşamaları (Erden, 1995: 138)

Şekil 12. incelendiğinde, gözleme dayalı öğrenmenin beş aşamadan oluştuğu; beşinci aşamanın, davranışın anlamlandırılıp gerçekleştirildiği bölüm olduğu görülmektedir. Gözleme dayalı öğrenme ilkesi ile gerçekleştirilecek enstrüman öğretim sürecine başlamadan önce, temel müzik kavramlarının öğrencilere öğretilmesi gerekmektedir. Temel müzik kavramlarını öğrenen öğrenciler, enstrüman öğretim sürecine hazır hale getirilerek gözleme dayalı öğrenme ilkesi eşliğinde enstrüman öğretim sürecine başlarlar.

Gözleme dayalı öğrenme aşamalarına göre blok flüt öğretiminde dikkat aşaması, gözlemlenen modelin davranışının izlenip, algılanıp, seçilmesinden oluşmaktadır. Dikkat aşaması, başlangıç aşaması olup öğrencilerde ilk izlenimin oluşmasını sağladığından, öğretmenin davranışları önem taşımaktadır. Bu basamakta öğrenci öğretmeni gözlemleyip blok flüte yönelik duyuşsal, bilişsel olarak değer ve anlamlandırma oluştururken, öğretmende blok flüt enstrümanı ile basit ve bilinen bir ezgi icra ederek bu izlenimlerin oluşmasına katkı sağlar.

Hatırlatma aşaması, dikkat aşaması sonucunda gözlemlenen modelin davranışlarının benimsenerek zihinsel anlamlandırmaların gerçekleştirildiği bölümdür. Gözlemlenen davranış, zihinsel kodlamalar ile gözleyen tarafından bellekte saklanır. Bu bölümde öğrenci, blok flüte

yönelik bilişsel öğrenmeler gerçekleştirir. Öğretmen, blok flütte yer alan notaların yerlerini, blok flüt enstrümanının yapısını ve tanımını, parmak pozisyonlarını öğrencilere görsel olarak gösterip, soru—cevap ile tekrar eder. Öğrencilerden gelen dönütler doğrultusunda yanlış bilgileri düzelterek doğru bilgilendirmeler gerçekleştirerek, anlamlı öğrenmelerin oluşmasını sağlar.

Yeniden üretme aşaması; hatırlatma aşaması sonucunda gözlemlenip zihinsel anlamlandırmaların gerçekleştirildiği bilişsel öğrenmelerin, gözleyen tarafından davranış olarak sergilendiği bölümdür. Bu bölümde öğrenci, blok flüte yönelik bilişsel öğrenmeleri performans icrası olarak sergilemeye çalışır. Öğreticinin göstermiş olduğu blok flüt üzerinde nota yerleri ve parmak pozisyonları, yerine getirilen ve gözlemlenen davranış arasında fark oluşmaması için öğrenci tarafından öğretici eşliğinde davranışa dönüştürülür. Davranışa dönüştürülme sırasında öğrencilere yönelik tekrar ve dönütlerle yanlış davranışlar düzeltilip, nefes ve diyafram kontrolünün blok flüt icra performansındaki önemi uygulamalı olarak gösterilir. Gösterilen her davranış, öğrencilerde tekrar ettirilerek devinişsel öğrenmelerin anlamlandırılması sağlanır

Pekiştireç aşaması; yeniden üretme aşaması sonucunda yerine getirilen davranışa model alınan kişi tarafından verilen uyarı, dönüt bütünlüğüdür. Bu aşamada gözleyen davranışa dönüştürdüğü eyleme öğretici tarafından verilen tepkiler önem taşımaktadır. Duyuşsal uyarılar, blok flüt enstrümanına yönelik devinişsel öğrenmeler gerçekleştiren öğrencilerin davranışlarının devamını sağlamada önemli bir unsurdur. Olumlu veya olumsuz uyarıcılar, öğrencilerin blok flüt enstrümanına devam etmesine ya da uzaklaşmasına sebep olabilmektedir. Bu durum aynı zamanda öğrencilerde enstrüman çalmaya yönelik genel bir duyuşsal izlenim oluşturup, öğrencilerin farklı enstrüman eğitim süreçlerine de aynı anlamı yüklemesine neden olabilmektedir. Bu bağlamda, blok flüt öğretiminde öğretici tarafından öğrencilere yönelik motive edici pekiştireçlerin verilmesi, devinişsel öğrenmelerin ilerletilmesinde önem taşımaktadır.

Gözleme dayalı öğrenme sürecinin son aşaması olan model alınan davranış, öğrenme süreçleri sonucunda öğrencilerin model alınan davranışı bütünüyle gerçekleştirdiğinin gözlenmesidir. Bu durum, öğretici tarafından planlanan öğretim sürecinin başarısını gösterip, öğrencilerin performans başarı düzeylerini ortaya koymaktadır. Öğrenciler, bu bölümde blok flüt öğretim sürecinde öğrendikleri duyuşsal, bilişsel, devinişsel öğrenmeleri, performans olarak icra edip ortaya koyarlar. Öğretici ortaya koyulan blok flüt icra performansını, ölçme araçları ile gözlemleyip, öğrencilerin başarı düzeylerini belirler.

Blok flüt; akort problemi olmayan, toplu ve bireysel öğrenmeye elverişli, çalım tekniği olarak daha zor çalgılara hazırlayan yapısı ile genel müzik eğitiminde ülkemizde yaygın olarak kullanılan bir çalgıdır. Bu bağlamda da blok flütün öğrenciler tarafından başarılı bir şekilde icra edilebilmesi öğretici tarafından verilecek öğretim ile gerçekleşeceğinden; gözleme dayalı

öğrenme süreci eşliğinde blok flüt öğretim organizasyonunun gerçekleştirilmesi önem taşımaktadır.

## 2.6. Tutum ve Müzik

Tutum kavramı, eğitim ve psikolojik araştırmalarda önem verilen ve çok yönlü incelenen bir kavramdır. Allport (1935; akt. Erkuş, 2003: 151) tutumun, bireylerin her hangi bir objeye tepkilerini yönlendirip yaşantılarla şekillenmiş zihinsel hazırlık durumu olduğunu belirtmiştir. Doob (1947; akt. Tavşancıl, 2002: 66) bireylerin yaşadığı toplumda önem atfedilen güdüleyici reaksiyonların, tutum olduğunu belirtmiştir. Thurstone (1931: 15; akt. Tavşancıl, 2002: 65) tutumu, olumlu veya olumsuz yoğunlukların psikolojik olarak bir objeye yöneltilip tepki göstermeye hazırlanılması olarak tanımlamıştır. Anderson (1981; akt. Erkuş, 2003: 153), bireylerin objeyle karşılaştıklarında tepki vermek için hazırlanmasını sağlayan ve yoğunluğu olan heyecanların, tutum olduğunu belirtmiştir. Phillips (2003)' e göre tutum, bireylerin zihinlerinde yer alıp fikir ve davranış oluşumunu sağlayan hazır bulunuşluk koşuludur.

Yapılan tanımlar incelendiğinde tutum, bireylerin yaşantılarıyla şekillenen olumlu veya olumsuz yoğunlukların, davranış ve düşünce oluşumunu sağlamasıdır. Phillips (2003), bireylerin kendi tutumları dışında farklı tutumlardan etkilenecek de öznel tutumlarını oluşturabileceğini belirtmiştir. Bu durum tutumun yaşanmışlıklar aracılığıyla sonradan değiştirilebileceğini; olumlu tutumun olumsuz, olumsuz tutumunda olumluya çevrilebileceğini göstermektedir. Bu unsur, bireylerde sonradan düşünce ve davranış değişikliklerinin de oluşabileceğini göstermektedir. Kağıtçıbaşı (1999: 105), tutumun tek başına bir eğilim olmadığını biliş, duygu ve davranışların bütünleşmesinden oluştuğunu belirtmektedir. Bu bağlamda tutum, bilişsel öge, duyuşsal öge ve devinişsel öge olmak üzere 3 unsurdan oluşmaktadır.

Bilişsel öge; bireylerin deneyimleri sonucunda her hangi bir nesneye karşı zihnin de oluşturduğu düşünceler, bilgiler ve inançlardan oluşmaktadır. Bireylerde duyuşsal ve davranışsal oluşumların temel aşaması olduğu için, tutum oluşumunda ilk bölümde yer almaktadır.

Duyuşsal öge; bireylerin deneyimleri sonucunda oluşturduğu bilgilerin, inançların, sevme-sevmeme, hoşlanma-hoşlanmama şeklinde duygusal tepki ifadesine dönüştürülmesidir. Bireyler bu bölümde nesne hakkında ki bilgilerini duygusal olarak yansıtmaktadırlar.

Devinişsel öge; bireylerin duyuşsal ögeleri davranış haline dönüştürüp tutum nesnesine yöneltilmesini ifade etmektedir. Bu bölümde bireyler; deneyimler sonucu bilgi sahibi oldukları nesneye yönelik geliştirdiği sevme-sevmeme, hoşlanma-hoşlanmama vb. duyguları, davranış

olarak sergilemektedirler. Bireylerde yer alan tutumun davranış haline gelmesi sonucunda, tutumun somut bir şekilde gözlemlenebildiği bölümdür.

Tutumunu oluşturan 3 ögeye yönelik yapılan açıklamalar incelendiğinde bilişsel, duyuşsal ve devinişsel ögeler, bir bütünlük içerisinde yer alıp etkileşim içerisinde bulunmaktadır. Ögeler arasında bulunan etkileşim, meydana gelebilecek değişimin diğer ögeyi de değiştirmesini sağlayabilmektedir. Konservatuar okumaya yönelik olumlu bir tutum geliştiren bireyin; konservatuardan mezun olunduğunda yeterli iş istihdamının sağlanamadığını öğrenip (bilişsel öge), konservatuara eskisi kadar değer ve önem vermeyip (duyuşsal öge) konservatuar sınavlarına gitmekten vazgeçmesi (devinişsel öge), ögeler arasındaki etkileşime örnek teşkil etmektedir. Sahip olduğu bu nitelikler düşünüldüğünde tutum ve eğitim arasında önemli bir etkileşim olduğu düşünülmektedir.

Tutum, bireylerin eğitim- öğretim sürecinde önem teşkil etmektedir. Öğretmen, öğretim programları, materyal, yöntem, teknik vb. ögeler, eğitim sürecinin gerçekleştirilebilmesinde temel unsurlar olarak gözüke de, bireylerin duyuşsal özellikleride önem taşımaktadır. Olumlu tutumlar bireylerde olumlu davranış oluşumunu gerçekleştirebilir; bireylere verilen çeşitli eğitim türleri, bireylerde olumlu tutumun oluşmasını sağlayabilir (Beyaz, 2008; Tungaç, Yaman ve İncebacak, 2017; Demircioğlu ve Özdemir, 2014; Koçak ve Özdemir, 2015). Bu durum; eğitim, tutum ve sergilenen davranışlar arasında önemli bir yapının, ilişkinin olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda; duyuşsal unsurların eğitim sürecinde önem yer ettiği eğitim türlerinden olan müzik eğitiminde de tutum, önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Performansa dayalı öğrenme sürecinin gerçekleştirildiği müzik eğitiminde, bireylerin duyuşsal özellikleri, performans başarılarını belirlemede önem teşkil etmektedir. Bireylerin oluşturduğu duyuşsal özellikler müzik eğitim sürecinin başarılı bir şekilde devamını sağlayacağı gibi, sürecin devam edememesine de neden olabilmektedir. Kurtuldu (2011) duyuşsal unsurlardan tutumun, müzik eğitim sürecine doğrudan etki ettiğini ve başarılı bir müzik eğitimi için tutumların geliştirilmesi gerektiğini belirtip, duyuşsal unsurların müzik eğitimindeki önemi belirtmiştir. Bu bağlamda da, bireylerin müzik eğitimine yönelik duyuşsal unsurlarından olan tutum ve müzik eğitimi arasında önemli bir bağ bulunmaktadır.

Tutum sahip olmuş olduğu bu unsurlarla, eğitim türlerinde ve müzik eğitimi içerisinde, sürece etki eden önemli bir duyuşsal değerdir. Mullins (1984; akt. Özmenteş, 2006), müzik eğitimi programının başarılı olabilmesi için öğrencilerde yer alan müziğe yönelik tutum gelişiminin sağlanmasının önemli olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda müzik eğitim programlarının ve öğrencilerin müzik dersi başarısının sağlanmasında, müzik dersine yönelik tutumların geliştirilmesi önem taşımaktadır.

## **2.7. Kodaly Yöntemine Yönelik Yapılan Araştırmalar**

Kodaly yöntemine yönelik yapılan çalışmalar ulusal ve uluslar arası alanda olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir.

### **2.7.1. Ulusal Alanda Kodaly Yöntemine Yönelik Yapılan Araştırmalar**

Yıldırım (1995) yapmış olduğu yüksek lisans çalışmasında Kodaly Yöntemini tanıtan ve kaynak olarak yararlanılabilecek bir araştırma gerçekleştirmiştir. “Kodaly Yöntemi ile Müzik Eğitimi” başlıklı araştırma dört bölümden oluşup Zoltan Kodaly nin yaşamı sırasında yöntemin ortaya çıkışı, müzikteki unsurların öğretimi, Kodaly yönteminin değişik aşamalarındaki uygulanışı olarak incelemiştir. Yapılan araştırmada Macaristan Konsolosluğu, Kodaly enstitüsü ile yazışmalar gerçekleştirilip verilere ulaşılmıştır. Araştırma, Kodaly yöntemine yönelik her hangi bir türkçe kaynağın olmamasından dolayı bu açığı kapatmaya yönelik yapılan ilk çalışma olma özelliğini taşımaktadır.

Yiğit (2000) yapmış olduğu yüksek lisans çalışmasında Kodaly yöntemini tanıtan bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmaya yönelik elde edilen veriler, araştırmacının Macaristan’da yabancı öğretmen ve öğretmen adaylarına metodun kullanılma eğitimini veren Zoltan Kodaly Pedagogical İnstitute Of Music’te 1999-2000 yılında almış olduğu eğitim sonucunda elde edilmiştir. Araştırmacı, Zoltan Kodaly Pedagogical İnstitute Of Music’te eğitim alan ilk türk öğrenci olma ünvanını taşımıştır. Araştırma dört bölümden oluşup birinci bölümde Kodaly metodunun araçları başlığı ile Kodaly metodunda yer alan müzik kavramlarının öğretiminde kullanılan araçlar; ikinci bölümde Kodaly metodunun ilkeleri başlığı ile Zoltan Kodaly’nin düşünceleri; üçüncü bölümde Kodaly metodunun uygulanışı başlığı ile yöntemin Macaristan’daki başlangıç, yayılma süreci ve metodun Macaristan’da uygulanışı; dördüncü bölümde Kodaly metodunun adaptasyonu başlığı ile adaptasyon sürecinde dikkat edilmesi gereken unsurlar, adaptasyon sürecini gerçekleştiren ülkelerin izlediği süreçler ve yöntemin Türkiye’ye adaptasyonunda izlenebilecek süreçten bahsedilmiştir.

Özeke (2007) yapmış olduğu çalışmasında, Kodaly ve benzeri uygulamaların bilinmesinin müzik öğretmenlerinde yer alan yöntemlerin gelişimini sağlayacağını, bu nedenle de kendi ortamlarına adapte edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda da araştırmasında müzik öğretmenlerinin eğitim-öğretim ortamına katkıda bulunabilmesi düşüncesiyle Kodaly felsefesi ve Kodaly yöntemi hakkında bilgiler vermiş, Kodaly yaklaşımına göre örnek bir ders planı hazırlayıp sunmuştur.

Gürgen (2007) yapmış olduğu doktora çalışmasında Orff- Schulwerk, Kodaly Yöntemi ve geleneksel müzik öğretiminin, ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin vokal doğaçlama, müziksel

ışitme ve şarkı söyleme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma, öntest- sontest kontrol gruplu deneysel yöntem eşliğinde üç grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubu 1'de (n=20) Orff-Schulwerk, Deney grubu 2'de (n=21) Kodaly Yöntemi, Kontrol grubunda (n=23) ise geleneksel müzik öğretimi ile ders süreci gerçekleştirilmiştir. Gruplarda ders işleme süreci araştırmacı tarafından gerçekleştirilip veriler vokal doğaçlama gözlem formu, müziksel işitme testi ve şarkı söyleme gözlem formu ile toplanmıştır. Gözlem formları video ve ses kayıt cihazları kullanılarak değerlendirilmiş; verilerin analizinde standart sapma, ortalama, varyans analizi ve Bonferroni testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Kodaly ve Orff-Schulwerk yöntemi; öğrencilerin müziksel işitme becerileri gelişiminde anlamlı bir fark yaratırken, vokal doğaçlama ve şarkı söyleme becerilerinin gelişiminde anlamlı bir fark yaratmamıştır. Aynı zamanda son test ortalamaları incelendiğinde müziksel işitme becerisindeki en yüksek puan ortalamasının Orff grubuna, vokal doğaçlama ve şarkı söyleme becerisindeki en yüksek puan ortalamasının da Kodaly grubuna ait olduğu gözlenmiştir.

Yıldırım (2009) yapmış olduğu doktora çalışmasında Kodaly yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi, öz yeterlik algısı ve keman çalmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen olarak tasarlanıp; örnek grubunu 2007- 2008 öğretim yılı bahar döneminde İzmir' de özel bir ilköğretim okulunda okuyan 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinden tek ses tekrarlama becerisi, ezgi tekrarlama becerisi, ritim tekrarlama becerisi, şarkı söyleme becerisi, keman çalmaya yönelik fiziksel uygunluk ve isteklilik unsurlarına göre seçilmiş 13 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak keman çalma becerisi gözlem formu, keman çalmaya ilişkin tutum ölçeği, keman çalmaya yönelik öz yeterlik ölçeği ve görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada hafta da 1 saat olacak şekilde Kontrol (n=6) grubuna geleneksel müzik öğretimi, deney (n=7) grubuna Kodaly yöntemli genel müzik eğitimi uygulanmış, aynı zamanda her iki grupta yer alan öğrencilere haftada bir saat keman dersi verilmiştir. Araştırma sonucunda; deney ve kontrol grupları arasında ilköğretim öğrencilerinin keman çalmaya yönelik alt becerilerinden "müzikal boyut" değişkeninde anlamlı bir fark oluşurken, "bedensel kurulum boyutu" ve "teknik boyut" üzerinde anlamlı bir farklılık oluşmamış; deney ve kontrol gruplarında keman çalmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık oluşmuş; deney ve kontrol gruplarında keman çalmaya yönelik öz yeterlik algısının alt boyutlarından "yatkinlik boyutu" değişkeninde anlamlı bir farklılık oluşurken "güven boyutu", "inanç boyutu" ve "kararlılık boyutu" değişkenlerinde anlamlı bir farklılık oluşmamıştır.

Tufan (2011) gerçekleştirdiği yüksek lisans çalışmasında müzik öğretmeni adaylarının Kodaly, Dalcroze, Orff yaklaşımlarını bilme düzeyleri ile öğretmenlik uygulaması dersine olan tutumları arasındaki ilişkiyi saptamayı; öğretim yaklaşımlarının bilinme düzeylerinin hangi değişkenler dahilinde farklılıklar gösterebileceğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma

tarama yöntemi ile yapıp örneklem grubunu Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trakya Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 4.sınıfında öğrenim gören toplam 102 müzik öğretmeni adayı oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak öğrenci bilgi formu, Dalcroze- Kodaly- Orff yaklaşımları bilgi testi, öğretmenlik uygulaması tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda müzik öğretmeni adaylarının Dalcroze- Kodaly- Orff yaklaşımlarıyla ilgili bilgi düzeyleri ile “Ailenizde müzikle ilgilenen “birey/ bireyler varmı” ve “Öğretmenlik mesleğini isteyerek mi seçtiniz?” değişkenleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunup; diğer demografik özellikleri ve Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin tutum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Saraç (2014) araştırmasında Kodaly, Orff ve Dalcroze metotlarının ilköğretim müzik derslerinde uygulanabilirliğini incelemiştir. Araştırma betimsel bir araştırma olup örneklem grubunu Muğla Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 35 son sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada nitel veriler toplanılıp, veri toplama aracı olarak açık uçlu sorular formu kullanılmıştır. 35 öğretmen adayı Kodaly, Orff ve Dalcroze metotlarının uygulamasını, 7 ilköğretim okulunda farklı sınıflarda olacak şekilde, ikinci (10-11 yaş) ve üçüncü (12-14) seviye öğrencilerine, araştırmacı tarafından geliştirilen günlük ders planları eşliğinde gerçekleştirmiştir. Her 45 dakikalık dersten sonra öğrencilerin görüşleri açık uçlu sorular formu ile toplanarak nitel veri analiz yöntemi ile frekans ve yüzdeler belirlenmiş, öğrencilerin metotlara yönelik görüşleri gösterilmiştir. Araştırma sonucunda; 10-11 yaş grubunda Kodaly yönteminde yer alan el hareketleri uygulamasının anlaşılamayıp Dalcroze yönteminin anlaşıldığı; 12- 14 yaş grubunda beden dili ve el hareketleriyle müzik öğretmenin daha etkili olduğu; 12- 14 yaş grubunun Dalcroze yönteminden sıkılmasında enstrümanlarla doğaçlama yapmanın önem teşkil ettiği; 12- 14 yaş grubunda Orff yönteminin ritm ve melodi oluşturulabilmesine fayda sağlayıp beste çalışmalarına yönlendirebildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aycan (2017) araştırmasında Kodaly metodundan uyarlanan çalışmaların bireysel ses eğitimi dersine olan katkısını incelemiştir. Araştırma, eylem araştırması olarak tasarlanıp örneklem grubunu bireysel ses eğitimi dersi alan 19 kişilik öğrenci grubundan gönüllülük esasıyla 7 kişi oluşturmuştur. Bireysel ses eğitimi uygulamaları, 14 hafta boyunca haftada 1 saat olacak şekilde 1 uzman ses eğitimcisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerini elde etmede yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanıp 1 ve 2. sınıf öğrencilerinden 7 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bireysel ses eğitimi dersinde çalışılan örnek parçanın ritmik ve melodik yapısında “zi, ze, za, zo” heceleri ile çalışılabildiği; nefes çalışması olarak ritmik artikülasyon çalışmalarının, “l” ve “r” ünsüzlerinin tekrarlanması sonucunda ağızdan çıkan “lil” ya da “rır” heceleri ile yapılabildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aycan (2018) yapmış olduğu yüksek lisans çalışmasında, Dalcroze, Orff ve Kodaly yöntemlerinin ilköğretim ikinci kademe ders kitap içeriğine uygun olarak kullanımını ve buna ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada literatür tarama yöntemi kullanılıp, doğu anadolu bölgesinde çalışan 72 öğretmen örneklemleri oluşturmuştur. Google Form aracılığıyla iletilen anket uygulaması sonucunda veriler toplanmış, frekans (f) ve yüzde (%) değerleri belirlenerek grafik ve tablo haline dönüştürülüp yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda, ders kitaplarında yer alan şarkıların ve genel içeriğin, aktif öğretim yöntemlerinin (Dalcroze, Orff ve Kodaly) kullanımına uygun olmadığı; müzik derslerinde genel olarak blok flüt ve melodika enstrümanlarının kullanıldığı; öğrencilerin fiziksel ve zihinsel gelişimlerinin sağlanabilmesinde, müzik öğretmenlerinin hareket ve ritme dayalı müzik öğretim yöntemlerini gerçekleştirebilmesinin önem taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ulusal alanda Kodaly yöntemine yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırmaların, Kodaly yöntemini ulusal literatürde tanıtmaya; Kodaly yönteminin MEB ortaokul müzik ders kitaplarında ve müzik dersinde uygun kullanımına; Kodaly yönteminin öğrencilerin müziksel becerileri (enstrüman icrası, ses eğitimi), duyuşsal unsurları (tutum, öz yeterlik) üzerindeki etkisini incelemeye; müzik öğretmeni adaylarının Kodaly yöntemi vb. aktif müzik öğretim yöntemlerini bilmeleri ile öğretmenlik dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya, yönelik olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçları, MEB ortaokul müzik dersinde 12—14 yaş grubunda beden dili ve el hareketleri ile müzik öğretiminin etkili olduğunu ve öğrencilerin zihinsel, fiziksel gelişiminde önem teşkil ettiğini; ilköğretim ikinci kademe müzik ders kitapları genel içeriğinin, aktif öğretim yöntemlerinin (Dalcroze, Orff ve Kodaly) kullanımına uygun olmadığını; Kodaly metodundan uyarlanan çalışmaların, öğrencilerin bireysel ses eğitiminde kullanılıp katkı sağlayabildiğini ve müziksel işitme becerilerini geliştirmede anlamlı bir fark yarattığını; Kodaly yönteminin öğrencilerin keman enstrümanı alt becerilerinden olan “müzikal boyut”, keman enstrümanına yönelik tutum ve öz yeterlik algısı alt boyutu olan “yatkinlik boyutu” üzerinde anlamlı bir farklılık yarattığını, göstermektedir.

## **2.7.2. Uluslararası Alanda Kodaly Yöntemine Yönelik Yapılan Araştırmalar**

Kite (1985) yapmış olduğu araştırmasında, Amerikan Kodaly Eğitimcileri Örgütü’nün (OAKE) kuruluş yılından itibaren gerçekleştirdiği gelişim ve büyüme sürecini incelemiştir. Araştırma tarihsel yöntemli bir araştırmadır. OAKE’nin gelişimini sağlayan unsurlara, felsefesine ve OAKE üyelerinin yapmış olduğu katkılara odaklanıp, OAKE’NİN genel prensipleri ve kuruluş hedeflerine ulaşıp, ulaşamadığı gözlenmiştir. Araştırmacı; OAKE arşivlerini kayıtlarını, belgelerini, geçmiş OAKE yönetim kurulu üyelerinin yazışmalarını, müzik

dergilerinde yayınlanan makaleleri inceleyip; OAKE'nin kurumsal dergisi olan Kodaly Elçi'si dergisinde içerik analizi gerçekleştirerek verilere ulaşmıştır. Aynı zamanda OAKE'nin geçmiş ve şu anki yönetim kurulu üyeleri ile bireysel görüşmeler gerçekleştirip ek verilere ulaşmıştır. Toplanan veriler kronolojik olarak düzenlenip OAKE' nin gerçekleştirdiği yıllık konferanslar gözden geçirilmiştir. Araştırma sonucunda; OAKE üyelerinin yarattığı iletişim ve işbirliğinin kuruluş hedeflerini desteklediğine; oluşturulan bölgesel grupların iletişim ve etkinlikleri arttırıp OAKE'nin gelişim ve büyümesini sağladığına ulaşılmıştır. Bu durum, OAKE'nin Müzik Eğitimcileri Ulusal Konferansı (MENC) ile yakın ilişkiler kurmasını ve Amerikan Orff-Schulwerk Derneği'ne (AOSA) Kurumsal Üyelik gerçekleştirmesini sağlamıştır.

Houllahan (1989) yapmış olduğu araştırmasında, Kodaly yöntemi eşliğinde kolej seviyesindeki öğrencilere kulak eğitimi, armoni, deşifre konularını kapsayan bir metot oluşturmuştur. Araştırmacı 1983 yılından itibaren Kodaly yöntemine yönelik çalışmalara başlamıştır. İki yıl süren akademik öğreniminin birinci yılını Macaristan Keszthely şehri Zoltan Kodaly Pedagoji Enstitüsünde, ikinci yılını Boston Massachusetts' te bulunan Amerika Kodaly Merkezinde tamamlamıştır. Boston ve Macaristandaki akademik öğrenimi sırasında araştırmacılar elde edilen materyaller, öğretim teknikleri ve dört yıllık Kolej eğitiminde uygulanan öğretim yöntemleri metodun temelini oluşturup Dr. Hope Bills' in analiz sistemine göre incelenerek pedagojik bir sıraya konulmuştur. Araştırma sonucunda teori kursları için uygun, Kolej düzeyinde uygulanabilecek dikte ve deşifreden oluşan metot geliştirilmiştir.

Mann (1991) yapmış olduğu araştırmasında, Kodaly yönteminin lisans flüt öğrencilerinin nota okuma becerilerine olan etkisini incelemiştir. Araştırma ön test- son test kontrol gruplu deneysel bir çalışma olup, Colorado Durango Fort Lewis Kolejinde okuyan altı lisans öğrencisi ile 11 haftası uygulama, 2 haftası ön test- son test olmak üzere 13 haftalık bir süreçte yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak Watkins-Farnum performans ölçeği, araştırmacı tarafından tasarlanan deşifre testi (SSAT) ön test-son test olarak uygulanıp, öğrencinin geçmiş deneyimini belirlemek için demografik test uygulanmıştır. Öğrencilerin enstrümanlar üzerindeki ton kabiliyeti subjektif olarak derecelendirilmiştir. 11 haftalık deneysel işlem sürecinde kontrol ve deney gruplarına; haftada bir gün bir saat bireysel dersler ve haftada iki gün birer saat olacak şekilde toplu flüt dersleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; deney grubunun ön test- son test sonuçları incelendiğinde denekler enstrümanlarında daha iyi bir ton yakalamış, deşifre ve entonasyon becerilerini geliştirip orkestra performanslarında yüksek bir sınav notu almış olsalar da, gruplar arasında (kontrol, deney) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Fridley (1993) yapmış olduğu araştırmasında gitar eğitiminde geleneksel nota öğretimi ve Kodaly yöntemli nota öğretiminin beşinci ve altıncı sınıflar üzerindeki etkilerini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırma ön-test, son-test kontrol gruplu deneysel bir

araştırma olup, deney grubuna Kodaly yöntemli, kontrol grubuna da standart gitar eğitiminde verilen nota öğretimi uygulanmıştır. Deneysel süreç 1992 bahar döneminde başlayıp beş hafta sürmüştür. Ön-test son-test olarak tutum ölçeği, nota okuma testleri, öğrenci profil ölçeği ve dinleme testleri uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan dinleme testleri, Colwell(1968, 1970)'in müzik başarı testinden uyarlanmış, diğer veri toplama araçları araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grupları arasında uygulanan yöntem bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamış; gruplar arasında cinsiyet değişkenine göre kontrol grubunda yer alan kadınlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuş; gruplar arasında tecrübe değişkenine göre kontrol grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuş; gruplar arasında tutum bakımından grup, sınıf, tecrübe değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Fridley, araştırma sonucunda bu şekilde verilerin oluşmasında, deney grubunda kontrol grubuna göre yüzde 11 fazla erkeğin bulunup kadınlara göre daha düşük puan almalarının ve deney grubunda kontrol grubuna göre müzik deneyimi olmayan yüzde 14 fazla öğrencinin bulunmasının etkisinin olduğunu belirtmiştir.

Cousins ve Persellin (1998) yapmış olduğu araştırmasında John Curwen el işaretleri tekniğinin, ilköğretim 1.sınıf öğrencilerinin vokal teknikleri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma ön-test son-test kontrol gruplu deneysel yöntem olup, Teksas/ San Antonio'da bir banliyö ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırma katılımcılarını ilköğretim 1. sınıfta okuyan 47 öğrenci oluşturup, deney grubunda (n=24) Kodaly yöntemli John Curwen el işareti, Kontrol grubunda (n=23) sadece Kodaly yöntemli müzik öğretimi gerçekleştirilmiştir. Denel işlem süresi; her iki grupta da haftada iki veya üç kez yirmi beş dakika olacak şekilde eşit zaman ayrılarak 10 hafta süresince gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanma sürecinde ön-test son-test olarak araştırmacılar tarafından Rutkowski' nin 8 maddelik ölçeğinin geliştirilmesiyle oluşturulan, 14 maddelik "Çocuk Vokal Doğruluk Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; deney ve kontrol gruplarında vokal teknik olarak ilerleme sağlanmış olsa da gruplar arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Hanson (2001) araştırmasında Kodaly yönteminin anaokulu öğrencilerinin mekansal, zamansal ve sözlü becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma ön-test son -test kontrol gruplu deneysel yöntem olup iki deney ve bir kontrol grubu olarak tasarlanıp 54 anaokulu öğrencisinde uygulanmıştır. Deney grubu bir (n=18) ile Kodaly yöntemli müzik öğretimi, deney grubu iki (n=18) ile bilgisayar eğitimi, haftada iki kez otuz dakika olacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna (n=18) müzik eğitimi ya da bilgisayar eğitimi verilmemiştir. Verilerin toplanılma sürecinde gruplara ön-test son-test olarak Standford- Binet zeka ölçeği (1986),Woodcock-Johnson psiko-eğitim testi, Wechsler okul Öncesi ve ilköğretim Zeka Ölçeği uygulanıp deneysel işlem süreci Ekim 2000'den Nisan 2001' e kadar yedi ay otuz bir hafta sürmüştür. Araştırma sonucunda; mekansal, zamansal ve sözlü beceri değişkenlerine göre

gruplar arasında ön-test son-test sonuçlarında anlamlı bir fark oluşmamıştır. Araştırmacı ortaya çıkan bu sonucun, Kodaly yöntemli müzik öğretiminin mekansal, zamansal ve sözlü beceriler üzerinde olumsuz bir etkisinin olmadığını gösterdiğini belirtmiştir.

Mason (2008) yapmış olduğu araştırmasında, öğretmen adaylarının ilköğretim genel müzik öğretiminde kullanılan Kodaly ve Orff yöntemlerine yönelik algıları ve tercihlerini incelemiştir. Öğretmen adaylarının iki ayrı yöntemi tanımlayıp belirleyebilmelerini sağlayan becerilerin incelendiği bu çalışmada, adayların iki yöntemle ilgili geçmiş deneyimleri, yöntem tercihi ve öğretmenlik deneyimleri incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubu, Amerika’da sekiz farklı üniversitenin birinci (n=61), ikinci (n=23) ve son sınıfında (n=50) yer alan 134 öğrenciden oluşmuştur. Öğretmen adaylarına, Kodaly veya Orff yöntemiyle işlenmiş ders vidoları beş ders süresince izlettirilmiştir; süreç sonunda hangi yöntemin hangi aşamada daha kullanışlı olduğunu beş seçenek (Orff, Kodaly, Dalcroze, Suzuki, “bilmiyorum”)arasından belirtmeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adayları; tonik sol-fa yöntemi eşliğinde nota isimlerinin öğretildiği videoda Kodaly yöntemini; Orff enstrümanlarının kullanıldığı videodada Orff yöntemini seçmiştir. Kalan 3 ders videosu içerisinde gösterilen yöntemlere yönelik öğrenciler düşük oranda doğru cevap sergilemiş, ilköğretim öğretmen adaylarının genelinde beş ders video gösterimine yönelik doğru cevaplar verdiği görülmüştür. Bu durum geçmiş deneyim, öğretmenlik deneyimi ve yöntem tercihinin önem taşıdığını göstermiştir.

Uluslararası alanda Kodaly yöntemine yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırmaların, OAKE’ nin yıllar içerisinde gerçekleştirdiği gelişme, büyüme sürecini gözlemlemeye; Kodaly yöntemli müzik öğretimi ile kolej seviyesindeki öğrencilerin kulak eğitimi, armoni ve deşifre becerilerini kapsayan bir metot geliştirmeye; Kodaly yönteminin enstrüman eğitimi alan öğrencilerin solfej, deşifre becerileri üzerindeki etkisini incelemeye; Kodaly yöntemi içerisinde yer alan John Curwen tekniğinin, ilk kademe öğrencilerinin vokal teknik becerileri üzerindeki etkisini incelemeye; Kodaly yönteminin anaokulu öğrencilerinin zamansal, mekansal ve sözlü becerileri üzerindeki etkisini incelemeye, yönelik olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçları, OAKE’ nin kuruluş yılından itibaren gelişim ve büyüme gerçekleştirip ulusal alanda yetkin kurumlar tarafından tanındığını; kolej düzeyinde uygulanabilecek Kodaly yöntemli bir metotun geliştirildiğini; Kodaly yönteminin anaokulu öğrencilerinin zamansal, mekansal ve sözlü becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık ortaya koymadığını ve bu durumun yöntemin olumsuz bir etkisinin olmadığını ispatı olduğunu; Kodaly yöntemi ve John Curwen tekniğinin, enstrüman eğitimi alan öğrencilerin ve ilk kademe öğrencilerinin müziksel (solfej, deşifre, vokal) becerilerini geliştirdiği ancak anlamlı bir farklılık ortaya koymadığını; göstermektedir.

### 3.YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel yöntem biçiminde tasarlanmıştır. Eşleştirilmiş grupların seçkisiz bir şekilde deney ve kontrol grubu olarak atandığı çalışmalar yarı deneysel olarak kabul edilir (Büyüköztürk, Çakmak Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel araştırma modelinde eşleştirme ile oluşturulmuş iki grup kurulur. Bunlardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak adlandırılıp, her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler gerçekleştirilir. Ancak katılımcılar rastgele seçilmez. Yapılan araştırma ortaokulda uygulandığından ve sınıflarda rastgele atama yapılması mümkün olmadığından yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma da, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında bir devlet ortaokulunun 6. Sınıfında okuyan, başarı olarak birbirine en yakın 2 sınıf, deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Grupların başarı denklikleri ve deneklerin eşliği için gerekli bilgiler araştırma grubu bölümünde sunulmuştur.

#### 3.2. Araştırma Grubu

Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılı 1. Yarıyılında Mersin/Akdeniz ilçesi bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 6. Sınıflardan toplam 61 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Ancak nicel veri analizine geçmeden önce yapılan sayıtlı analizlerinde, müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden elde edilen veriler için kontrol grubunda yer alan bir öğrenci verisinin (61. öğrenci verisi) uç değer ürettiği tespit edilmiş, bu gözleme ilişkin veriler eksik ya da hatalı olabileceği ve araştırma bulgularında tip 1 hataya sebep olabileceği gerekçesiyle analizlere dahil edilmemiştir. Bu nedenle araştırma grubu, deney grubu 31, kontrol grubu 29 olmak üzere 60 öğrenciden oluşmaktadır. Grup denkliğini araştırmak için, her iki ölçme aracından elde edilen ön ölçümler açısından gruplar arasındaki fark test edilmiştir. Gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için hipotez testlerinden dağılım koşulları dikkate alınarak uygun olan fark testlerinden yararlanılmıştır. Bu amaç ile tutum ve performans ölçümlerinin bağımsız değişkenin her bir düzeyinde (deney ve kontrol grubunda) normal dağılıp dağılmadığı, normallik testleri ile incelenmiş (Blok flüt icra performansı için;  $K-S_{Deney}=0,154$ ,  $p>0,05$ ;  $S-W_{Kontrol} = 0,932$ ,  $p>0,05$ ; Müzik dersine yönelik tutum için;  $K-S_{Deney}=0,115$ ,  $p>0,05$ ;  $S-W_{Kontrol}= 0,957$ ,  $p>0,05$ ); yapılan incelemeler sonucunda ön ölçümler arasındaki fark bağımsız gruplarda t testi ile analiz edilmiştir. Deney ve kontrol grubuna ait blok flüt icra performansı ve müzik dersi tutum ölçeği test sonuçları, Tablo 3. 1. ve Tablo 3. 2.'de sunulmuştur.

**Tablo 3. 1.** Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Blok Flüt İcra Performansı Bağımsız Gruplarda t testi Sonuçları

| Grup    | N  | $\bar{X}$ | S.Sapma | Sd | t    | P    |
|---------|----|-----------|---------|----|------|------|
| Deney   | 31 | 51,77     | 18,86   | 58 | ,026 | ,979 |
| Kontrol | 29 | 51,65     | 16,64   |    |      |      |

Tablo 3. 1. incelendiğinde, deney grubunda yer alan 31 öğrencinin blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarından aldıkları sonuçların ön test ortalaması 51, 77' dir. Kontrol grubunda yer alan 29 öğrencinin blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarından aldıkları sonuçların ön test ortalaması da 51, 65' tir. Bu sonuç, deney grubu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin, blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarından aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ( $t= ,026$ ,  $p> .05$ ). Blok flüt icra performansı açısından grup denkliği sağlanmıştır.

**Tablo 3. 2.** Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Müzik Dersi Tutum Ölçeği Bağımsız Gruplarda t testi Sonuçları

| Grup    | N  | $\bar{X}$ | S.Sapma | Sd | t    | P    |
|---------|----|-----------|---------|----|------|------|
| Deney   | 31 | 57,96     | 6,13    | 58 | ,516 | ,608 |
| Kontrol | 29 | 57,03     | 7,82    |    |      |      |

Tablo 3. 2. incelendiğinde, deney grubunda yer alan 31 öğrencinin müzik dersi tutum ölçeğinde aldıkları sonuçların ön test ortalaması 57, 96' dır. Kontrol grubunda yer alan 29 öğrencinin müzik dersi tutum ölçeğinden aldıkları sonuçların ön test ortalaması da 57, 03' tür. Bu sonuç, deney grubu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin müzik dersi tutum ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ( $t= ,516$ ,  $p> .05$ ). Müzik dersine yönelik tutum açısından grup denkliği sağlanmıştır.

Yarı deneysel desen koşullarından olan deneklerin eşliği için ise araştırma kapsamında öğrencilere uygulanmış olan kişisel bilgiler formu verileri kullanılmıştır. Kişisel bilgiler formuna ait veriler Tablo 3. 3.' de belirtilmiştir.

**Tablo 3. 3.** Deney ve Kontrol Grubu Kişisel Bilgiler Formu Değişkenlerinin Dağılımı

|                                       |              | DENEY   |          | KONTROL |          |
|---------------------------------------|--------------|---------|----------|---------|----------|
|                                       |              | Frekans | Yüzde(%) | Frekans | Yüzde(%) |
| <b>Cinsiyet</b>                       | Erkek        | 12      | % 38,7   | 12      | % 41,4   |
|                                       | Kadın        | 19      | % 61,3   | 17      | % 58,6   |
| <b>Müzik dinlemeyi sevmeye</b>        | Evet         | 27      | % 87,1   | 27      | % 93,1   |
|                                       | Kısmen       | 4       | % 12,9   | 1       | % 3,4    |
|                                       | Hayır        | ---     | %        | 1       | % 3,4    |
| <b>Müzik etkinliğinde yer alma</b>    | Evet         | 4       | % 12,9   | 3       | % 10,3   |
|                                       | Hayır        | 27      | % 87,1   | 26      | % 89,7   |
| <b>Müzik etkinliklerine katılma</b>   | Bazen        | 11      | % 35,5   | 10      | % 34,6   |
|                                       | Nadiren      | 9       | % 29,0   | 6       | % 20,6   |
|                                       | Katılmıyorum | 11      | % 35,5   | 13      | % 44,8   |
| <b>Bir kurumda müzik eğitimi alma</b> | Evet         | 5       | % 16,1   | 2       | % 6,9    |
|                                       | Hayır        | 26      | % 83,9   | 27      | % 93,1   |
| <b>Enstrüman çalma</b>                | Evet         | 15      | % 48,4   | 9       | % 31,0   |
|                                       | Hayır        | 16      | % 51,6   | 20      | % 69,0   |
| <b>Blok flüt enstrümanını sevmeye</b> | Evet         | 27      | % 87,1   | 27      | % 93,1   |
|                                       | Hayır        | 4       | % 12,9   | 2       | % 6,9    |
| <b>Ders dışı blok flüt çalışma</b>    | Sık sık      | 5       | % 16,1   | 4       | % 13,8   |
|                                       | Bazen        | 14      | % 45,2   | 11      | % 37,9   |
|                                       | Nadiren      | 3       | % 9,7    | 6       | % 20,7   |
|                                       | Hayır        | 9       | % 29,0   | 8       | % 27,6   |

Tablo 3. 3.' de öğrencilere sorulan sorulara verilen yanıtlar kapsamında ele alınan yüzde frekans değerleri görece birbirine yakındır. Ölçmeye konu olan özellikler açısından gruplar da yer alan bireylerin dağılımının deney ve kontrol gruplarına dağılımı açısından homojen olduğu söylenebilir. Bir diğer ifade ile yarı deneysel desenin gerekliliklerinden olan denek eşliği koşulunun sağlandığı öngörülebilir.

### 3.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama sürecinde blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarı ve müzik dersi tutum ölçeği kullanılmıştır. Deneysel sürece başlamadan önce deney ve kontrol grubunun blok flüt icra performansını ölçebilmek amacıyla Güllü, Uzun ve Akay (2018) tarafından geliştirilen blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarı, ön test olarak uygulanmıştır. Grupların müzik dersine yönelik tutumlarını ve deneklerin eşliğini ortaya koyabilmek amacıyla da müzik dersi tutum ölçeği ve kişisel bilgiler formu uygulanmıştır. Ön test uygulamalarının ardından 12 haftalık deneysel işlem süreci gerçekleştirilmiştir. Deneysel işlem süreci bitiminde, deney ve kontrol grubuna blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarı ve müzik dersi tutum ölçeği son test olarak uygulanmıştır. Son test uygulamasında ek

olarak, deney grubunun Kodaly yöntemi ile ilgili görüşlerini öğrenebilmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu sorular formu uygulanmıştır.

### 3.4. Veri Toplama Araçları

Yapılan araştırmada nicel ve nitel olmak üzere 2 tür veri toplanılmıştır. Nicel veri toplamak için kişisel bilgiler formu, blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarı ve 6. sınıf müzik dersi tutum ölçeği kullanılmıştır. Blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarı araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Nitel verileri toplamak için deney grubuna deneysel işlem bitiminde açık uçlu sorular formu uygulanmıştır. Araştırmaya ilişkin veri toplama araçları Tablo 3. 4. de verilmiştir.

**Tablo 3. 4. Veri Toplama Araçları**

| Nicel veri toplama araçları                                                                                                                                                        | Nitel veri toplama aracı                                                  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Kişisel bilgiler formu</li> <li>6. Sınıf müzik dersi tutum ölçeği</li> <li>Blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarı</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Açık uçlu sorular formu</li> </ul> |

#### 3.4.1. Kişisel Bilgiler Formu

Kişisel bilgiler formu araştırmada yer alan araştırma grubunu tanımlayabilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Formda öğrencilerin özelliklerini belirlemek amacıyla “cinsiyet, müzik dinlemeyi sevme, müzik etkinliğinde yer alma, müzik etkinliklerine katılma, bir kurumda müzik eğitimi alma, enstrüman çalma, blok flüt enstrümanını sevme, ders dışı blok flüt çalışma” değişkenlerine yer verilmiştir. Kişisel bilgi formu ile araştırma gruplarında yer alan öğrenciler ölçmeye konu olan özellikler açısından tanınmaya çalışılmıştır. Bu formda ölçmeye konu olan özellikler açısından çalışma grubunu daha iyi betimleyecek sekiz adet soruya yer verilmiştir (bkz. ek 5)

#### 3.4.2. Müzik Dersi Tutum Ölçeği

Araştırmada kullanılan müzik dersi tutum ölçeği, Öztürk ve Kalyoncu (2014) tarafından ortaokul 6. Sınıf müzik dersine yönelik geliştirilmiştir. Ölçek 5’li Likert tipi olup “hiç katılmıyorum” (1), “az katılıyorum (2)”, “orta derecede katılıyorum (3)”, “çok katılıyorum (4)” ve “tamamen katılıyorum (5)” şeklinde derecelendirilmiştir. Araştırmacıların yapmış olduğu

kuramsal çalışmaların ardından 60 olumlu-olumsuz tutum ifadesini içeren taslak ölçek oluşturulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda ölçek 47 maddeye düşürülmüş, 2010-2011 eğitim-öğretim yılı güz döneminde pilot uygulama gerçekleştirilip 238 adet form geçerlik-güvenirlilik analizine tabi tutulmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda; tek bir faktörden oluşan ve toplam varyansın % 45. 031 'ini açıkladığı; cronbach alpha iç tutarlık kat sayısı 0,95 olan, 14 madden oluşan müzik dersi tutum ölçeği elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlar, ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir. Çalışma kapsamında kullanılan 6. sınıf müzik dersi tutum ölçeğinin 61 kişilik çalışma grubunda uygulanması sonucu bu uygulamalara ilişkin cronbach alfa değerleri; ön test cronbach alpha iç tutarlık kat sayısı 0,725 iken son test cronbach alpha iç tutarlık kat sayısı 0,872 bulunmuştur. Elde edilen katsayıların her iki ölçüm içinde çalışma grubunun sayıca az olmasına rağmen, .70 in (Alpar, 2014: 439) üzerinde bulunması çalışma kapsamında yapılacak analizlerin güvenilir sonuçlar vereceğine işaret etmektedir.

### **3.4.3. Blok Flüt İcra Performansı Dereceli Puanlama Anahtarı**

Araştırma kapsamında ele alınan bir diğer bağımlı değişken öğrencilerin blok flüt icra performanslarıdır. Literatürde, çalışmanın çıktılarından biri olan bu değişkeni ölçmek için bir ölçme aracı bulunmaması sebebi ile, araştırma kapsamında genellenebilirlik kuramı (GK) ile blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarı Gülle ve diğerleri (2018) tarafından geliştirilmiş ve yayımlanmıştır. Ölçme aracını geliştirme sürecinde kullanılan bu kuram farklı değişkenlik kaynaklarından gelen hatayı eş zamanlı ele alarak kapsamlı güvenirlik analizleri yapmaya olanak sağlar. (Brennan, 2001).

Blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarında yer alan performans adımlarının, diğer bir ifade ile kapsamının belirlenmesi için MEB müzik öğretim programında yer alan kazanımlar ve literatürde yer alan farklı enstrümanların icrasına ilişkin gözlemlenen adımlar incelenmiştir (Dalkıran, 2008; Kurtuldu ve Çiftçi 2010; Saraç ve Şeker 2010; Akçay, 2011; MEB, 2017). Müzik dersi programında önerildiği üzere blok flüt icra performansının değerlendirilmesinde “çalma, deşifre, toplu icra” becerilerinin ölçülmesi gerektiğine karar verilmiştir. Dereceli puanlama anahtarının hazırlanma aşamasında kapsam ve yapı geçerliğini sağlayabilmek için, iki müzik alan uzmanı ile becerilere karşılık gelen alt görevler ve uygunluk ifadeleri belirlenmiştir. “Çalma” becerisine yönelik 5 (nota, nota süreleri, metronom, teknik, bütünlük), “deşifre” becerisine yönelik 5 (dikkat, nota süreleri, nota, teknik, egzersiz), “toplu icra” becerisine yönelik 6 (metronom, nota süreleri, nota, uyum, dikkat, egzersiz) olmak üzere, toplam 16 alt görev belirlenmiş; görevlere karşılık gelen uygunluk ifadeleri 4'lü likert biçiminde düzenlenmiştir. Oluşturulan dereceli puanlama anahtarının anlaşılabilirliği, uygulanacak hedef

kitleye uygunluğu, yazılan ölçütlerin ve ölçütler için belirlenen görev ifadelerinin uygunluğu vb. için; uygulama öncesi bir ölçme değerlendirme uzmanı ve dört müzik öğretmenine, dereceli puanlama anahtarında yer alan her bir hücre puanlatılmıştır. Dereceli puanlama anahtarı için elde edilen uzman görüşleri arasındaki uyum/uyumsuzluk düzeylerinden yola çıkılarak oluşturulan ölçme aracının kapsam geçerlik oranları ve kapsam geçerlik indeksi Lawshe tekniğinin uzantısı olan düzeltilmiş kappa uyum istatistiklerinin hesaplanması yoluyla değerlendirilmiştir. Böylelikle dereceli puanlama anahtarının kapsam geçerliğine ilişkin nicel kanıtlar elde edilmiştir. Hücreler için hesaplanan düzeltilmiş kappa uyum istatistikleri (görev bazında kapsam geçerlik oranları) 0,52 ile 1,00 arasında değişmekte olup, tüm dereceli puanlama anahtarı için kapsam geçerlik indeksi ise 0,95 olarak belirlenmiştir. Son olarak; görev bazında elde edilen kapsam geçerlik oranları dikkate alınarak görev 3, görev 4 ve görev 18 için belirtilen öneriler doğrultusunda son düzenlemeler yapılarak geçerliği sağlanan dereceli puanlama anahtarı uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

#### **3.4.4.Açık Uçlu Sorular Formu**

Araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu sorular formu, deney grubunda yer alan 6. Sınıf öğrencilerinin Kodaly yöntemli müzik öğretimi hakkındaki görüşlerini alabilmek amacıyla oluşturulmuştur. Form hazırlanırken, literatür taraması yapılmış ve Kodaly yöntemine yönelik taslak sorular oluşturulmuştur. Ardından yapı ve kapsam geçerliliğini sağlamak için nitel veri analizinde çalışmaları bulunan eğitim programları ve öğretim alanında 1 öğretim üyesi ve 2 müzik öğretmenine form sunulmuş; vermiş oldukları dönütler doğrultusunda son düzenlemeler yapılmış ve araştırmada kullanılmak üzere hazır hale getirilmiştir. Açık uçlu sorular formu, nitel veri toplamak için kullanılan veri toplama araçlarından biridir. Literatürde “open-ended questions” yada “open-ended survey” olarak geçen ve katılımcıların araştırma ile ilgili görüşlerini yazılı olarak toplamasını amaçlayan tekniktir (Akdağ ve Çoklar, 2009). Deney grubunun, Kodaly yöntemi ile yapılan müzik eğitimi hakkında görüşlerini toplamak amacıyla hazırlanan açık uçlu sorular formunda dört soru sorulmuştur.

#### **3.5.Verii Analizi**

Nitel ve nicel veriler ayrı ayrı analiz edilmiştir. Analizlere ilişkin süreçler aşağıda alt başlıklar biçiminde açıklanmıştır.

### 3.5.1. Nicel Veri Analizi

#### 3.5.1.1. Blok Flüt İcra Performansı Dereceli Puanlama Anahtarı ve Müzik Dersi Tutum Ölçeğine Yönelik Nicel Veri Analizi

Yapılan araştırmanın 1. ve 2. problemlerine yönelik bulgularına ulaşmada kullanılacak testlere karar verebilmek için, deney ve kontrol gruplarında hem blok flüt icra performansı hemde müzik dersine yönelik tutum ön test ve son test sonuçları açısından elde edilen betimleyici istatistikler ve normallik testleri sonuçları Tablo 3. 5 ve Tablo 3. 6 da verilmiştir.

**Tablo 3. 5.** Deney ve Kontrol Grubu Blok Flüt İcra Performansı ve Müzik Dersine Yönelik Tutum Ön test ve Son test Betimleyici İstatistikleri

|                             |         |         | X      | S.S    | Min | Max | Çarpık | Ç.sh  | Z <sub>Çarpıklık</sub> | Bası   | B.sh  | Z <sub>Basıklık</sub> |
|-----------------------------|---------|---------|--------|--------|-----|-----|--------|-------|------------------------|--------|-------|-----------------------|
| Blok flüt icra performansı  | Ön-test | Deney   | 51,774 | 18,862 | 25  | 80  | -0,284 | 0,421 | -0,67                  | -1,308 | 0,821 | -1,59                 |
|                             |         | Kontrol | 51,655 | 16,643 | 25  | 78  | -0,286 | 0,434 | -0,65                  | -1,113 | 0,845 | -1,31                 |
|                             | Sontest | Deney   | 93,871 | 6,907  | 77  | 100 | -0,869 | 0,421 | -2,06                  | -0,211 | 0,821 | -0,25                 |
|                             |         | Kontrol | 61,000 | 26,188 | 25  | 100 | -0,231 | 0,434 | -0,53                  | -1,324 | 0,845 | -1,56                 |
| Müzik Dersine Yönelik Tutum | Ön-test | Deney   | 57,967 | 6,139  | 46  | 66  | -0,477 | 0,421 | -1,13                  | -0,848 | 0,821 | -1,03                 |
|                             |         | Kontrol | 57,034 | 7,821  | 36  | 70  | -0,699 | 0,434 | -1,61                  | 0,337  | 0,845 | 0,39                  |
|                             | Sontest | Deney   | 65,129 | 4,958  | 55  | 70  | -0,654 | 0,421 | -1,55                  | -0,919 | 0,821 | -1,11                 |
|                             |         | Kontrol | 61,689 | 6,448  | 47  | 70  | -0,430 | 0,434 | -0,99                  | -0,629 | 0,845 | -0,74                 |

Araştırma kapsamında kullanılan testlere ilişkin Tablo 3. 5.' deki betimleyici istatistikler incelendiğinde deney grubunun blok flüt icra performansı ön test puan ortalamaları 51,77; son test blok flüt icra performansı puan ortalamaları 93, 87' dir. Kontrol grubu blok flüt icra performansı ön test puan ortalamaları 51, 65; son test blok flüt icra performansı puan ortalamaları 61, 00' dir. Ayrıca grupların müzik dersine yönelik tutumlarının ön test- son test puan ortalamaları incelendiğinde; deney grubunun müzik dersine yönelik tutum ön test puan ortalamaları 57, 96; son test müzik dersine yönelik tutum puan ortalamaları 65, 12' dir. Kontrol grubunun müzik dersine yönelik tutum ön test puan ortalamaları 57, 03; son test müzik dersine yönelik tutum puan ortalamaları 61, 68' dir.

Araştırma grubunda toplam 60 öğrenci (deney grubu 31, kontrol grubu 29) yer aldığından, normallik testleri için Kolmogorov-Smirnov (K-S) ve Shapiro-Wilk (S-W) testlerinden yararlanılmıştır. Gözlem sayısının 30' un altında olduğu durumlarda Shapiro-Wilk yöntemi kullanılırken, 30' un üstünde yer alan gözlemlerde Kolmogorov-Smirnov yöntemi kullanılır (Can, 2017). Yapılan normallik testleri sonuçları Tablo 3. 6' da yer almaktadır.

**Tablo 3. 6.** Deney ve Kontrol Grubu Normallik Test Sonuçları

|                                             | GRUP           | Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup> |    |       | Shapiro-Wilk |    |      |
|---------------------------------------------|----------------|---------------------------------|----|-------|--------------|----|------|
|                                             |                | İstatistik                      | sd | Sig.  | İstatistik   | sd | Sig. |
| <b>Blok flüt icra performansı ön test</b>   | <b>Deney</b>   | .154                            | 31 | .058  | .889         | 31 | .004 |
|                                             | <b>Kontrol</b> | .132                            | 29 | .200  | .932         | 29 | .061 |
| <b>Blok flüt icra performansı son test</b>  | <b>Deney</b>   | .232                            | 31 | .000  | .834         | 31 | .000 |
|                                             | <b>Kontrol</b> | .170                            | 29 | .031  | .890         | 29 | .006 |
| <b>Müzik dersine yönelik tutum ön test</b>  | <b>Deney</b>   | .115                            | 31 | .200* | .935         | 31 | .058 |
|                                             | <b>Kontrol</b> | .116                            | 29 | .200* | .957         | 29 | .277 |
| <b>Müzik dersine yönelik tutum son test</b> | <b>Deney</b>   | .170                            | 31 | .023  | .865         | 31 | .001 |
|                                             | <b>Kontrol</b> | .105                            | 29 | .200  | .939         | 29 | .096 |

Deney grubunun Kolmogorov- Smirnov ön test normal dağılım sonuçları incelendiğinde, blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarı ( $K-S_{Deney\ ön} = ,154$ ;  $p > 0.05$ ) ve müzik dersi tutum ölçeğinden ( $K-S_{Deney\ ön} = ,115$ ;  $p > 0.05$ ) elde edilen sonuçlar, dağılımın normal bir dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Kontrol grubunun Shapiro- Wilk ön test normal dağılım sonuçları incelendiğinde, blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarı ( $S-W_{Kontrol\ ön} = ,932$ ;  $p > 0.05$ ) ve müzik dersi tutum ölçeğinden ( $S-W_{Kontrol\ ön} = ,957$ ;  $p > 0.05$ ) elde edilen sonuçlar, dağılımın normal bir dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Deney grubunun Kolmogorov- Smirnov son test normal dağılım sonuçları incelendiğinde, blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarı ( $K-S_{Deney\ son} = ,232$ ;  $p < 0.05$ ) ve müzik dersi tutum ölçeğinden ( $K-S_{Deney\ son} = ,170$ ;  $p < 0.05$ ) elde edilen sonuçlar, dağılımın normal bir dağılım göstermediğini ortaya koyduğundan normallik incelemesi için ayrıca bağımsız değişkenlerin bu düzeylerinde standart çarpıklık ( $Z_{Çarpıklık}$ ) ve standart basıklık ( $Z_{Basıklık}$ ) değerleri dikkate alınmıştır. Kalaycı 2005 ölçütleri dikkate alındığında (Kalaycı, 2005: 212 ) % 95 olasılıkla -1.96 ile +1.96 aralığında olması; %99 olasılık temel alındığında ise -2, 58 ile +2, 58 aralığında olması, bu ölçümlerde normallik ön koşulunun sağlandığını göstermektedir. Bu bağlamda deney grubunun blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarı son test standart çarpıklık ( $Z_{Çarpıklık} = -2, 06$ ) ve standart basıklık ( $Z_{Basıklık} = - 0,25$ ) değerleri ile müzik dersi tutum ölçeği son test standart çarpıklık ( $Z_{Çarpıklık} = -1, 55$ ) ve standart basıklık ( $Z_{Basıklık} = -1, 11$ ) değerleri, dağılımın normal bir dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Kontrol grubunun Shapiro- Wilk son test normal dağılım sonuçları incelendiğinde; müzik dersi tutum ölçeğinden ( $S-W_{Kontrol\ son} = ,939$ ;  $p > 0.05$ ) elde edilen sonuç dağılımın normal

bir dağılım gösterdiğini ortaya koyarken, blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarından ( $S-W_{\text{Kontrol son}} = ,890$ ;  $p < 0.05$ ) elde edilen sonuç dağılımının normal bir dağılım olmadığını ortaya koymaktadır. Bu nedenle normallik incelemesi için standart çarpıklık ( $Z_{\text{Çarpıklık}}$ ) ve standart basıklık ( $Z_{\text{Basıklık}}$ ) değerleri dikkate alınmıştır. Bu bağlamda kontrol grubunun blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarı son test standart çarpıklık ( $Z_{\text{Çarpıklık}} = -0,53$ ) ve standart basıklık ( $Z_{\text{Basıklık}} = -1,56$ ) değerleri, dağılımının normal bir dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır. Normallik incelemeleri gerçekleştirildikten sonra 1. ve 2. alt probleme yönelik elde edilen verilerin varyanslarının homojen olup olmadığı levene istatistiği ile test edilmiştir. Yapılan levene istatistiği sonuçları Tablo 3. 7' de verilmiştir.

**Tablo 3.7. Varyans Homojenliği Testi**

|                                             | <b>Levene İstatistik</b> | <b>df1</b> | <b>df2</b> | <b>Sig.</b> |
|---------------------------------------------|--------------------------|------------|------------|-------------|
| <b>Blok flüt icra performansı ön test</b>   | ,596                     | 1          | 58         | ,443        |
| <b>Blok flüt icra performansı son test</b>  | 2,979                    | 1          | 58         | ,057        |
| <b>Müzik dersine yönelik tutum ön test</b>  | 1,484                    | 1          | 58         | ,228        |
| <b>Müzik dersine yönelik tutum son test</b> | 2,384                    | 1          | 58         | ,128        |

Tablo 3. 7. incelendiğinde yapılan tüm ölçümler için varyansların homojen dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

### 3.5.2 Nitel Veri Analizi

#### 3.5.2.1. Açık Uçlu Sorular Formu Nitel Veri Analizi

Araştırmada kullanılan açık uçlu sorular formu ile elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yapılmıştır. Elde edilen bulguların belli temalar ve kavramlar içinde bir araya getirilip, özetlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde sunulmasına içerik analiz yöntemi denilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 186). İçerik analizi; araştırmacıların kelime ve kavramların anlam ve ilişkilerini belirleyerek çıkarımlarda bulunabilmelerine izin verir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013). Deney grubunda yer alan öğrencilerin Kodaly yöntemi hakkındaki görüşlerini belirttiği açık uçlu sorular formu ile elde edilen veriler düzenlenmiş ve 2 farklı uzman tarafından uygun

temalar oluşturulmuştur. Ardından araştırmada elde edilen verilerin kodlayıcı güvenilirliği Miles ve Huberman'ın formülü ( $\text{Güvenirlik} = \frac{\text{görüş birliği}}{(\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}) \times 100}$ ) kullanılarak hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az % 80 olması araştırma sonuçlarının güvenilir olduğunu göstermektedir (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002). Tablo 3. 8.' de araştırmada kullanılan açık uçlu soruların güvenilirlik katsayıları belirtilmiştir.

**Tablo 3. 8. Açık Uçlu Sorular Formu Güvenirlik Kat Sayıları**

| Soru Numarası | Miles Huberman Güvenirlik Kat Sayısı |
|---------------|--------------------------------------|
| 1.            | 0,91                                 |
| 2.            | 0,88                                 |
| 3.            | 0,84                                 |
| 4.            | 0,89                                 |

Açık uçlu sorular formundaki her bir soru için Miles Huberman güvenirlik kat sayısı .80 üzerinde bulunduğundan (%80), kodlayıcılar arası görüş birliğinin güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### 3.6. Deneysel İşlem Süreci

Araştırmada 6. Sınıf müzik programında yer alan “Dinleme-Söyleme”, “Müziksel algı ve bilgilenme”, “Müzik kültürü” temaları seçilmiştir. Bu temalar içerisinde yer alan “Öğrendiği notaları seslendirir”, “Farklı ritmik yapıdaki müzikleri seslendirir”, “Seslendirdiği müziklerde hız ve gürlük basamaklarını uygular”, “Müzik çalışmalarını sergiler”, “Temel müzik yazı ve öğelerini kullanır”, “Yurdumuza ait başlıca müzik türlerini ayırt eder”, “Türk müziği kültürünü tanır” kazanımları, deney grubuna Kodaly yöntemli müzik öğretimi ile, kontrol grubuna da genel öğretim yöntemli müzik öğretimi ile öğretilmeye çalışılmıştır. 12 hafta sonunda deney ve kontrol grubunda ki öğrencilerin blok flüt icra performansları ve müzik dersine karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Deney grubunda Kodaly yöntemli müzik öğretimi, kontrol grubunda ise genel öğretim yöntemli müzik öğretimi uygulanmıştır. Deneysel işlem sürecine başlamadan önce araştırmanın ön test-son test uygulamalarında hangi veri toplama araçlarından yararlanılması gerektiği tespit edilmiş, bu bağlamda araştırmacılar tarafından blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarı geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme çalışmasının ardından blok flüt icrası dereceli puanlama anahtarı; 6.sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacı ile Öztürk ve Kalyoncu (2014) tarafından geliştirilen müzik dersi tutum ölçeği ve kişisel bilgi formu deney ve

kontrol gruplarına ön-test olarak uygulanmıştır. Araştırmanın deney deseni Tablo 3. 9.' da gösterilmiştir.

**Tablo 3. 9. Araştırmanın Deney Deseni**

| Grubun Adı           | Deney Öncesi                                                                                                       | Deneyisel İşlem                                               | Deney Sonrası                                                                                                      |
|----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                      | <b>Ön Test</b>                                                                                                     |                                                               | <b>Son Test</b>                                                                                                    |
| <b>Deney Grubu</b>   | -Blok Flüt İcra Performansı<br>Dereceli Puanlama Anahtarı<br>- Kişisel Bilgiler Formu<br>-Müzik Dersi Tutum Ölçeği | -Kodaly Yöntemli Müzik Öğretimi<br>-Blok Flüt Öğretimi        | -Blok Flüt İcra Performansı<br>Dereceli Puanlama Anahtarı<br>-Müzik Dersi Tutum Ölçeği<br>-Açık uçlu Sorular Formu |
|                      | <b>Ön Test</b>                                                                                                     |                                                               | <b>Son Test</b>                                                                                                    |
| <b>Kontrol Grubu</b> | -Blok Flüt İcra Performansı<br>Dereceli Puanlama Anahtarı<br>-Kişisel Bilgiler formu<br>-Müzik Dersi Tutum Ölçeği  | -Genel Öğretim Yöntemli Müzik Öğretimi<br>-Blok Flüt Öğretimi | -Blok Flüt İcra Performansı<br>Dereceli Puanlama Anahtarı<br>-Müzik Dersi Tutum Ölçeği                             |

Ön test uygulamasından sonra deney ve kontrol gruplarında kullanılacak materyaller belirlenmiştir. Araştırma gruplarında kullanılan materyaller Tablo 3.10.' da gösterilmiştir.

**Tablo 3.10.** Araştırmada Kullanılan Materyaller

| <b>MATERYALLER</b>           |                              |
|------------------------------|------------------------------|
| <b>Deney</b>                 | <b>Kontrol</b>               |
| -Kamera                      | -Kamera                      |
| -“Madımak” türküsünün notası | -“Madımak” türküsünün notası |
| -Mıknatıslı Maketler         | -Blok Flüt                   |
| -Blok Flüt                   |                              |

Kodaly yöntemli müzik öğretimi yapılan deney grubundaki öğrenciler için hazırlanan mıknatıslı maketler, her ders öncesinde etkileşimli tahtaya asılmıştır. Aynı zamanda sınıfın oturum planı öğretmen tarafından her öğrencinin tahtadaki maketleri görebileceği şekilde U biçiminde düzenlenmiştir. Bu sayede deney grubundaki öğrencilere, adım atma ve el hareketleri gibi etkinlikleri gerçekleştirebilecekleri boş bir alan yaratılmıştır. Deney grubunun deneysel işlem sürecinde 9 hafta Kodaly yöntemli müzik öğretimi, 3 hafta blok flüt öğretimi gerçekleştirilmiştir.

Genel öğretim yöntemli müzik öğretimi uygulanan kontrol grubundaki öğrencilerin sınıf oturma planı değiştirilmemiş, her zamanki konumlarında bırakılmıştır. Nota süreleri ve nota yerleri tahtaya yazılıp öğrencilere ders sırasında tekrar ettirilerek konuları anlamlandırmaları beklenmiş; öğrenciler tahta ya yazılan ve işlenen konuları defterlerine not almıştır. Ders sırasında işlenen “Madımak” türküsü, öğretmen tarafından icra edildikten sonra öğrencilere tekrar yöntemiyle öğretilmiştir. Kontrol grubunun deneysel işlem sürecinde 9 hafta genel öğretim yöntemli müzik öğretimi, 3 hafta blok flüt öğretimi uygulanmıştır.

Her iki grupta da araştırmacı aynı konuları işlemiş, aynı türküyü öğretmiştir. Kontrol grubundan farklı olarak Kodaly yöntemli müzik öğretimi yapılan deney grubunda uygulanan işlemler Tablo 3.11’ de belirtilmiştir. Deney grubuna uygulanan Kodaly yöntemli müzik öğretimi deneysel işlem süreci haftalık olarak Ek. 9.’ da verilmiştir.

**Tablo 3.11.** Kodaly Yöntemli Müzik Öğretiminde Uygulanan İşlemler

1. Öğretmen ders başlamadan 5 dakika önce sınıftaki materyal ve oturma düzenini sağlamıştır.
1. Öğrencilerin ritmik yapıları çözümleyebilmesi için mıknaatıslı maketler ve adım atma yönteminden yararlanılmıştır.
2. Öğrenciler her ders başlangıcında öğretici tarafından bestelenen “Tünaydın” ezgisi ile karşılanmıştır.
3. Bestelenen “Tünaydın” ezgisi ile deneysel işlem de kullanılacak “Madımak” türküsünün ritmik yapılarının aynı olmasına dikkat edilmiştir.
4. Öğrencilerin yarım karar ve tam karar hakkında öğrenme gerçekleştirebilmesi için ilerleyen süreçlerde “Tünaydın” ezgisi ve “Madımak” türküsü yarım kararlı bırakılmış, öğrenciler tarafından tam kararlı olacak şekilde tamamlanmıştır.
5. Deneysel işlemde kullanılmak üzere belirlenen “Tünaydın” ezgisi ve “Madımak” türküsünün ritmik yapı çözümlemesinden önce; t.h.m enstrüman isimlerinden örnekler kullanılıp bu isimler tekerleme ve adım atma yöntemiyle mıknaatıslı maketler kullanılarak ritim süresi hecelerine dönüştürülmüştür.
6. Ritim süresi heceleri öğretiminde kullanılan t.h.m enstrüman örnekleri, öğrencilere etkileşimli tahta ile tanıtılmış, sesleri dinletilmiş ve öğrencilerin halk kültürü hakkında bilgilenmeleri sağlanmıştır.
7. Seslerin yüksekliği Kodaly yönteminde yer alan nota baş harflerinin yazılması ile gösterilmiş, ses yüksekliklerinin ayırt edilmesinde ses merdiveninde yararlanılmıştır.
9. Notaların isimlerini öğretebilmek amacıyla “El İşaretleri” kullanılmıştır.
10. Deneysel işlem sürecinde deney grubuna 9 hafta Kodaly yöntemli müzik öğretimi uygulanmış, ardından 3 hafta blok flüt öğretimi gerçekleştirilmiştir.

#### 4.BULGULAR

Araştırmanın bulguları alt başlıklar halinde belirtilmiştir.

##### 4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğrencilerin blok flüt icra performansları; Kodaly yöntemi ya da genel öğretim yöntemiyle müzik öğretimi yapılan gruplarda, ön test ve son test sonuçlarına göre anlamlı bir biçimde fark göstermekte midir?” şeklinde yazılmıştır. Öğrencilerin, blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarından aldıkları ön test- son test ortalama puan, standart sapma değerleri Tablo 4. 1.’ de verilmiştir.

**Tablo 4. 1.** Gruplar için Blok Flüt İcra Performansı Dereceli Puanlama Anahtarı Ön test Son test Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

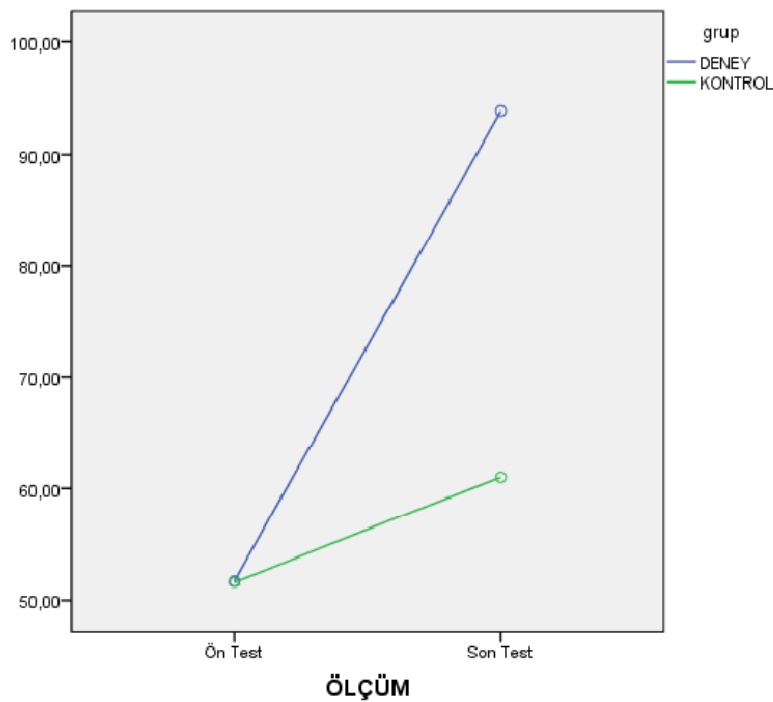
| GRUP           | Ön test |       |       | Son test |       |       |
|----------------|---------|-------|-------|----------|-------|-------|
|                | N       | X     | S     | N        | X     | S     |
| <b>Deney</b>   | 31      | 51,77 | 18,86 | 31       | 93,87 | 6,90  |
| <b>Kontrol</b> | 29      | 51,65 | 16,64 | 29       | 61,00 | 26,18 |

Tablo 4. 1. incelendiğinde, Kodaly yöntemli müzik öğretimi gerçekleştirilen öğrencilerin deney öncesi blok flüt icra performansı puan ortalamaları 51, 77 iken, deney sonrası blok flüt icra performansı puan ortalamaları 93, 87 olmuştur. Genel öğretim yöntemli müzik öğretimi gerçekleştirilen öğrencilerin aynı puan ortalamaları ise sırasıyla 51, 65 ve 61 dir. Bu bağlamda hem Kodaly yöntemi hem de genel öğretim yöntemi ile müzik öğretimi gerçekleştirilen öğrencilerin, blok flüt icra performanslarında bir artış gözlemlendiği söylenebilir. Deney ve kontrol grubunda (grup) yer alan öğrencilerin ön test- son test (ölçüm) blok flüt icra performansı dereceli puanlama anahtarından aldıkları puanlar arasında fark olup olmadığını belirlemek için yürütülen karışık ölçümlerde iki yönlü anova sonuçları Tablo 4. 2.’ de verilmiştir.

**Tablo 4. 2.** Blok Flüt İcra Performansı Dereceli Puanlama Anahtarı Karışık İki Yönlü ANOVA Sonuçları

| VARYANSIN KAYNAĞI     | KT        | sd  | KO        | F     | p    |
|-----------------------|-----------|-----|-----------|-------|------|
| Denekler arası        | 29121,3   | 59  |           |       |      |
| Grup (Birey/grup)     | 8153,476  | 1   | 8153,476  | 22,55 | ,000 |
| Hata                  | 20967,824 | 58  | 361,514   |       |      |
| Denekleriçi           | 45958,603 | 60  |           |       |      |
| Ölçüm(öntest-sontest) | 19824,736 | 1   | 19824,736 | 63,53 | ,000 |
| Grup*ölçüm            | 8036,236  | 1   | 8036,236  | 25,75 | ,000 |
| Hata                  | 18097,631 | 58  | 312,028   |       |      |
| TOPLAM                | 75079,903 | 119 |           |       |      |

Kodaly yöntemli müzik öğretimi gerçekleştirilen grupta olmanın, öğrencilerin blok flüt icra performansları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını sınamak için yapılan karışık ölçümlerde iki faktörlü varyans analizi sonucu incelendiğinde; grup – ölçüm ortak etkisi, Kodaly yöntemli müzik öğretimi yapılan grubun blok flüt icra performansının, diğer grup ile anlamlı derecede farklılaştığını göstermektedir ( $F_{1-58}=25,75$ ,  $p < 0,05$ ). Bu bağlamda Kodaly yöntemli müzik öğretiminin, blok flüt icra performansı üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılabilir. Tablo 4. 2’ de yer alan grup bazında son test puan ortalamaları ile grup ölçüm için çizilen Şekil. 13. incelendiğinde de, anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu görülmektedir.

**Şekil 13.** Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test- Son Test Kestirilen Ortalamaları

#### 4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumları; Kodaly yöntemi ya da genel öğretim yöntemiyle müzik öğretimi yapılan gruplarda ön test ve son test sonuçlarına göre anlamlı bir biçimde fark göstermekte midir?” şeklinde yazılmıştır. Öğrencilerin müzik dersi tutum ölçeğinden aldıkları ön test- son test ortalama puan, standart sapma değerleri Tablo 4. 3.’ de verilmiştir.

**Tablo 4. 3.** Gruplar İçin Ön Test Son Test Müzik Dersi Tutum Ölçeği Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

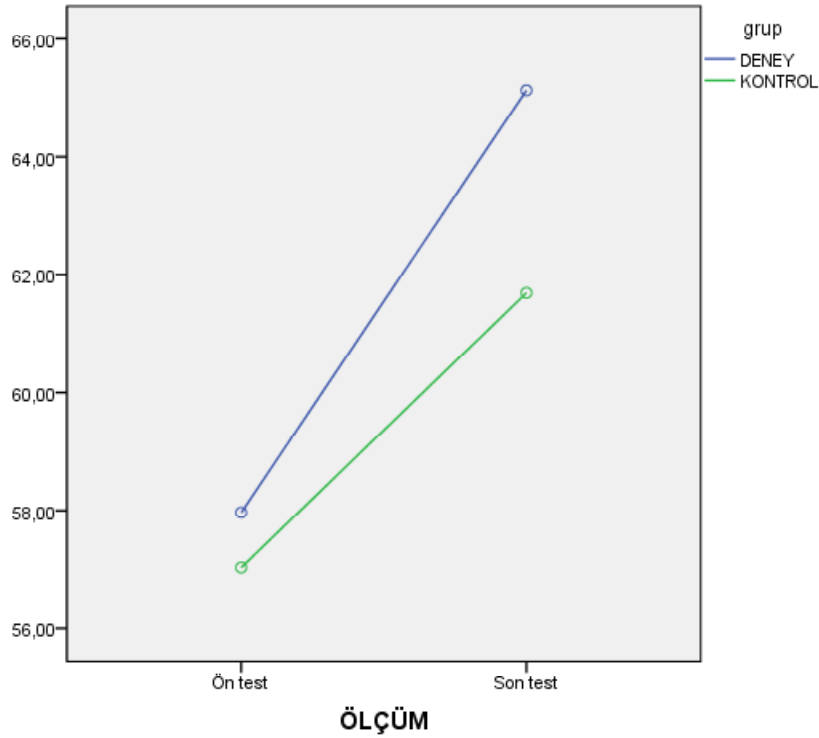
| GRUP           | Ön test |        |       | Son test |        |       |
|----------------|---------|--------|-------|----------|--------|-------|
|                | N       | X      | S     | N        | X      | S     |
| <b>Deney</b>   | 31      | 57, 96 | 6, 13 | 31       | 65, 12 | 4, 95 |
| <b>Kontrol</b> | 29      | 57, 03 | 7, 82 | 29       | 61, 68 | 6, 44 |

Tablo 4. 3. incelendiğinde, Kodaly yöntemli müzik öğretimi gerçekleştirilen öğrencilerin deney öncesi müzik dersine yönelik tutum puan ortalamaları 57, 96 iken, deney sonrasında müzik dersine yönelik tutum puan ortalamaları 65, 12 olmuştur. Genel öğretim yöntemli müzik öğretimi gerçekleştirilen öğrencilerin aynı puan ortalamaları ise sırasıyla 57, 03 ve 61, 68’ dir. Bu bağlamda hem Kodaly yöntemi hem de genel öğretim yöntemi ile müzik öğretimi gerçekleştirilen öğrencilerin, müzik dersine yönelik tutum puan ortalamalarında bir artış gözlemlendiği söylenebilir. Deney ve kontrol grubunda (grup) yer alan öğrencilerin ön test- son test (ölçüm) müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında fark olup olmadığını belirlemek için yürütülen karışık ölçümlerde iki yönlü anova sonuçları Tablo 4. 4.’ de verilmiştir.

**Tablo 4. 4.** Müzik Dersi Tutum Ölçeği Karışık Ölçümlerde ANOVA Sonuçları

| Varyansın kaynağı            | KT        | sd  | KO       | F      | p     |
|------------------------------|-----------|-----|----------|--------|-------|
| <b>Denekler arası</b>        | 2682,491  | 59  |          |        |       |
| <b>Grup (Birey/grup)</b>     | 143,240   | 1   | 143,240  | 3,27   | ,076  |
| <b>Hata</b>                  | 2539, 251 | 58  | 43, 780  |        |       |
| <b>Denekleriçi</b>           | 3299, 477 | 60  |          |        |       |
| <b>Ölçüm(öntest-sontest)</b> | 1046,052  | 1   | 1046,052 | 27,498 | ,000  |
| <b>Grup*ölçüm</b>            | 47,052    | 1   | 47,052   | 1, 237 | , 271 |
| <b>Hata</b>                  | 2206, 373 | 58  | 38, 041  |        |       |
| <b>TOPLAM</b>                | 5981, 968 | 119 |          |        |       |

Kodaly yöntemli müzik öğretimi gerçekleştirilen grupta olmanın, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir etkisinin olup olmadığını sınamak için yapılan karışık ölçümlerde iki faktörlü varyans analizi sonucu incelendiğinde; grup – ölçüm ortak etkisi, Kodaly yöntemli müzik öğretimi yapılan grubun müzik dersi tutum puan ortalamalarının, diğer grup ile anlamlı derecede farklılaşmadığını göstermektedir ( $F_{1,58} = 1,237, p > 0, 05$ ). Gruplardan bağımsız olarak, ön test ve son test müzik dersi tutum puan ortalamaları arasında ise anlamlı bir farklılık söz konusudur ( $F_1 = 27, 498, p < 0, 05$ ). Bu bağlamda hem Kodaly yöntemli hem de genel öğretim yöntemli müzik öğretiminde, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık söz konusudur. Her iki grupta da müzik dersine yönelik tutum artmıştır. Söz konusu bu bulgu Tablo 4. 3 (öntest-son test ortalama puanlar), Tablo 4. 4 (ölçümlere ilişkin ANOVA sonuçları) ve aşağıda yer alan grup ölçüm için çizilen Şekil. 14 ile desteklenmektedir.



**Şekil. 14.** Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test- Son Test Kestirilen Ortalamaları

#### 4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Ait Bulgular

Deney grubunda yer alan 31 öğrencinin Kodaly yöntemine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 4 adet açık uçlu soru sorulmuştur. Öğrencilerin sorulara vermiş olduğu cevaplar sonucunda oluşturulan alt temalar ve kodlar, tek bir tabloda sunulmuştur.

**Tablo 4.5.** Açık Uçlu Soru Formunda Sorulara Verilen Cevaplardan Elde Edilen Bulgular (N=31)

| <b>Tema: Kodaly Yönteminin Müziksel Ve Duyuşsal Etkisi</b> |                                                                                                     |           |              |
|------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|--------------|
| <b>Alt Tema</b>                                            | <b>Kodlar</b>                                                                                       | <b>f</b>  | <b>%</b>     |
| <b>Blok Flüt İcra Performansına Yönelik Görüşler</b>       | Nota okumayı kolaylaştırmasından dolayı blok flüt icra performansını başarılı bir seviyeye getirir. | <b>15</b> | <b>39,47</b> |
|                                                            | Dersin eğitici olması, blok flüt icra performansını başarılı bir seviyeye getirir.                  | <b>10</b> | <b>26,32</b> |
|                                                            | Dersin eğlenceli olması, blok flüt icra performansını başarılı bir seviyeye getirir.                | <b>13</b> | <b>34,21</b> |
|                                                            | <b>Toplam</b>                                                                                       | <b>38</b> | <b>100</b>   |
| <b>Alt Tema</b>                                            | <b>Kodlar</b>                                                                                       | <b>f</b>  | <b>%</b>     |
| <b>Müzik Dersine Yönelik Tutum</b>                         | Kodaly yöntemi, derse önem göstermemi sağlar                                                        | <b>11</b> | <b>26,21</b> |
|                                                            | Kodaly yöntemi, dersi daha kolay anlamamı sağlar                                                    | <b>10</b> | <b>23,80</b> |
|                                                            | Kodaly yöntemi, dersin eğlenceli olmasını sağlar                                                    | <b>8</b>  | <b>19,04</b> |
|                                                            | Kodaly yöntemi, dersin eğitici olmasını sağlar                                                      | <b>7</b>  | <b>16,67</b> |
|                                                            | Kodaly yöntemi, derse ilgimi artırır                                                                | <b>6</b>  | <b>14,28</b> |
|                                                            | <b>Toplam</b>                                                                                       | <b>42</b> | <b>100</b>   |
| <b>Alt Tema</b>                                            | <b>Kodlar</b>                                                                                       | <b>f</b>  | <b>%</b>     |
| <b>Genel Olarak Müziğe Yönelik Tutum</b>                   | Kodaly yöntemi, müziğe ilgimi artırır                                                               | <b>15</b> | <b>37,50</b> |
|                                                            | Kodaly yöntemi, genel olarak enstrümanlara ilgimi artırır                                           | <b>10</b> | <b>25</b>    |
|                                                            | Kodaly yöntemi müziğe sevgimi artırır                                                               | <b>9</b>  | <b>22,50</b> |
|                                                            | Kodaly yöntemi, daha çok müzik dinlememi sağlar                                                     | <b>6</b>  | <b>15</b>    |
|                                                            | <b>Toplam</b>                                                                                       | <b>40</b> | <b>100</b>   |
| <b>Alt Tema</b>                                            | <b>Kodlar</b>                                                                                       | <b>f</b>  | <b>%</b>     |
| <b>Yönteme Yönelik Öğrenci Görüşleri</b>                   | Kodaly yöntemi uygulamasına yönelik müzik ders süresi yetersizdir.                                  | <b>22</b> | <b>73,40</b> |
|                                                            | Kodaly yönteminde kullanılan teknikler, müziksel öğrenmeler açısından yeterlidir.                   | <b>8</b>  | <b>26,60</b> |
|                                                            | <b>Toplam</b>                                                                                       | <b>30</b> | <b>100</b>   |

Birinci açık uçlu soru “Kodaly yöntemli müzik öğretimi, blok flüt icra performansınıza katkı sağladı mı? Görüşlerinizi belirtiniz” şeklinde sorulmuştur. Tablo 4.5. incelendiğinde Kodaly yöntemli müzik öğretimi sonucu öğrencilerin blok flüt icra performanslarına yönelik görüşleri alt teması kapsamında; “Nota okumayı kolaylaştırmasından dolayı blok flüt icra performansını başarılı bir seviyeye getirir.” (f=15, % 39,47), “Dersin eğitici olması, blok flüt icra performansını başarılı bir seviyeye getirir” (f=10, % 26, 32 ), “Dersin eğlenceli olması, blok flüt icra performansını başarılı bir seviyeye getirir.” (f=13, % 34, 21), kodları oluşturulup; öğrencilerin Kodaly yönteminin blok flüt icra performanslarına olan etkisine yönelik görüşleri aşağıda verilmiştir.

Öğrenci- 9: *“Kodaly yöntemi sayesinde blok flütü daha çok sevip daha iyi çalmaya başladığıma inanıyorum.”*

Öğrenci- 12: *“Bence çok güzel icra ediyorum. Notaları tane tane, güzel bir şekilde çalıyorum. Kodaly yönteminin çok katkısı oldu.”*

Öğrenci- 16: *“Müzik dersi çok eğlenceli geçiyor. Aynı zamanda blok flüt te çalmaya başladık ve daha kolay çalıyoruz”*

Öğrenci- 22: *“Kodaly yöntemi ile,notalara bakarak blok flüt çalabiliyoruz. Nota okumamızı kolaylaştırdı”*

İkinci açık uçlu soru “Sizce Kodaly yöntemli müzik öğretimi, müzik dersine yönelik tutumuza katkı sağladı mı? Görüşlerinizi belirtiniz” şeklinde sorulmuştur. Tablo 4. 5. incelendiğinde Kodaly yöntemli müzik öğretimi sonucu öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumu alt teması kapsamında; “Kodaly yöntemi, derse önem göstermemi sağlar” (f=11, % 26, 21), “Kodaly yöntemi, dersi daha kolay anlamamı sağlar” (f=10 % 23, 80), “Kodaly yöntemi, dersin eğlenceli olmasını sağlar” (f=8, % 19, 04), “Kodaly yöntemi, dersin eğitici olmasını sağlar” (f=7 % 16, 67), “Kodaly yöntemi, derse ilgimi artırır” (f= 6, % 14, 28) alt temaları oluşturulup; öğrencilerin Kodaly yönteminin müzik dersine yönelik tutumları üzerine etkisine yönelik görüşleri aşağıda verilmiştir.

Öğrenci- 5: *“Kodaly yöntemi olmadan önce pek gerekli gelmiyordu. Kodaly yöntemi olduktan sonra derse ilğim arttı, müzik dersini çok seviyorum”*

Öğrenci- 8: *“Kodaly yöntemi ile müzik dersine ilğim daha çok arttı.”*

Öğrenci- 22: *“Bence Müzik dersi çok güzel ve bize eğlence verici önemli derslerden birisidir. ”*

Öğrenci- 23: *“Kodaly yönteminde yer alan etkinliklerle müzik dersi daha eğlenceli ve eğitici gerçekleşti.”*

Üçüncü açık uçlu soru “Sizce Kodaly yöntemli müzik öğretimi, genel olarak müziğe yönelik tutumuza katkı sağladı mı? Görüşlerinizi belirtiniz” şeklinde sorulmuştur. Tablo 4. 5. incelendiğinde Kodaly yöntemli müzik öğretimi sonucu öğrencilerin genel olarak müziğe yönelik tutumu teması kapsamında; “Kodaly yöntemi, müziğe sevgimi arttırır” (f= 15, % 37, 50), “Kodaly yöntemi, müziğe ilgimi arttırır” (n= 10, % 25), “Kodaly yöntemi genel olarak enstrümanlara ilgimi artırır” (f= 9, % 22, 5), “Kodaly yöntemi, daha çok müzik dinlememi sağlar” (f= 6, % 15) alt temaları oluşturulup; öğrencilerin Kodaly yönteminin genel olarak müziğe yönelik tutumları üzerine etkisine yönelik görüşleri aşağıda verilmiştir.

Öğrenci- 16: *“Müzikler zaten eğlencelidir. Müzik yapmayı ve dinlemeyi çok seviyorum. Sık sık, özenle dinliyorum.”*

Öğrenci- 24: *“Kodaly Yöntemi müziğe ilgimi ve sevgimi arttırdı. Müzik dinlemeyi çok seviyorum. Artık daha sık müzik dinliyor, daha çok zaman ayırmaya çalışıyorum.”*

Öğrenci- 7: *“Müzik dinliyorum ama flütle çalınanlar daha çok ilgimi çekiyor. Farklı enstrümanlarda ilgimi çekiyor ve uğraşıyorum.”*

Öğrenci- 16: *“Enstrüman çalmak çok eğlencelidir. Flüt çalıyorum okulda, evde de bağlama çalıyorum. Diğer enstrümanları da çok seviyorum.”*

Dördüncü açık uçlu soru “Bu yöntemin uygulanmasına ilişkin farklı önerileriniz varsa ekleyiniz” şeklinde sorulmuştur. Tablo 4. 5. incelendiğinde Kodaly yöntemli müzik öğretimi sonucu öğrencilerin yönleme yönelik görüşleri teması kapsamında; “Kodaly yöntemi uygulamasına yönelik müzik ders süresi yetersizdir” (f= 22, % 73, 40), “Kodaly yönteminde kullanılan teknikler, müziksel öğrenmeler açısından yeterlidir.” (f= 8, % 26, 60) alt temaları oluşturulup; öğrencilerin Kodaly yöntemine yönelik önerilerini belirten görüşleri aşağıda verilmiştir.

Öğrenci- 13: *“Kodaly yöntemi çok iyi bir yöntem. Ders sırasında yaptığımız etkinlikler çok eğlenceli. Ama ders saatimiz çok az. Ders saati arttırılmalı”*

Öğrenci- 19: *“Müzik dersi kesinlikle haftada 2 saat olması lazım. Haftada 1 saat olunca hiçbir şey yapamıyoruz, süre yetmiyor.”*

Öğrenci- 28: *“Her hangi bir önerim yok. Çünkü her şey çok düzenli yapılmış. Eğlenceli ve başarılı bir yöntem”*

Öğrenci- 16: *“Ders süremiz çok az. Müzik ders saati daha çok olmalı”*

## 5.TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, her bir alt probleme yönelik elde edilen bulgular dikkate alınarak tartışma ve yorum belirtilmiştir.

### 5.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemine yönelik elde edilen bulgular; deney grubu öğrencilerinin Kodaly yöntemli müzik öğretimi öncesinde blok flüt dereceli puanlama anahtarından almış oldukları puanlar ile Kodaly yöntemli müzik öğretimi sonrasında almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, deney grubunun Kodaly yöntemli müzik öğretimi sonrasında blok flüt icra performans düzeylerini arttırdığı; bu bağlamda da Kodaly yöntemli müzik öğretiminin blok flüt icra performansını arttırmaya yönelik olumlu bir etkisinin olduğu düşünülebilir. Yıldırım (2009), Kodaly yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi, öz yeterlik algısı ve keman çalmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında; deney grubunun Kodaly yöntemli müzik öğretimi sonrasında keman çalmaya yönelik alt becerilerden olan “müzikal boyut” değişkeni ön test- son test sonuçlarında anlamlı bir farklılık oluştuğunu ve deney grubunun son test performanslarında artış gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Mann (1991), Kodaly yönteminin ana dal enstrümanı flüt olan lisans öğrencilerinin nota okuma becerilerine olan etkisini incelediği araştırmasında, deney grubunun Kodaly yöntemli müzik öğretimi sonrasında orkestra performansı ön test- son test sonuçlarında anlamlı bir farklılık oluştuğunu, deney grubunun enstrümanların da daha iyi bir ton yakalayıp deşifre ve entonasyon becerilerinin gelişmesi sonucunda orkestra performanslarında son testte daha yüksek bir puan aldığını belirtmiştir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular Mann (1991) ve Yıldırım (2009)’ın yapmış olduğu araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Yapılan araştırma kapsamında öğrencilerin Kodaly yöntemli müzik öğretimi sonrası blok flüt icra performansların da daha başarılı olmalarında; deşifre, solfej vb. müziksel becerilerinin gelişmesinin ve öğretim sürecinde aktif rol alıp toplu icralarla bu unsurların pekiştirilmesinin etkisinin olabileceği söylenebilir. Kodaly yöntemi, bireylerin müziksel unsurlarına (solfej, deşifre, vokal vb.) yönelik öğrenmeler gerçekleştirmektedir. Öğrencilere nota okuma, yarım karar- tam karar çalışmaları ile eser bütünlüğü kazandırma, ton kalitesi yaratıp ritim sürelerini kodlayarak bedensel hareketlerle temsil edip öğretim sürecinde aktif olarak yer almasını sağlamaktadır. Kodaly yöntemi ile gerçekleştirilen müziksel öğrenmelerin enstrüman eğitiminde de yer alması, başarılı müziksel öğrenmeye sahip bireylerin enstrüman eğitimi sürecinde de olumlu bir ilerleme gerçekleştirebileceğini düşündürmektedir. Aynı zamanda Kodaly yöntemli müzik öğretiminde,

öğrencilerin kültürlerinde yer alan halk ezgileri (türküler) öğretiminin temel alınmış olmasının müzik dersi öğretim sürecinde öğrencileri motive eden bir unsur olacağı düşünülebilir.

Araştırmanın birinci alt problemine yönelik elde edilen diğer bulgular; kontrol grubu öğrencilerinin, genel öğretim yöntemli müzik öğretimi öncesi blok flüt dereceli puanlama anahtarından almış oldukları puanlar ile genel öğretim yöntemli müzik öğretimi sonrasında almış oldukları puanlar arasında, anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, kontrol grubunun genel öğretim yöntemli müzik öğretimi sonrasında blok flüt icra performans düzeylerini arttırdığı; bu bağlamda da genel öğretim yöntemli müzik öğretiminin blok flüt icra performansını arttırmaya yönelik olumlu bir etkisinin olduğu düşünülebilir. Yıldırım (2009), Kodaly yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi, öz yeterlik algısı ve keman çalmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında; kontrol grubunun genel öğretim yöntemli müzik öğretimi sonrasında keman çalmaya yönelik genel başarı düzeyleri ve alt becerilerden olan “bedensel kurulum, teknik boyut” değişkenleri ön test- son test sonuçlarında, anlamlı bir farklılık oluştuğunu belirtmiştir. Gürgeç (2007), Kodaly Yöntemi, Orff- Schulwerk ve geleneksel müzik öğretiminin, ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin vokal doğaçlama, müziksel işitme ve şarkı söyleme becerileri üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında; kontrol grubunun genel öğretim yöntemli müzik öğretimi sonrasında vokal doğaçlama ve müziksel işitme becerileri ön test- son test sonuçlarında, anlamlı bir farklılık oluştuğunu belirtmiştir. Genel öğretim yöntemi, farklı eğitim alanlarında olduğu gibi müzik eğitiminde de kullanılabilen bir yöntemdir. Yöntem, içeriğinde birçok öğretim tekniğini barındırmakla birlikte müzik derslerinde genel olarak anlatım, soru- cevap, gösterip- yaptırma tekniklerinin kullanıldığı söylenebilir. Bu tekniklerin her hafta düzenli olarak işlenen derslerde kullanılmasının ve iyi düzenlenmiş ders içeriklerinin kontrol grubunda müziksel kazanımlar yarattığı, bu kazanımlarında blok flüt icra performanslarına etki ettiği düşünülebilir. Bu bağlamda da kontrol grubunda yer alan öğrencilerin genel öğretim yöntemli müzik öğretimi sonrasında blok flüt icra performanslarında anlamlı bir farklılığın oluştuğu söylenebilir.

Araştırmanın birinci alt problemine yönelik gerçekleştirilen karışık ölçümler için iki yönlü varyans analizi bulguları; Kodaly yöntemli müzik öğretimi yapılan deney grubunun blok flüt icra performansının, genel öğretim yöntemli müzik öğretimi yapılan kontrol grubunun blok flüt icra performansına göre anlamlı derecede farklılaştığını göstermektedir. Aynı zamanda grupların betimsel istatistik sonucu elde ettikleri puan ortalamaları da, Kodaly yöntemli müzik öğretimi sonrasında deney grubu öğrencilerinin blok flüt icra performanslarında çok yüksek bir artış gerçekleştirdiğini göstermektedir. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda öğrencilerin blok flüt icra performanslarında Kodaly yöntemiyle gerçekleştirilen müzik öğretiminin, genel öğretim yöntemiyle gerçekleştirilen müzik öğretime göre daha başarılı olduğu söylenebilir. Özmenteş (2005), Dalcroze Eurhythmics öğretiminin müziksel beceriler, müzik dersine ilişkin

tutumlar ve müzik yeteneğine ilişkin özgüven üzerindeki etkilerini incelediği araştırmasında, müziksel beceriler değişkeninde deney ve kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık oluştuğunu; öğrencilerin öğretim sürecinde aktif olduğu ve bedensel hareketlerin yer aldığı müzik öğretiminin geleneksel müzik öğretimine göre müziksel işitme becerisini geliştirmede daha etkili olduğunu belirtmiştir. Gürgen (2007), Kodaly Yöntemi, Orff- Schulwerk ve geleneksel müzik öğretiminin, ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin vokal doğaçlama, müziksel işitme ve şarkı söyleme becerileri üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında, müziksel işitme becerisi değişkeninde deney ve kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık oluştuğunu; Orff- Schulwerk ve Kodaly yöntemi ile deney gruplarında gerçekleştirilen derslerin, geleneksel müzik öğretimi ile kontrol grubunda gerçekleştirilen derslere göre müziksel işitme becerisi gelişiminde daha etkili olduğunu belirtmiştir. Yıldırım (2009), Kodaly yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi, öz yeterlik algısı ve keman çalmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında, keman çalma becerisi alt değişkeni “müzikal boyut” ta deney ve kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık oluştuğunu; Kodaly yöntemiyle gerçekleştirilen müzik öğretiminin genel öğretim yöntemiyle gerçekleştirilen müzik öğretimine göre, keman çalmaya yönelik alt becerilerden olan “müzikal boyut” değişkeninin gelişiminde daha etkili olduğunu belirtmiştir. Yapılan çalışmalar ile paralellik gösteren bu araştırmanın sonuçlarından biri de, Kodaly yöntemiyle gerçekleştirilen müzik öğretiminin genel öğretim yöntemiyle gerçekleştirilen müzik öğretimine göre blok flüt icra performansı üzerinde daha etkili olduğu ve blok flüt icra performans başarısını arttırdığıdır. Kodaly yöntemi ile gerçekleştirilen müzik öğretimi, öğrencilerin eğitsel aktiviteler eşliğinde öğretim sürecine aktif katılımını sağlayıp, anlam karmaşası yaratmadan müziksel öğrenmeler gerçekleştirebilmesini sağlamaktadır. Kodaly yöntemi ile, öğrencilerin el işaretleri eşliğinde sesleri öğrenmesinin; seslerin öğrenciler tarafından keşfedilip anlamlandırılmaya çalışılmasının; öğrencilerin şarkı söylemesinin ve yarım kararlı kalıpların öğrenciler tarafından tam kararlı kalıplara çevrilmesinin; ritim sürelerinin kodlanarak bedensel hareketler aracılığıyla temsil edilmesinin, öğrencilerin işitme, tonalite ve nota okuma- yazma becerilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda bu kazanımların enstrüman eğitimi sürecinde de bulunduğu ve müzik eğitim türlerinde ortak kazanım olarak yer aldığı söylenebilir. Bu bağlamda Kodaly yöntemli müzik öğretiminin genel öğretim yöntemli müzik öğretimine göre müziksel kazanımları (solfej, deşifre vb.) öğrencilere daha başarılı bir şekilde anlamlandırdığı, bu kazanımların blok flüt eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlaması sonucunda da öğrencilerin blok flüt icra performans düzeylerini genel öğretim yöntemli müzik öğretimine göre daha başarılı bir şekilde arttırdığı düşünülebilir.

## 5.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik gerçekleştirilen karışık ölçümler için iki yönlü varyans analizi bulguları; Kodaly yöntemli müzik öğretimi yapılan deney grubunun müzik dersi tutumlarının, genel öğretim yöntemli müzik öğretimi yapılan kontrol grubunun müzik dersi tutumlarına göre anlamlı derecede farklılaşmadığını göstermektedir. Anlamlı farklılığın oluşmamasında, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin müziğe (şarkı dinleme, söyleme) yönelik sevmeye, ilgi gösterme, değer verme vb. duyuşsal değerler göstermesinin, müzik öğretmenini rol- model olarak gözlemleyip örnek almasının ve oluşturduğu bu duyuşsal değerleri müzik dersine de yansıtmasının, etken olduğu söylenebilir. Fridley (1993) Kodaly yönteminin, 5. ve 6. sınıf düzeyindeki gitar öğrencilerinin nota okuma becerilerine ve tutumlarına olan etkisini incelediği araştırmasında, Kodaly yöntemli müzik öğretimi gerçekleştirilen deney grubu ile standart gitar öğretimi (genel öğretim yöntemi) gerçekleştirilen kontrol grubu arasında, son test tutum ölçeğinden alınan puanların anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirtmiştir. Yıldırım (2009) Kodaly yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi, öz yeterlik algısı ve keman çalmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında, Kodaly yöntemli müzik öğretimi gerçekleştirilen deney grubu ile genel öğretim yöntemli müzik öğretimi gerçekleştirilen kontrol grubu arasında, deney grubundaki artışa rağmen keman çalmaya yönelik tutum son test sonuçlarında anlamlı bir farklılık oluşmadığını belirtmiştir. Bu bağlamda Kodaly yöntemli müzik öğretimi, genel öğretim yöntemli müzik öğretimine göre öğrencilerin müzik dersine yönelik tutum düzeylerinde daha fazla bir artış gerçekleştirse de gruplar arası anlamlı bir farklılık oluşturmadığından, iki yöntemin de öğrencilerin müzik dersine yönelik tutum düzeylerinde yakın etkiler gerçekleştirdiği ve grupların müzik dersine yönelik tutum düzeylerinde benzer artışlar sağladığı söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik elde edilen bulgular; deney grubunun Kodaly yöntemli müzik öğretimi öncesinde müzik dersi tutum ölçeğinden almış oldukları puanlar ile Kodaly yöntemli müzik öğretimi sonrasında almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Benzer durum kontrol grubunda da mevcuttur. Elde edilen bulgular doğrultusunda deney grubunun Kodaly yöntemli müzik öğretimi sonrasında müzik dersine yönelik tutum düzeylerinin arttığı; bu bağlamda da Kodaly yöntemli müzik öğretiminin öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını arttırmada olumlu bir etkisinin olabileceği düşünülebilir. Yıldırım (2009), Kodaly yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi, öz yeterlik algısı ve keman çalmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında, deney grubunun Kodaly yöntemli müzik öğretimi sonrasında keman çalmaya yönelik tutum ön test- son test sonuçlarında anlamlı bir farklılık oluştuğunu ve deney grubunun

tutum düzeylerinin Kodaly yöntemli müzik öğretimi sonrasında arttığını belirtmiştir. Yıldırım (2009)' ın yapmış olduğu araştırma ile paralellik gösteren bu çalışmada da, deney grubunda yer alan öğrencilerin Kodaly yöntemli müzik öğretimi sonrasında müzik dersine yönelik tutum düzeylerinin artmasında; öğrencilerin öğretim sürecinde aktif olarak yer almasının ve halk ezgileri ile ders sürecinin gerçekleştirilmesinin etken olduğu düşünülebilir. Halk ezgileri bireylerin aile içinde ebeveynleri aracılığıyla küçük yaştan itibaren duyduğu, dinlediği ve anlamlandırdığı kültürel ezgiler olduğundan, müzik ders sürecinde yer almasının öğrencilerin derse yönelik ilgi, sevgi vb duyuşsal unsurlarına katkı sağlayabileceği düşünülebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik elde edilen diğer bulgular; kontrol grubu öğrencilerinin genel öğretim yöntemli müzik öğretiminden önce müzik dersi tutum ölçeğinden almış oldukları puanlar ile genel öğretim yöntemli müzik öğretimi sonrasında almış oldukları puanlar arasında, anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, kontrol grubunun genel öğretim yöntemli müzik öğretimi sonrasında müzik dersine yönelik tutum düzeylerinin arttığı; bu bağlamda da genel öğretim yöntemli müzik öğretiminin, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutum düzeylerinde anlamlı farklılık yaratacak bir etkisinin olduğu söylenebilir. Kontrol grubunun genel öğretim yöntemli müzik öğretimi sürecinde genel öğretim tekniklerinin (soru- cevap, anlatma vb.) işe koşulmasının öğrencilerde derse yönelik öğrenme isteği, ilgi vb. duyuşsal uyaranları oluşturduğu ve bu nedenlerden dolayı öğrencilerin müzik dersi tutum düzeylerinde anlamlı farklılık oluştuğu düşünülebilir.

### **5.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Tartışma**

Deney grubu öğrencilerinin, Kodaly yöntemli müzik öğretimine yönelik görüşlerini belirlemek için açık uçlu sorulara verdiği cevaplar, dört tema (blok flüt icra performansı, müzik dersine yönelik tutum, genel olarak müziğe yönelik tutum, Kodaly yöntemine yönelik öğrenci görüşleri) içerisinde toplanmış ve belirtilmiştir.

Birinci alt tema (blok flüt icra performansı) incelendiğinde öğrencilerin, Kodaly yöntemli müzik öğretimi eşliğinde müzik ders sürecinin gerçekleştirilmesinin, blok flüt icra performanslarını başarılı bir seviyeye getirdiği; blok flüt icra performanslarının eğlenceli ve eğitici olmasını sağladığı düşüncelerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğrencilerin, Kodaly yönteminin blok flüt icra performanslarına olumlu yönde katkı sağladığını düşündükleri söylenebilir. Kodaly yöntemi, öğrencilerin ders sürecine aktif katılımını ve etkinlikler aracılığı ile öğretim sürecinin eğlenceli olmasını sağladığından, öğrencilerin blok flüt icra performanslarını başarılı bir seviyeye getirdiği; bu bağlamda öğrencilerin bu görüşleri belirttiği düşünülebilir. Ayrıca açık uçlu sorular aracılığıyla birinci alt temadan elde edilen bu sonucun, deney grubunun blok flüt dereceli puanlama anahtarından almış olduğu son test sonuçları ile

örtüştüğü; öğrencilerin blok flüt dereceli puanlama anahtarını almış olduğu son test puanlarının yüksek olması sonucunu desteklediği söylenebilir.

İkinci alt tema (müzik dersine yönelik tutum) incelendiğinde, Kodaly yöntemli müzik öğretimi eşliğinde müzik ders sürecinin gerçekleştirilmesinin; müzik dersine yönelik ilgilerini ve sevgilerini arttırdığı, müzik dersine önem göstermelerini sağladığı düşüncelerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğrencilerin, Kodaly yönteminin müzik dersine yönelik tutumlarına olumlu yönde katkı sağladığını düşündükleri söylenebilir. Kodaly yöntemli müzik öğretimi içerisinde öğrencilerin ders sürecine aktif katılımını sağlayan tekniklerin yer alması (ritim süre heceleri, el işaretleri) ve ders sırasında yapılan etkinliklerin öğrencilerin derse olan ilgisini ve sevgisini arttırmasının, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarını arttırdığı ve bu bağlamda öğrencilerin bu görüşleri belirttiği düşünülebilir. Ayrıca açık uçlu sorular aracılığıyla ikinci alt temadan elde edilen bu sonucun, deney grubunun müzik dersi tutum ölçeğinden almış olduğu son test sonuçları ile örtüştüğü; öğrencilerin müzik dersi tutum ölçeğinden almış olduğu son test puanlarının yüksek olması sonucunu desteklediği söylenebilir.

Üçüncü alt tema (genel olarak müziğe yönelik tutum) incelendiğinde öğrencilerin, Kodaly yöntemli müzik öğretimi eşliğinde müzik ders sürecinin gerçekleştirilmesinin; müziğe olan ilgilerini ve sevgilerini arttırdığı, enstrümanlara olan ilgilerini arttırıp farklı enstrümanlara da yönelmelerini sağladığı, düşüncelerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğrencilerin, Kodaly yönteminin müziğe yönelik tutumlarına olumlu yönde katkı sağladığını düşündükleri söylenebilir. Bu düşüncelerin oluşmasında, Kodaly yönteminde yer alan etkinliklerin müzik dersini eğlenceli ve ilgi çekici bir duruma getirmesinin; Kodaly yöntemi ile aşina olunan Halk eserleri (türküler) eşliğinde ders sürecinin gerçekleştirilip öğrencileri vokal icraya teşvik etmesinin; Kodaly yöntemi ile başarılı blok flüt icra performansı gösteren öğrencilerin diğer enstrümanlarda da başarılı olabileceğine dair inanç duygusu geliştirmesinin, etken olduğu düşünülebilir.

Dördüncü alt tema (yönteme yönelik öğrenci görüşleri) incelendiğinde öğrencilerin, haftalık müzik ders saat süresinin arttırılması gerektiği düşüncesini belirtmiştir. MEB ortaokul kademesinde yer alan müzik dersi, haftada bir gün bir ders süresi (kırk dakika) olacak şekilde gerçekleştirilmektedir. Literatür taraması sonucunda yapılan araştırmalar incelendiğinde (Yıldırım, 2009; Özmenteş, 2005; Fridley, 1993; Mann, 1991) Kodaly yöntemi ve Kodaly yöntemine yakın aktif müzik öğretim yöntemlerinin, haftada en az bir ders süresi (bir saat) ile üç ders süresi (üç saat) arasında olacak şekilde uygulandığı görülmektedir. Bu araştırmanın deneysel işlem süresinin haftada bir ders (kırk dakika) saati olacak şekilde gerçekleştirildiği düşünüldüğünde; öğrencilerin müzik ders saat süresinin arttırılmasına ilişkin düşüncelerinin oluşumunda, Kodaly yöntemi ile gerçekleştirilen müzik dersinde konuların 1 ders süresi

içerisinde yetiştirilmesinde zorlanılmasının; öğrencilerin Kodaly yöntemini benimseyip sevmesinden dolayı dersin süresinin daha fazla olmasını istemesinin, etken olduğu söylenebilir.



## 6.SONUÇLAR VE ÖNERİLER

### 6.1. Sonuçlar

1. Kodaly yöntemli müzik öğretiminin, deney grubundaki öğrencilerin blok flüt icra performanslarında ve müzik dersine yönelik tutum düzeylerinde anlamlı bir farklılık yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.
2. Genel öğretim yöntemli müzik öğretiminin, kontrol grubundaki öğrencilerin blok flüt icra performanslarında ve müzik dersine yönelik tutum düzeylerinde anlamlı bir farklılık yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.
3. Kodaly yöntemli müzik öğretimi yapılan deney grubunun blok flüt icra performansının, genel öğretim yöntemli müzik öğretimi yapılan kontrol grubunun blok flüt icra performansına göre anlamlı derecede farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.
4. Kodaly yöntemli müzik öğretimi yapılan deney grubunun müzik dersi tutumlarının, genel öğretim yöntemli müzik öğretimi yapılan kontrol grubunun müzik dersi tutumlarına göre anlamlı derecede farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
5. Deney grubunda yer alan öğrenciler, Kodaly yöntemli müzik öğretimi ile blok flüt icra performanslarının başarılı bir seviyeye geldiği; derslerin eğlenceli ve eğitici geçtiği; müzik dersine olan ilgilerinin ve sevgilerinin arttığı; enstrümanlara yönelik ilgilerinin arttığı ve farklı enstrümanlara da yönelmelerini sağladığı; Kodaly yönteminin çok iyi bir yöntem olup ders sırasında yapılan etkinliklerin çok eğlenceli olduğu; ders süresinin 1 saat olmasından kaynaklı sürenin yetiştirmediği ve bu bağlamda müzik ders saatlerinin artırılması gerektiği, görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırma doğrultusunda; ortaokul öğrencilerinin hem Kodaly yöntemli hem de genel öğretim yöntemli müzik öğretimi sonrasında blok flüt icra performanslarında, müzik dersine yönelik tutumlarında bir artış gerçekleştirdiği ve ön test- son test sonuçlarında anlamlı farklılık olduğu; Kodaly yöntemli müzik öğretimi yapılan deney grubunun blok flüt icra performansının, genel öğretim yöntemli müzik öğretimi yapılan kontrol grubunun blok flüt icra performansına göre anlamlı derecede farklılaştığı; Kodaly yöntemli müzik öğretimi yapılan deney grubunun müzik dersi tutumlarının, genel öğretim yöntemli müzik öğretimi yapılan kontrol grubunun müzik dersi tutumlarına göre anlamlı derecede farklılaşmadığı, sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca deney grubundaki öğrenciler, Kodaly yöntemli müzik öğretiminin eğlenceli ve eğitici olmasından dolayı blok flüt icra performanslarını, müzik dersine yönelik ilgilerini, tutumlarını arttırdığını belirtmişlerdir.

## **6.2. Öneriler**

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler belirtilmiştir.

### **6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler**

1. MEB ortaokul müzik ders kitabında temalar ve temalar içerisinde yer alan kazanımların, Kodaly yöntemi ve diğer aktif müzik öğretim yöntemleri ile nasıl kullanılacağına dair bilgilendirmeler yapıp, müzik ders kitap içeriği yeniden düzenlenebilir.
2. MEB müzik dersi öğretim programında genel öğretim yöntemli müzik öğretiminin ayrıntılı tanımlaması yapıp; genel öğretim yöntemli müzik öğretimindeki öğretim tekniklerinin müzik ders kitabında yer alan temalar ve temalar içerisindeki kazanımlarda kullanımına yönelik bilgilendirmeler yapıp, müzik öğretim programı içeriği ve müzik ders kitap içeriği yeniden düzenlenebilir.
3. MEB’ da çalışan müzik öğretmenlerinin, Kodaly yöntemli müzik öğretimini müzik dersinde kullanabilmelerine yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenip, müzik öğretmenlerinin bilgilendirilmesi sağlanabilir.
4. Kodaly yönteminin MEB ortaokul müzik dersinde uygulanışına yönelik örnek teşkil eden bu çalışma, deneysel işlem süresi örnek alınarak MEB ortaokul müzik ders kitap içeriğinde yer alması sağlanıp, müzik öğretmenlerinin ders öğretiminde Kodaly yönteminden faydalanması sağlanabilir.
5. Araştırma için geliştirilen blok flüt dereceli puanlama anahtarının, MEB ilkokul ve ortaokul müzik ders kitaplarında yer alması ve böylelikle öğretmenlerin öğrencilere yönelik gerçekçi performans ölçümü yapması sağlanabilir.
6. Aktif müzik öğretim yöntemlerinin müzik dersinde uygulanabilmesi için, MEB tarafından ortaokul kademesindeki müzik ders süresi arttırılabilir.

### **6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Kodaly vb. aktif müzik öğretim yöntemlerinin yarı deneysel ve deneysel çalışmalarda daha etkili bir şekilde uygulanabilmesi için, çalışma grubunda yer alan öğrenci sayısının 15’i geçmeyecek şekilde düzenlenmesi sağlanabilir.
2. Araştırma için geliştirilen blok flüt dereceli puanlama anahtarı dışında; ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde müzik dersinde yaygın olarak kullanılan diğer enstrümanlara yönelik performans ölçeği geliştirilebilir.

3. Yapılan araştırmada, Kodaly yönteminin ortaokul öğrencilerinin blok flüt icra performansına ve müzik dersine yönelik tutumlarına olan etkisi, 60 katılımcı ve 12 haftalık süre ile gerçekleştirilmiştir. Deneysel işlem süresinin, tutum gibi duyuşsal özelliklerin değişiminde kısa bir süre olduğu düşünüldüğünden, gelecekte yapılacak çalışmalarda deneysel işlem süresi uzatılabilir.
4. Kodaly yönteminin, blok flüt dışında farklı enstrüman icra performanslarına yönelik etkisini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
5. Kodaly yöntemi dışında Orff- Schulwerk, Dalcroze gibi aktif müzik öğretim yöntemlerinin blok flüt yada farklı enstrüman icra performanslarındaki etkisini inceleyen araştırmalar yapılabilir.



## KAYNAKLAR

- [1] Akan, N. (2012). *Platon'da Müzik*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- [2] Akçay, Ş. Ö. (2011). *Gitar Eğitiminde Performans Ölçeği Geliştirme Çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- [3] Akdağ, H., Çoklar, A. N. (2009). İlköğretim 6. Ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Proje Ve Performans Görevlerini Hazırlarken Yararlandıkları Kaynaklar, İnternet'in Yeri Ve Karşılaştıkları Güçlükler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (2), 1-16.
- [4] Alharby, E. R. (2006). *A Comparison Between Two Scoring Methods, Holistic Vs. Analytic Using Two Measure Ment Models, The Generalizability Theory And The Many Facet Rasch Measure Men Twith İn The Context Of Performance Assessment*. The Pennsylvania State University Faculty Of Education, Pennsylvania.
- [5] Alpar, R. (2014). *Uygulamalı İstatistik Ve Geçerlik Güvenirlik*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- [6] Anderson, J. F., Kras, K. (2007). Revisiting Albert Bandura's Social Learning Theory To Better Understand And Assist Victims Of İntimate Personal Violence. *Women And Criminal Justice*, 17 (1), 99- 124.
- [7] Aycan, K. (2017). Kodaly Metodundan Uyarlanan Deşifre Şarkı Söyleme Uygulamaları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1683-1701.
- [8] Aycan, B. (2018). *Dalcroze, Orff Schulwerk Ve Kodaly Yöntemlerinin Müzik Eğitiminde Kullanımına İlişkin Bir İnceleme*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- [9] Ayhan Erol (Eylül 2009). *Müzik Üzerine Düşünmek*. Ankara: Bağlam Yayıncılık.
- [10] Arı, Z. (2000). *Orff Metodu Ve Çalgılarının Müzik Eğitimindeki Önemi Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- [11] Bandura, A. (2001). *Social Cognitive Theory Of Mass Communication*. Theoretical İntegration And Research Synthesis Essay.
- [12] Brennan, R. L. (2001). *Generalizability Theory*. Iowa City, Ia: Act Publications.
- [13] Brookhart, S. M. (1999). The Art And Science Of Classroom Assessment: The Missing Part Of Pedagogy. *Ashe-Eric Higher Education Report*, 27 (1), 1- 6
- [14] Büyüköztürk, Ş. (2007). Performansa Dayalı Durum Belirleme Nedir? *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 8(2), 8-32.
- [15] Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E. , Akgün, Ö. E. , Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- [16] Can, A. (2017). *Spss İle Nicel Veri Analizi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- [17] Cavanaugh, L. K. (2005). *The Study Of The Effects Of Music On Middle School Students Math Test Scores*. Unpublished Phd Thesis. Ba University.
- [18] Cousins, S., Persellin, D. (1998). The Effect Of Curwen Hand Signs On Vocal Accuracy Of Young Children. *Texas Music Education Research*, 17-21
- [19] Chase, C. L. (1999). *Contemporary Assessment For Educators*. Usa: Addison-Wesley Education Pub.
- [20] Crocker, L., Algina, J. (1986) *İntroduction To Classical And Modern Test Theory*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- [21] Cronbach, J. L., Gleser, G. C., Nanda, H., And Rajaratman, N. (1972). *The Dependability Of Behavioral Measurements: Theory Of Generalizability For Scores And Profiles*. New York: John Wiley And Sons.
- [22] Çiftçi, E. Kurtuldu, K.M. (2010). Yaylı Çalgılar Performans Değerlendirme Ölçeği Geçerlik Ve Güvenirlik Analizi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 177- 190.
- [23] Çimen, G. (2001). Konser Kaygısı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 125-133.
- [24] Dalkıran, E. (2008). Keman Eğitiminde Performansın Ölçülmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 116-136.
- [25] Demircioğlu, E., Özdemir, M. (2014). Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(1), 211-232.
- [26] Dinçer, M. (1988). *Birinci Müzik Kongresi*. Kültür Ve Turizm Bakanlığı. Ankara: Evren Ofset.

- [27] Earl, G. (2004). *The Kodaly Concept*. The British Kodaly Academy.
- [28] Ekici, T. (1998). *Orff Çalgıları Ve Müzik Eğitiminde Kullanım Yöntemleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [29] Erden, M. (1995). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Personel Eğitim Merkezi Yayınları.
- [30] Erkuş, A. (2003). *Psikometri Üzerine Yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- [31] Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme Ve Öğretme*. Ankara, Pegem Akademi.
- [32] Frederickson, K. B. (1992) The Relationship of Spatial Ability and Encoding Ability to Kodaly Hand Signs and Singing Performance. Arizona State Üniversitesi. <https://elibrary.ru/item.asp?id=5788928> adresinden 15/10/2018 tarihinde erişildi.
- [33] Fridley, M. D. (1993). A Comparasion of The Effect of Two Learning Sequenceson The Music Reading Skills For The Guitar: Traditional Versus Kodaly Based. Dissertation, Pasific University. [https://scholarlycommons.pacific.edu/uop\\_etds/2618/](https://scholarlycommons.pacific.edu/uop_etds/2618/) adresinden 28/10/2018 tarihinde erişildi.
- [34] Goodwin, L. D. (2001). Interrater Agreement and Reliability. *Measurement in Psychical Education and Exercises Science*, 5(1), 13-14.
- [35] Gutek, G. L. (2006). *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar (Philosophical an deological perspectives on education, Çev: Nesrin Kale)*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- [36] Güler, N. , Uyanık, K. G. ve Teker, T. G. (2012). *Genellenebilirlik Kuramı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- [37] Güler N., Taşdelen T. G. (2015). Açık Uçlu Maddelerde Farklı Yaklaşımlarla Elde Edilen Puanlayıcılar Arası Güvenirliğin Değerlendirilmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 6(1), 12-24.
- [38] Gülle, A., Uzun, N. B., Akay, C. (2018). Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Blok Flüt İcra Performansı Dereceli Puanlama Anahtarının Güvenirliğinin Genellenebilirlik Kuramı İle İncelenmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 17(3), 1463- 1475.
- [39] Günay, E. Özdemir, M. (2003). *Müzik Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Önsöz Basım Yayıncılık.
- [40] Gürgen, T. , E. (2007). *Orff- Schulwerk ve Kodaly Yöntemi'nin Vokal Doğaçlama, Müziksel İşitme ve Şarkı Söyleme Becerileri Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [41] Haladyna, M. T. (1997). *Writing Test İtems to Evaluate High Erorder Thinking*. Need Ham Heights: Allyn and Bacon.
- [42] Houllahan, M. B. (1989). A Methodology for Teaching Ear Training, Sight Singing and Harmony at The College Level Based on The Concept of Zoltan Kodaly The United Kingdom The Catholic University of America. <https://search.proquest.com/docview/303693651/abstract> adresinden 08/11/2018 tarihinde erişildi.
- [43] Houllahan, M. B., Tacka, P. (2015). *Kodaly Today. A Cognitive Approach to Elementary Music Education*. Oxford University Press. [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=jYELCgAAQBAI&oi=fnd&pg=PP1&dq=Houllahan,+M.,+Philip,+Tacka.+\(2015\).+Kodaly+Today.+A+Cognitive+Approach+to+Elementary+Music+Education.+Oxford+University+Press.&ots=fIF-KBZzLD&sig=2jz-Chd-e19yTxj5jIsEKbDySjC&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Houllahan%2C%20M.%20%2C%20Philip%2C%20Tacka.%20\(2015\).%20Kodaly%20Today.%20A%20Cognitive%20Approach%20to%20Elementary%20Music%20Education.%20Oxford%20University%20Press.&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=jYELCgAAQBAI&oi=fnd&pg=PP1&dq=Houllahan,+M.,+Philip,+Tacka.+(2015).+Kodaly+Today.+A+Cognitive+Approach+to+Elementary+Music+Education.+Oxford+University+Press.&ots=fIF-KBZzLD&sig=2jz-Chd-e19yTxj5jIsEKbDySjC&redir_esc=y#v=onepage&q=Houllahan%2C%20M.%20%2C%20Philip%2C%20Tacka.%20(2015).%20Kodaly%20Today.%20A%20Cognitive%20Approach%20to%20Elementary%20Music%20Education.%20Oxford%20University%20Press.&f=false) adresinden 09/11/2018 tarihinde erişildi.
- [44] Kabataş, M. (2017). *Dört Büyük Müzik Öğretim Yaklaşımları ve Yöntemleri*. İstanbul: Cinius Yayınları
- [45] Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- [46] Kalaycı, Ş. (2010). *Spss Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara. Asil Yayınevi.
- [47] Kite, T. S. (1985). The Organization of American Kodaly Educations: Its History and Impact on American Music Educations. Dissertation. United States: University of Houston. <https://elibrary.ru/item.asp?id=7460852> adresinden 09/11/2018 tarihinde erişildi.

- [48] Kocabaş, A. ve Uysal, G. (2006). İlköğretimde İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretiminde Sınıf Atmosferi ve Şarkı Söyleme Becerileri Üzerindeki Etkisi. Denizli, Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu.
- [49] Koçak, S., Özdemir, M. (2015). Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutumlarında Kültürel Zekanın Rolü. *İlköğretim Online Dergisi*, 14(4), 1352- 1369.
- [50] Kutlu, Ö., Doğan, D. C. ve Karakaya, İ. (2009). *Öğrenci Başarısının Belirlenmesi: Performansa ve Portfolyaya Dayalı Durum Belirleme*. Ankara: Pegem Akademi.
- [51] Lord, F. M. and Novick, M. R. (1968) *Statistical Theories of Mental Test Scores*. Addison-Wesley, Menlo Park.
- [52] Mann, R. G. (1991). The Use of Kodaly Instruction to Develop the Sight-Reading Skills of Undergraduate Flute Students. Arizona State University. <https://elibrary.ru/item.asp?id=5867444> adresinden 12/11/2018 tarihinde erişildi.
- [53] Mason, E. J. (2008). Kodaly or Orff: Preservice Teachers' Perceptions of and Preference for Two Different Methodologies Used in Teaching Elementary General Music. The Florida State University, United States, Florida <https://search.proquest.com/openview/7b80485dd198950c7922aba5f033c258/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y> adresinden 15/11/2018 tarihinde erişildi.
- [54] Miles, M. B., M. Huberman (1994). *Qualitative Data Analysis: A Sourcebook of New Methods*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- [55] MEB (2017). Müzik Dersi (İlkokul ve Ortaokul; 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı, [https://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_06/09163358\\_MYZik\\_Dersi\\_YYreti\\_m\\_ProgramY.pdf](https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/09163358_MYZik_Dersi_YYreti_m_ProgramY.pdf) adresinden 10/09/2017 tarihinde erişilmiştir.
- [56] MEB(2018). Müzik Dersi (İlkokul ve Ortaokul; 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı, <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018129173048695-1-8%20M%C3%BCzik%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%2020180123.pdf> adresinden 18/09/2018 tarihinde erişilmiştir.
- [57] Moskal, B., M. (2000). Scoring Rubrics: What, When, How? *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 7 (3), 1- 5.
- [58] Nart, S. (2010). *Deşifre Şarkı Söyleme Eğitime Yönelik Deneysel Bir Öğretim Metodu*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [59] Özcan, V. (2007). *Orff Öğretisinin ve Yaratıcı Dramanın Uygulandığı ve Uygulanmadığı Okullarda Öğrencilerin Müzik Dersine Olan Tutumlarının Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [60] Özeke, S. (2007). Kodaly Yöntemi ve İlköğretim Müzik Derslerinde Kodaly Yöntemi Uygulamaları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 111-119.
- [61] Özmenteş, G. (2005). *Dalcrose Eurhythmics Öğretiminin Müziksel Beceriler, Müzik Dersine İlişkin Tutumlar ve Müzik Yeteneğine İlişkin Özgül Ölçeği Üzerindeki Etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [62] Özmenteş, G. (2006). Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *İlköğretim Online Dergisi*. 5(1), 23- 29.
- [63] Öztürk, Ö., Kalyoncu, N. (2014). İlköğretim Altıncı Sınıf Müzik Dersinde Kullanılan Tam Öğrenme Modeli'nin Öğrencilerin Tutum ve Başarılarına Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16 (1) 1-25.
- [64] Parlak, B. Doğan, N. (2014). Dereceli Puanlama Anahtarı ve Puanlama Anahtarından Elde Edilen Puanların Uyum Düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 189-197.
- [65] Patton, M. Q. 2002. *Qualitative Research and Evaluation Methods, 3d Edition*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- [66] Phillips, S. L. (2003). *Contributing Factors to Music Attitude in Sixth, Seventh and Eighth Grade Students*. The University of Iowa.
- [67] Popham, J. W. (1997). What's Wrong and What's Right with Rubric. *Educational Leadership*. 55 (2), 72- 75

- [68] Sağer, T., Gürpınar, E. ve Zahal, O. (2013). Hareketli Do Solfej Metodu İle Geleneksel Türk Sanat Müziği Solfej Çalışmaları Arasındaki İlişkilerin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *İnönü Sanat ve Tasarım Dergisi*, 3 (8), 155- 164.
- [69] Saraç, G., Şeker, H. (2010). Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Çalgı Öğretimindeki Performansın Değerlendirilmesi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 20 (0), 99- 109.
- [70] Saraç, G., A. (2014). İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Öğretim Metodlarını Algılamalarına İlişkin Kriterler. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32, 162-180.
- [71] Schleuter. S., (1997). *A Sound Approach To Teaching Instrumentalist*. New York: Schimmer Books.
- [72] Shavelson, R. J., Webb, N. M. (1991). *Generalizability Theory: A Primer*. California: Sage Publications.
- [73] Shonkoff, J. ve Phillips, D. (2000). (Eds.). *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. Washington, DC: National Academy Press.
- [74] Stiggins, R. J. (1994). *Student-Centered Classroom Assessment*. New York: Macmillan Publishing Company.
- [75] Şeker, S., Bilen, S. (2010). 9 – 11 Yaş Grubu Çocuklarda Orff Schulwerk Destekli Keman Eğitiminin Keman Çalmaya Yönelik Öz Yeterlik Algıları Üzerindeki Etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 01 (02), 112-124.
- [76] Şencan, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenirlik ve Geçerlik*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- [77] Şimşek, H., Yıldırım, A. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- [78] Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- [79] Toparlak, Ş. (2013). Güzel Sanatlar Lisesi Çalgı Eğitimi/ Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 1(2), 114-129.
- [80] Tufan, S. (2011). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Dalcroze- Kodaly ve Orff Yaklaşımlarıyla İlgili Görüşleri ile Bu Yaklaşımların Adayların Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Tutumlarına Olan Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- [81] Tunçer, D., Doğrusöz, N. (2013). 36-72 Aylık Çocuklar İle Dalcroze Yaklaşımı: Oyun Örnekleri. *Akademik Bakış Dergisi*, 0 (36), 1-20.
- [82] Tungaç, A. S., Yaman, S ve İncebacak, B. B. (2017). *İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Ormanlara Yönelik Tutumlarında Doğa Eğitimi Projelerinin Etkisi*. Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi, 3(1), 42- 50.
- [83] Turgut, M. F. (1990). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. Ankara: Saydam Matbaası.
- [84] Türkmen, E., F (2016). *Müzik Eğitiminde Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- [85] Uçan, A. ,(1997). *Müzik Eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- [86] Uçan A., Yıldız, G. ve Bayraktar, E. (1999). *İlköğretimde Müzik Öğretimi (MEB: İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme El Kitabı-Modül 9)*. Ankara: MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- [87] Yıldırım, K. (2009). *Kodaly Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Keman Çalma Becerisi, Özyeterlik Algısı ve Keman Çalmaya İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [88] Yıldırım, K. (1995). *Kodaly Yöntemi ile Müzik Eğitimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- [89] Yiğit, F., E. (2000). *Kodaly Metodunun Rolü*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

## EKLER

### Ek.1. Araştırma İzin Onayı



**T.C.  
AKDENİZ KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 68929229/605.01/16775360  
Konu: Alican GÜLLE'nin  
Anket Uygulama İzni

16.10.2017

**CENGİZ TOPEL ORTAOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE**

İlgi: a) İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 13.10.2017 tarih ve 16612642 sayılı yazısı.  
b) Valilik Makamının 12.10.2017 tarih ve 16566063 sayılı Olur yazısı.

Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Alican GÜLLE' nin anket uygulama izni ile ilgili ilgi (a) ve ilgi (b) Valilik Olur yazısı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

**İbrahim Halil EYÜBOĞLU**  
Müdür a.  
Şube Müdürü

Ek:  
1-Yazı Sureti (1 Sayfa)  
2-Valilik Oluru (1 Sayfa)  
3-Anket Soruları (3 Sayfa )

Adres :İhsaniye Mh.Sait Çiftci Cad.No:70  
http://akdeniz.meb.gov.tr  
İlgi Şube Müdürü : İ.HALİL EYÜBOĞLU  
Ayrıntılı Bilgi için :STRATEJİ BİRİMİ

İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Akdeniz/MERSİN  
Büro/Posta : akdeniz33\_strateji@meb.gov.tr  
Dahili hat : (324) 336 14 45-46 (32) Faks:0324 336 14 44

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorgu.meb.gov.tr> adresinden: c623-11dc-31ca-a32b-5e24 koda ile teyit edilebilir.

## Ek.2. Açık Uçlu Sorular Formu Öğrenci Cevapları

### C) AÇIK UÇLU SORULAR FORMU

Değerli öğrenci

Aşağıda yer alan sorular, "Kodaly Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Blok Flüt İcra Performanslarına ve Müzik Dersi Tutumlarına Olan Etkisinin İncelenmesi" başlıklı araştırmaya yönelik hazırlanmıştır. Sorulara cevap vermeniz önemle rica olunur.

1) Kodaly yöntemi hakkındaki görüşlerinizi alt başlıklar dahilinde detaylıca yazınız.

17) Bu yöntem beni blok flüt'e yakınlaştırıyor. Ona karşı ilgim artıyor.  
Ayrıca ekstra bir enstrüman kullanmış oluyorum.  
Blok flüt icra performansı: Yinede seviyorum fakat iyi olduğunu düşünmüyorum bir korku basıyor.

14) Müzik dersine yönelik tutum: Çok ilgilim seviyorum.

12) Genel olarak müziğe yönelik tutum: Yani Seviyorum fakat Dersler arttırılrsa sevinirim.

13) Bu yöntemin uygulanmasına ilişkin farklı önerileriniz varsa ekleyiniz.

Çok iyi bir yöntem tek istediğim ders süresinin arttırılması.

### C) AÇIK UÇLU SORULAR FORMU

Değerli öğrenci

Aşağıda yer alan sorular: "Kodaly Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Blok Flüt İcra Performanslarına ve Müzik Dersi Tutumlarına Olan Etkisinin İncelenmesi" başlıklı araştırmaya yönelik hazırlanmıştır. Sorulara cevap vermeniz önemle rica olunur.

1) Kodaly yöntemi hakkındaki görüşlerinizi alt başlıklar dahilinde detaylıca yazınız.

24) Blok flüt icra performansı: Güzel bir etkinlik. Kodaly müziğe olan ilgimi arttırdı.

24) Müzik dersine yönelik tutum: En sevdiğim derslerinden birisi.

24) Genel olarak müziğe yönelik tutum: Bence eğlenceli ve güzel bir ders.

24) Bu yöntemin uygulanmasına ilişkin farklı önerileriniz varsa ekleyiniz.  
Ders saati artırılmalı.

### C) AÇIK UÇLU SORULAR FORMU

Değerli öğrenci

Aşağıda yer alan sorular, "Kodaly Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Blok Flüt İceri Performanslarına ve Müzik Dersi Tutumlarına Olan Etkisinin İncelenmesi" başlıklı araştırmaya yönelik hazırlanmıştır. Sorulara cevap vermeniz önemle rica olunur.

1) Kodaly yöntemi hakkındaki görüşlerinizi alt başlıklar dahilinde detaylıca yazınız.

29 Blok flüt icra performansı: Kodaly yöntemi sayesinde blok flütü daha çok sevdim ve iyi aldığımı zannediyorum.

29 Müzik dersine yönelik tutum: Müziği seviyorum ve müzik dinliyorum.

29 Genel olarak müziğe yönelik tutum: Müziği genel olarak seviyorum.

29 Bu yöntemin uygulanmasına ilişkin farklı önerileriniz varsa ekleyiniz. Kezke müzik dersi alttır sa.

### C) AÇIK UÇLU SORULAR FORMU

Değerli öğrenci

Aşağıda yer alan sorular: "Kodaly Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Blok Flüt İleri Performanslarına ve Müzik Dersi Tutumlarına Olan Etkisinin İncelenmesi" başlıklı araştırmaya yönelik hazırlanmıştır. Sorulara cevap vermeniz önemle rica olunur.

1) Kodaly yöntemi hakkındaki görüşlerinizi alt başlıklar dahilinde detaylıca yazınız.

③ Blok flüt ileri performansı: Alican Hoca'nın verdiği dersler sonucu daha iyi şalabiliyorum

③ Müzik dersine yönelik tutum: Kodaly yöntemi olduktan sonra derse ilgim arttı.

③ Genel olarak müziğe yönelik tutum: İyi buluyorum

③<sup>2)</sup> Bu yöntemin uygulanmasına ilişkin farklı önerileriniz varsa ekleyiniz.  
Müzik ders saati arttırılmalıdır.

### Ek.3. Blok Flüt İcra Performansı Dereceli Puanlama Anahtarı

| GÖZLENE<br>NİTELİK                               | ÖLÇÜT           | 4                                                                                                    | 3                                                                                                                     | 2                                                                                                          | 1                                                                                 | PUAN |
|--------------------------------------------------|-----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|------|
| BLOK FLÜT<br>ÇALMADA<br>DEĞİŞİRE<br>BECERİLERİ   | NOTA            | Notaların çağrıldığı yerlerine bitümlüyle dikkat eder,hiç hata yapmaz.                               | Notaların çağrıldığı yerlerine genel olarak dikkat eder, nadiren hata yapar                                           | Notaların çağrıldığı yerlerine genel olarak dikkat etmez, sık sık hata yapar                               | Notaların çağrıldığı yerlerine hiç dikkat etmez, sürekli hata yapar               |      |
|                                                  | NOTA SİFİRELERİ | Notaların sürelerine bitümlüyle dikkat eder, hiç hata yapmaz                                         | Notaların sürelerine genel olarak dikkat eder,nadiren hata yapar                                                      | Notaların sürelerine genel olarak dikkat etmez, sık sık hata yapar                                         | Notaların sürelerine hiç dikkat etmez,süreklili hata yapar                        |      |
|                                                  | METRONOMİ       | İcar ettiği eserin metronomuna bitümlüyle dikkat eder                                                | İcar ettiği eserin metronomuna genel olarak dikkat eder                                                               | İcar ettiği eserin metronomuna genel olarak dikkat etmez.                                                  | İcar ettiği eserin metronomuna hiç dikkat etmez.                                  |      |
|                                                  | TEKNİK          | Parmak, enstrüman tutuş pozisyonu ve nefes tekniklerinde hiç hata yapmadığından ton kalitesi iyidir. | Parmak, enstrüman tutuş pozisyonu ve nefes tekniklerinde nadiren hata yapıldığından ton kalitesi genel olarak iyidir. | Parmak, enstrüman tutuş pozisyonu ve nefes tekniklerinde sık sık hata yapıldığından ton kalitesi düşüktür. | Parmak, enstrüman tutuş pozisyonu ve nefes tekniklerinde sürekli çok düşüktür.    |      |
|                                                  | BİTÜMLÜK        | Sarkı tırnak marş icra aksısm bir bitüm olarak gerçekleştirilir, hiç hata yapmaz                     | Sarkı tırnak marş icra aksısında nadiren hata yapar                                                                   | Sarkı tırnak marş icra aksısında sık sık hata yapar                                                        | Sarkı tırnak marş icra aksısında sürekli hata yapar                               |      |
| BLOK FLÜT<br>ÇALMADA<br>DEĞİŞİRE<br>BECERİLERİ   | DİKKAT          | İlk defa karşılaştığı bir eseri icra ederken bitümlüyle dikkat eder, hiç hata yapmaz                 | İlk defa karşılaştığı bir eseri icra ederken genel olarak dikkat eder, nadiren hata yapar                             | İlk defa karşılaştığı bir eseri icra ederken genel olarak dikkat etmez, sık sık hata yapar                 | İlk defa karşılaştığı bir eseri icra ederken hiç dikkat etmez, sürekli hata yapar |      |
|                                                  | NOTA SİFİRELERİ | Notaların sürelerine bitümlüyle dikkat eder, hiç hata yapmaz                                         | Notaların sürelerine genel olarak dikkat eder, nadiren hata yapar                                                     | Notaların sürelerine genel olarak dikkat etmez, sık sık hata yapar                                         | Notaların sürelerine hiç dikkat etmez, sürekli hata yapar                         |      |
|                                                  | NOTA            | Notaların çağrıldığı ve portedeki yerlerine bitümlüyle dikkat eder, hiç hata yapmaz                  | Notaların çağrıldığı ve portedeki yerlerine genel olarak dikkat eder, nadiren hata yapar                              | Notaların çağrıldığı ve portedeki yerlerine genel olarak dikkat etmez, sık sık hata yapar                  | Notaların çağrıldığı ve portedeki yerlerine hiç dikkat etmez, sürekli hata yapar  |      |
|                                                  | TEKNİK          | Parmak, enstrüman tutuş pozisyonu ve nefes tekniklerinde hiç hata yapmaz                             | Parmak, enstrüman tutuş pozisyonu ve nefes tekniklerinde nadiren hata yapar                                           | Parmak, enstrüman tutuş pozisyonu ve nefes tekniklerinde sık sık hata yapar                                | Parmak, enstrüman tutuş pozisyonu ve nefes tekniklerinde sürekli hata yapar       |      |
|                                                  | EGZERSİZ        | Hiç hata yapmaması, sürekli egzersiz yaptığının göstergesidir.                                       | Nadiren hata yapması, sık sık egzersiz yaptığının göstergesidir.                                                      | Sık sık hata yapması, zaman zaman egzersiz yaptığının göstergesidir.                                       | Sürekli hata yapması, ders dışında egzersiz yaptığının göstergesidir.             |      |
| BLOK FLÜT<br>ÇALMADA<br>TOPLU İCRA<br>BECERİLERİ | METRONOMİ       | İcar ettiği eserin metronomuna bitümlüyle dikkat eder                                                | İcar ettiği eserin metronomuna genel olarak dikkat eder                                                               | İcar ettiği eserin metronomuna genel olarak dikkat etmez.                                                  | İcar ettiği eserin metronomuna hiç dikkat etmez.                                  |      |
|                                                  | NOTA SİFİRELERİ | Notaların sürelerine bitümlüyle dikkat eder, hiç hata yapmaz                                         | Notaların sürelerine genel olarak dikkat eder, nadiren hata yapar                                                     | Notaların sürelerine genel olarak dikkat etmez, sık sık hata yapar                                         | Notaların sürelerine hiç dikkat etmez, sürekli hata yapar                         |      |
|                                                  | NOTA            | Notaların çağrıldığı ve portedeki yerlerine bitümlüyle dikkat eder, hiç hata yapmaz                  | Notaların çağrıldığı ve portedeki yerlerine genel olarak dikkat eder, nadiren hata yapar                              | Notaların çağrıldığı ve portedeki yerlerine genel olarak dikkat etmez, sık sık hata yapar                  | Notaların çağrıldığı ve portedeki yerlerine hiç dikkat etmez, sürekli hata yapar  |      |
|                                                  | LYTİM           | Grup dinamiğine uyum sağlar, hiç hata yapmaz                                                         | Grup dinamiğine genel olarak uyum sağlar, nadiren yapar                                                               | Grup dinamiğine genel olarak uyum sağlamaz, sık sık hata yapar                                             | Grup dinamiğine hiç uyum sağlamaz, sürekli hata yapar                             |      |
|                                                  | DİKKAT          | Orkestra veya grubu şefinin yönlendirmelerine bitümlüyle dikkat eder                                 | Orkestra veya grubu şefinin yönlendirmelerine genel olarak dikkat eder                                                | Orkestra veya grubu şefinin yönlendirmelerine genel olarak dikkat etmez.                                   | Orkestra veya grubu şefinin yönlendirmelerine hiç dikkat etmez.                   |      |
| BLOK FLÜT<br>ÇALMADA<br>TOPLU İCRA<br>BECERİLERİ | EGZERSİZ        | Hiç hata yapmaması, sürekli egzersiz yaptığının göstergesidir.                                       | Nadiren hata yapması, sık sık egzersiz yaptığının göstergesidir.                                                      | Sık sık hata yapması, zaman zaman egzersiz yaptığının göstergesidir.                                       | Sürekli hata yapması, ders dışında egzersiz yaptığının göstergesidir.             |      |

**Başarı puan hesaplama:** Başarı puanı, öğrencinin aldığı olduğu puanın, 100 ile çarpıp, öğrenciye alınacak en yüksek puanı belirlemesi ile bulunur.

**ÖRNEK**

|                            |                                       |
|----------------------------|---------------------------------------|
| Öğrencinin aldığı puan: 70 | Öğrenciye alınacak en yüksek puan: 72 |
| $70 * 100 = 7000$          | $7000 / 72 = 97,2$ (Başarı puanı)     |

#### Ek.4. Blok Flüt İcra Performansı Dereceli Puanlama Anahtarı Madde ve Puanlayıcı Karar Çalışması

| Madde Sayısı (m)      | Görev Sayısı (m)      |      |      |      |      |      |
|-----------------------|-----------------------|------|------|------|------|------|
|                       | 16*                   | 10   | 12   | 14   | 18   | 20   |
| G Katsayısı           | 0.89                  | 0.88 | 0.89 | 0.89 | 0.90 | 0.90 |
| Phi Katsayısı         | 0.79                  | 0.78 | 0.78 | 0.79 | 0.79 | 0.80 |
| Puanlayıcı Sayısı (p) | Puanlayıcı Sayısı (m) |      |      |      |      |      |
|                       | 3*                    | 2    | 4    | 5    | 6    | 7    |
| G Katsayısı           | 0.89                  | 0.86 | 0.91 | 0.93 | 0.94 | 0.94 |
| Phi Katsayısı         | 0.79                  | 0.72 | 0.83 | 0.86 | 0.87 | 0.89 |

#### Ek.5. Kişisel Bilgi Formu

Değerli öğrenci

Bu çalışma, ortaokul öğrencilerinin “Kodaly Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Blok Flüt İcra Performanslarına ve Müzik Dersi Tutumlarına Olan Etkisinin İncelenmesi” amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar bilimsel bir araştırmada veri olarak kullanılacaktır. Araştırmanın başarıya ulaşması, sizlerin sorulara samimi cevaplar vermesiyle mümkündür. Araştırma kendi içerisinde bir bütünlük taşıdığı için soruların tamamına cevap vermeniz gerekmektedir. Elde edilen bilgiler gizli tutulup, sadece bilimsel araştırmanın amacına uygun olarak değerlendirilecek ve başka hiçbir amaç için kullanılmayacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Alican Gülle

Dr. Öğretim Üyesi Cenk Akay

Dr. Öğretim Üyesi Bilge Uzun

Yüksek Lisans Öğrencisi

Danışman

Danışman

- Cinsiyetiniz?**  
☐ Erkek      ☐ Kadın
- Müzik dinlemeyi sever misiniz?**  
☐ Evet      ☐ Kısmen      ☐ Hayır
- Bir müzik etkinliği içinde yer aldınız mı (korist,solist,enstrumanist )?**  
☐ Evet      ☐ Hayır
- Müzik etkinliklerine (Konser, dinleti vb.) dinleyici olarak katılıyor musunuz?**  
☐ Sürekli      ☐ Sık sık      ☐ Bazen      ☐ Nadiren      ☐ Katılmıyorum
- Herhangi bir kurumda (sanat akademisi,müzik dershanesi vb. ) müzik eğitimi aldınız mı?**  
☐ Evet      ☐ Hayır
- Herhangi bir enstrüman (çalgı) çalıyor musunuz?**  
☐ Evet      ☐ Hayır
- Blok flüt enstrümanına ilgi duyuyormusunuz?**  
☐ Evet      ☐ Kısmen      ☐ Hayır
- Müzik ders saatleri dışında blok flüt enstrüman icrası için egzersiz çalışmaları gerçekleştiriyor musunuz?**  
☐ Sürekli      ☐ Sık sık      ☐ Bazen      ☐ Nadiren      ☐ Hayır

**Ek.6. Müzik Dersi Tutum Ölçeği**

| Müzik Dersine Yönelik Tutum İfadeleri                         | Tamam<br>en<br>katılıyo<br>rum | Katılı<br>yorum | Az<br>Katılıy<br>orum | Katılmıyo<br>rum | Hiç<br>Katılmı<br>yorum |
|---------------------------------------------------------------|--------------------------------|-----------------|-----------------------|------------------|-------------------------|
| 1. Müzik dersi benim için eğlencelidir.                       |                                |                 |                       |                  |                         |
| 2. Müzik dersi önemli gördüğüm derslerdendir.                 |                                |                 |                       |                  |                         |
| 3. Müzik dersinde sıkılırım.                                  |                                |                 |                       |                  |                         |
| 4. Müziğin ders olarak okutulması bence gerekli değildir.     |                                |                 |                       |                  |                         |
| 5. Müzik dersinin boş geçmesi benisevindirir.                 |                                |                 |                       |                  |                         |
| 6. Müzik dersi kaldırılrsa mutlu olurum.                      |                                |                 |                       |                  |                         |
| 7. Müzik dersi ilgi duyduğum derslerin en sonunda yeralır.    |                                |                 |                       |                  |                         |
| 8. Müzik dersi benikorkutur.                                  |                                |                 |                       |                  |                         |
| 9. Müzik dersinde yapılan etkinlikler                         |                                |                 |                       |                  |                         |
| 10. Müzik dersinin olduğu günlerde kendimi gergin hissederim. |                                |                 |                       |                  |                         |
| 11. Müzik dersi sevdiğim derslerden değildir.                 |                                |                 |                       |                  |                         |
| 12. Müzik dersini severim.                                    |                                |                 |                       |                  |                         |
| 13. Müzik dersi en çok ilgi duyduğum dersler                  |                                |                 |                       |                  |                         |
| 14. Müzik dersinin saatlerinin artırılmasını isterim.         |                                |                 |                       |                  |                         |

**Ek.7. Açık Uçlu Sorular Formu**

Değerli öğrenci

Aşağıda yer alan sorular, “Kodaly Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Blok Flüt İcra Performanslarına ve Müzik Dersi Tutumlarına Olan Etkisinin İncelenmesi” başlıklı araştırmaya yönelik hazırlanmıştır. Sorulara cevap vermeniz önemle rica olunur.

1) Kodaly yöntemi hakkındaki görüşlerinizi alt başlıklar dahilinde detaylıca yazınız.

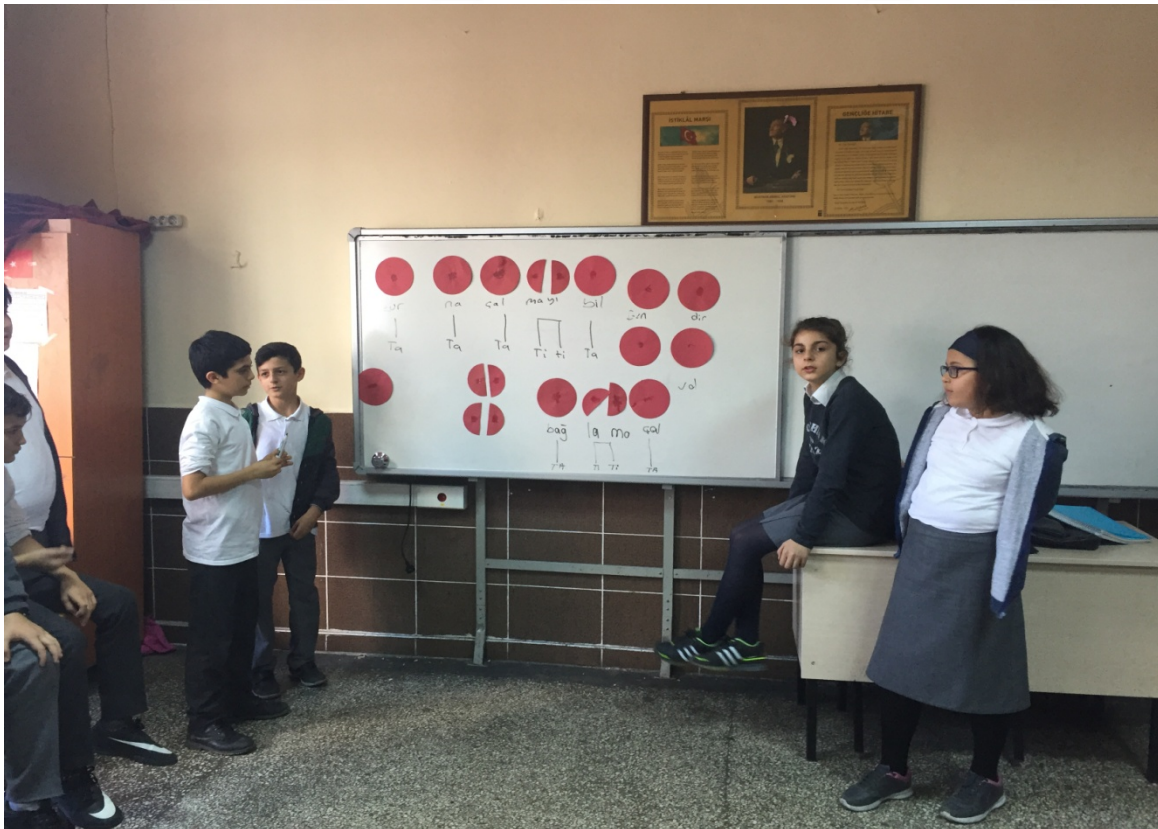
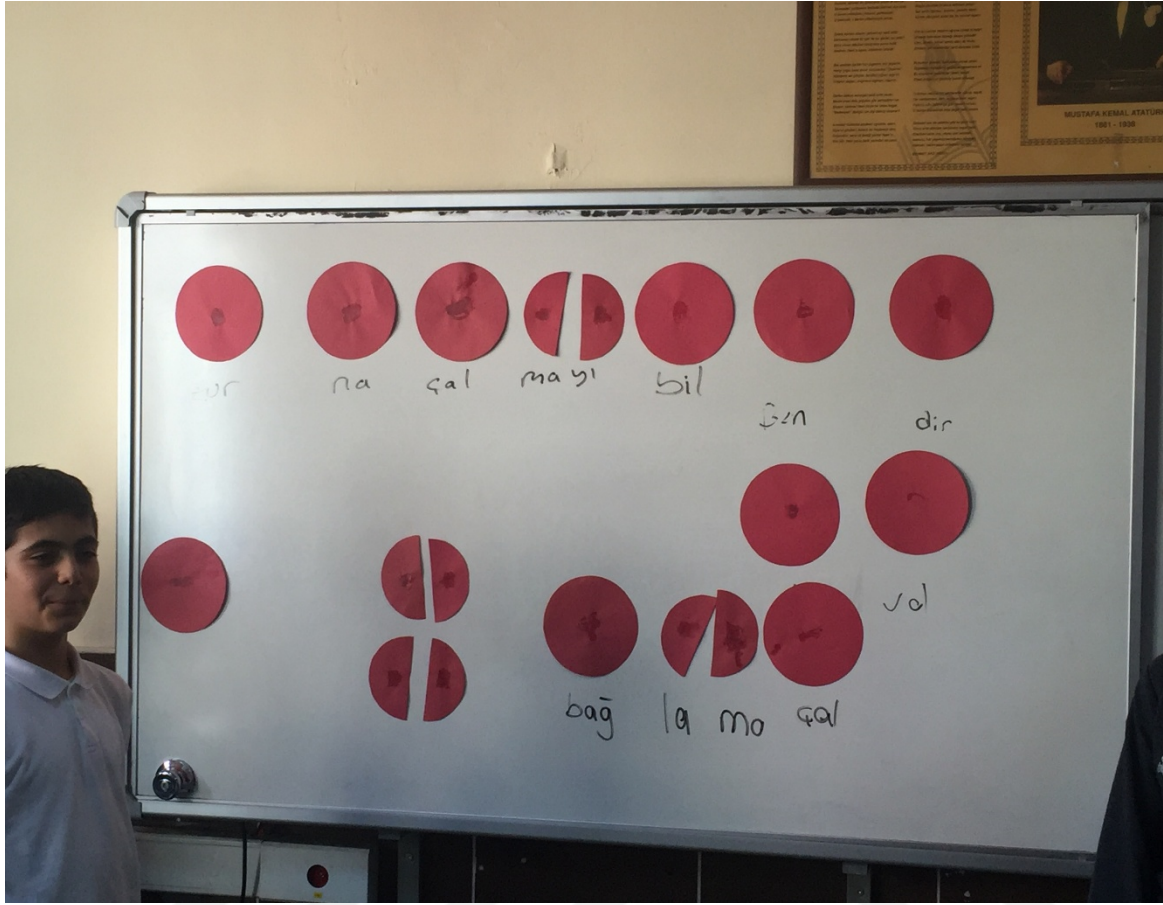
Blok flüt icra performansı:

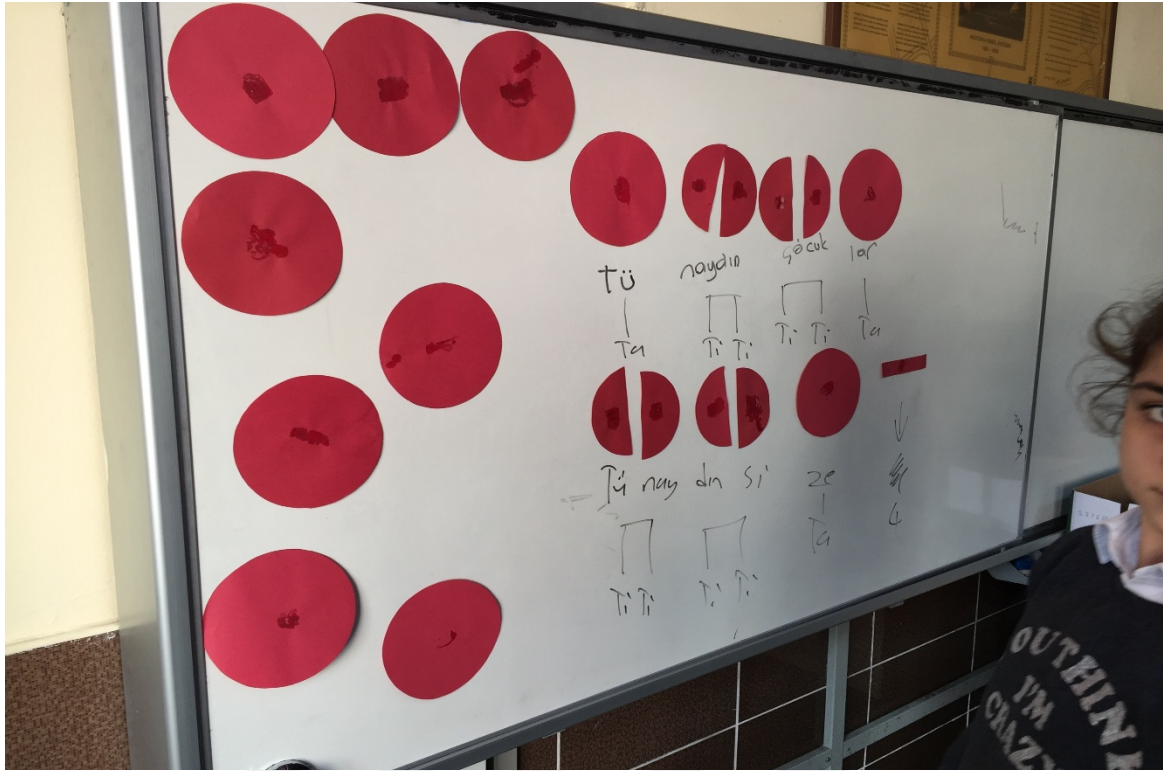
Müzik dersine yönelik tutum:

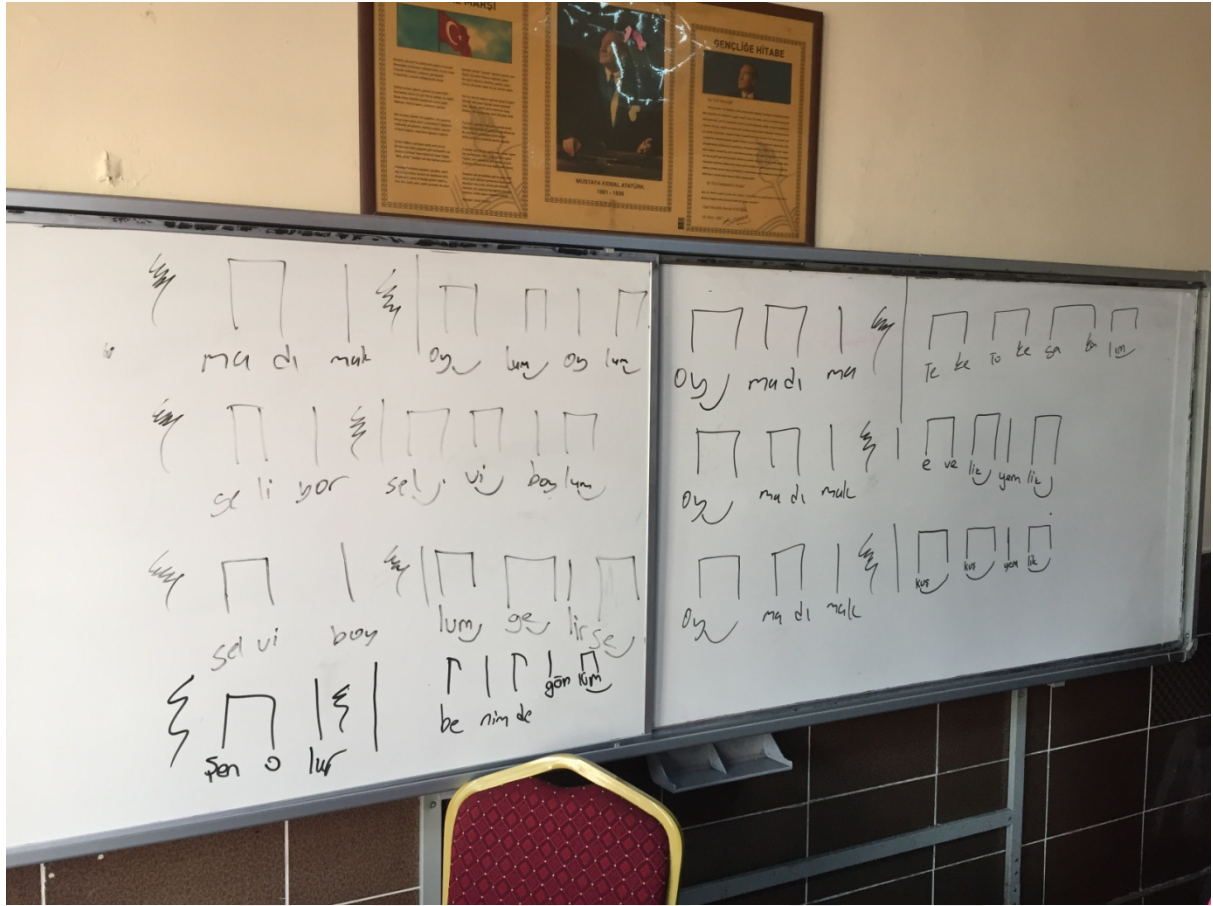
Genel olarak müziğe yönelik tutum:

2) Bu yöntemin uygulanmasına ilişkin farklı önerileriniz varsa ekleyiniz.

### Ek.8. Deney Grubu Ders İşleme Süreci Uygulama Örnekleri







## Ek. 9. Kodaly Yöntemli Müzik Öğretimi Haftalık Deneysel İşlem Süreci

Aşağıdaki deneysel işlem süreci, MEB müzik öğretim programı 6. sınıf müzik ders planında belirtilen; “Öğrendiği notaları seslendirir”, “Farklı ritmik yapıdaki müzikleri seslendirir”, “Seslendirdiği müziklerde hız ve gürlük basamaklarını uygular”, “Müzik çalışmalarını sergiler”, “Temel müzik yazı ve öğelerini kullanır”, “Yurdumuza ait başlıca müzik türlerini ayırt eder”, “Türk müziği kültürünü tanıır” kazanımlarına yönelik gerçekleştirilmiştir.

### 1. Hafta

#### Öğrenme- Öğretme Süreci

1)Öğretmen sınıfı “Tünaydın” ezgisi ile karşılar, ezgiyi birkaç kez tekrar ettikten sonra öğrencilerin ona katılmalarını ister.

#### TÜNAYDIN EZGİSİ



2)Öğrenciler “Tünaydın” ezgisini öğretmenle birlikte söylemeye başlar.

3)Öğretmen “Tünaydın” ezgisinin temposunu hızlandırıp, öğrencilerle birlikte söyler ve tempo tutmalarını ister.

4)“Tünaydın” ezgisi söylenirken öğretmen söylemeyi bırakır ve öğrenciler söylemeye devam eder.

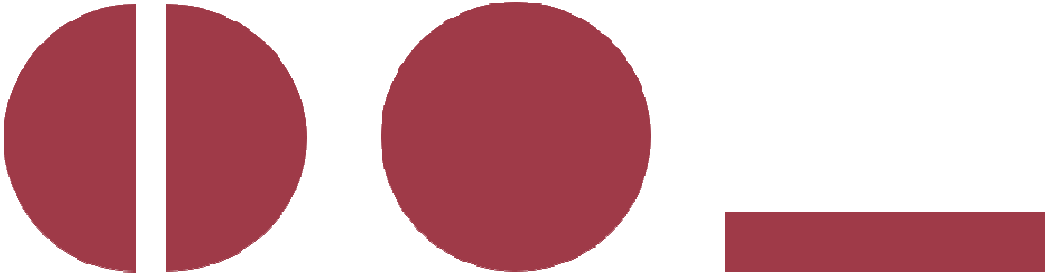
5) Öğretmen karşılıklı söyleyeceklerini belirtip “Tünaydın” ezgisini sınıfa hitap ederek söyler, sınıf öğretmene cevap olarak ezgiyi tamamlar.

6) Öğretmen “Tünaydın” ezgisinin tonunu değiştirir ve sınıfın dikkatini çeker. Sınıf, öğretmene uyum sağlar ve “Tünaydın” ezgisini yeni tondan okumaya başlar.

Yukarıdaki öğrenme – öğretme süreci sonunda deney grubu, yarım kararlı bir ezgiyi tam kararlı olarak tamamlar. Öğretmenin “Tünaydın ezgisini söylerken ilk söylediğiniz mi yoksa son söylediğiniz mi daha incedi” sorusu ile deney grubunda seslerde incelik – kalınlık ve tempo-ritim farkındalığı yaratılır.

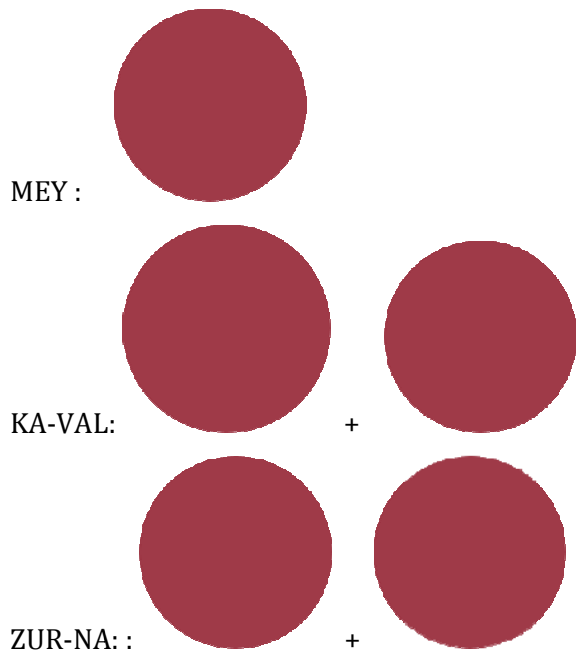
7) Öğretmen, öğrencilerin yan yana duracak şekilde oyun alanına gelmelerini ister

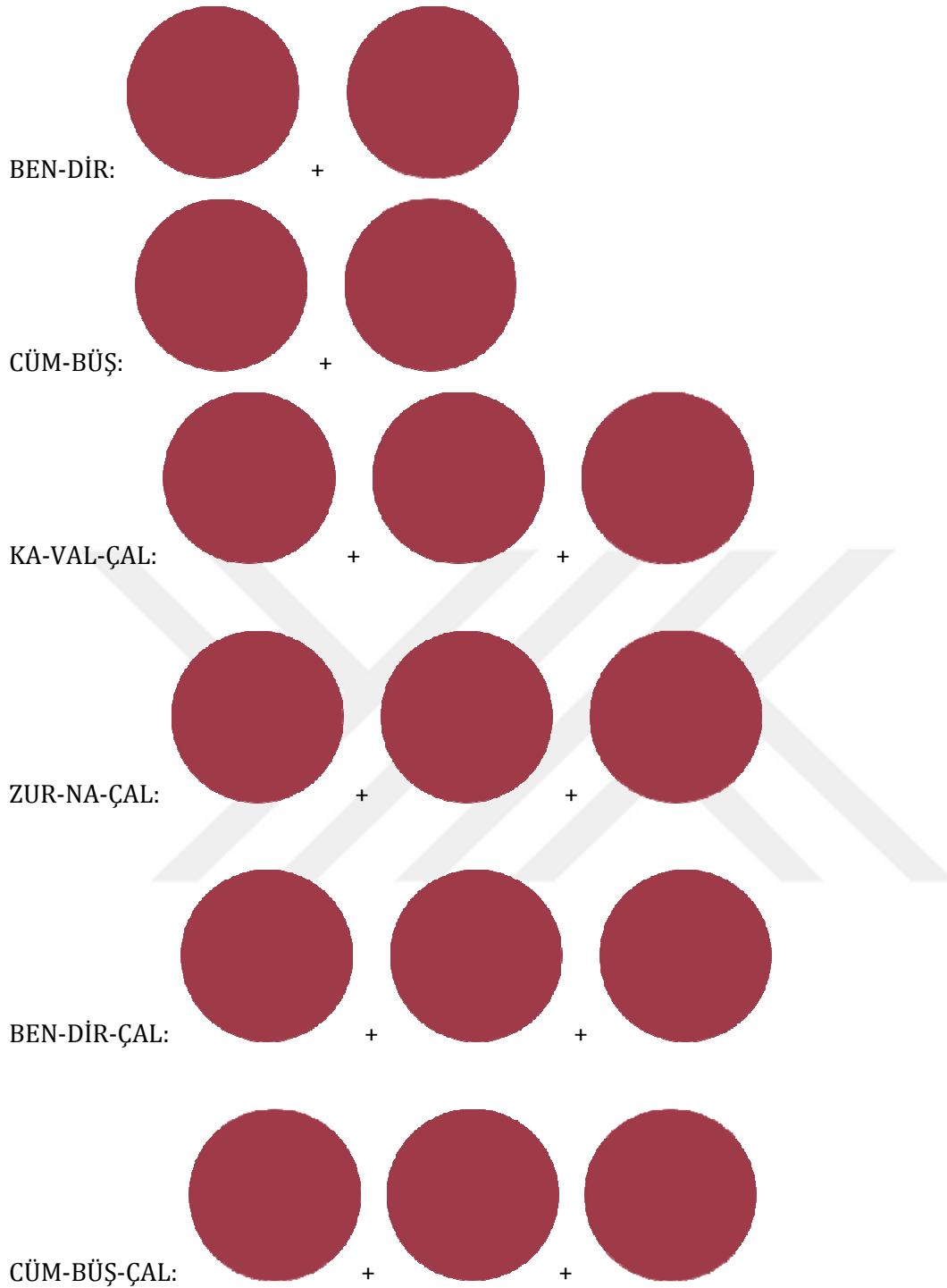
8)Öğretmen mıknatıslı maketleri etkileşimli tahtaya yerleştirir.



8)Öğretmen, t.h.m enstrüman isimlerinden örnekler, mıknatıslı maketler ve adım atma yöntemi ile uygulamaya devam eder.

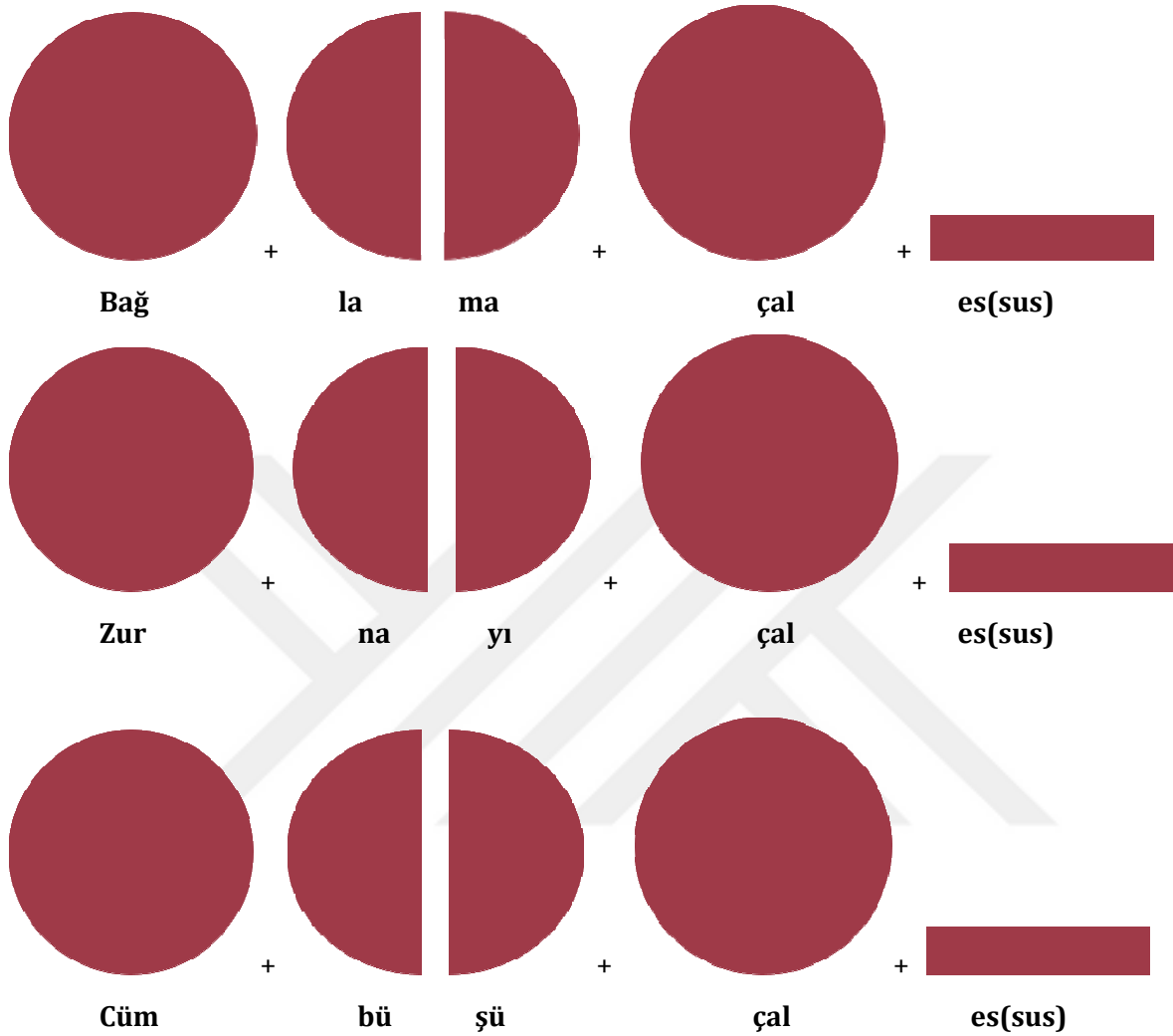
9) “Mey” sözcüğü ile öğretmen bir adım atar ve 1 yuvarlak maket tahtaya yerleştirir. “Kaval” sözcüğü ile öğretmen 2 adım atar ve 2 yuvarlak maketi yan yana yerleştirir. “Zurna” sözcüğü ile öğretmen 2 adım atar ve 2 yuvarlak maketi yan yana yerleştirir. “Bendir” sözcüğü ile öğretmen 2 adım atar ve öğrencilere kaç tane yuvarlak maket yerleştirmesi gerektiğini sorar. Öğrenciler “2 tane” cevabını verir. “Cümbüş” sözcüğü ile öğretmen 2 adım atar ve öğrencilere kaç tane yuvarlak maket yerleştirmesi gerektiğini sorar. Öğrenciler “2 tane” cevabını verdikten sonra “Kaval çal” sözcüğü ile öğretmen 3 adım atar. Öğrencilere kaç tane yuvarlak maket yerleştirmesi gerektiğini sorar ve öğrenciler “3 tane” cevabını verir. Öğretmen aynı işlemi “zurna çal, bendir çal, cümbüş çal” sözcükleri ile devam ettirir ve öğrenciler doğru cevabı belirtir.



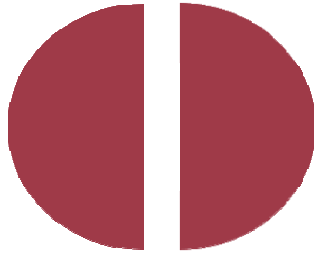
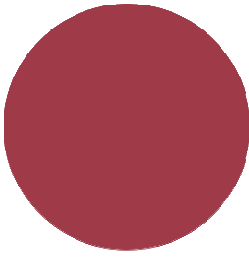


**10)** Öğretmen uygulamayı yeni sözcükler türeterek devam ettirir. “Bağ/la-ma çal” sözcükleri ile öğretmen “bağ” hecesinde 1 adım, “la-ma” hecelerinde 2 heceyi 1 tam süreye denk getirecek şekilde 1 adım, “çal” hecesinde 1 adım ve en son her hangi bir kelime söylemeden 1 adım atar. Ardından öğrencilere hangi maketleri yerleştirmesi gerektiğini sorar. Öğrenciler “bağ” ve “çal” hecesi için yuvarlak, “la-ma” hecesi içinde 2 tane yarım yuvarlak maketi yerleştirmesi gerektiğini söyler. Öğretmen “Peki hiçbir sözcük söylemeden boş bir adım atmıştım, onu hangi maketle göstericez?” sorusunu sorar. Öğrenciler yan çizgi şeklindeki maketin olabileceğini

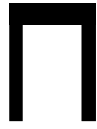
söyler ve öğretmen cevaplarının doğru olduğunu belirtir. Öğretmen aynı işlemi “zur/na-yı çal”, “cüm/bü-şü çal” örnekleriyle devam ettirir ve öğrenciler doğru cevabı belirtir.



11) Öğretmen tahtaya asılan maketlerin hangi süreleri temsil ettiğini, öğrencilerle karşılıklı etkileşim gerçekleştirerek göstermeye başlar. Yuvarlak maketlerin “I” şeklinde gösterildiğini, “ta” hecesi ile okunduğunu ve bunun 4’lük (1 tam vuruş) süre olduğunu belirtir. Sınıfa “ Peki sizce yarım yuvarlak maketler hangi şekil ile gösterilebilir?” sorusunu sorar ve öğrencilerin cevaplamalarını bekler. Öğrencilerin cevaplarına yardımcı olarak, yarım yuvarlak maketlerin “I” şeklinde gösterilip “ti-ti” hecesi ile okunduğunu ve 8’lik (yarım vuruş) süre olduğunu; yan çizgi şeklindeki maketin müzik terimlerinden sus işareti ile gösterildiğini ve bu işaretin de 4’lük (1 tam vuruş) süre olduğunu belirtir.



**ta**



**ti ti**



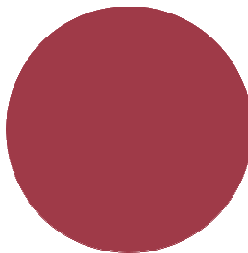
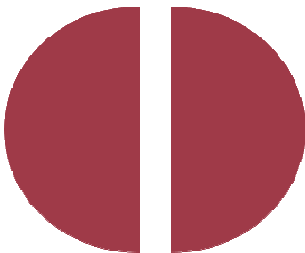
## 2.Hafta

### Öğrenme- Öğretme Süreci

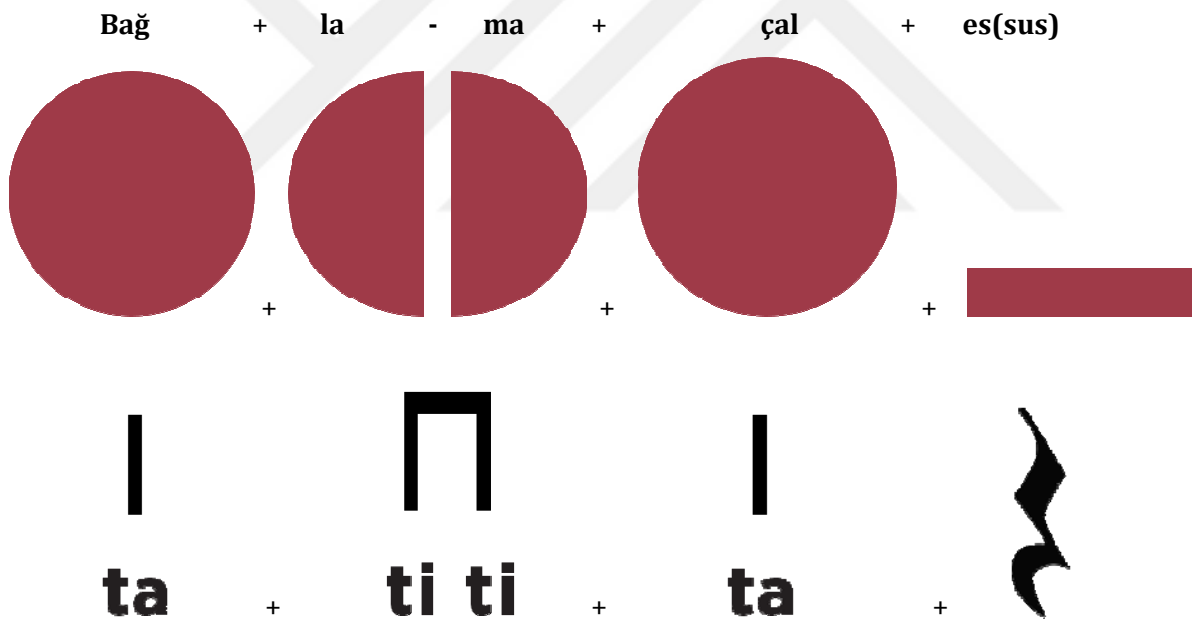
- 1)Öğretmen sınıfı “Tünaydın” ezgisi ile karşılar
- 2)Öğrenciler “Tünaydın” ezgisini öğretmenle birlikte söylemeye başlar.
- 3)Öğretmen “Tünaydın” ezgisini sınıftaki birkaç öğrenciye isimleriyle hitap ederek söyler, öğrenciler öğretmeni yanıtlar
- 4)Öğretmen “Tünaydın” ezgisini tüm sınıfa hitap ederek söyler, sınıf öğretmeni yanıtlar.
- 5) Öğretmen “Tünaydın” ezgisini farklı bir tondan söyler ve sınıf katılım sağlar.

Yukarıda yapılan öğrenme-öğretme süreci sonucunda deney grubunun; yarım kararlı ezgi, tam kararlı ezgi, seslerde incelik kalınlık ve toplu şarkı icrası gerçekleştirme alanlarında tekrarlar geliştirip farkındalıklarının artması sağlanır.

- 5) Öğretmen, öğrencilerin yan yana duracak şekilde oyun alanına gelmelerini ister
- 6)Öğretmen mıknatıslı maketleri etkileşimli tahtaya yerleştirir.

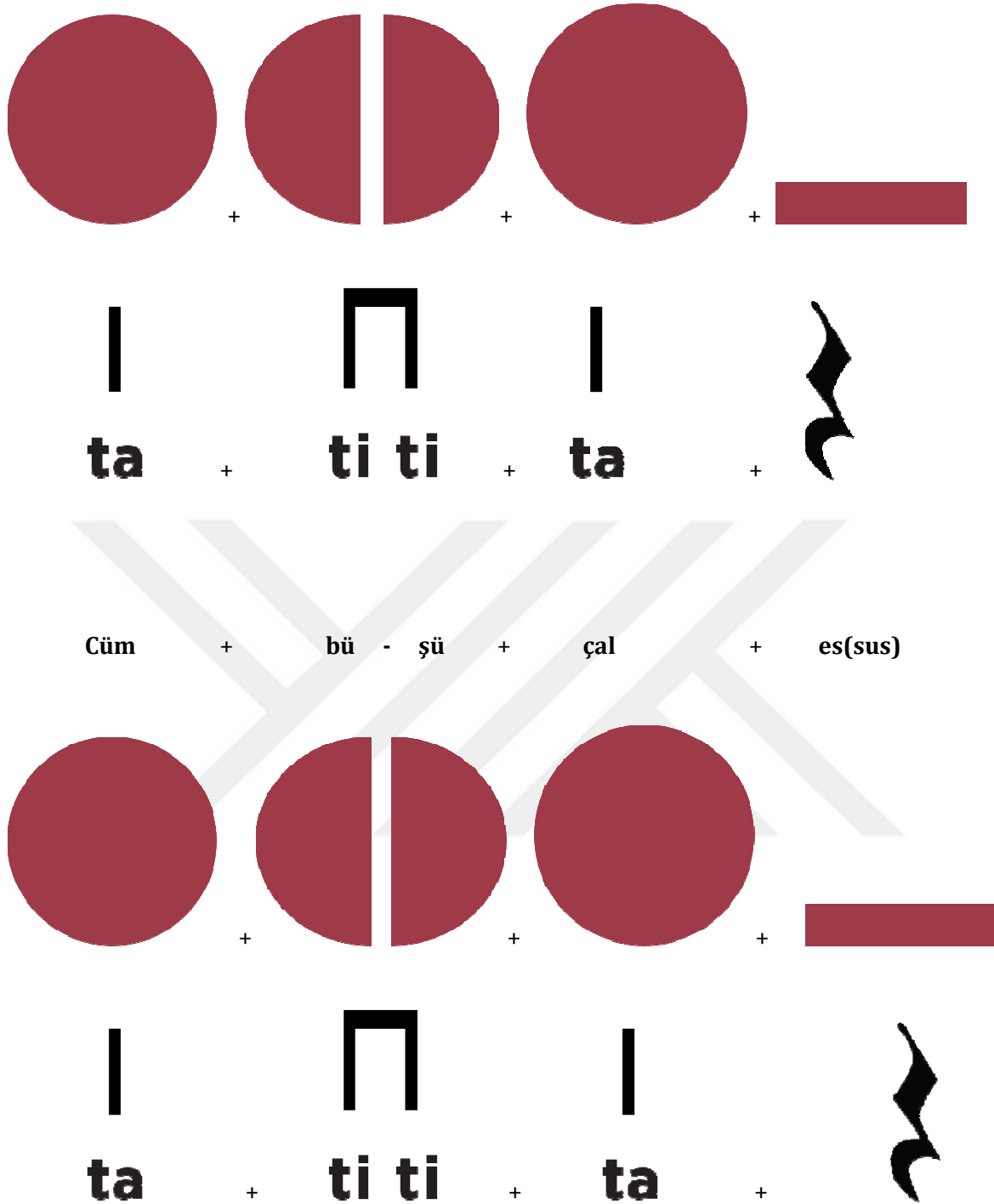


7)Öğretmen, 1 önceki derste işlenen konuların öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını gözlemlemek ve tekrar etmek için; “bağ/la-ma çal” sözcüklerini adım atarak öğrencilere “Bu sözcüklerde hangi maketleri kullanmıştık?” sorusunu sorar. Öğrencilerden gönüllü olan 1 kişi seçilip, öğrenci tahtada sözcüklerin hangi maketleri temsil ettiğini gösterir. Ardından öğretmen “Peki bu maketler hangi ritim sürelerini temsil etmektedir. Kim söylemek ister?” sorusunu öğrencilere yöneltir. Öğrenciler kendi aralarında hızlı bir tartışma ve fikir beyanı gerçekleştirdikten sonra gönüllü bir öğrenci öğretmen tarafından seçilir. Öğrenci maketlerin altına hangi ritim sürelerinin gelmesi gerektiğini çizer. Öğretmen “Arkadaşınızın çizdiği ritim süreleri sizce doğru mu?” sorusunu sorar ve öğrencilerin düşüncelerini dinledikten sonra “Evet, doğrudur. Tebrik ediyoruz” der. “Çocuklar eksik kalan son bir şey var sanki” cümlesi ile öğrencilerin dikkatini çeker ve “Tahtaya çizdiğimiz ritim sürelerinde hangi heceleri kullanıyorduk” sorusunu sorar. Öğrencilere düşünmesi için belli bir zaman tanındıktan sonra gönüllü bir öğrenciyi seçer. Öğrenci tahtaya gelir ve ritim sürelerinin altına “ta/ti-ti/ta” hecelerini yazar.



Öğretmen bir önceki derste işlenen örneklerin hepsi için yukarıdaki uygulamayı gerçekleştirir. Böylelikle öğrencilerin öğrenmelerinin bir araya getirilip öğrenme anlamlandırmalarının kalıcı olması sağlanır.

Zur + na - yı + çal + es(sus)



9) Öğretmen, ders süresinin geri kalan bölümünde çalışmada kullandığı t.h.m enstrümanlarını etkileşimli tahta aracılığı ile görsel- işitsel olarak tanıtır. Öğrencilerin, yörelerinde kullanılan enstrüman isimlerinden örnekler vermelerini ve bildikleri türkülerini icra etmelerini ister.

### 3.Hafta

#### Öğrenme- Öğretme Süreci

1)Öğretmen “Tünaydın” ezgisini çalıp söylemeye başladığı an öğrenciler katılım sağlar.

2)Öğretmen “Tünaydın” ezgisini tüm sınıfa hitap ederek söyler, sınıf öğretmeni yanıtlar.

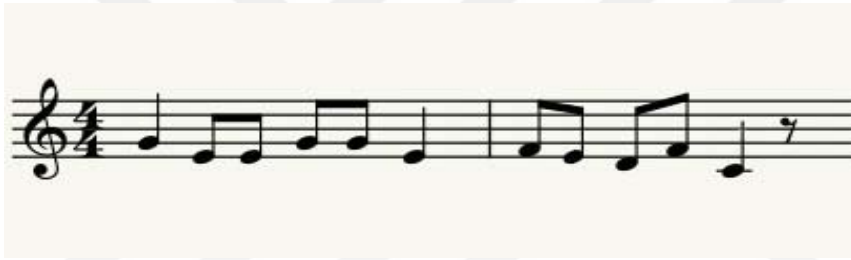
3) Öğretmen “Tünaydın” ezgisini farklı bir tondan söyler ve sınıf katılım sağlar.

Yukarıda yapılan öğrenme-öğretme süreci sonucunda deney grubunun; yarım kararlı ezgi, tam kararlı ezgi, seslerde incelik kalınlık ve birlikte şarkı icrası gerçekleştirme alanlarında tekrarlar geliştirip farkındalıklarının artması sağlanır.

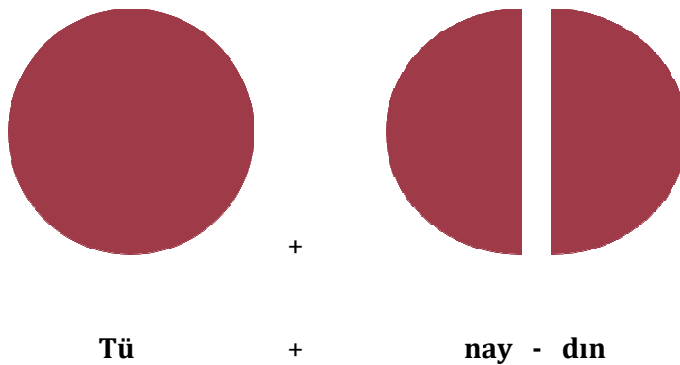
4) Öğretmen, öğrencilerin yan yana duracak şekilde oyun alanına gelmelerini ister ve mıknaatlı maketleri etkileşimli tahtaya yerleştirir.

5)Öğretmen “Tünaydın” ezgisinin tamamını adım atma yöntemiyle söyler ve öğrencilerin dikkatini çeker. Ardından “Tünaydın ezgisinin ritim süresi hecelerini adım atma yöntemiyle belirleyelim mi çocuklar?” sorusunu sorar ve çalışmaya “tünaydın” ezgisinin 1. ölçüsüyle başlar.

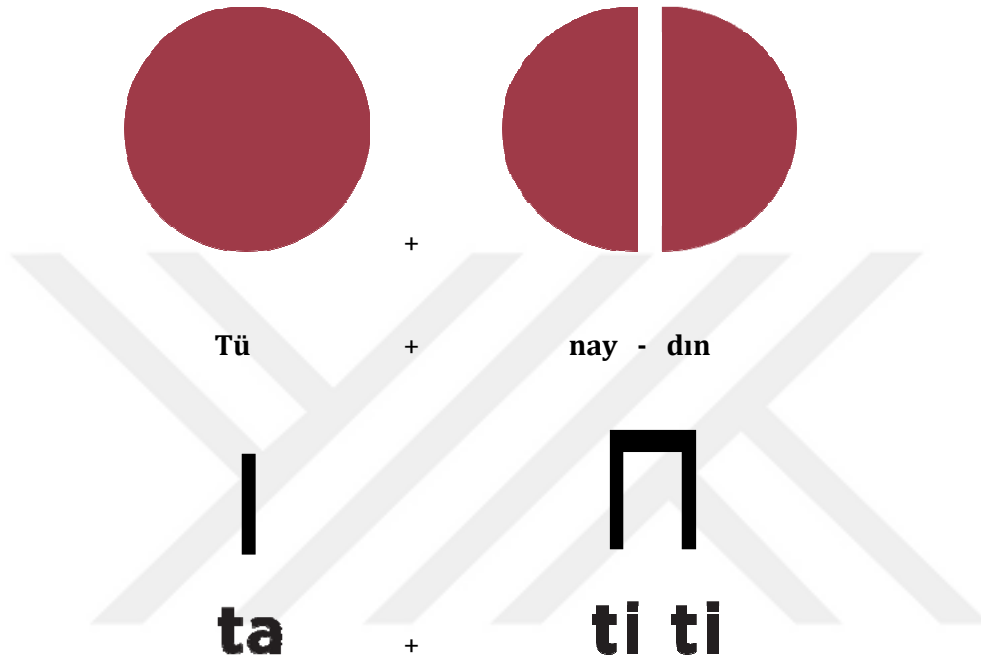
#### TÜNAYDIN EZGİSİ



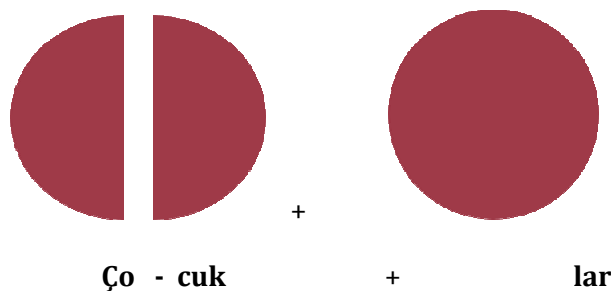
6)Öğretmen “tü” hecesinde 1 adım, “nay-dın” hecelerinde 2 heceyi 1 tam süreye denk getirecek şekilde 1 adım atar. Bu işlemi birkaç kez tekrarlar ve öğrenciler hep beraber fikirlerini belirtir. Öğretmen “Tünaydın ezgisinin 1.ölçüsünü tahtada yapmak isteyen var mı çocuklar?” sorusunu sorar ve gönüllü bir öğrenci seçer. Öğrenci “tü” hecesine yuvarlak maket, “nay-dın” hecelerine 2 yarım yuvarlak maket yerleştirir. Öğretmen “Arkadaşımızın oluşturduğu maket ve yazdığı heceler sizce doğru mu?” sorusunu sorar. Öğrenciler düşüncelerini belirttikten sonra öğretmen “arkadaşımızın oluşturduğu maketler ve yazdığı heceler doğru çocuklar” cevabını verir.



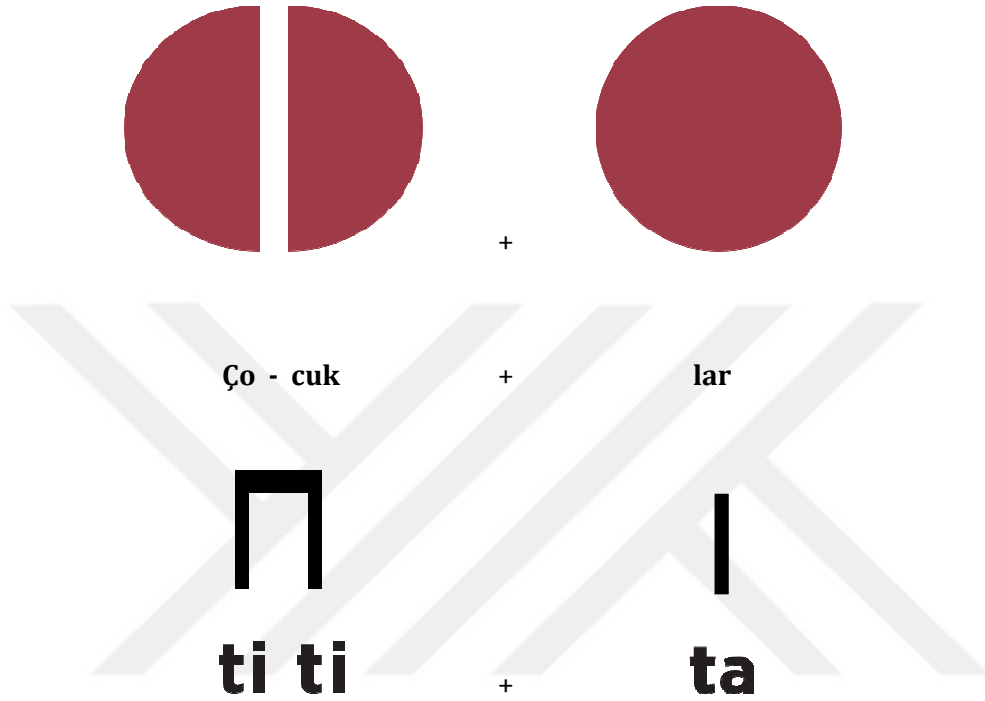
Öğretmen “Çocuklar eksik kalan bir şey var sanki! Sizce nedir?” sorusunu sorar ve öğrenciler ritim süre hecelerini oluşturmaları gerektiğini belirtir. Öğretmen öğrenciler arasından gönüllü bir kişiyi seçer ve öğrenci ritim süre hecelerini oluşturur. Öğretmen “Çocuklar arkadaşımızın yazdığı ritim süre heceleri sizce doğrumu?” sorusunu sorar ve öğrenciler düşüncelerini belirtir. Öğretmen “Arkadaşımızın yazdığı ritim süre heceleri doğru çocuklar” cevabını verir.



Öğretmen çalışmaya “tünaydın” ezgisinin 1.ölçüsünün kalan kısmı ile devam eder. “Çocuk” hecelerinde 2 heceyi 1 tam süreye denk getirecek şekilde 1 adım; “lar” hecesinde 1 adım atar. Bu işlemi birkaç kez tekrarlar ve öğrenciler düşüncelerini belirtmeye başlar. Öğretmen “Tünaydın ezgisinin 1.ölçüsünün devamını tahtada yapmak isteyen var mı çocuklar?” sorusunu sorar ve gönüllü bir öğrenci seçer. Öğrenci “ço-cuk” hecelerine 2 yarım yuvarlak maket, “lar” hecesine yuvarlak maket yerleştirir. Öğretmen “Arkadaşımızın oluşturduğu maket ve yazdığı heceler sizce doğru mu?” sorusunu sorar. Öğrenciler düşüncelerini belirttikten sonra öğretmen “arkadaşımızın oluşturduğu maketler ve yazdığı heceler doğru çocuklar” cevabını verir.

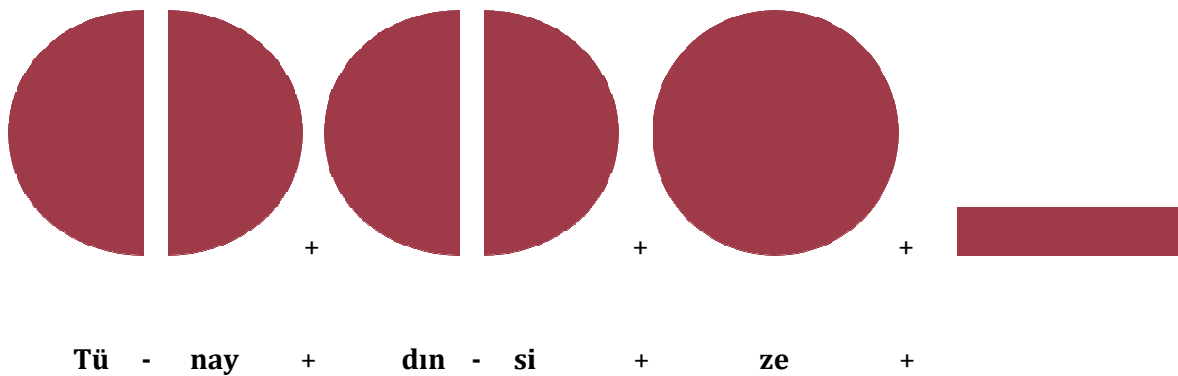


Öğretmen “az önce yaptığımız gibi tünaydın ezgisinin 1.ölçüsünün kalan sözlerinin ritim süre hecelerini kim belirlemek ister çocuklar” sorusunu sorar ve öğrenciler arasından gönüllü bir kişiyi seçer. Öğrenci ritim süre hecelerini oluşturduktan sonra “Çocuklar arkadaşınızın yazdığı ritim süre heceleri sizce doğru mu?” sorusunu sorar ve öğrenciler “evet doğru öğretmenim” cevabını verir. Öğretmen yazılan ritim süre hecelerin doğru olduğu onaylar.



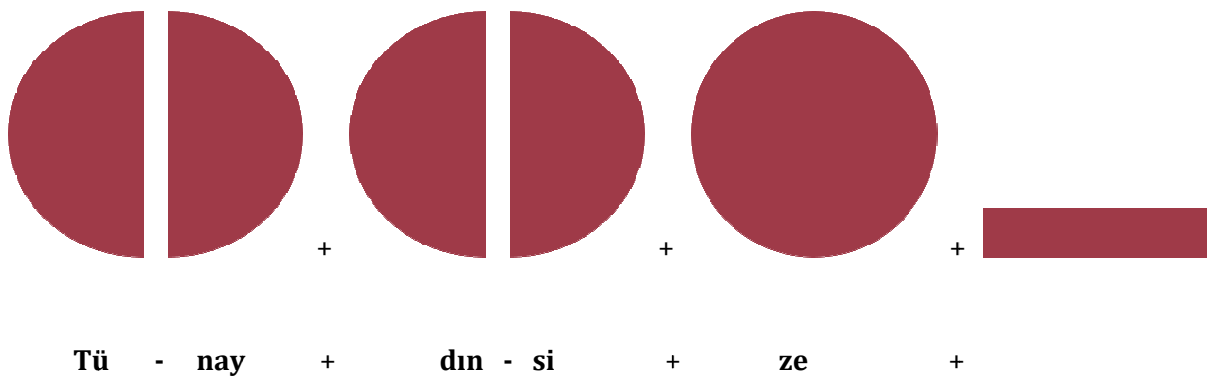
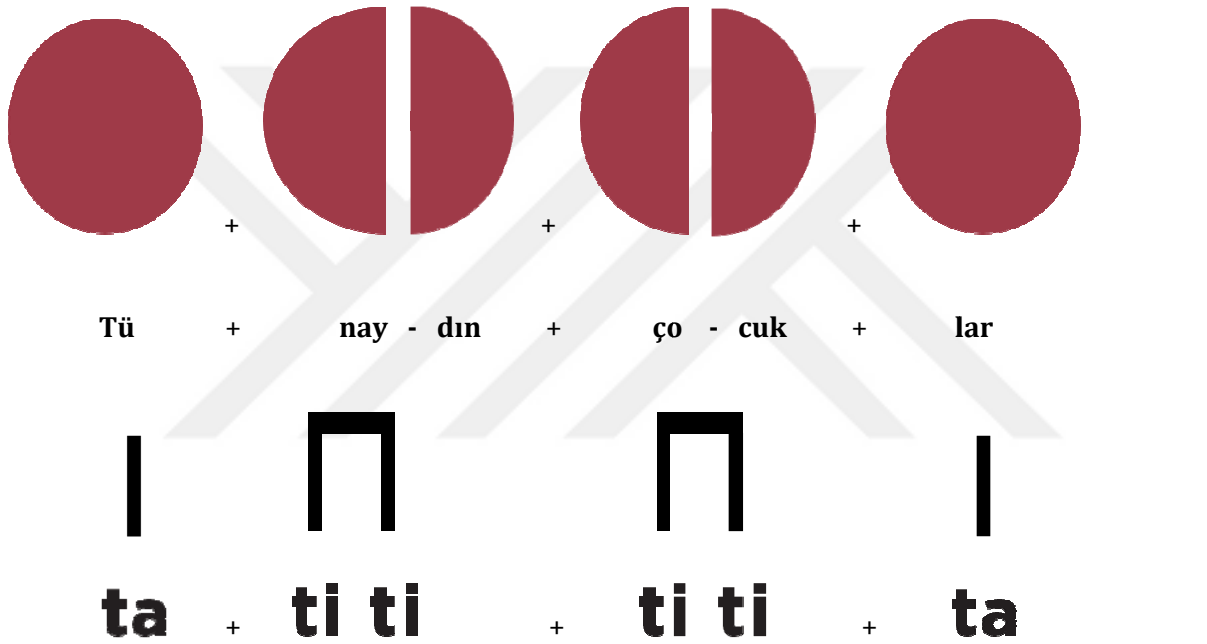
Öğretmen “tünaydın” ezgisinin 1.ölçüsünün doğru olduğunu belirtir ve sınıfa “ölçü” terimi hakkında bilgi sahibi olup olmadıklarını sorar. Öğrenciler farklı fikirler öne sürer ve öğretmen öğrencilerin düşüncelerinden yola çıkarak “ölçü” terimini anlatır.

7) Öğretmen “tünaydın” ezgisinin kalan ölçülerini yukarıda uygulamayı gerçekleştirerek tamamlar.





8) “Tünaydın” ezgisinin ritim süre heceleri yazımı; maketler, adım atma yöntemi ve öğrencilerin katılımı ile tamamlanır.





9) Öğretmen “tünaydın” ezgisinin yanına “4/4” sembolünü yazar. Öğrenciler “öğretmenim yazdığınız sembol ne anlama geliyor” sorusunu sorar.

Öğretmen: “Yazmış olduğum bu sembol; 1 ölçü içerisindeki vuruş sayısı ve vuruş değerini belirtmektedir. Örneğin tünaydın ezgisi 1 ölçü içerisinde kaç tane 1 tam vuruş barındırmakta”

Öğrenciler: “4 tane”

Öğretmen: “Peki biz 1 tam vuruşu kaçlık zaman dilimi ile göstermiştik?”

Öğrenciler: “4 lük”

Öğretmen: “ Çocuklar o zaman tünaydın ezgisi kaç tane kaçlık notadan oluşmaktadır?”

Öğrenciler öğretmenin son sorduğu soruya doğru ve yanlış cevaplar belirtir. Öğretmen öğrencilerin fikirlerini dinledikten sonra tünaydın ezgisinin 4 tane 4'lük zamandan oluştuğunu söyler. Alttaki rakamın vuruş değerini, üstteki rakamında alttaki rakamda belirtilen vuruş değerinden kaç tane olduğunu gösterdiğini öğrencilere anlatır.

10) Dersin kalan dakikalarında öğretmen “Madımak” türküsünü “la” hecesiyle mırıldanmaya başlar. Türküyü bilen veya hatırlayan öğrenciler bir anda türküyü söylemeye başlar. Öğretmen “Haftaya acaba hangi türküyle dersimize devam edicez!” sözü ile dersi tamamlar.

#### 4.Hafta

##### Öğrenme- Öğretme süreci

- 1)Öğretmen “Tünaydın” ezgisini çalıp söylemeye başlar ve öğrenciler katılım sağlar.
- 2)Öğretmen “Tünaydın” ezgisini tüm sınıfa hitap ederek söyler, sınıf öğretmeni yanıtlar.
- 3) Öğretmen “Tünaydın” ezgisini farklı bir tondan söyler ve sınıf katılım sağlar.

Yukarıda yapılan öğrenme-öğretme süreci sonucunda deney grubunun; yarım kararlı ezgi, tam kararlı ezgi, seslerde incelik kalınlık ve birlikte şarkı icrası gerçekleştirme alanlarında tekrarlar geliştirip farkındalıklarının artması sağlanır.

4) Öğretmen, öğrencilerin yan yana duracak şekilde oyun alanına gelmelerini ister ve mıknatıslı maketleri etkileşimli tahtaya yerleştirir.

5)Öğretmen “Madımak” türküsünü “la” hecesi ile mırıldanmaya başlar ve öğrenciler katılım sağlar. Öğretmen “Mırıldandığım bu türkünün adını bilen var mı çocuklar?” sorusuna öğrencilerin çoğunluğu “evet” cevabı verir. Öğretmen “Madımak” türküsünü öğrencilerle söylemeye başlar. “Madımak” türküsü 4-5 kez öğrencilerle birlikte tekrarlanır. Bu sayede türküyü bilmeyen öğrencilerin de topluluğa katılarak öğrenme gerçekleştirmesi sağlanır.

**MADIMAK**

Türkü  
Yöresi: Sivas

Orta  
ok (mf)

Ma dı mak oy - lum - oy lum Ge li yor sel - vi - boy lum

Sel vi boy lum - ge - lir se - Şen o lur be nim - de gön lüm

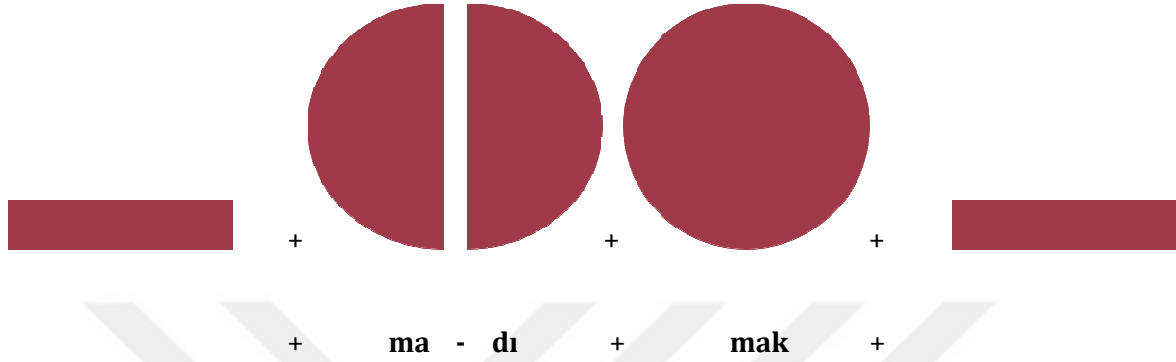
Oy - ma dı mak te ke tü ke sa ka lı - Oy - ma dı mak e ve lik - yem lik

Oy - ma dı mak kuş - kuş - yem lik - oy

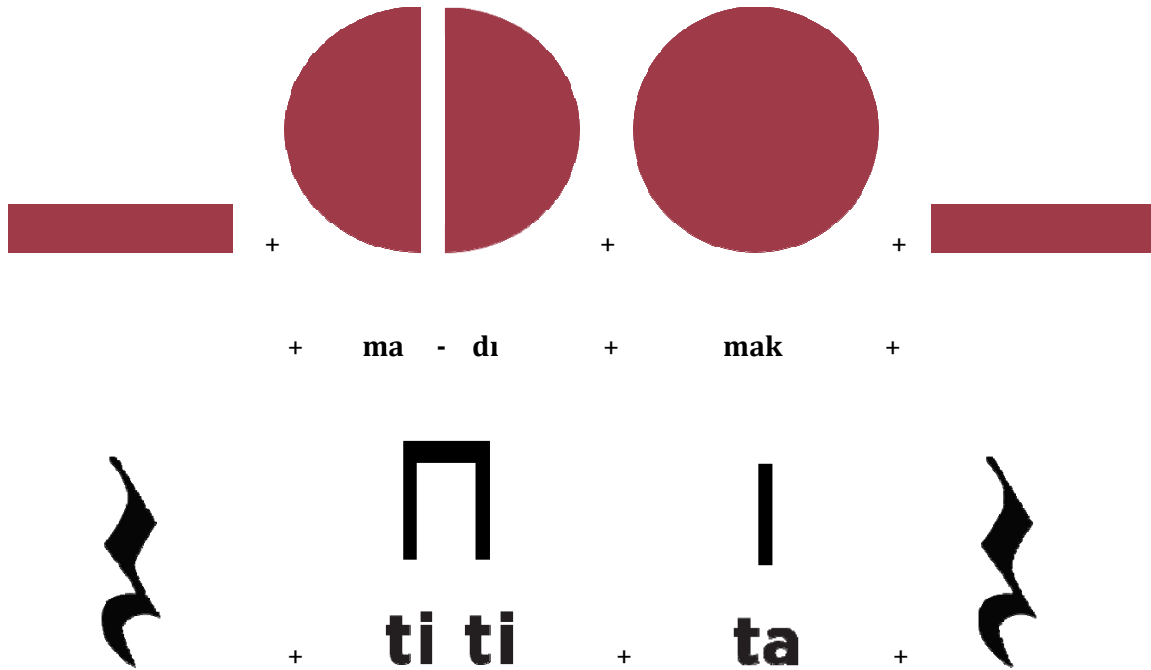
“Madımak” türküsü icra edildikten sonra, türkünün ritim süre heceleri yazım çalışmasına başlanır. Öğrenciler bu çalışmada ritim-söz uyumu oluşturup maketler yardımıyla ritim süre hecelerini yazacağından; öğretmen “Madımak” türküsünü adım atma yöntemi ile söylerken temponun yavaş olmasına dikkat eder.

6) Öğretmen “Madımak” türküsünün 1. ölçüsünü adım atma yöntemi ile söyleyerek uygulamaya başlar. 4’lük (1 vuruş) es te 1 adım, “ma-dı” hecelerinde 2 heceyi 1 tam süreye denk getirecek şekilde 1 adım, “mak” hecesinde 1 adım ve 4’lük (1 vuruş) es te 1 adım atarak türküyü sürekli tekrarlar. Öğretmen “Madımak türküsünün 1.ölçüsünü tahtada yapmak isteyen var mı çocuklar?” sorusunu sorar ve gönüllü bir öğrenci seçer. Öğrenci 4’lük (1 vuruş) sus ta 1 yuvarlak maket, “ma-dı” hecelerinde 2 yarım yuvarlak maket, “mak” hecesinde 1 yuvarlak

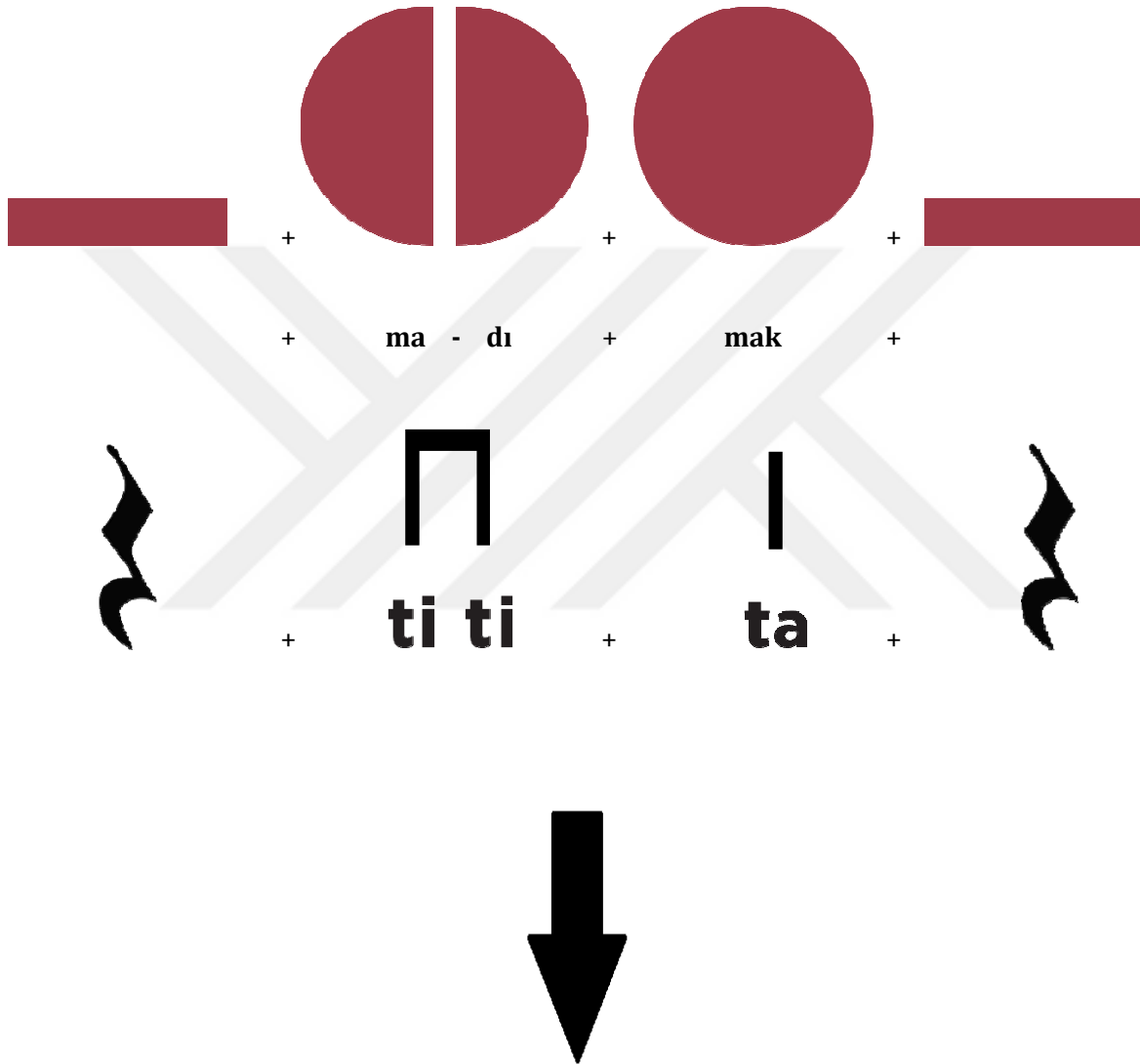
maket ve 4'lük (1 vuruş) sus ta 1 yuvarlak maket yerleştirir. Öğretmen "Arkadaşımızın oluşturduğu maket ve yazdığı heceler sizce doğrumu çocuklar" sorusunu sorar. Öğrenciler "Evet" cevabını verdikten sonra öğretmen oluşturulan maket ve hecelerin doğru olduğunu onaylar.

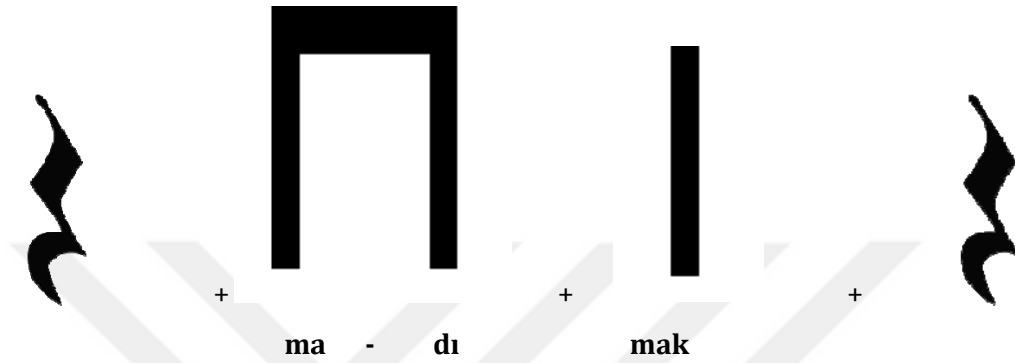
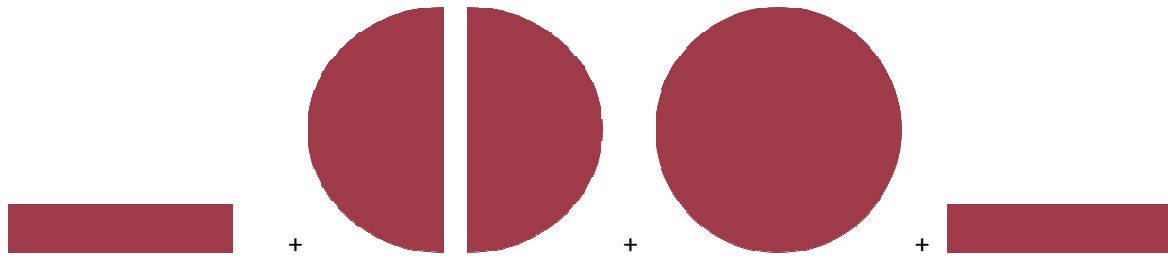


Öğretmen "Çocuklar Madımak türküsünün ritim süre hecelerini kim yazmak ister" sorusunu sorar ve gönüllü öğrencilerden bir kişiyi seçer. Öğrenci tahtada "Madımak" türküsünün ritim süre hecelerini belirtir ve öğretmen öğrencilere "Arkadaşımızın yazdığı ritim süre heceleri sizce doğrumu?" sorusunu sorar. Öğrenciler düşüncelerini belirttikten sonra öğretmen yazılan ritim süre hecelerin doğru olduğunu belirtir.



Öğretmen “Çocuklar, sizce ritim sürelerinin altına yazdığımız ta, ti-ti vb heceleri halen yazmamıza gerek var mı? Yoksa sizce ne yazmamız gerekiyor?” sorusunu sorar. Öğrenciler gerek olup olmadığı ile ilgili kendi aralarında fikir tartışması yürütürler. Büyük çoğunluk olmadığını belirtirken, bazı öğrenciler gerek olduğunu dile getirir. Öğretmen “Bence ta, ti-ti vb heceleri yazmaktansa artık ritim sürelerinin altına türkünün hecelerini yazabiliriz” düşüncesini belirtir.

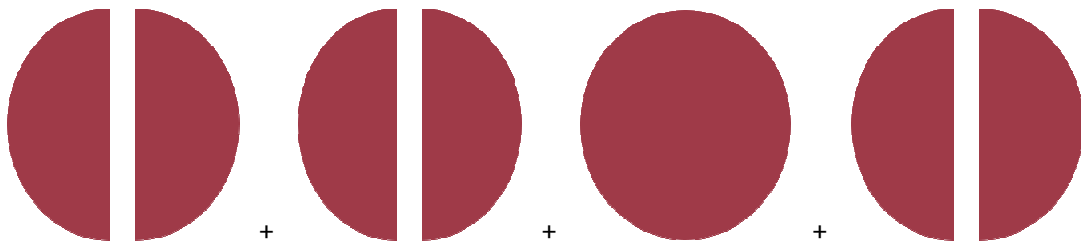


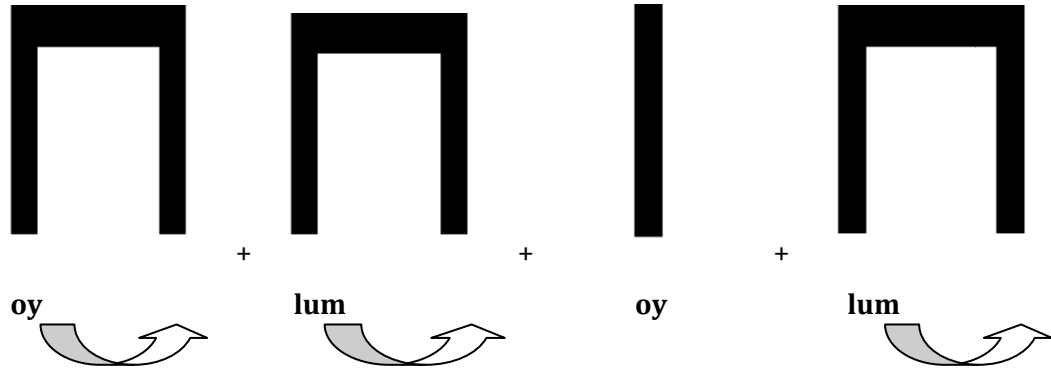


Öğretmen ritim süre hecelerinde yer alan ta, ti-ti vb heceler aslında söylenen şarkı ve türkülerin hecelerini sembolize ettiğini söyler. Bundan sonra gerçekleştirecekleri uygulamalarda ta, ti-ti vb heceleri kullanmaktansa “Madımak” türküsünün ritim süreye uygun düşen hecelerini kullanmanın kolaylık sağlayacağını belirtir. Öğretmen ritim süreleri oluşumunu bu şekilde devam ettirir.

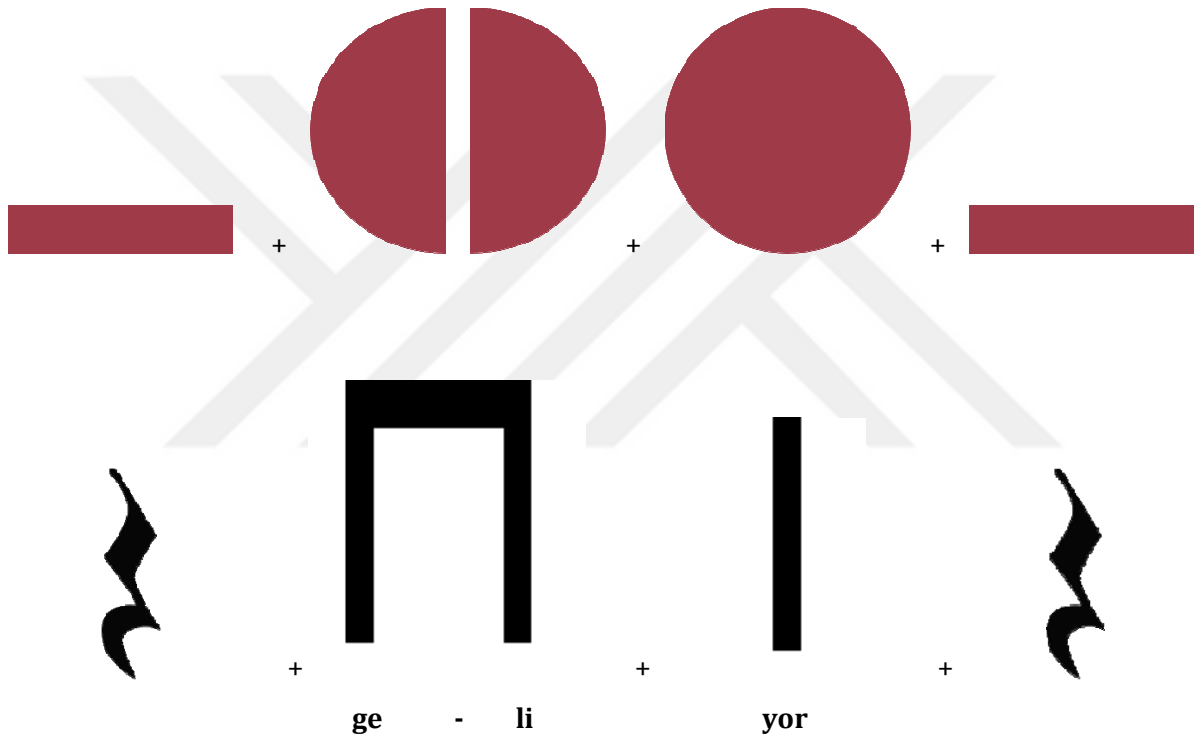
7) Öğretmen “Madımak” türküsünün 2. , 3. ve 4. ölçülerinin ritim sürelerinin yazımını yukarıdaki uygulamayı gerçekleştirerek tamamlar.

## 2.ÖLÇÜ

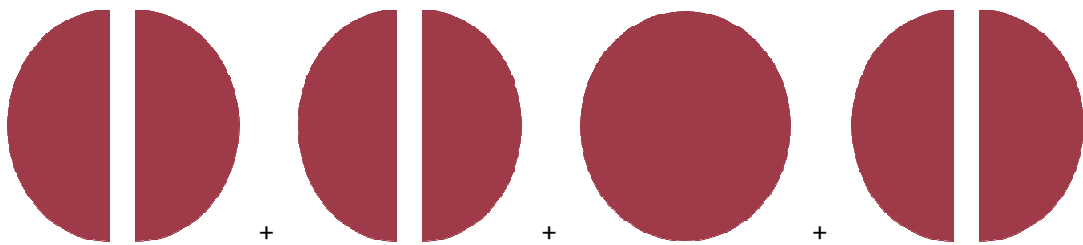


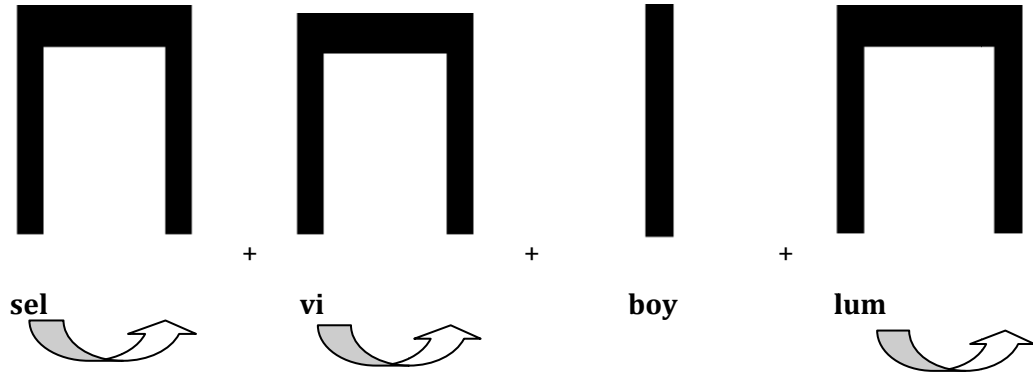


### 3.ÖLÇÜ



### 4.ÖLÇÜ





Öğretmen “Madımak” türküsünün 2. , 3. ve 4 ölçülerinde “hece bağı” olduğundan, ritim süre heceleri yazımında bir önceki uygulamalardan farklı olarak “Hece bağı” teriminin öğrenciler tarafından öğrenilmesini sağlar. Öğrencilerin “hece bağı” teriminde ses ve vurgu algılamasına dikkat etmeleri gerektiğini belirtir. “Oyyy”, “luuum”, “seeelll”, “viiiii” hecelerinin 1 vuruş içerisinde 2 farklı sese vurgu yaptığını, bu nedenle ritim sürelerinin altına bu heceleri yazarken heceyi ilk sürenin altına yazdıktan sonra bir ok ile diğer süreye uzatma işaretinin kullanıldığını belirtir. Bu sayede 1 hecenin 1 tam süre içerisinde 2 farklı sese vurgu yaptığını gösterebildiklerini anlatır. Adım atma yöntemi ile konunun anlaşılabilmesi için öğrencilerle birlikte tekrarlar gerçekleştirir.

8) Dersin kalan zamanında öğretmen “Madımak” türküsünün tamamını sınıfla birlikte söyler ve dersi sonlandırır.

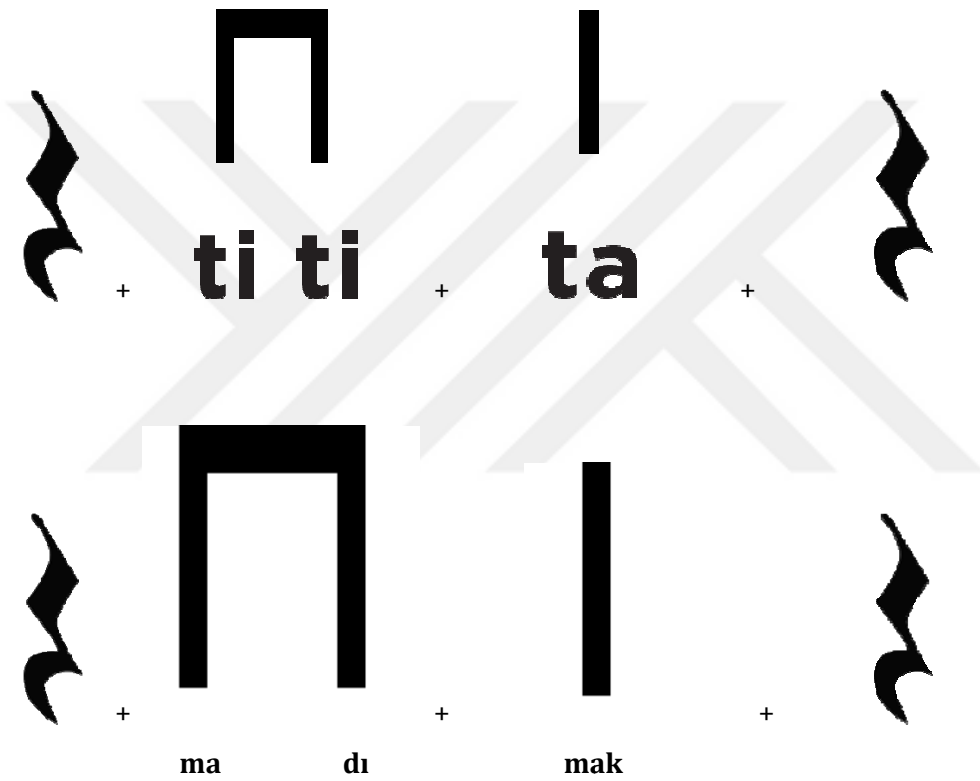
## 5.Hafta

### Öğrenme- Öğretme süreci

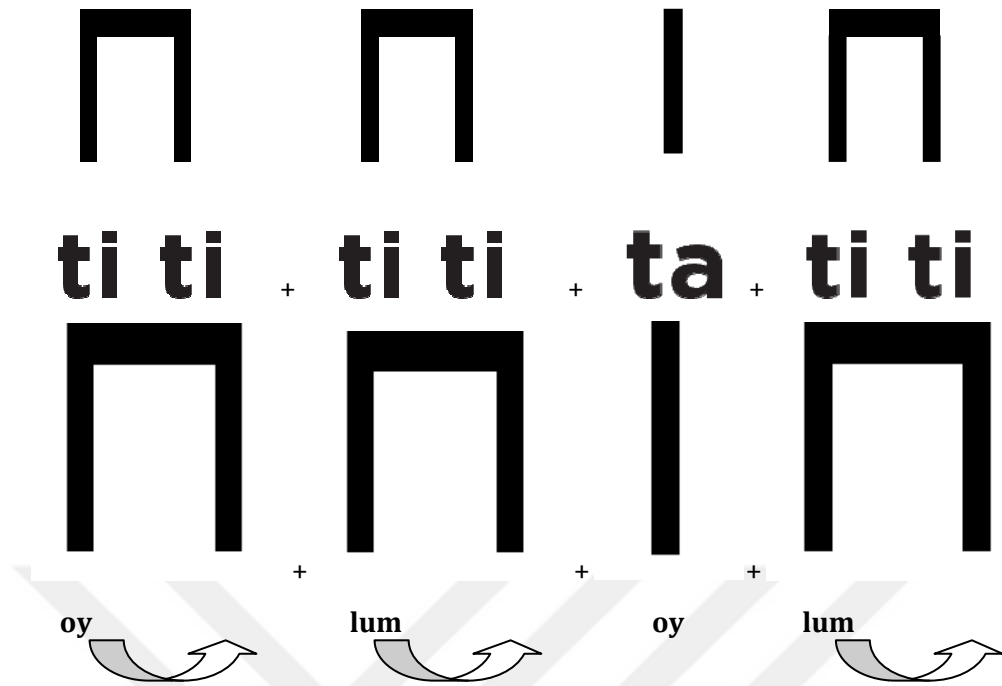
- 1) Öğretmen “Tünaydın” ezgisini çalıp söylemeye başlar ve öğrenciler katılım sağlar.
- 2) Öğretmen “Tünaydın” ezgisini tüm sınıfa hitap ederek söyler, sınıf öğretmeni yanıtlar.
- 3) Öğretmen “Tünaydın” ezgisini farklı bir tondan söyler ve sınıf katılım sağlar.
- 4) Öğretmen, öğrencilerin yan yana duracak şekilde oyun alanına gelmelerini ister ve mıknaatıslı maketleri etkileşimli tahtaya yerleştirir.
- 5) Öğretmen “Madımak” türküsünü okumaya başlar ve öğrenciler katılım sağlar.
- 6) Öğretmen bir önceki ders oluşturdukları “Madımak” türküsünün ilk 4 ölçüsünün ritim süre hecelerini tahtaya yazar. Öğretmen “Çocuklar bir önceki dersimizde artık ritim süre hecelerinin altına, türkü sözlerindeki heceleri yazmaya başlamıştık. Tekrar yapmamız açısından ritim süre hecelerinin altına, hangi türkü hecelerinin denk geldiğini söyleyebilir misiniz?” sorusunu sorar ve Madımak türküsünü ilk 4 ölçüsünü tekrar ederek okumaya başlar. Öğrencilere düşünceleri

için kısa bir zaman verir. Öğrenciler düşünüp, kendi aralarında fikir alışverişinde bulunurlar. Öğretmen “1. ölçüdeki ritim süre hecelerinin yerine hangi heceler gelmeliydi, yapmak isteyen var mı?” sorusunu sorar ve gönüllü bir öğrenciyi seçer. Öğretmen Madımak türküsünün 1. ölçüsünü tekrarlı bir şekilde okur. Öğrenci hecelerin yazımında yanlışlık yapar. Öğretmen sınıfa dönüp “Sizce hatalı bir yazım var mı çocuklar?” sorusunu sorar ve doğruyu sınıfla birlikte söyler. Öğretmen ritim süre heceleri ile ilgili kısa bir hatırlatma yaptıktan sonra 2. , 3. ve 4. ölçüler için aynı yöntemi uygulayıp, “Madımak” türküsünün 5. ölçüsü ile derse devam eder.

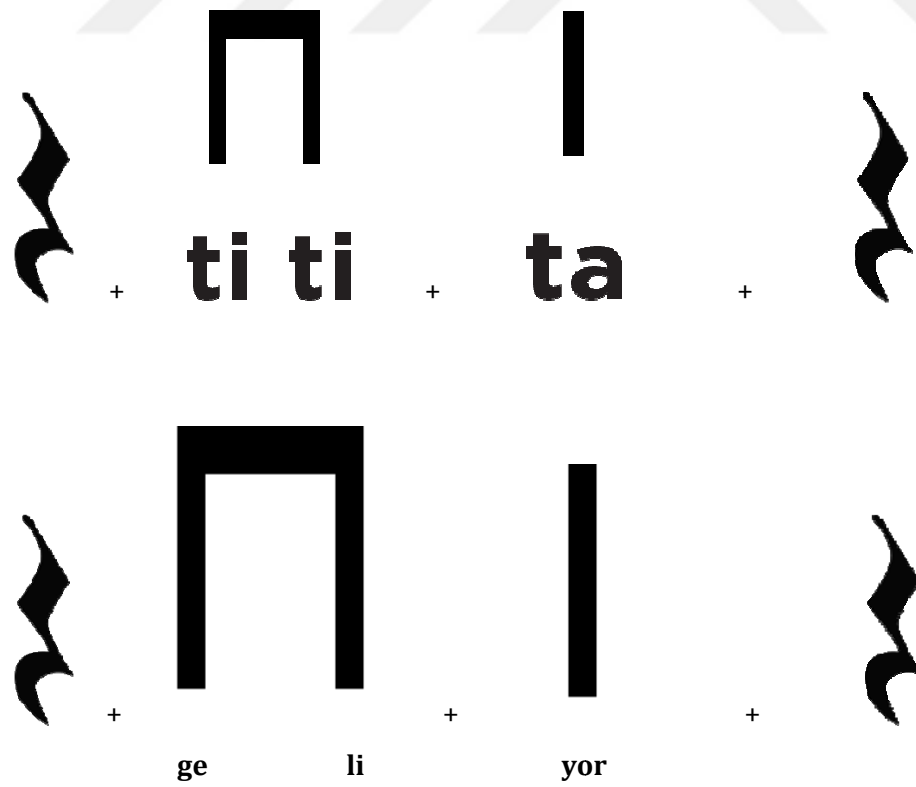
### 1.ÖLÇÜ

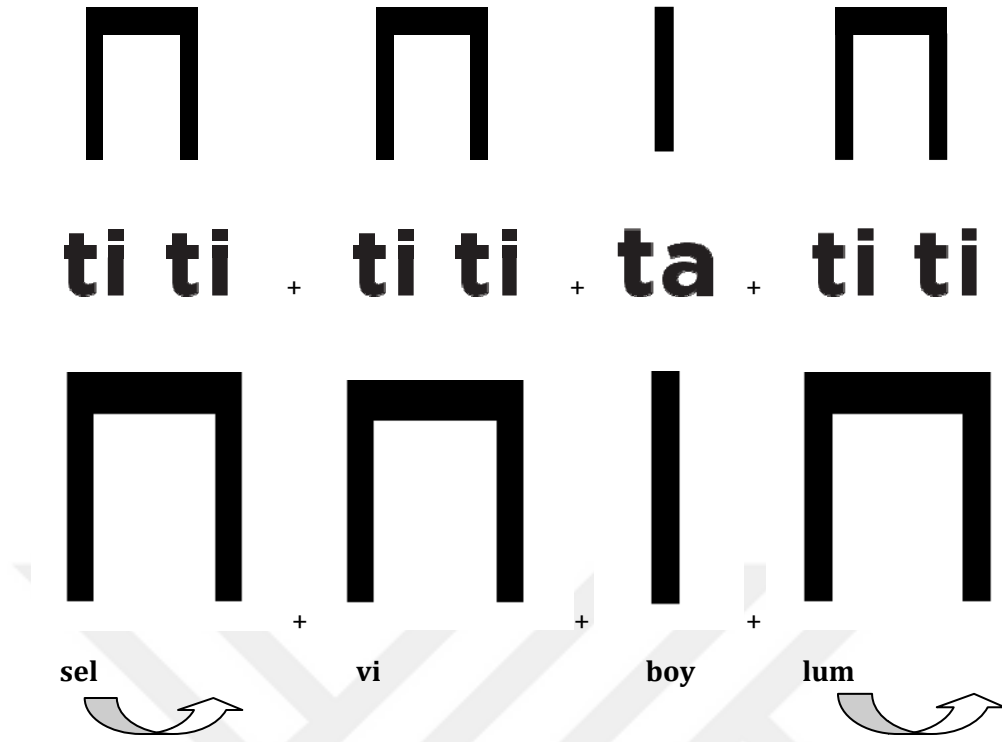


## 2.ÖLÇÜ

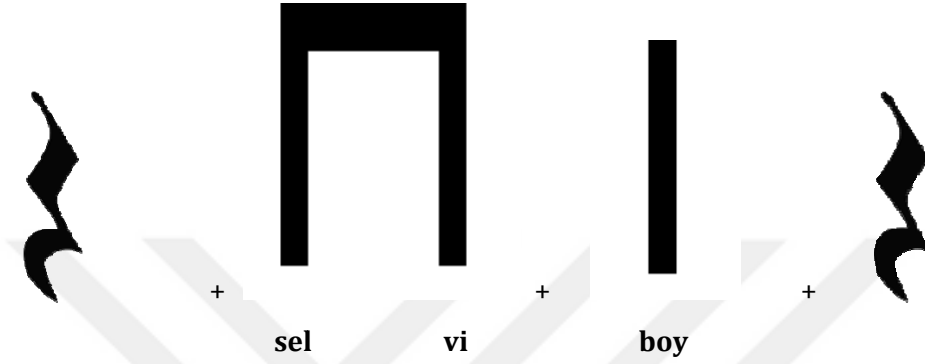
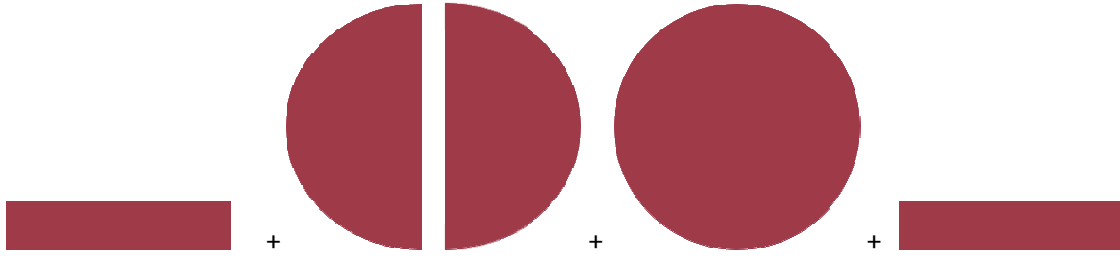


## 3.ÖLÇÜ



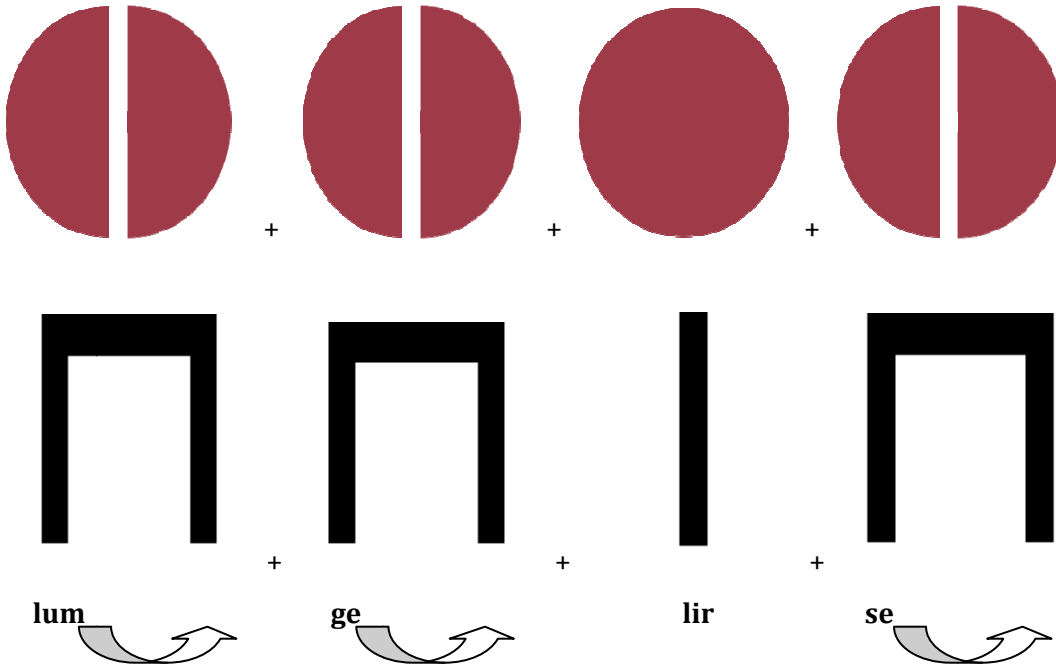
**4.ÖLÇÜ**

Öğretmen “Madımak” türküsünün 5. ölçüsünü adım atma yöntemiyle söyleyerek uygulamaya başlar. 4’lük (1 vuruş) es te 1 adım, “sel-vi” hecelerinde 2 heceyi 1 tam süreye denk getirecek şekilde 1 adım, “boy” hecesinde 1 adım ve 4’lük (1 vuruş) es te 1 adım atarak türküyü sürekli tekrarlar. Öğretmen “Madımak türküsünün 5.ölçüsünü tahtada yapmak isteyen var mı çocuklar?” sorusunu sorar ve gönüllü bir öğrenci seçer. Öğrenci 4’lük (1 vuruş) sus ta 1 yuvarlak maket, “sel-vi” hecelerinde 2 yarım yuvarlak maket, “boy” hecesinde 1 yuvarlak maket ve 4’lük (1 vuruş) sus ta 1 yuvarlak maket yerleştirir. Öğretmen “Arkadaşımızın oluşturduğu maket ve yazdığı heceler sizce doğrumu çocuklar” sorusunu sorar. Öğrenciler “Evet” cevabını verdikten sonra öğretmen oluşturulan maket ve hecelerin doğru olduğunu onaylar. Öğretmen tahtaya gönüllü çıkan öğrenciye “peki ritim sürelerini türkünün sözlerini dikkate alarak bize yazabilir misin?” sorusunu sorar ve öğrenci “evet” cevabını verir. Öğrenci “Madımak” türküsünün heceleri ile birlikte ritim sürelerini belirtir ve öğretmen öğrencilere “Arkadaşımızın yazdığı ritim süreleri sizce doğrumu?” sorusunu sorar. Öğrenciler düşüncelerini belirttikten sonra öğretmen yazılan ritim sürelerinin doğru olduğunu belirtir.

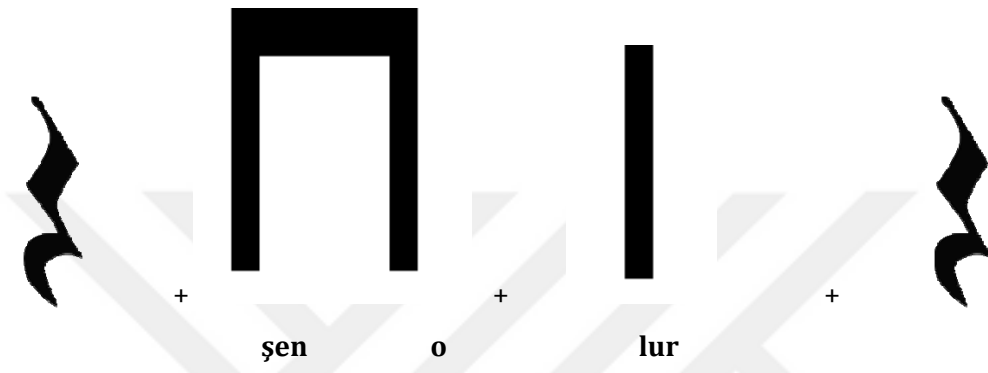
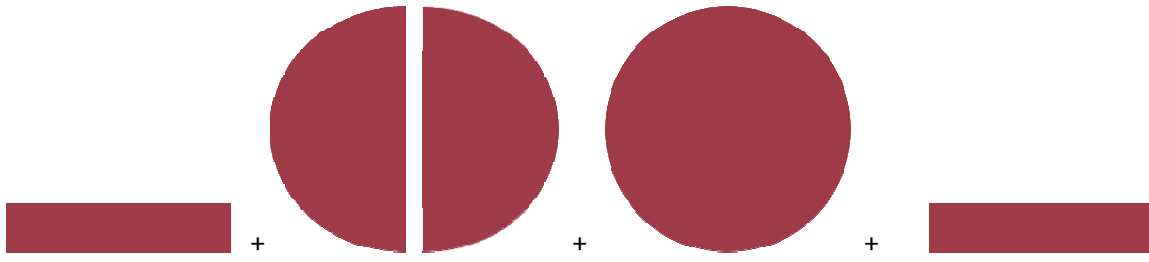


7) Öğretmen “Madımak” türküsünün 6. , 7. , 8. , 9. ve 10. ölçülerin ritim süreleri ve türkü sözlerinin yazımını 6. maddedeki uygulama ile gerçekleştirir.

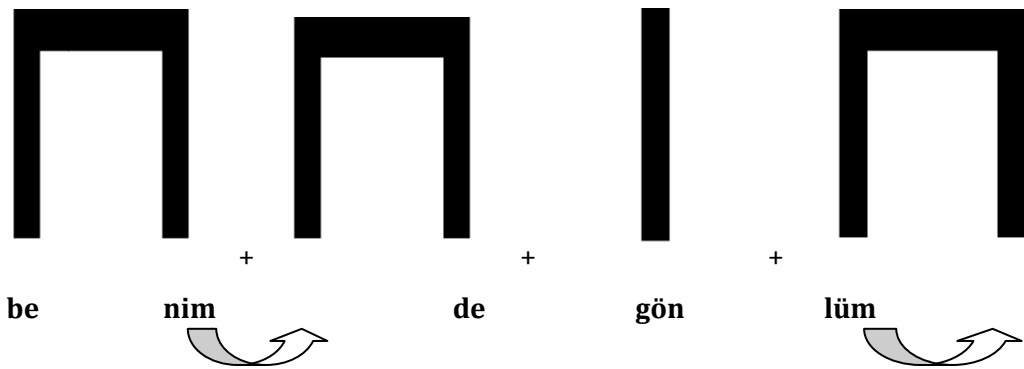
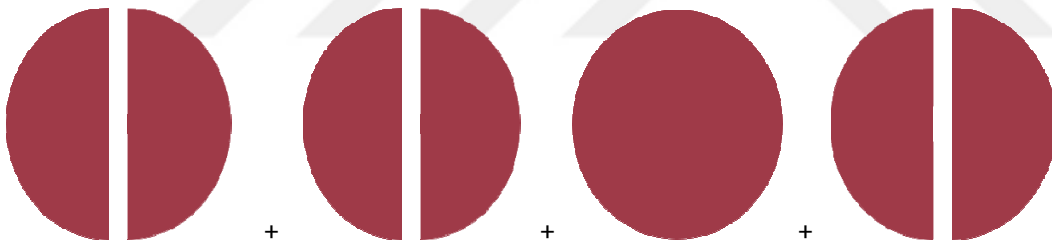
### 6.ÖLÇÜ



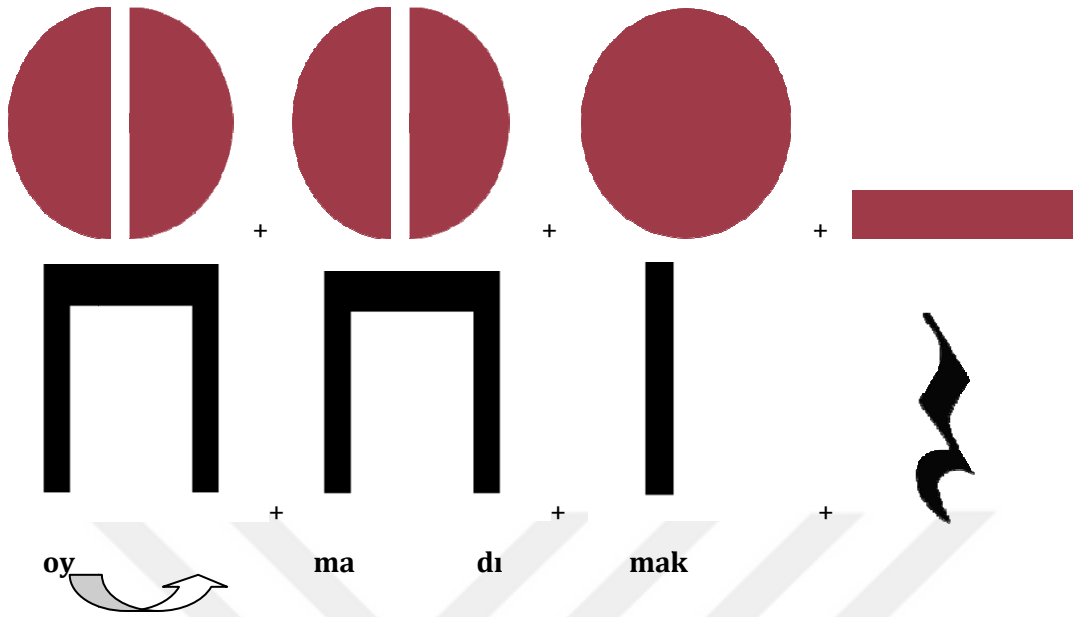
### 7.ÖLÇÜ



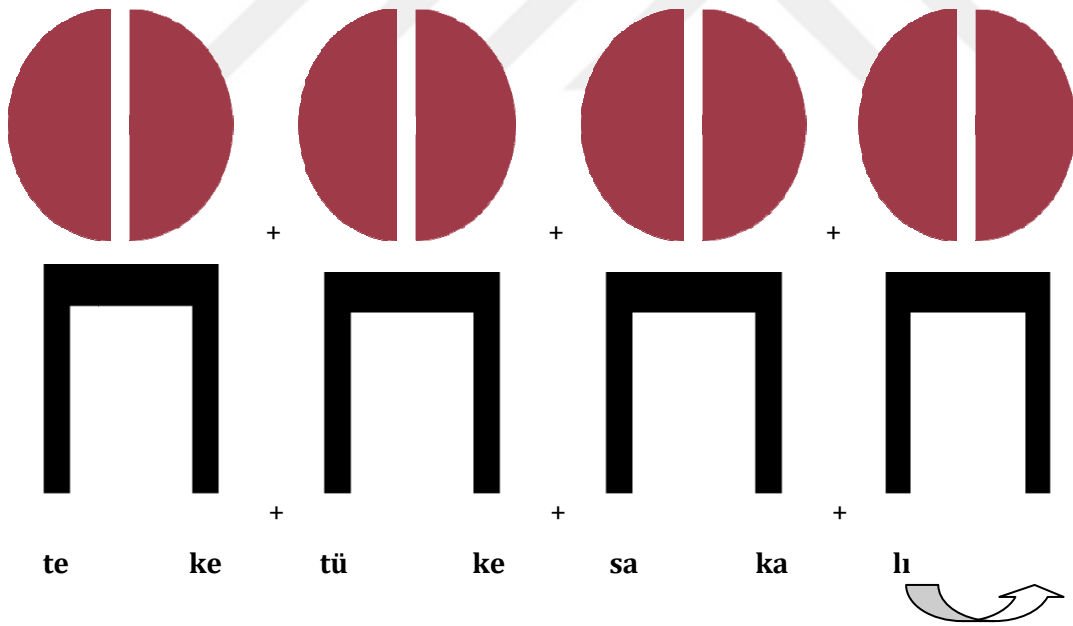
### 8.ÖLÇÜ



### 9.ÖLÇÜ



### 10.ÖLÇÜ



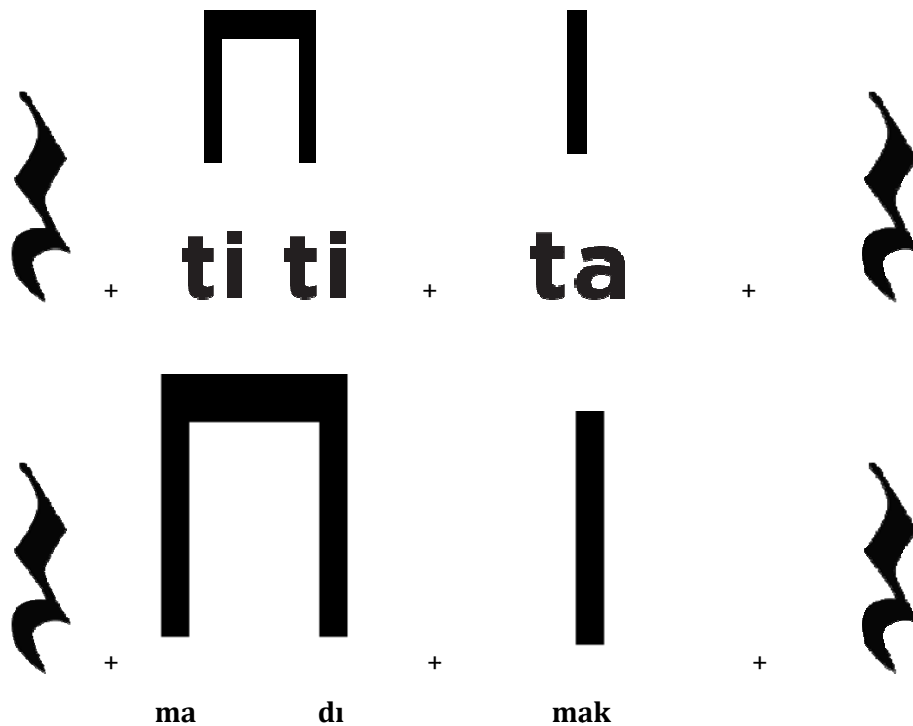
8) Dersin kalan zamanında öğretmen “Madımak” türküsünün hangi yöreye ait olduğunu öğrencilere sorar. Öğrencilerin görüşlerini aldıktan sonra türkünün Sivas yöresine ait olduğunu belirtip etkileşimli tahta aracılığı ile Sivas yöresi hakkında öğrencilere bilgiler sunar. Öğretmen öğrencilerle birlikte son kez “Madımak” türküsünü söyledikten sonra dersi sonlandırır.

## 6.Hafta

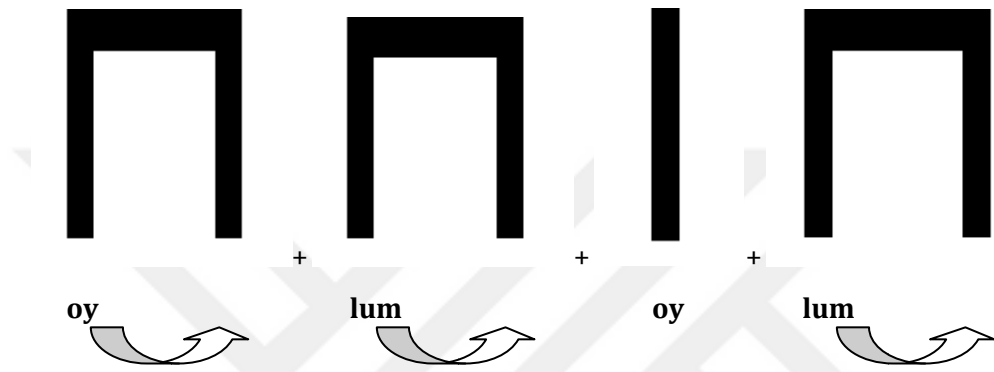
### Öğrenme- Öğretme süreci

- 1)Öğretmen “Tünaydın” ezgisini çalıp söylemeye başlar ve öğrenciler katılım sağlar.
- 2) Öğretmen “Tünaydın” ezgisini farklı bir tondan söyler ve sınıf katılım sağlar.
- 3) Öğretmen, öğrencilerin yan yana duracak şekilde oyun alanına gelmelerini ister ve mıknatıslı maketleri etkileşimli tahtaya yerleştirir.
- 4) Öğretmen “Madımak” türküsünü okumaya başlar ve öğrenciler katılım sağlar.
- 5) Öğretmen bir önceki ders oluşturdukları “Madımak” türküsünün ilk 10 ölçüsünün ritim süre hecelerini tahtaya yazar. Öğretmen “Çocuklar bir önceki dersimizde hatırlarsanız ritim sürelerinin altına ta, ti-ti vb heceleri yazmaktansa, türkü sözlerindeki heceleri yazmaya başlamıştık. İlk 5 ölçüdeki ritim süre hecelerin yerine, Madımak türkü sözlerindeki hangi hecelerin geldiğini tekrar etmiştik. Peki tahtada yazan 10 ölçünün ritim süre hecelerinin yerine, türkü sözlerinde hangi hecelerin geldiğini söyleyebilir misiniz?” sorusunu sorar. Öğretmen Madımak türküsünün ilk 10 ölçüsünü tekrarlı bir şekilde okur. Öğrencilere düşünmeleri için zaman verir. Öğrenciler düşünüp, kendi aralarında fikir alışverişinde bulunduktan sonra öğretmen tüm sınıfa hitaben “1.ölçüdeki türkü hecelerini söyleyebilir misiniz?” sorusunu sorar ve öğrenciler birlikte cevaplar. Öğretmen bu çalışmayı, Madımak türküsünün 10 ölçüsüne uygular.

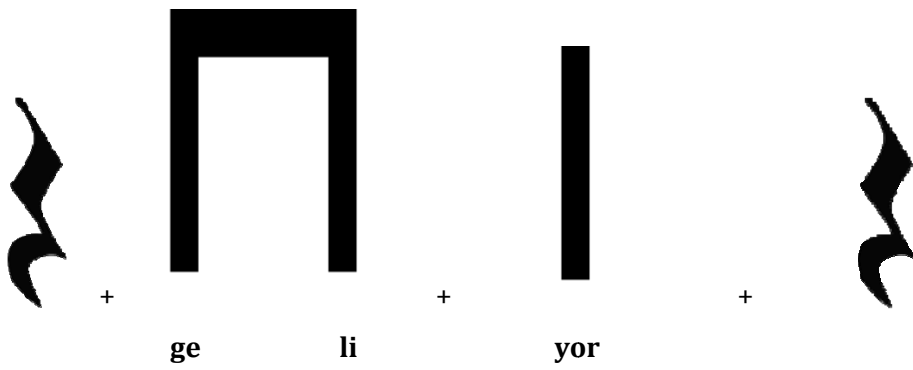
#### 1.ÖLÇÜ



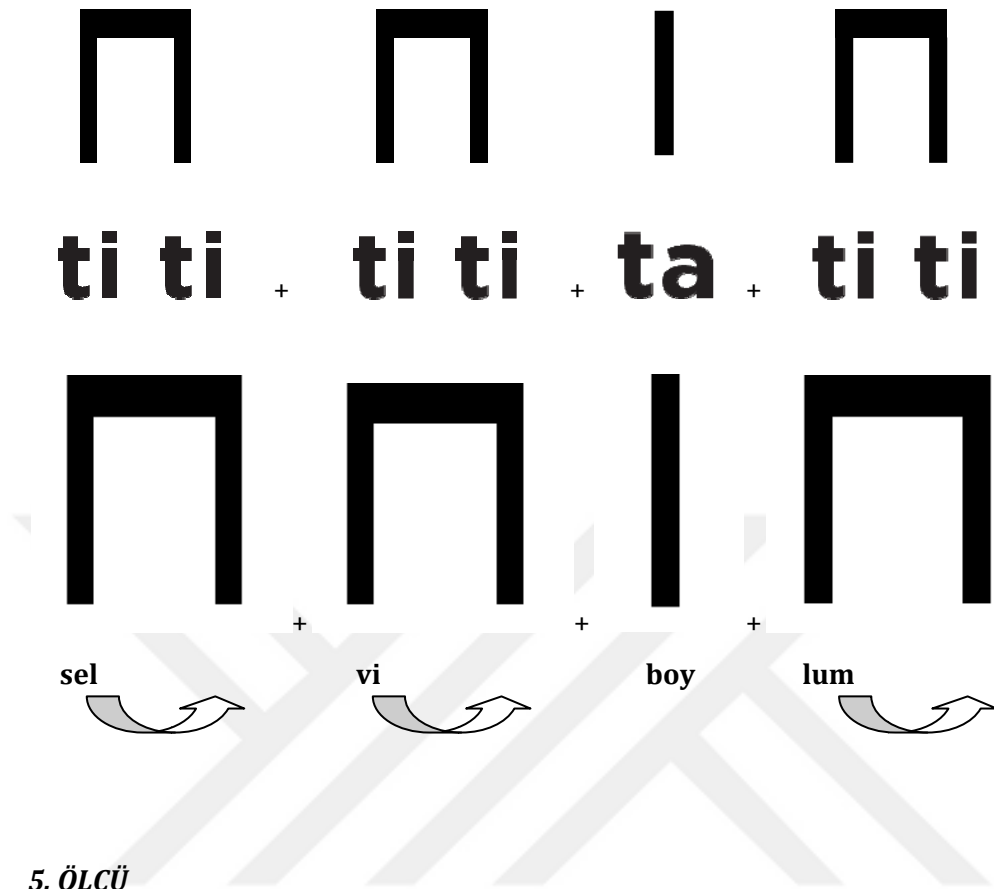
## 2.ÖLÇÜ



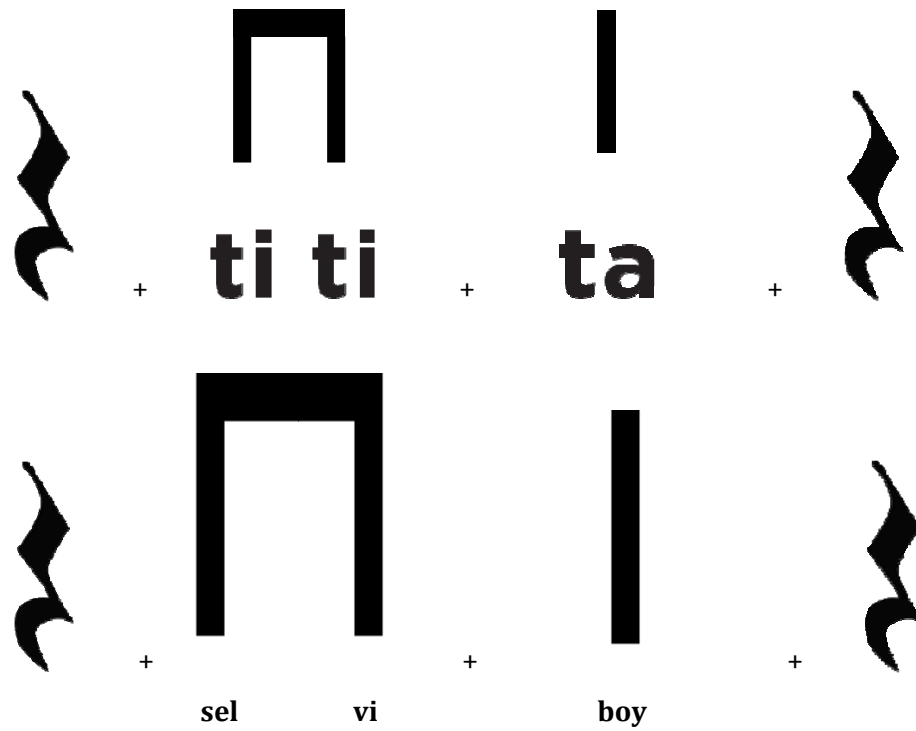
## 3.ÖLÇÜ



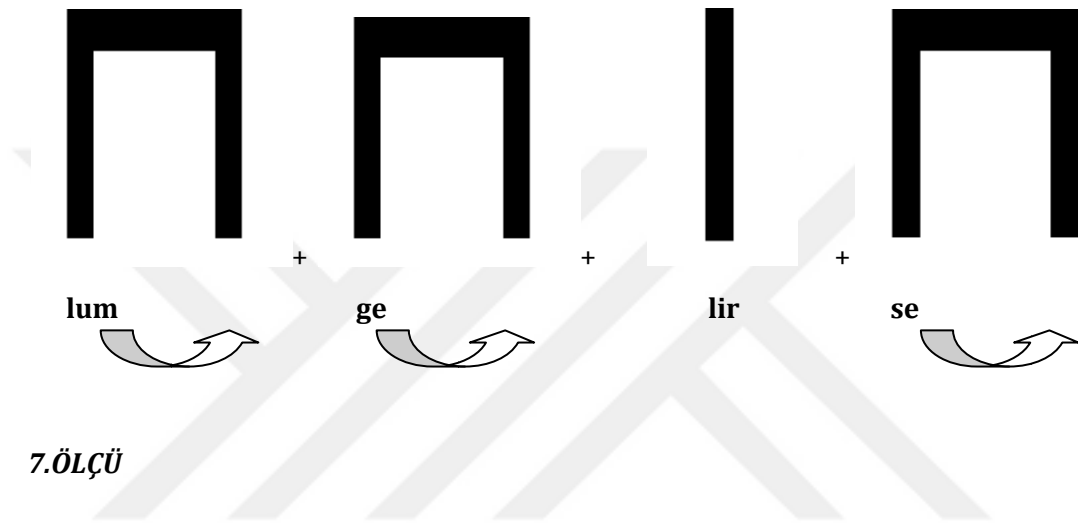
#### 4.ÖLÇÜ



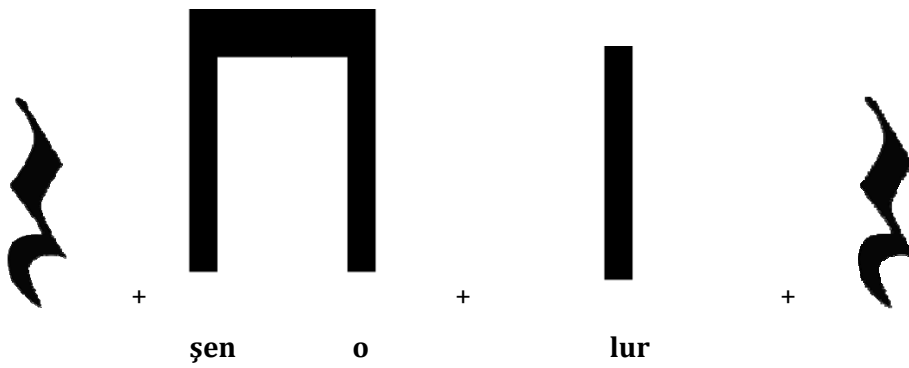
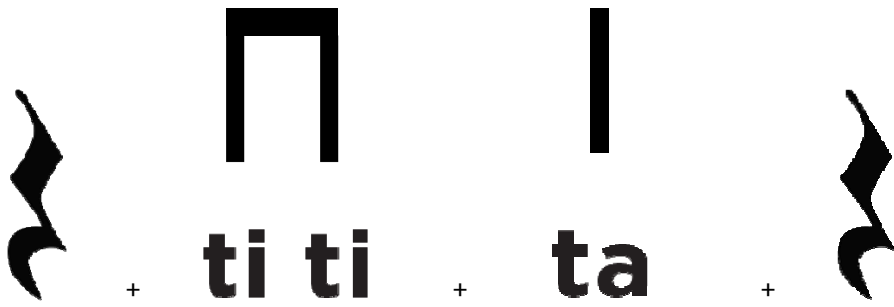
#### 5. ÖLÇÜ



## 6.ÖLÇÜ



## 7.ÖLÇÜ



### 8.ÖLÇÜ

ti ti + ti ti + ta + ti ti

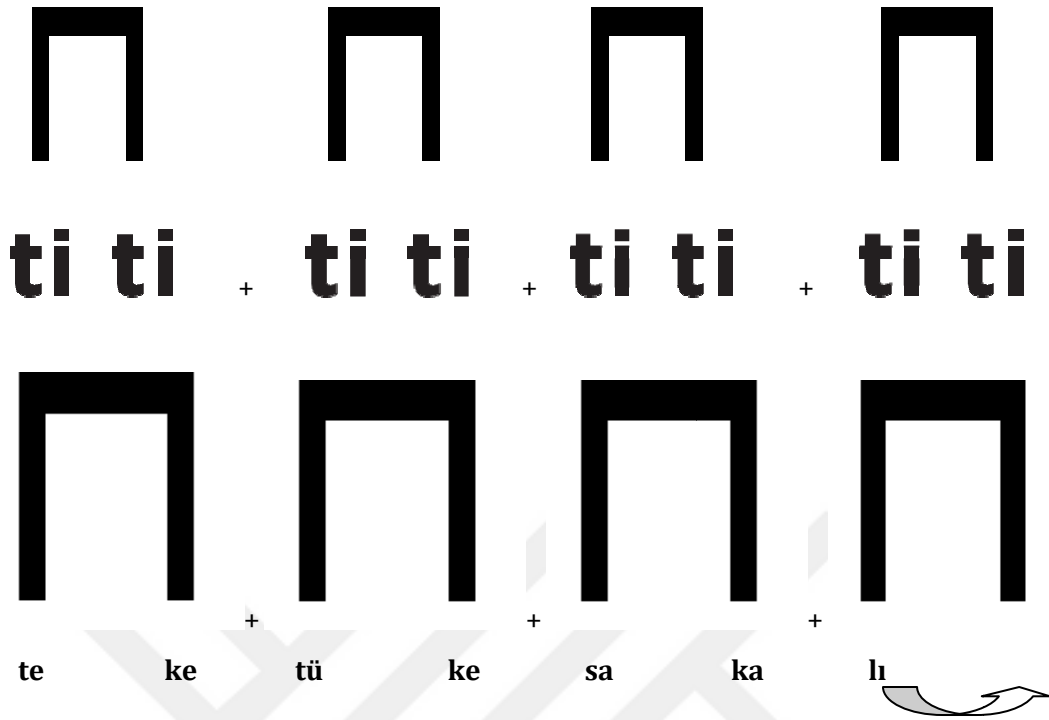
be nim de gön lüm

### 9.ÖLÇÜ

ti ti + ti ti + ta +

oy ma dı mak

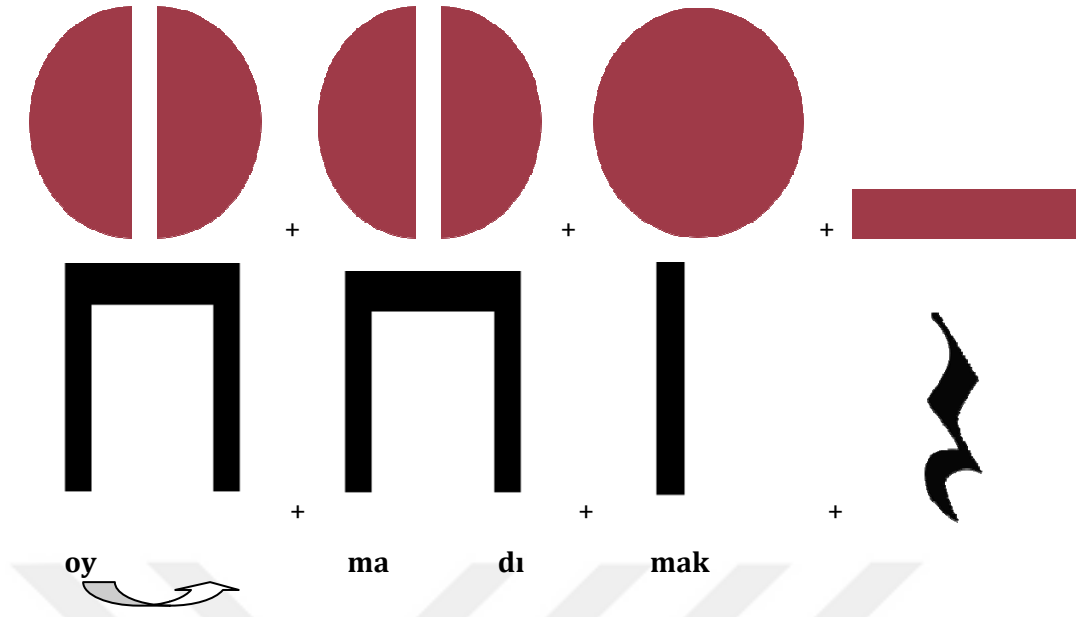
### 10.ÖLÇÜ



Öğretmen, Madımak türküsünün ilk 10 ölçüsünün tekrarını öğrencilerle gerçekleştirdikten sonra, kalan ölçülerin ritim sürelerini belirlemek için 11. ölçüye geçer.

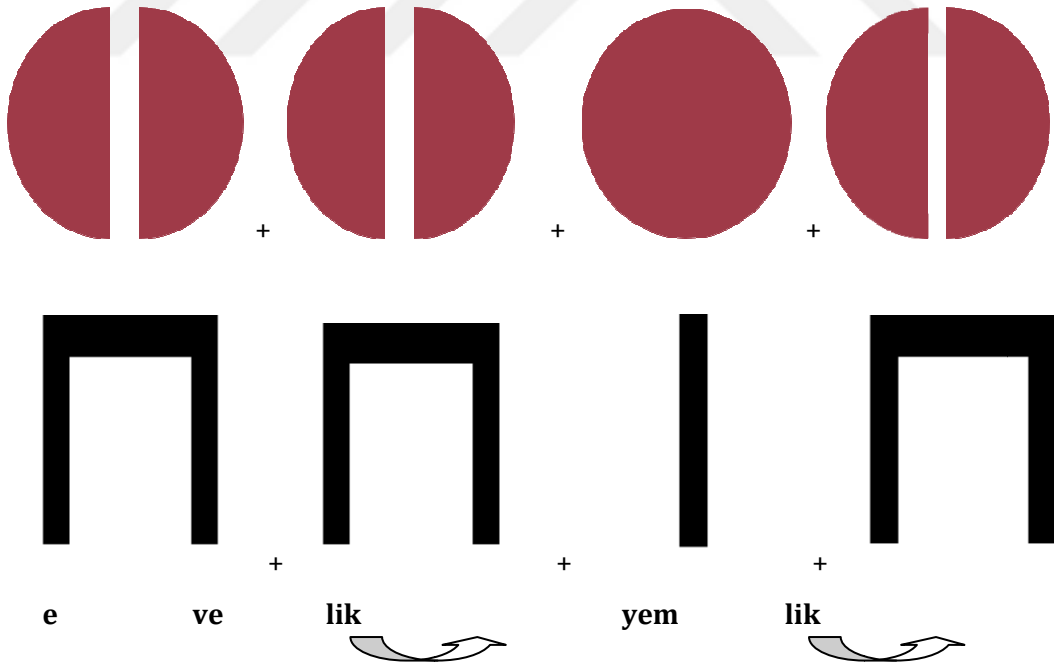
7) Öğretmen “Madımak” türküsünün 11. ölçüsünü adım atma yöntemiyle söyleyerek uygulamaya başlar. “Oy” hecesinde 2 farklı sesi 1 heceye denk getirecek şekilde 1 adım, “ma-dı” hecelerinde 2 heceyi 1 tam süreye denk getirecek şekilde 1 adım, “mak” hecesinde 1 adım ve 4'lük (1 vuruş) es te 1 adım atarak türküyü tekrarlar. Öğretmen “Madımak türküsünün 11. ölçüsünü tahtada birlikte yapalım mı çocuklar?” sorusuna öğrenciler “evet” cevabını verir ve sınıfla birlikte 11. ölçünün ritim süreleri ve heceleri oluşturulur.

### 11. ÖLÇÜ

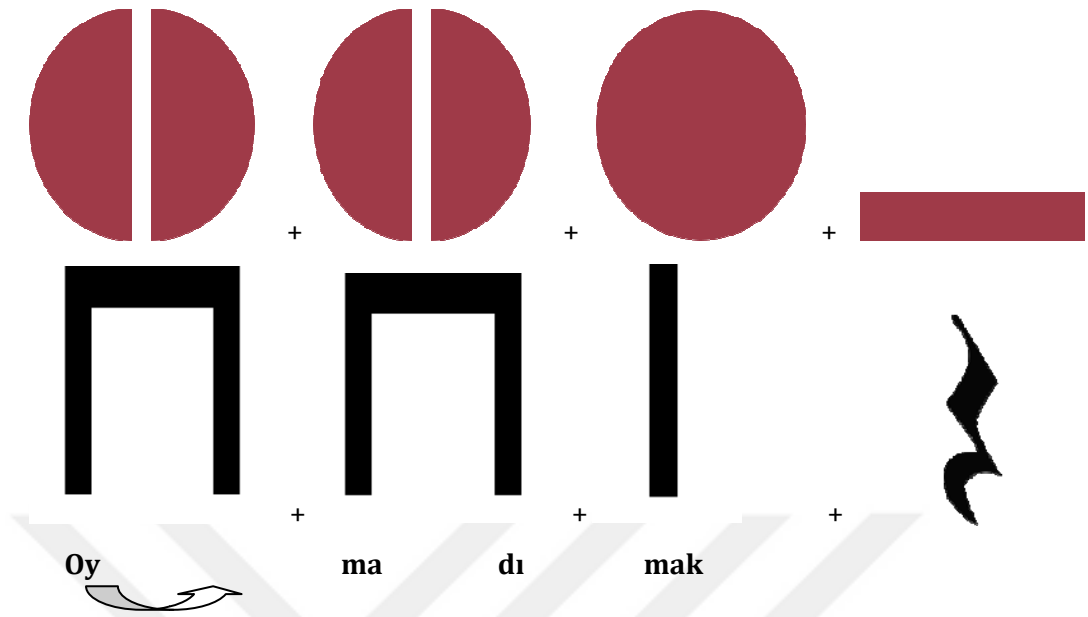


- 9) Öğretmen “Madımak” türküsünün 12., 13., 14. ve 15. ölçülerinin ritim süreleri ve türkü sözlerinin yazımını 7. maddedeki uygulama ile gerçekleştirir.

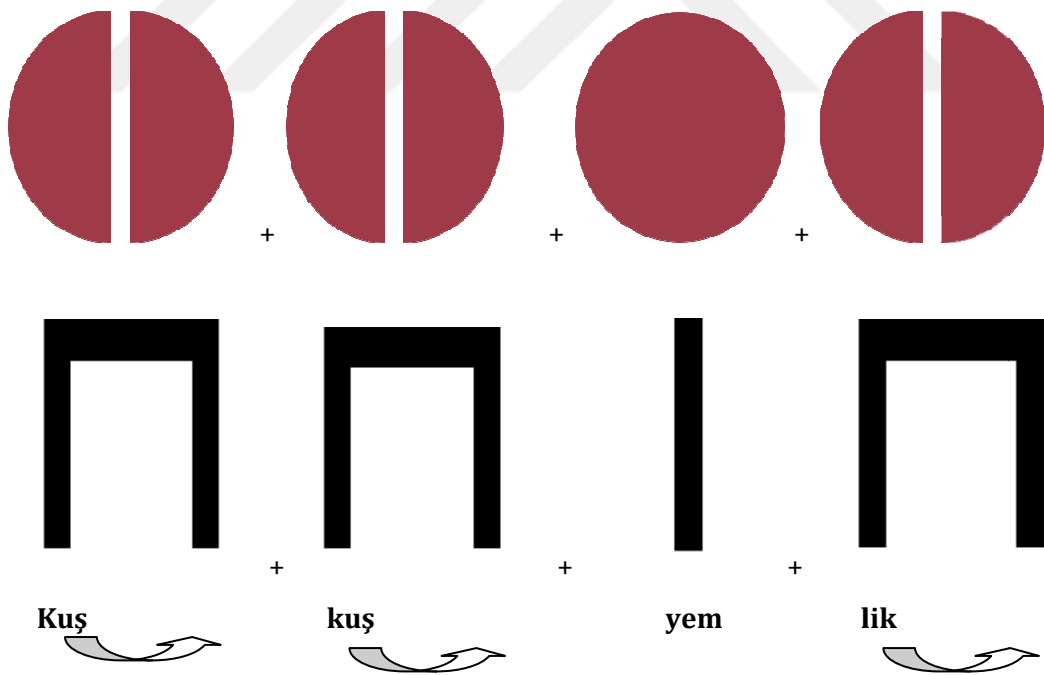
### 12. ÖLÇÜ



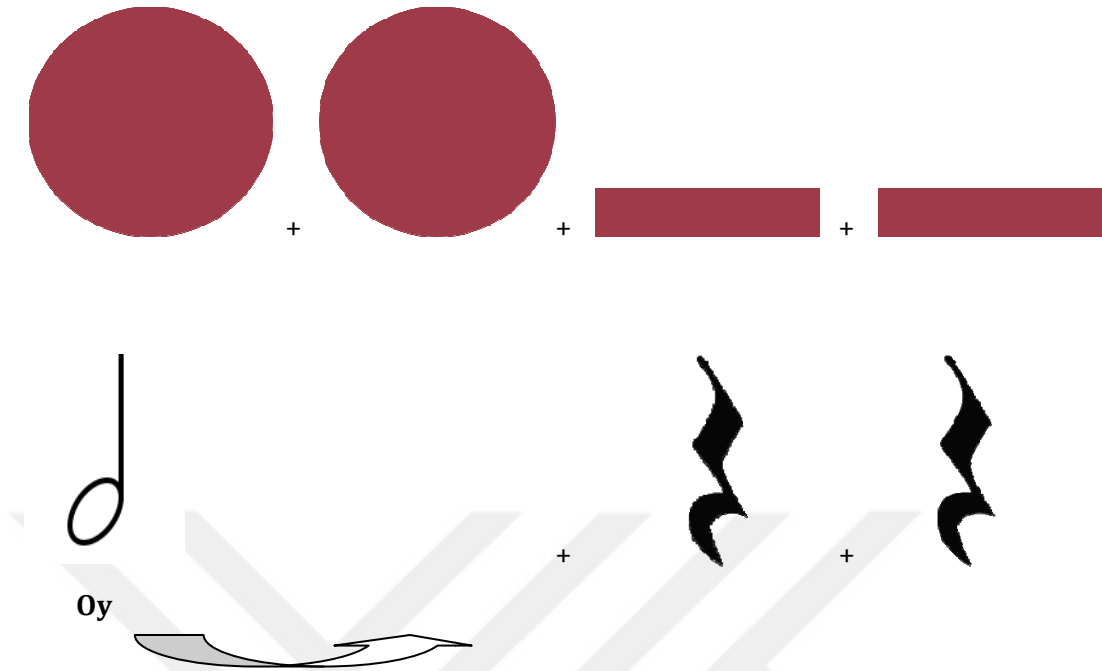
### 13. ölçü



### 14. ölçü



### 15. ölçü



9) Öğretmen “Çocuklar Madımak türküsünün tamamını maket, adım atma, ritim süre heceleri aracılığı ile sizlerle birlikte oluşturup tamamladık. Sizleri tebrik ediyorum,” der. “Madımak” türküsünün ritim süreleri belirlendikten sonra öğretmen yeni bir konuya geçiş yapar.

10) Öğretmen tahtaya 8 basamaktan oluşan bir merdiven şekli çizip, 1 oktav do dizisini yazar.

Öğrenciler şekli görünce 1 oktav do dizisini söylemeye başlarlar.

Öğretmen: “Çocuklar tahtadaki bu şeklin ne anlama geldiğini biliyor musunuz?”

Öğrenciler: “Do, re, mi, fa ... diye notaların devam ettiğini gösteriyor”

Öğretmen: “Evet devam ettiğini gösteriyor ama aynı zamanda başka bir anlamda taşıyor”

Öğretmen ses merdivenin, aşağıdan yukarı doğru çıkarken seslerinde kalından inceye doğru çıktığını belirtir. Merdivenin 1. basamağının do notasını temsil ettiğini, 2.basamakta yer alan re notasının do notasına göre daha ince olduğunu ve bu işlemin diğer basamaklar içinde geçerli olduğunu anlatır. Anlatım sırasın da gitardan öğrencilere sesleri duyurur. Öğrencilere 1 oktav do dizisi içerisinde yer alan sesleri duyurup, “hangi ses daha ince veya kalındır?” sorusunu sorarak alıştırmalar gerçekleştirir. Öğretmen öğrencilere porte üzerindeki notaların isimlerini öğretmede ses merdiveninden faydalanır. Ses merdiveninde yer alan incelik ve kalınlık durumunun porte üzerinde yer alan notalar içinde geçerli olduğunu belirtir. 4'lük

(1vuruş) 1 oktav do dizisini porte ye çizer. Öğrencilere “Notaların ismini bilen var mı çocuklar?” sorusunu sorar ve öğrenciler en aşağıdan yukarı doğru “do, re .... , do” olarak notaların ismini belirtir. Öğretmen ses merdiveninde olduğu gibi porte üzerinde yer alan notaların aşağıdan yukarıya doğru çıktıkça incelendiğini; sol anahtarının porte üzerindeki notaların isimlerini belirlediğini söyler. Ardından öğretmen, porte üzerinde do majör dizisini önce 4’ lük (1 vuruş) sonra 8’ lik (1/2 vuruş) süre olarak yazar. Öğrencilere “Bu işaretler size bir şey anımsatıyor mu çocuklar?” sorusunu sorar ve öğrenciler bu işaretlerin, ritim süre hece yazımında kullandıkları işaretlere benzediğini belirtirler. Öğretmen öğrencilere fikirlerinin doğru olduğunu, ritim süre heceleri tekniği ile porte üzerinde çizdiği nota sürelerinin, aynı unsuru temsil ettiğini belirtir. Öğretmen notanın kelime anlamının ne olduğunu, ritim süresi ve seslerin aynı anda notalar aracılığıyla simgelenemediğini anlatır. Öğretmen, artık ritim süre heceleri tekniği yerine evrensel nota yazım tekniğini kullanabileceklerini belirtir. Böylelikle öğrencilerde ritim süre hece tekniği bırakılıp, evrensel nota yazım tekniği ile öğretim süreci devam ettirilir.

**11)** Dersin kalan zamanında öğretmen “Madımak” türküsünü söylerken el işaretleri yapmaya başlar. Öğrenciler el işaretlerinin ne anlama geldiğini öğretmene sorar. Öğretmen “kendi aranızda el işaretlerinin ne olabileceğini düşünün tartışın ve bu konu üzerinde haftaya sizlerle yeni bir derse başlayalım” der ve dersi sonlandırır.

## **7.Hafta**

### **Öğrenme- Öğretme süreci**

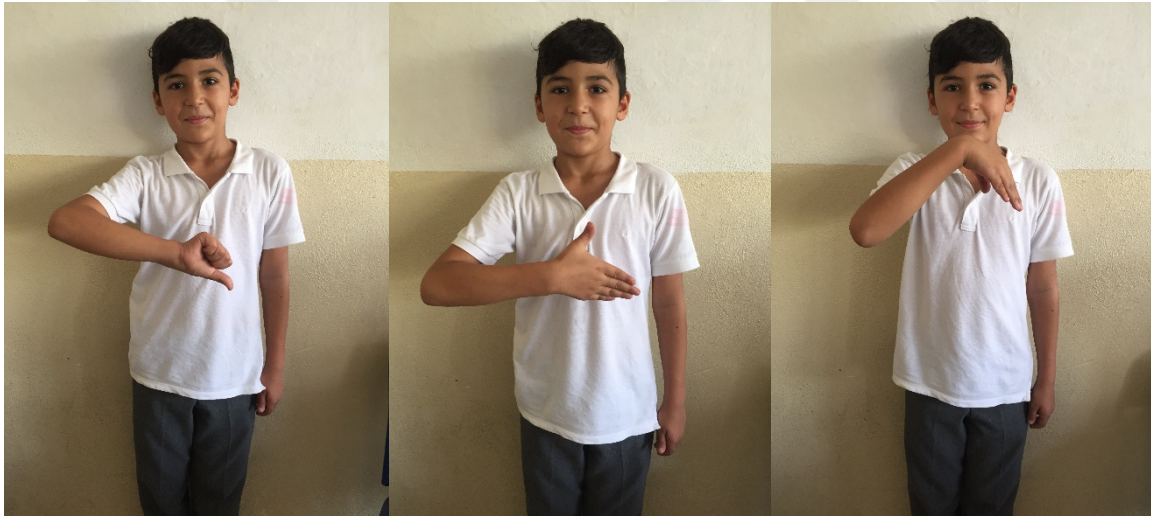
- 1)**Öğretmen “Tünaydın” ezgisini çalıp söylemeye başlar ve öğrenciler katılım sağlar.
- 2)**Öğretmen, öğrencilerin yan yana duracak şekilde oyun alanına gelmelerini ister
- 3)**Öğretmen, öğrencilerin porte üzerindeki nota yerlerini tekrar edebilmeleri için tahtada egzersizler oluşturur.
- 4)**Öğretmen, “Madımak” türküsünü söyler ve söylerken el işaretleri kullanıp, öğrencilere yapmış olduğu el işaretlerinin ne olabileceğini sorar. Öğrenciler el işaretleri ile ilgili düşüncelerini ifade ederler. Öğretmen, öğrencilerin düşüncelerini dinledikten sonra el işaretlerinin, notaları temsil ettiğini söyler. Yaptığı her el işaretinin farklı bir notayı temsil ettiğini bu nedenle el hareketlerine çok dikkat etmeleri gerektiğini belirtir.



DO

RE

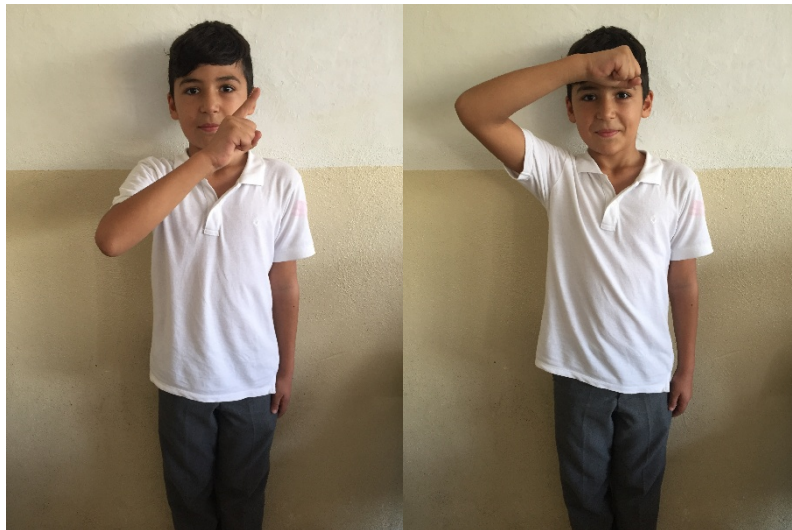
Mİ



FA

SOL

LA



Sİ

DO

5) Öğretmen öğrencilerle birlikte el işaretleri egzersizlerine başlar. Do notasına denk gelen el işaretini yapar ve öğrencilere “Yapmış olduğum el işareti hangi notayı temsil etmektedir?” sorusunu sorar.



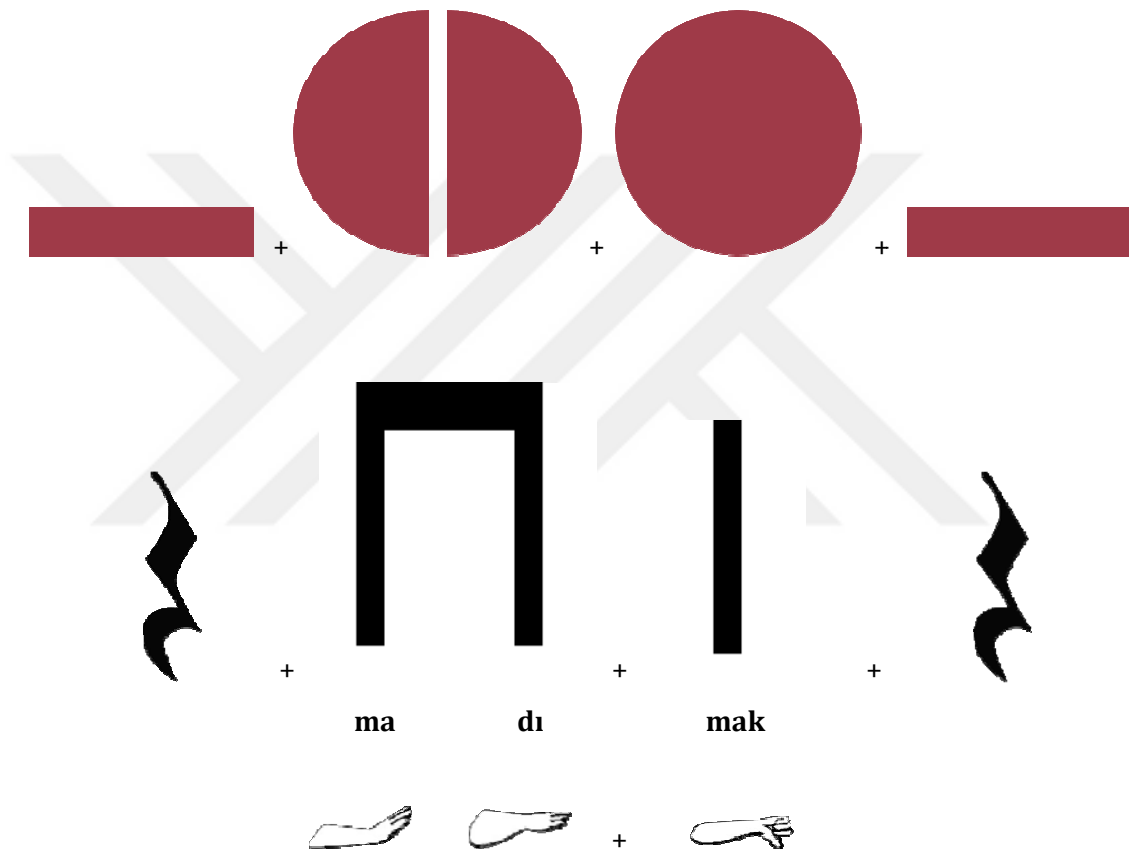
Öğrenciler başlangıç egzersizlerinde birlikte hareket edip ortak düşüncelerini belirtirken, ilerleyen egzersizlerde bireysel düşüncelerini belirtirler. Bu durum öğrenmenin gerçekleştiğini gösterir. Öğretmen, el işaretleri egzersizini karışık nota soruları ile bir süre devam ettirdikten sonra sadece “Madımak” türküsünde yer alan notaları el işaretleri ile sormaya başlar.



6) Öğretmen el işaretleri egzersizleri gerçekleştirdikten sonra Madımak türküsünü el işaretleri ile yeniden okumaya başlar. Öğrenciler el işaretlerinin hangi anlama geldiğini öğrendiklerinden, öğretmenin yaptığı el işaretlerinin türkünün notalarını gösterdiğini belirtirler. Öğretmen

Madımak türküsünü adım atma, el işaretleri yöntemi ile porte üzerinde notalarını belirleyebileceklerini söyler ve uygulamaya başlar.

7) Öğretmen “Madımak” türküsünün 1. ölçüsü ile uygulamaya başlar. 4’lük (1 vuruş) es te 1 adım, “ma-dı” hecelerinde 2 heceyi 1 tam süreye denk getirecek şekilde 1 adım, “mak” hecesinde 1 adım ve 4’lük (1 vuruş) es te 1 adım atar ve adım atarken hecelere denk gelen sesleri el işaretleri ile gösterir.

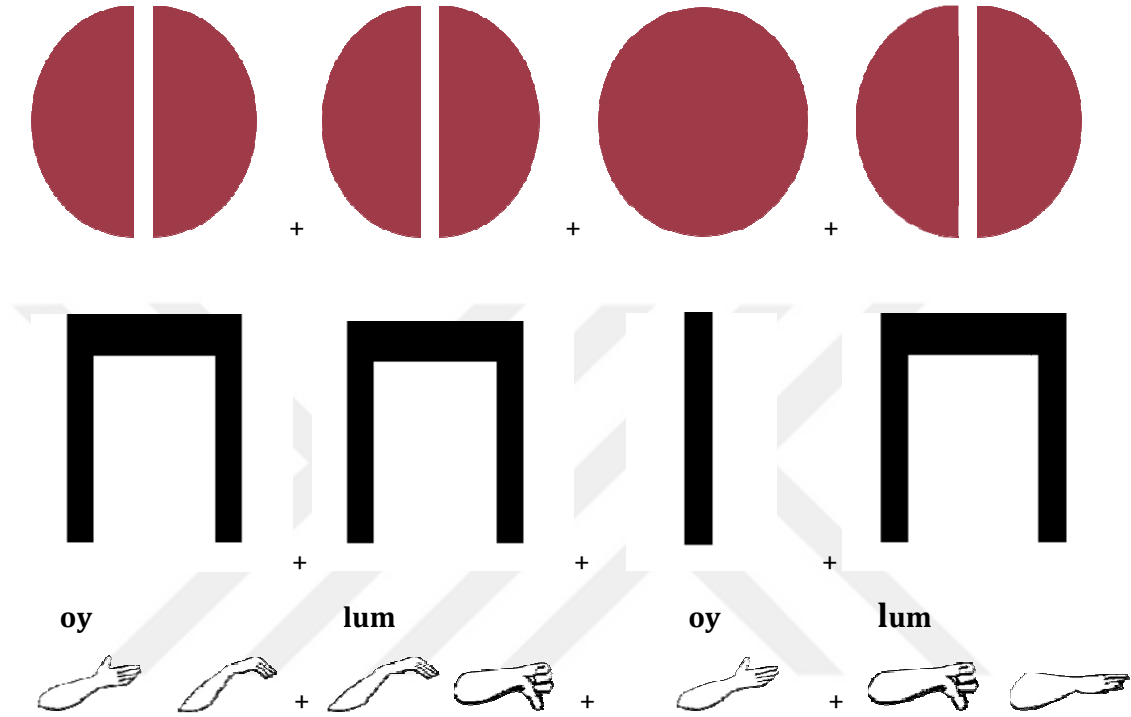


Öğretmen 2 yöntemi bir arada uyguladığından, 1.ölçüyü sürekli tekrarlar. Öğrenciler kendi aralarında fikir alışverişinde bulunurlar. Öğretmen “Madımak türküsünün 1. ölçüsünü porte üzerinde birlikte yazalım mı çocuklar?” der ve öğrencilerle birlikte 1.ölçüyü oluşturur.

### 1.ÖLÇÜ



Öğretmen “Madımak” türküsünün 2.ölçüsü ile uygulamaya devam eder. “Oy” ve “lum” heceleri 1 heceyi 2 ses vurgusu ile 1 tam süreye denk getirecek şekilde 1’er adım, “oy” hecesinde 1 adım, “lum” hecesinde 1 heceyi 2 ses vurgusu ile 1 tam süreye denk getirecek şekilde 1 adım atar ve hecelere denk düşen notaları el işaretleri ile gösterir.



Öğretmen 2. ölçüyü öğrencilerin çözümleyebilmesi için tekrarlar. Öğrenciler kendi aralarında fikir alışverişinde bulunurlar. Öğretmenin “ Madımak türküsünün 2.ölçüsünü porte üzerinde nasıl yazabiliriz çocuklar” sorusu ile öğrenciler düşüncelerini belirtir. Birkaç öğrenci deneme yapar. Öğretmen öğrencilere yardımcı olur ve “Madımak” türküsünün 2.ölçüsünü öğrencilerle birlikte porte üzerinde oluşturur.

### 2.ÖLÇÜ



8) Öğretmen “Madımak” türküsünün 3. ölçüsünü adım atma ve el işaretleri ile söyler. Bir sonraki derste 3. ölçünün nota ve ritim sürelerini oluşturacaklarını belirtip dersi sonlandırır.

## 8. Hafta

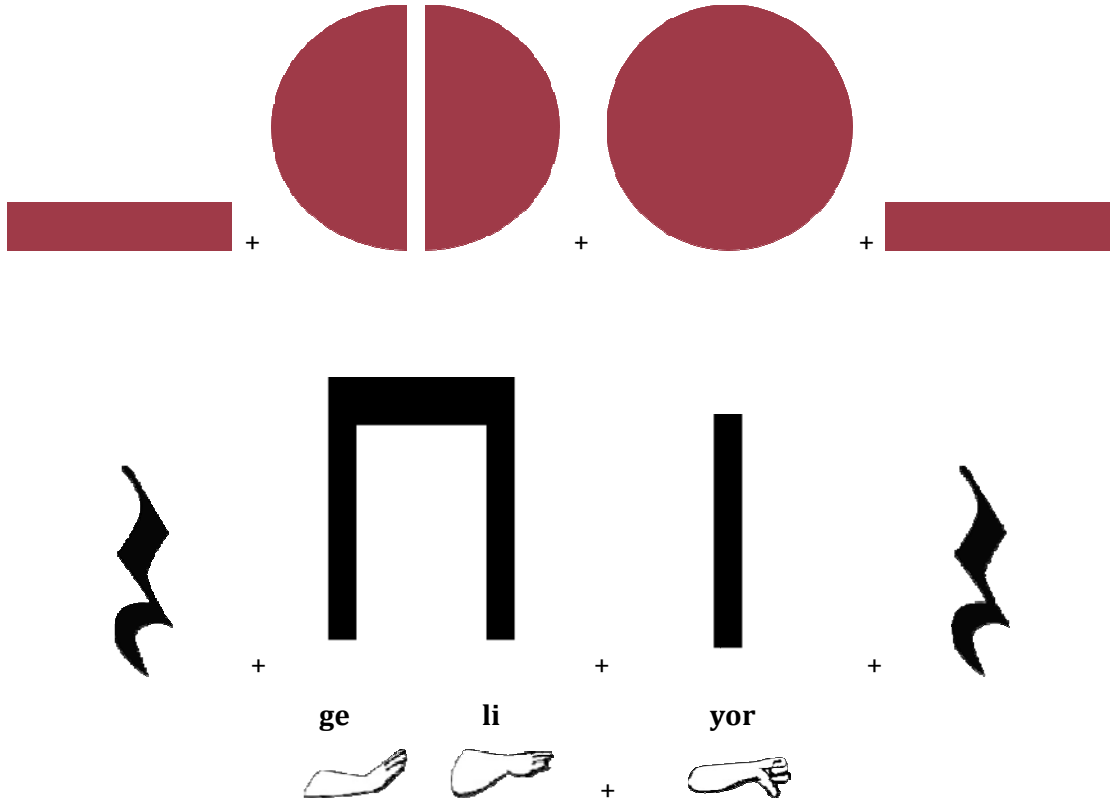
### Öğrenme- Öğretme süreci

- 1)Öğretmen “Tünaydın” ezgisini çalıp söylemeye başlar ve öğrenciler katılım sağlar.
- 2)Öğretmen, öğrencilerin yan yana duracak şekilde oyun alanına gelmelerini ister.
- 3)Öğretmen bir önceki ders, diktesini gerçekleştirdikleri “Madımak” türküsünün 1. ve 2. ölçüsünü porte üzerinde yazar. Öğrencilerin Madımak türküsünün 1. ve 2. ölçüsünü nasıl dikte ettiklerini hatırlamaları için, adım atma ve el işaretleri yöntemi ile 1. ve 2. ölçüyü öğrencilerle yeniden tekrarlar. Öğrenciler bir önceki derste anlatılan konulara tekrar edip anımsama gerçekleştirdikten sonra öğretmen Madımak türküsünün diğer ölçülerinin dikte çalışmasını gerçekleştirir.

#### *Madımak türküsünün 1. ve 2. Ölçüsü*



- 4)Öğretmen “Madımak” türküsünün 3. ölçüsü ile uygulamaya başlar. 4'lük (1 vuruş) es te 1 adım, “ge-li” hecelerinde 2 heceyi 1 tam süreye denk getirecek şekilde 1 adım, “yor” hecesinde 1 adım, 4'lük (1 vuruş) es te 1 adım atar ve adım atarken hecelere denk gelen sesleri el işaretleri ile gösterir. Öğrencilerin gözlemleyebilmesi için 3. ölçüyü sürekli tekrarlar.



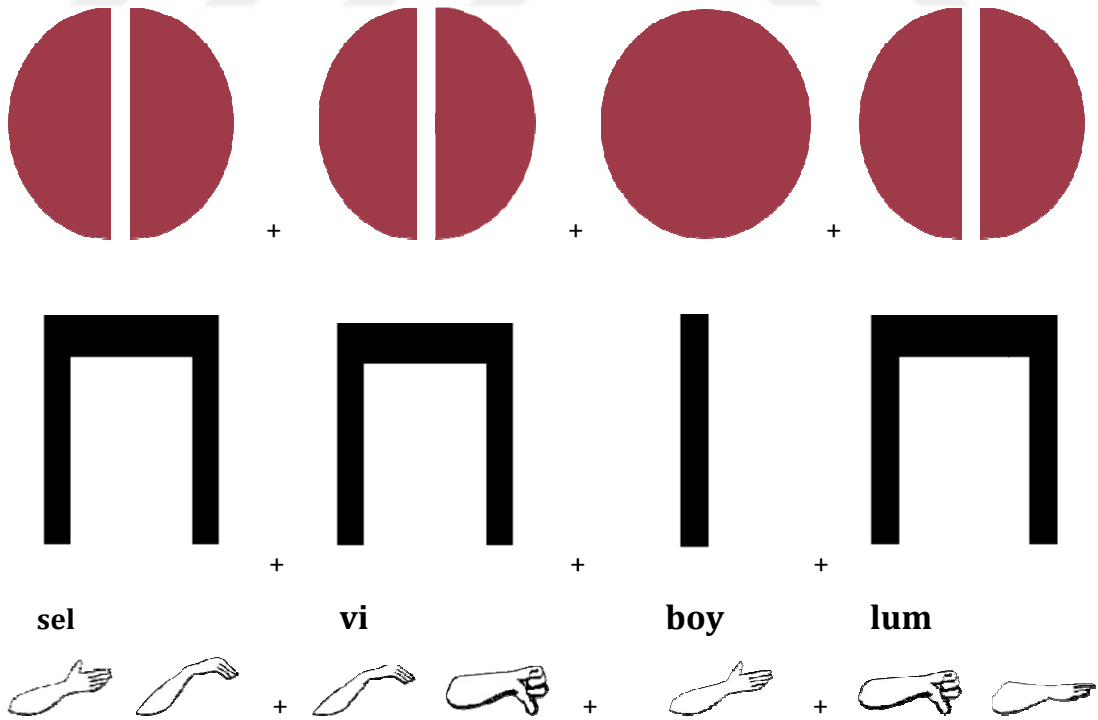
Öğrenciler, 3. ölçüde hangi nota ve ritim sürelerinin olması gerektiğini düşünüp aralarında fikir alışverişinde bulunur. Öğretmen “Madımak türküsünün 3. ölçüsünün ritim süreleri ve notalarını porte üzerinde göstermek isteyen var mı?” sorusunu sorar ve gönüllü bir öğrenci tahtada yazmaya başlar. Öğrenci, unuttuğu bölümlerde “adım atma ve el işaretlerini bir daha yapabilir misiniz?” der. Öğretmen, öğrencinin problem yaşadığı bölümlerde öğrenciye ipuçları vererek yardımcı olur. 3. ölçü yazıldıktan sonra öğretmen “Çocuklar 3.ölçüde yazılan notalar ve sözler doğrumu ” sorusunu sorup öğrencilerin fikrini alır ve 3.ölçünün diktesinin doğru olduğunu söyler.

### 3.ÖLÇÜ



Ge li yor

5) Öğretmen Madımak türküsünün 4. ölçüsü ile uygulamaya devam eder. “Sel”, “vi” hecelerinde 1 heceyi 2 ses vurgusu ile 1 tam süreye denk getirecek şekilde 1’er adım, “boy” hecesinde 1 adım, “lum” hecesinde 1 heceyi 2 ses vurgusu ile 1 tam süreye denk getirecek şekilde 1 adım atıp, hecelere denk gelen sesleri el işaretleri ile gösterir



Öğretmen 4.ölçüyü birkaç kez tekrarlayıp, öğrencilerden gelen dönüt doğrultusunda tekrarı devam ettirir. Öğrenciler 4.ölçünün ritim süreleri ve notaları hakkında düşündükten

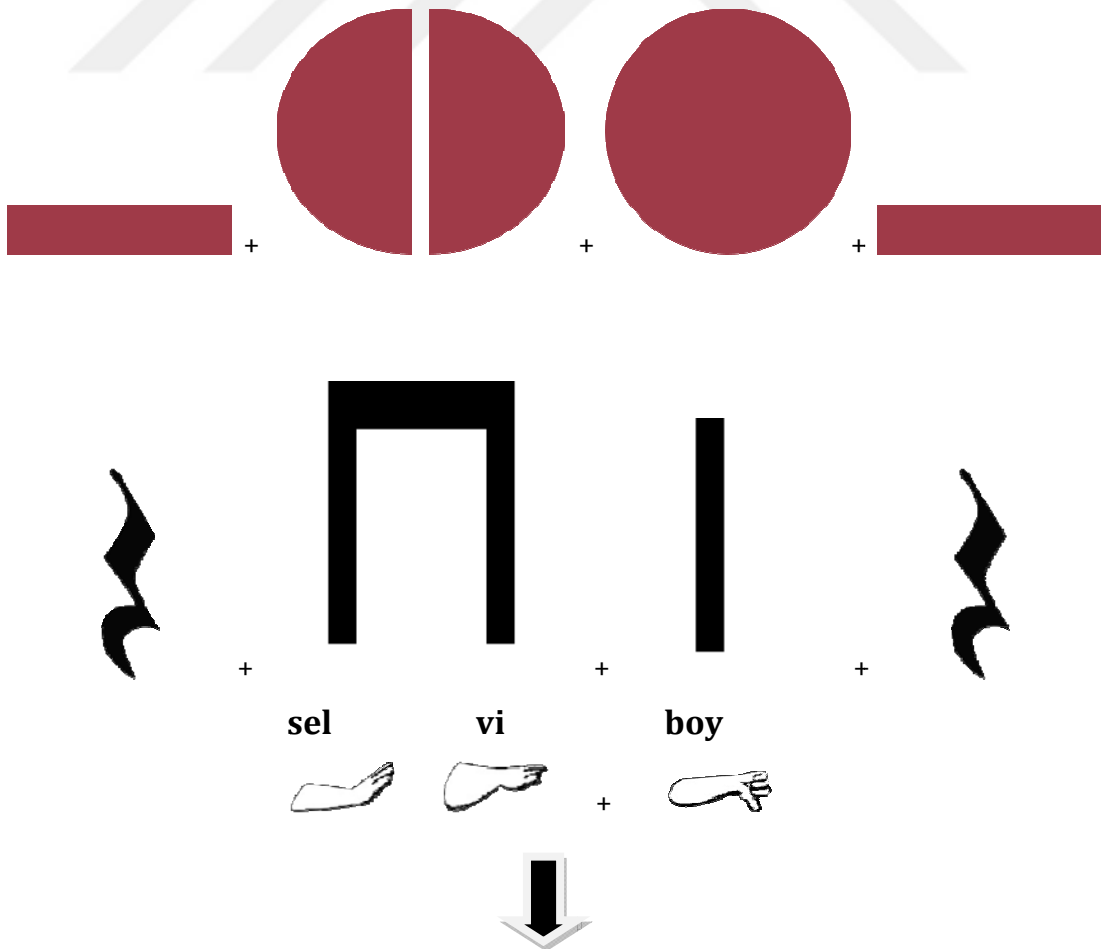
sonra gönüllü bir öğrenci seçilip 4.ölçünün dikte çalışması yapılır. Öğrenci unuttuğu bölümlerde öğretmenden 4.ölçüyü tekrar etmesini ister. Öğretmen öğrencinin problem yaşadığı bölümlerde yardımcı olur. 4. ölçü yazıldıktan sonra öğretmen “çocuklar 4.ölçüde yazılan notalar ve sözler doğru mu?” sorusunu sorup öğrencilerin fikrini alır ve 4.ölçünün diktesinin doğru olduğunu söyler.

#### 4.ÖLÇÜ



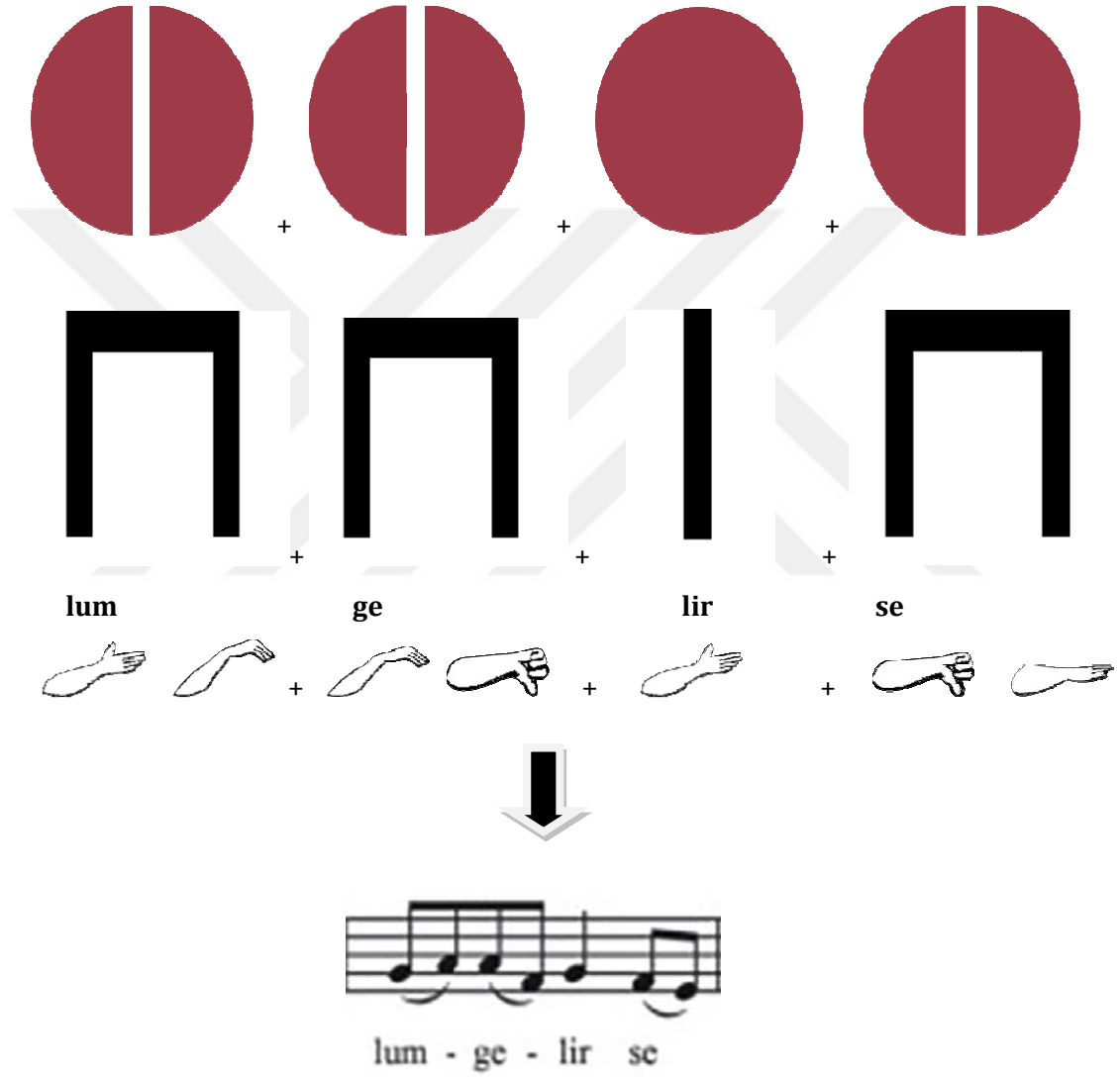
6) Öğretmen “Madımak” türküsünün 5. , 6. , 7. , 8. ölçülerin dikte çalışmasını 5. maddedeki uygulama ile gerçekleştirir.

#### 5.ÖLÇÜ

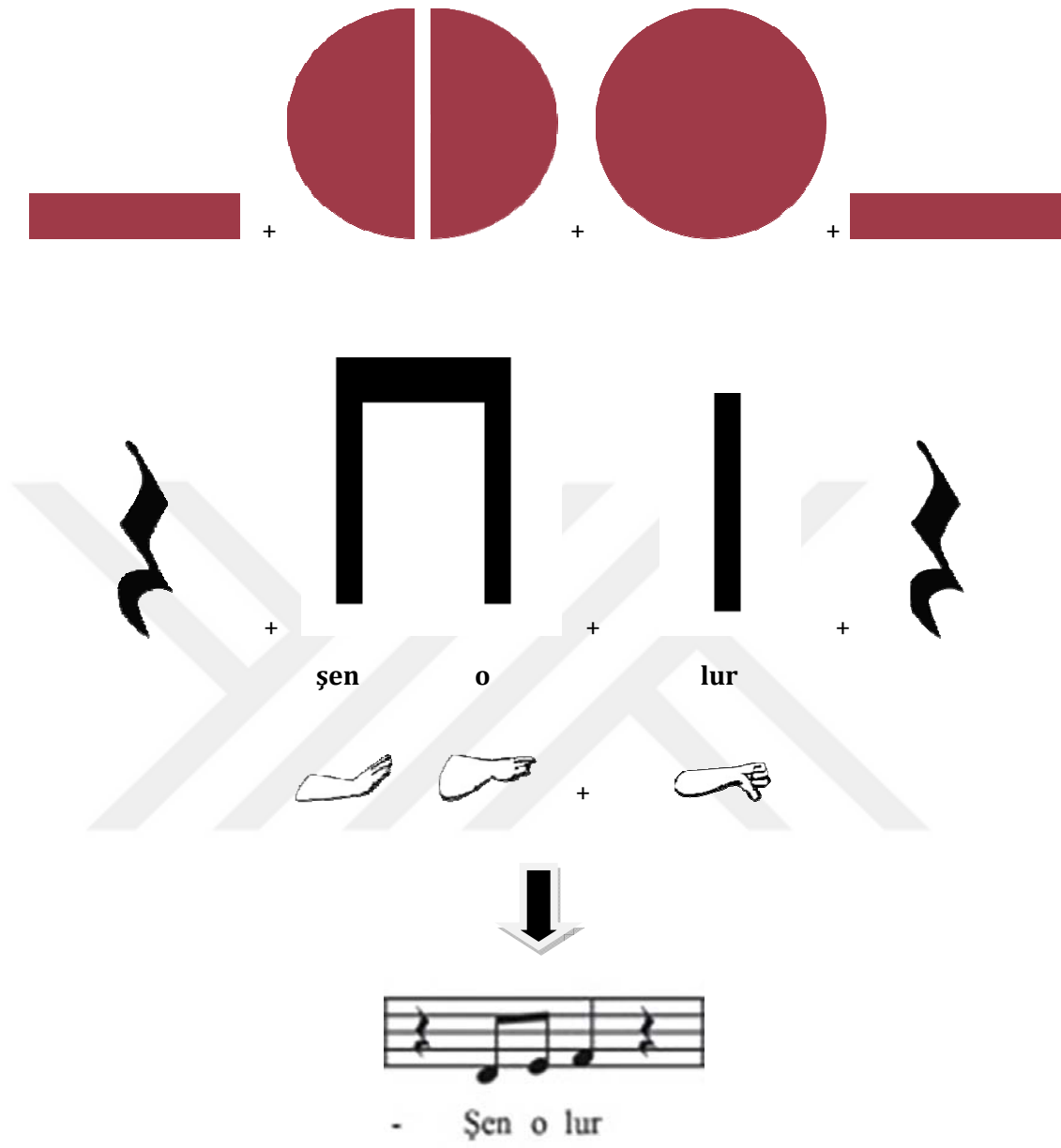




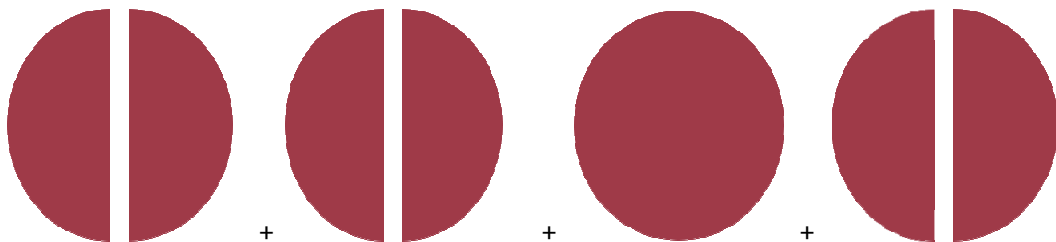
## 6.ÖLÇÜ

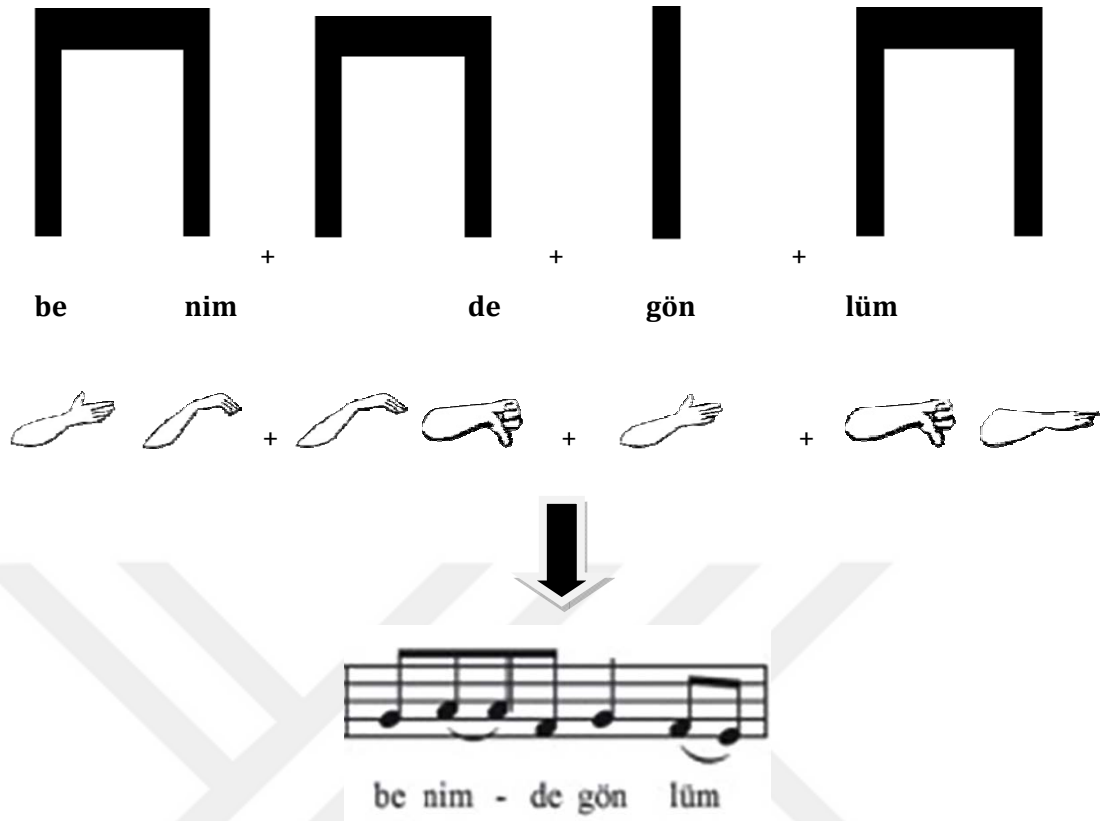


## 7.ÖLÇÜ



## 8.ÖLÇÜ





7)Öğretmen “Madımak” türküsünün 9. ölçüsünü adım atma ve el işaretleri ile söyler. Bir sonraki derste 9. ölçünün nota ve ritim sürelerini oluşturacaklarını belirtip dersi sonlandırır.

## 9. Hafta

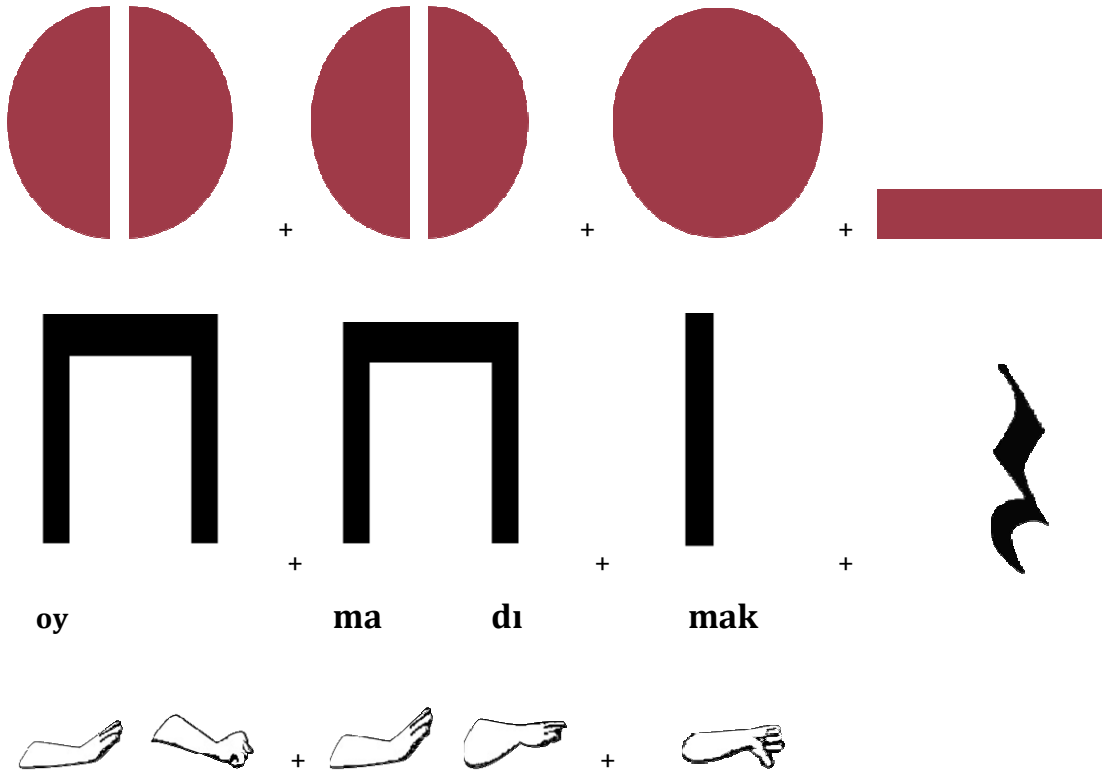
### Öğrenme- Öğretme süreci

- 1)Öğretmen “Tünaydın” ezgisini çalıp söylemeye başlar ve öğrenciler katılım sağlar.
- 2)Öğretmen, öğrencilerin yan yana duracak şekilde oyun alanına gelmelerini ister.
- 3)Öğretmen, önceki derslerde oluşturdukları Madımak türküsünün ilk 8 ölçüsünün notalarını porte üzerinde yazar. Öğrencilerin ritim süre ve sesleri porte üzerinde nasıl oluşturduklarını hatırlamaları için, adım atma ve el işaretleri yöntemi ile 9 ölçüyü tekrarlar. Tekrar sırasında her ölçüde öğrencilerden dönüt alır. Öğrencilerle 8 ölçünün tekrarı gerçekleştirildikten sonra öğretmen Madımak türküsünün diğer ölçülerinin dikte çalışmasına geçer.

### Madımak türküsünün 9 ölçüsü



4)Öğretmen 9. ölçüyü adım atma ve el işaretleri yöntemi ile söyler. “Oy” hecesinde 1 heceyi 2 ses vurgusu ile 1 tam süreye denk getirecek şekilde 1 adım, “ma-dı” hecellerinde 2 heceyi 1 tam süreye denk getirecek şekilde 1 adım, “mak” hecesinde 1 adım atıp sesleri el işaretleri ile gösterir

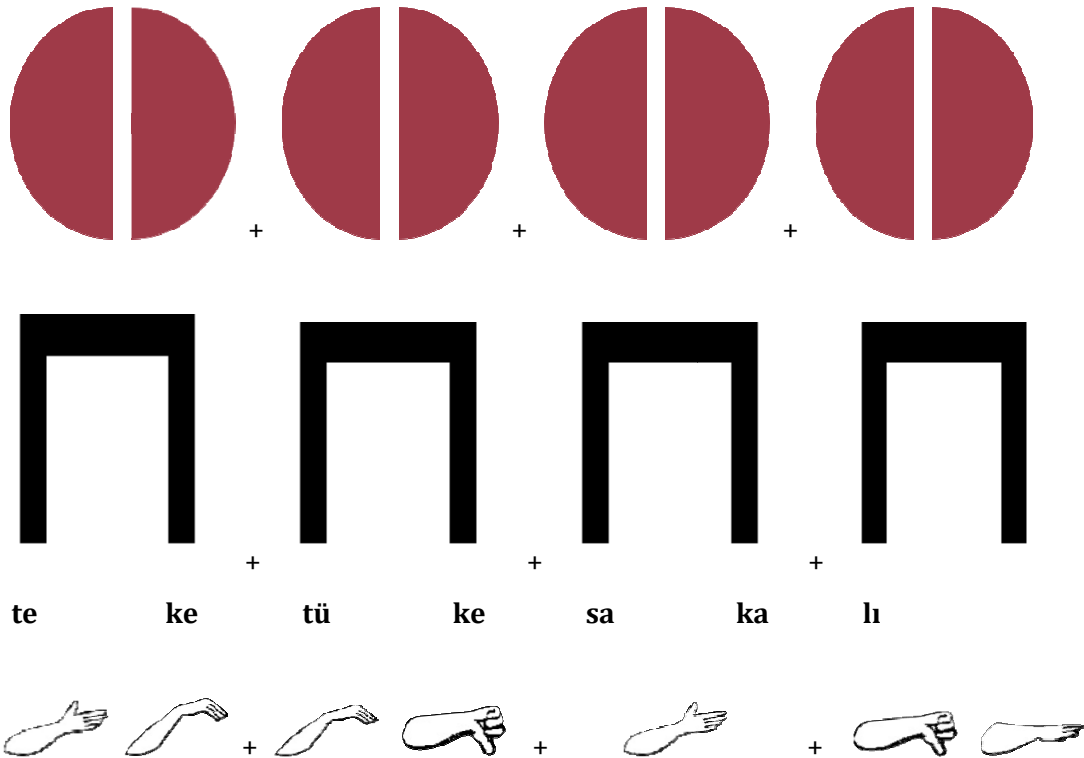


Öğretmen 9. ölçüyü birkaç kez tekrarlayıp, “9. ölçünün ritim süre ve seslerini porte üzerinde gösterebilir misiniz?” sorusunu sorar. Öğrenciler, öğretmenden 9. ölçüyü tekrar etmesini ister. Öğretmen tekrarı gerçekleştirdikten sonra öğrencilerden gönüllü bir öğrenci seçer. Öğrenci unuttuğu bölümlerde öğretmenden 9.ölçüyü tekrar etmesini ister. Öğrenci 9. ölçüyü yazdıktan sonra öğretmen “9. ölçüde yazılan notalar ve sözler doğru mu?” sorusunu sorar. Öğrenciler düşüncelerini belirttikten sonra öğretmen 9. ölçünün diktesinin doğru olduğunu söyler.

### 9.ölçü



5)Öğretmen “Madımak” türküsünün 10. ölçüsü ile uygulamaya başlar. “te-ke”, “tü-ke”, “sa-ka” hecelerinde 2 heceyi 1 tam süreye denk getirecek şekilde 1’er adım, “lı” hecesinde 1 heceyi 2 ses vurgusu ile 1 tam süreye denk getirecek şekilde 1 adım atıp hecelere denk gelen sesleri el işaretleri ile gösterir.



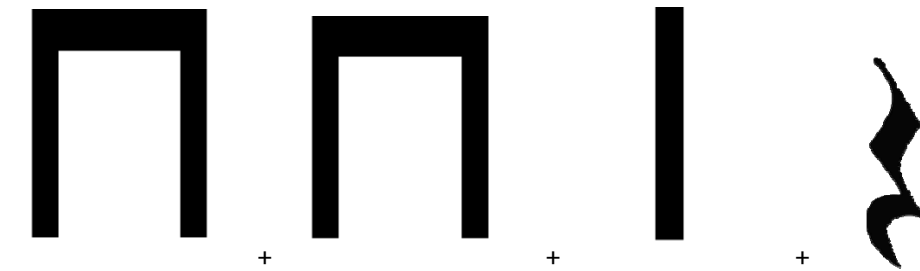
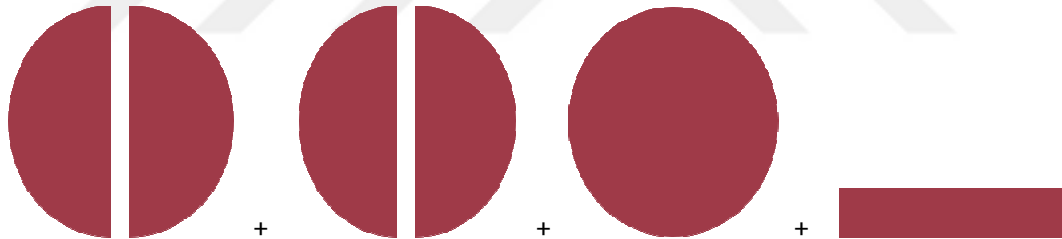
Öğretmen, “10. ölçünün ritim süre ve seslerini porte üzerinde gösterebilir misiniz?” sorusunu sorar. Öğrenciler, öğretmenden 10. ölçüyü tekrar etmesini ister. Öğretmen tekrarı gerçekleştirdikten sonra gönüllü bir öğrenci seçer. Öğrenci 10. ölçüyü yazdıktan sonra öğretmen “10. ölçüde yazılan notalar ve sözler doğru mu?” sorusunu sorar. Öğrenciler 10. ölçünün doğru olduğunu söyler ve öğretmen 10. ölçünün diktesinin doğru olduğunu belirtip öğrencileri onaylar.

### 10.ÖLÇÜ



6)Öğretmen “Madımak” türküsünün 11. , 12. , 13. , 14. , 15. ölçülerini 5. maddedeki uygulama ile gerçekleştirip Kodaly yöntemli müzik öğretimini sonlandırır.

### 11. ÖLÇÜ



Oy

ma

dı

mak





## 12. ÖLÇÜ

E ve lik yem lik

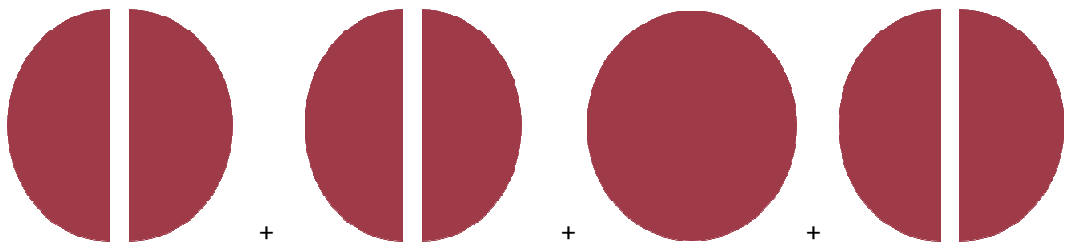
e ve lik - yem lik

### 13. ÖLÇÜ

Oy + ma + dı + mak

Oy - ma dı mak

### 14. ölçü



Kuş + kuş + yem + lik

+

↓

kuş - kuş - yem lik -

15. ölçü

+

+

Oy





## 8. ÖZGEÇMİŞ

**Adı ve Soyadı** :Alican GÜLLE

**Doğum Tarihi** : 01 Temmuz 1988

**E-mail** : alicangulle@gmail.com

**Öğrenim Durumu** :

| Derece        | Bölüm/Program                                 | Üniversite          | Yıl       |
|---------------|-----------------------------------------------|---------------------|-----------|
| Lisans        | Devlet Türk Müziği Konservatuvarı/Ses Eğitimi | Ege Üniversitesi    | 2006-2011 |
| Yüksek Lisans | Eğitim Programları ve Öğretim                 | Mersin Üniversitesi | 2017-2019 |

**Görevler** :

| Görev Ünvanı    | Görev Yeri                                       | Yıl        |
|-----------------|--------------------------------------------------|------------|
| Müzik Öğretmeni | Manisa/ Selendi<br>ŞehirlioğluOrtaokulu          | 2012-2015  |
| Müzik Öğretmeni | İstanbul/ Sarıyer<br>Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu | 2015-2016  |
| Müzik Öğretmeni | Mersin/ Akdeniz<br>Cengiz Topel Ortaokulu        | 2016-Halen |

## ESERLER

### Makaleler

1. Gülle, A., Uzun, N. B., Akay, C. (2018). Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Blok Flüt İcra Performansı Dereceli Puanlama Anahtarının Güvenirliğinin Genellenebilirlik Kuramı İle İncelenmesi. İlköğretim Online Dergisi, 17(3), 1463- 1475.

2. Gülle, A., Akay, C. (2019). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimi Öz Yeterlik İnançlarının, Müzik Kavramına Yönelik Yazılı Ve Görsel Metaforlarının İncelenmesi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 12 (62), 1043- 1057.

### Bildiriler

1. Gülle, A., Akay, C. (2017). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimi Öz Yeterlik İnançlarının, Müzik Kavramına Yönelik Yazılı Ve Görsel Metaforlarının İncelenmesi. Muğla Sıtkı

Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Çağdaş Eğitim Araştırmaları Derneği, 2. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi, syf: 78.

**2.** Gülle, A., Yelken, Y, T., Akay, C. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Lisansta Almış Oldukları Müzik Eğitimine Yönelik Bir Analiz. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Çağdaş Eğitim Araştırmaları Derneği, 2. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi, syf: 79.

