

**T.C.**  
**Marmara Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı**  
**Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı**

**FLÜT EĞİTİMİNDE BLUES DOĞAÇLAMA ÇALMA BECERİSİNİ  
GELİŞTİRMEYE YÖNELİK ÖĞRETİM TASARIMI**

**Ferhat ÇELİKOĞLU**  
**(Doktora Tezi)**

**İstanbul, 2019**

**T.C.**  
**Marmara Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı**  
**Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı**

**FLÜT EĞİTİMİNDE BLUES DOĞAÇLAMA ÇALMA BECERİSİNİ  
GELİŞTİRMEYE YÖNELİK ÖĞRETİM TASARIMI**

**THE IMPLEMENTATION OF A INSTRUCTIONAL DESIGN FOR IMPROVING  
IMPROVISING SKILLS IN FLUTE EDUCATION**

**Ferhat ÇELİKOĞLU**  
**(Doktora Tezi)**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Jale DENİZ**

**İstanbul, 2019**

**Tüm kullanım hakları**

**M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.**

**© 2019**

## ONAY

Ferhat ÇELİKOĞLU tarafından hazırlanan “Flüt Eğitiminde Blues Doğaçlama Çalma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Öğretim Tasarımı” konulu bu çalışma, 11/12/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

|               | <u>Adı Soyadı</u>               | <u>İmza</u>                                                                           |
|---------------|---------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| TEZ DANIŞMANI | Doç. Dr. Jale DENİZ             |    |
| JÜRİ ÜYESİ    | Prof. Dr. Mustafa USLU          |  |
| JÜRİ ÜYESİ    | Prof. Dr. Levent DENİZ          |  |
| JÜRİ ÜYESİ    | Dr. Öğr. Üyesi Ümit Kubilay CAN |  |
| JÜRİ ÜYESİ    | Dr. Öğr. Üyesi Emrah LEHİMLER   |   |

## ÖZGEÇMİŞ

- 2004-2008 Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Lisans Programı
- 2008-2016 Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Bölümü Flüt Öğretim Elemanı
- 2009-2015 Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Müzikoloji Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı
- 2011- Erzurum Devlet Tiyatrosu Oyun Müzikleri İcracılığı
- 2016- Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Bölümü Araştırma Görevlisi
- 2016-2019 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Doktora Programı

## İLETİŞİM BİLGİLERİ

**Görev Yaptığı Kurum** : Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimler Bölümü

**E-Posta** : ferhat.celikoglu@atauni.edu.tr

## ÖNSÖZ

Doğaçlama, müzik içinde özgürlüğü tanımlamaya çalışan yaratıcılığın güçlü bir metaforudur. *“Eğer yaratmak istiyorsan var olan bütün şartlardan kurtulmak zorundasın, çünkü yaratıcı insan içsel bir kavrayışa sahiptir. Başkalarının daha önce görmediğini görür, duymadığını duyar”*. Müzikte yaratıcı olan birey, icracıya hazır olarak verilen kısmı çalmanın aksine, kişisel ve yaratıcı manada kendini ifade edebiliyorsa yaratıcıdır. Doğaçlama yapmak, yaratıcılık yolunda deneyim kazanmak için harika bir yoldur. Doğaçlama, müzikte özgürlüğe açılan kapıdır. Sizi harekete geçiren ve her seferinde yeni keşifler yapmanızı sağlayan bir müzikal araçtır. Doğaçlamada ne çalacağınızı bilmiyorsanız endişelenmeyin; enstrümanınızı alın, öğrendiklerinizi uygulayın, kulaklarınıza güvenin ve kendinizdeki değişime şahit olun!

Öğrencilerin içinde var olan yaratıcılığı ortaya çıkarmak için hazırlanan bu çalışma, öğrenciyi merkeze alan ve uygulamayı ön plana çıkaran bir yöntemle hazırlanmıştır. Böyle bir çalışmaya yönelmemde ve çalışmanın her aşamasında büyük katkıları olan; tez danışmanım Doç. Dr. Jale Deniz’e, tez izleme komitemde olan, fikirlerinden her zaman yararlandığım Prof. Dr. Levent Deniz’e ve Prof. Dr. Mustafa Uslu’ya, programın gelişme aşamasında her istediğimde bana zaman ayıran Prof. Dr. Adnan Küçükkoğlu’na, her çıkmaza girdiğimde yardımına koşan ve tez süresince yanımda olan Dr. Öğr. Üyesi Emrah Lehimler’e, nicel analizler yapılırken yardımlarını esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Koray Çelenk’e, öğretim tasarımıyla kullanılacak altyapı müziklerinin stüdyo kayıtlarını yapan Arş Gör Tuncay Aras’a, altyapıları çalan Arş. Gör. Semih Pelen ve Arş. Gör. Dr. Eren Lehimler’e, son olarak doktora başladığım ilk günden bu güne kadar bıkmadan sıkılmadan büyük bir sabırla tezimin bitmesini bekleyen eşim Dr. Tuba Çelikoğlu’na, kızlarım Azra ve Nisa’ya teşekkür ederim.

Ferhat ÇELİKOĞLU

İstanbul, 2019

## ÖZET

Bir müzik öğretmeninin hiç bilmediği, duymadığı bir ezgiye, ritim ve armonik yürüyüşleri dikkate alarak anlık eşlik edebilmesi, çalgı icracılığı ve öğretmenlik mesleği bakımından önem taşımaktadır. Çalgı eğitiminde doğaçlama çalma becerisini geliştirecek yeni yöntem ve yaklaşımların, mevcut flüt çalma ve öğrenme geleneğinin gelişmesine olumlu yönde etki edeceği düşünülmektedir. Buradan hareketle araştırmada, Blues doğaçlama öğretim tasarımı geliştirilmiş, bu tasarımın flüt eğitimi alan öğrencilerin doğaçlama becerilerini geliştirme durumunun ortaya konması amaçlanmıştır. Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması modeli temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ilk olarak uzman görüşleri alınmış, doğaçlama öğretiminde olması gereken temel öğeler belirlenmiştir. Belirlenen öğelerin eğitimde kullanılabilmesi için, program geliştirme ilkeleri dikkate alınarak, 5 ünitelik bir öğretim tasarımı hazırlığına başlanmıştır. İlk aşamada, araştırmanın amacına yönelik, Bloom taksonomisi dikkate alınarak kazanımlar yazılmıştır. İkinci aşamada, belirlenen kazanımlara göre, eğitim içerikleri hazırlanmıştır. Üçüncü aşamada, hazırlanan içeriğin nasıl öğretileceğini belirlemek için, öğretme durumları belirlenmiş ve Gagne'nin öğrenme etkinlikleri temel alınarak, öğretimin planlanması yapılmıştır. Son aşamada ise, her üniteye yönelik teorik ve uygulama olmak üzere iki aşamalı sınama durumları hazırlanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturmak için, temel flüt çalma becerilerini edinmiş olma ve temel armoni bilgisine sahip olma ölçütleri belirlenmiştir. Bu ölçütler dikkate alınarak çalışma grubu, üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören 7 flüt öğrencisinden oluşturulmuştur.

Araştırma verilerini toplamak için Çelikoğlu ve Lehimler tarafından geliştirilen “Müzikal Doğaçlama Performans Değerlendirme Ölçeği”, Araştırma kapsamında geliştirilen “Doğaçlama Öz Yeterlik Algısı Ölçeği”, Kazanım Çeteleme Ölçeği, Kamera Kayıtları, Araştırmacı ve Öğrenci günlükleri kullanılmıştır.

Eğitime başlamadan önce, öğrencilerin doğaçlama becerilerini ölçmek amacıyla, 36 Bar F Blues altyapı üzerine doğaçlama solo çalmaları istenmiş ve performansları kamera ile kayıt

altına alınmıştır. Performans sonrasında ise, geliştirilen “Doğaçlama Öz Yeterlik Algısı Ölçeği” ile öğrencilerin öz yeterlik algıları ölçülmüştür. İlk veriler alındıktan sonra, öğrenci performansları 4 uzmana gönderilmiş ve uzmanlardan “Müzikal Doğaçlama Performans Değerlendirme Ölçeği” ni kullanarak performansları değerlendirmeleri istenmiştir.

Eğitim süresince, öğrencilerden günlüklerine her ders sonunda teorik, uygulama ve ölçme-değerlendirme başlıkları kapsamında düşüncelerini yazmaları istenmiştir. Eğitici tarafından da her öğrenci ve dersle ilgili günlük değerlendirmeler yapılmıştır. Yedi hafta süren eğitim sonunda, öğrencilere yeniden 36 Bar F Blues altyapı üzerine bir doğaçlama solo çaldırılmış ve öz yeterlik algıları yeniden ölçülmüştür. Son veriler aynı 4 uzman tarafından değerlendirilmiş ve veri toplama süreci sonlandırılmıştır.

Öğretim öncesi ve sonrası performans verileri, öğretim öncesi ve sonrası öz yeterlik verileri ve ünite kazanımlarının gerçekleşme durumu nicel analizlere, öğrenci ve eğitici günlükleri nitel analizlere tabii tutulmuştur. Yapılan nicel analizler sonucunda;

Öğretim öncesi ve sonrasındaki doğaçlama performans ölçeği puan farklılıkları incelendiğinde, çalışma grubunun ön test son test ortalama puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür ( $t = -30,472$ ,  $p < .05$ ). Farklılığın hangi durumdan kaynaklandığını belirlemeye yönelik olarak yapılan Bağımlı grup t testi sonuçlarına göre doğaçlama öğretimi öncesi ve sonrası puan ortalamalarına bakıldığında, öğrencilerin son test puanları lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $\bar{X}_{\text{öntest}} = 34,1429$ ,  $\bar{X}_{\text{sontest}} = 81,2500$ ). Analiz sonuçlarına göre, doğaçlama öğretimi yapan flüt öğrencilerinin doğaçlama performans beceri seviyelerinin arttığı ortaya çıkmıştır. Öz Yeterlik Algısı Ölçeği puan farklılıkları incelendiğinde, öğrencilerin öğretim öncesi ve sonrası ortalama puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür ( $t = -9.602$ ,  $p < .05$ ). Farklılığın hangi durumdan kaynaklandığını belirlemeye yönelik olarak yapılan Bağımlı grup t testi sonuçlarına göre öz yeterlik ön test ve son test ortalamalarına bakıldığında, öğrencilerin son test puanları lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ( $\bar{X}_{\text{öntest}} = 2,9728$ ,  $\bar{X}_{\text{sontest}} = 4,7755$ ). Analiz sonuçlarına göre, Blues doğaçlama öğretimi yapan flüt öğrencilerinin doğaçlama becerilerine yönelik öz yeterlik algılarının arttığı ortaya çıkmıştır. Ünite kazanımlarının gerçekleşme durumlarına genel olarak bakıldığında, öğrencileri hedeflenen kazanımların büyük bir bölümünü edindiği görülmektedir. Uygun ortamda ve

doğru öğretim yöntemi ile sunulan bir eğitimin, öğrenci düzeylerine göre seçilmiş içerik ve bu içeriğe yönelik hazırlanan sınavların, öğrencilerin başarılarını artırılabilceği ve öğrencileri Bilişsel- Duyuşsal ve Devinişsel alanlarda yazılan kazanımlara ulaşmalarında doğru bir araç olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan nitel analizler sonucunda;

Çalışmanın nitel temelli bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin eğitim programının içeriğini çok nitelikli buldukları, tüm süreçlerinden zevk aldıkları ve çok fazla yeni şey öğrendikleri, öğrendiklerinin sadece doğaçlama çalma ile ilgili olmadığı, yaşamlarının her döneminde etkili olacak çıktılar elde ettiklerini, mesleki anlamda gelişme kaydettiklerini ve özel hayatlarında daha önce söz hiç bilmedikleri bir müzik türünü öğrendikleri, hoşlandıkları ve takip etmeye başladıkları görülmektedir.

Doğaçlama çalmayı zor bulmalarına rağmen, yapabildiklerini gördükçe çok sevdikleri, motive oldukları, endişe duymalarının yersiz olduğunu bu eğitim programı sayesinde anladıkları ve “özgürlük” olarak tanımladıkları bu stili hep kullanmak istedikleri görülmektedir. Eğitim programı süresince konuya aktif ilgi duymalarının nedeni; konunun ilgi çekici olmasının yanında, araştırmacının gösterdiği olumlu tavırların öğrencilerde konuyu anlama, uygulama ve motive olmalarında en önemli etkiye sahip olduğu görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Flüt, Yaratıcılık, Doğaçlama, Blues, Öğretim Tasarımı

## ABSTRACT

In terms of instrument performance and teaching profession, it is important for a music teacher to be able to vamp a melody that he has never known or heard of, by considering rhythm and chord progression. It is thought that new methods and approaches that will improve the improvisation skills in instrument education will have a positive effect on the development of the existing flute playing and learning tradition. From this point of view, it was aimed to develop blues improvisation instructional design and to reveal improvisation skills of flute students who took flute education. This study is based on the action research model, one of the qualitative research methods. In the research, first of all expert opinions were taken and basic elements that should be in improvisation education were determined.

In order to use the determined elements in education, a 5-unit instructional design was prepared considering the principles of curriculum development. In the first stage, achievements were written considering Bloom's taxonomy according to the purpose of the research. In the second stage, education contents were prepared according to the determined achievements. In the third stage, in order to determine how to prepare the content, teaching circumstances were determined and instruction was planned on the basis of Gagne's learning activities. In the last stage, theoretical and practical two-way test cases are prepared for each unit.

In order to form the working group of the study, the criteria for acquiring basic flute playing skills and having basic knowledge of harmony were determined. Taking these criteria into consideration, the study group consisted of 7 flute students in the third and fourth grades.

"Musical Improvisation Performance Evaluation Scale" developed by Celikoglu and Lehimler, "Improvisation Self-Efficacy Perception Scale" developed within the scope of the research, Achievements Enforcement Scale, Camera Recordings, Researcher and Student diaries were used to collect the data.

Before starting the education, students were asked to perform solo improvisation on 36 Bar F Blues backing track in order to measure their improvisation skills and their performances were recorded with camera. After the performance, self-efficacy perceptions

of the students were measured with the developed “Improvisation Self-Efficacy Scale”. After the initial data were obtained, the student performances were sent to 4 experts and the experts were asked to evaluate the performances using the Musical Improvisation Performance Evaluation Scale.

During the education, students were asked to write their thoughts in their diaries under the headings of theoretical, practical and assessment-evaluation at the end of each course. Daily assessments were made by the trainer for each student and course. At the end of 7 weeks of education, students were made to perform a solo improvisation on 36 Bar F Blues backing track and their self-efficacy perceptions were re-measured. The final data were evaluated by the same 4 experts and the data collection process was completed.

Pre-test post-test performance data, Pre-test post-test self-efficacy data, realization status of unit gains and unit assessment-evaluation results were subjected to quantitative analysis, student and trainer diaries were subjected to qualitative analysis. As a result of the quantitative analysis;

When the improvised performance scale score differences were examined before and after teaching, it was seen that there was a statistically significant difference between the pretest posttest mean scores of the study group ( $t = -30,472$ ,  $p < .05$ ). According to the results of the dependent group t test, which was conducted in order to determine the situation where the difference arises, it was seen that there was a significant difference in favor of the post-test scores of the students before and after the improvisation teaching ( $\bar{X}_{\text{pre-test}} = 34,1429$ ,  $\bar{X}_{\text{post-test}} = 81,2500$ ). According to the results of the analysis, it was found that the improvisation performance skill levels of the flute students increased. When the Self-Efficacy Perception Scale score differences were examined, it was seen that there was a statistically significant difference between the mean scores of students before and after teaching ( $t = -9.602$ ,  $p < .05$ ).

According to the results of the dependent group t test, which was conducted to determine the situation where the difference arises, a significant difference was found in favor of the post-test scores of the students’ self-efficacy pre-test and post-test ( $\bar{X}_{\text{pre-test}} = 2, .9728$ ,  $\bar{X}_{\text{post-test}} = 4,7755$ ). According to the results of the analysis, it has been found out that the self-efficacy perceptions of the flute students who were teaching the blues improvisation

skills increased. When the realizations of the unit outcomes are considered in general, it is seen that the students acquire a large part of the targeted outcomes. It has been concluded that an education provided in an appropriate environment and with the right teaching method, selected content according to student levels and the exams prepared for this content can be increased the students' success and can be the right tool for the students to achieve the achievements written in Cognitive-Affective and Motivational fields. As a result of the qualitative analysis;

Considering the qualitative based findings of the study and evaluation results in general, it has been observed that the students have found the content of the education program quite qualified, enjoyed all their processes and learned many new things, considered what they learned more than improvising, had outputs that would be effective in every period of their lives and they achieved professional development. It is seen that they have learned, liked and started to follow a genre of music they had never known before.

Although the students have found improvisation difficult, it has been concluded that they loved, were motivated, found it pointless to be worried and wanted to use this type which they defined as "freedom". The reason for their active interest during the training program is; in addition to being encountered an interesting content, the positive attitudes of the researcher have the most important effect on understanding, applying and motivating the students.

**Keywords:** Flute, Creativity, Improvisation, Blues, Instructional Design

## İÇİNDEKİLER

|                                                             |           |
|-------------------------------------------------------------|-----------|
| ONAY .....                                                  | i         |
| ÖZGEÇMİŞ .....                                              | ii        |
| ÖNSÖZ.....                                                  | iii       |
| ÖZET .....                                                  | iv        |
| ABSTRACT .....                                              | vii       |
| TABLolar LİSTESİ.....                                       | xiv       |
| ŞEKİLLER LİSTESİ .....                                      | xvii      |
| <b>BÖLÜM I: GİRİŞ .....</b>                                 | <b>1</b>  |
| 1.1. Problem.....                                           | 1         |
| 1.2. Amaç.....                                              | 7         |
| 1.3. Önem .....                                             | 7         |
| 1.4. Sınırlılıklar.....                                     | 8         |
| 1.5. Sayıtlar.....                                          | 8         |
| 1.6. Tanımlar.....                                          | 8         |
| <b>BÖLÜM II: ALANYAZIN .....</b>                            | <b>10</b> |
| 2.1. Yaratıcılık .....                                      | 10        |
| 2.2. Müzikal Yaratıcılık .....                              | 12        |
| 2.3. Doğaçlama .....                                        | 15        |
| 2.4. Müzik Eğitimi ve Amaçları .....                        | 18        |
| 2.4.1. Çalgı eğitimi.....                                   | 19        |
| 2.4.2. Çalgı eğitimde müzikal doğaçlamanın planlanması..... | 19        |
| 2.5. Blues .....                                            | 21        |
| 2.5.1. Swing .....                                          | 22        |

|                                                                   |           |
|-------------------------------------------------------------------|-----------|
| 2.5.2. On iki bar blues .....                                     | 24        |
| 2.6. Eğitimde Program Geliştirme ve Programın Temel Öğeleri ..... | 25        |
| 2.6.1. Hedeflerin sınıflandırılması.....                          | 28        |
| 2.6.2. İçeriğin hazırlanması.....                                 | 29        |
| 2.6.3. Öğrenme- öğretme durumları.....                            | 30        |
| 2.6.4. Sınama durumları.....                                      | 30        |
| 2.6.5. Gagne' nin öğrenme modeli .....                            | 31        |
| <b>BÖLÜM III: YÖNTEM.....</b>                                     | <b>33</b> |
| 3.1. Araştırma Modeli .....                                       | 33        |
| 3.2. Araştırmaya Ait İşlem Basamakları .....                      | 34        |
| 3.2.1. Araştırma sorularının belirlenmesi.....                    | 35        |
| 3.2.2. Soruları cevaplamak için bilgilerin toplanması.....        | 35        |
| 3.2.3. Bilginin analiz edilmesi ve yorumlanması.....              | 35        |
| 3.2.4. Sonuçların paylaşılması .....                              | 36        |
| 3.3. Çalışma Grubu .....                                          | 37        |
| 3.4. Veri Toplama Araçları.....                                   | 38        |
| 3.4.1. Müzikal doğaçlama performans değerlendirme ölçeği .....    | 39        |
| 3.4.2. Doğaçlama öz yeterlik algısı ölçeği .....                  | 39        |
| 3.4.3. Kazanım çeteleme ölçeği .....                              | 44        |
| 3.4.4. Kamera kayıtları.....                                      | 44        |
| 3.4.5. Araştırmacı günlüğü .....                                  | 45        |
| 3.4.6. Öğrenci günlükleri.....                                    | 45        |
| 3.5. Verilerin Toplanması ve Uygulama Süreci .....                | 46        |
| 3.5.1. Ünite ve kazanımların oluşturulması.....                   | 46        |

|                                                                                                                                          |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 3.5.2. İçeriklerin hazırlanması .....                                                                                                    | 47        |
| 3.5.3. Öğrenme- öğretme durumları ve öğretim etkinlikleri .....                                                                          | 48        |
| 3.6. Verilerin Çözümlemesi.....                                                                                                          | 49        |
| 3.6.1. Nicel verilerin çözümlemesi .....                                                                                                 | 50        |
| 3.6.2. Nitel verilerin çözümlemesi .....                                                                                                 | 51        |
| 3.6.3. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği.....                                                                                       | 54        |
| <b>BÖLÜM IV: BULGULAR .....</b>                                                                                                          | <b>56</b> |
| 4.1. Blues Doğaçlama Öğretimi Öncesi ve Sonrası Öğrencilerin Doğaçlama Becerileri Arasındaki Farka Yönelik Bulgular ve Yorum.....        | 56        |
| 4.2. Blues Doğaçlama Öğretimi Öncesi ve Sonrası Öğrencilerin Öz Yeterlik Algıları Arasındaki Farka Yönelik Bulgular ve Yorum.....        | 57        |
| 4.3. Blues Doğaçlama Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Durumlarına Yönelik Bulgular ve Yorum.....                                         | 58        |
| 4.3.1. Müzikal yaratıcılık, doğaçlama ve majör pentatonik ünitesi kazanımlarının gerçekleşme durumlarına yönelik bulgular ve yorum ..... | 58        |
| 4.3.2. Swing ritim ve melodi ünitesi kazanımlarının gerçekleşme durumlarına yönelik bulgular ve yorum .....                              | 62        |
| 4.3.3. Minör pentatonik ve Blues ünitesi kazanımlarının gerçekleşme durumlarına yönelik bulgular ve yorum .....                          | 66        |
| 4.3.4. Solo oluşturmada akor sesleri ve akor dizileri ünitesi kazanımlarının gerçekleşme durumlarına yönelik bulgular ve yorum .....     | 70        |
| 4.3.5. Kromatik kullanımı ünitesi kazanımlarının gerçekleşme durumlarına yönelik bulgular ve yorum.....                                  | 73        |
| 4.4. Blues Doğaçlama Öğretimi Hakkında Öğrenci ve Eğiticinin Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorum.....                                  | 77        |
| 4.4.1. Ders görüşleri .....                                                                                                              | 77        |

|                                                                    |            |
|--------------------------------------------------------------------|------------|
| 4.4.1.1. Ders öncesi görüşler.....                                 | 78         |
| 4.4.1.2. Ders anına ilişkin görüşler .....                         | 78         |
| 4.4.1.2.1. Teorik dersler ile ilgili görüşler.....                 | 79         |
| 4.4.1.2.2. Uygulama dersleri ile ilgili görüşler.....              | 81         |
| 4.4.1.2.3. Sınama durumları ile ilgili görüşler.....               | 84         |
| 4.4.1.2.4. Son test ile ilgili görüşler.....                       | 87         |
| 4.4.1.3. Ders sonrasına ilişkin görüşler .....                     | 87         |
| 4.4.2. İçerik hakkında görüşler .....                              | 89         |
| 4.4.3. İcra hakkında görüşler .....                                | 92         |
| 4.4.4. Kişisel gelişim hakkında görüşler .....                     | 93         |
| 4.4.5. Eğitici hakkında görüşler .....                             | 96         |
| <b>BÖLÜM V: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>                    | <b>99</b>  |
| 5.1. Sonuç ve Tartışma.....                                        | 99         |
| 5.2. Öneriler.....                                                 | 108        |
| <b>KAYNAKLAR.....</b>                                              | <b>110</b> |
| <b>EKLER.....</b>                                                  | <b>117</b> |
| Ek 1: Birinci ünitenin oluşturulması (18-24 Mart 2019).....        | 117        |
| Ek 2: İkinci ünitenin oluşturulması (25-31 Mart 2019) .....        | 130        |
| Ek 3: Üçüncü ünitenin oluşturulması (1-14 Nisan 2019).....         | 147        |
| Ek 4: Dördüncü ünitenin oluşturulması (15-28 Nisan 2019) .....     | 162        |
| Ek 5: Beşinci ünitenin oluşturulması (29 Nisan- 5 Mayıs 2019)..... | 175        |
| Ek 6: Müzikal Doğaçlama Performans Değerlendirme Ölçeği .....      | 184        |
| Ek 7: Doğaçlama Öz Yeterlik Algısı Ölçeği .....                    | 185        |

## TABLÖLAR LİSTESİ

|                                                                                        |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 2. 1. Temel 12 Bar Blues Formu .....                                             | 25 |
| Tablo 2. 2. Bloom'un Bilişsel Alan Sınıflaması .....                                   | 28 |
| Tablo 2. 3. Krathwohl' un Duyuşsal Alan Sınıflaması.....                               | 28 |
| Tablo 2. 4. Grobman' ın Devinışsel/ Psikomotor Alan Sınıflaması.....                   | 29 |
| Tablo 2. 5. İçsel Öğretim Süreçleri İle İlişkili Gagne' nin Dokuz Öğretim Olayı.....   | 32 |
| Tablo 3. 1. Olumlu ve Olumsuz Madde Puanlama Tablosu .....                             | 40 |
| Tablo 3. 2. Kaiser-Meyer-Olkin Ve Barlett Küresellik Testi.....                        | 40 |
| Tablo 3. 3. Faktör Analizi Sonuçları .....                                             | 41 |
| Tablo 3. 4. Faktör Ortak Varyansı Sonuçları .....                                      | 41 |
| Tablo 3. 5. Madde Toplam Korelasyonları ve Maddelere İlişkin Güvenirlik Kat Sayıları . | 43 |
| Tablo 3. 6. Alt %27- Üst %27 Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları .....             | 43 |
| Tablo 3. 7. Cronbach's Alpha İç Tutarlık Katsayısı.....                                | 44 |
| Tablo 3. 8. İş Süreç Takvimi.....                                                      | 46 |
| Tablo 3. 9. Birinci ve İkinci Ünitelerde Kullanılan Alt Yapının Akor Yürüyüşü.....     | 47 |
| Tablo 3. 10. Üçüncü Ünite de Kullanılan Alt Yapının Akor Yürüyüşü .....                | 48 |
| Tablo 3. 11. Dördüncü ve Beşinci Ünitelerde Kullanılan Alt Yapının Akor Yürüyüşü ..... | 48 |
| Tablo 3. 12. Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları .....                        | 50 |
| Tablo 3. 13. Tema-Kod Analizinin Kategori ve Temaları.....                             | 53 |

|                                                                                                                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 4.1. Doğaçlama Öğretimi Öncesi ve Sonrasında Öğrencilerin Müzikal Doğaçlama Performans Değerlendirme Ölçeği Puanlarına Uygulanan t-Testi Analizi ..... | 56 |
| Tablo 4. 2. Doğaçlama Öğretimi Öncesi ve Sonrasında Öğrencilerin Doğaçlama Öz Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarına Uygulanan t-Testi Analizi.....               | 57 |
| Tablo 4.3. Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik Ünitesi Bilişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları.....                                | 59 |
| Tablo 4.4. Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik Ünitesi Duyuşsal Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları.....                                | 59 |
| Tablo 4.5. Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik Ünitesi Devinişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları.....                              | 60 |
| Tablo.4.6. Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik Ünitesi Sınavı Soru ve Puanları .....                                                          | 61 |
| Tablo 4.7. Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik Ünitesi Sınavı Sonuçları .....                                                                 | 61 |
| Tablo 4.8. Swing Ritim ve Melodi Ünitesi Bilişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları.....                                                             | 63 |
| Tablo 4.9. Swing Ritim ve Melodi Ünitesi Duyuşsal Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları.....                                                             | 64 |
| Tablo 4.10. Swing Ritim ve Melodi Ünitesi Devinişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları.....                                                          | 64 |
| Tablo 4.11. Swing Ritim ve Melodi Ünitesinin Sınav Soruları ve Puanları.....                                                                                 | 65 |
| Tablo 4.12. Swing Ritim ve Melodi Ünitesinin Sınav Sonuçları.....                                                                                            | 66 |
| Tablo 4.13. Minör Pentatonik ve Blues Ünitesi Bilişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları.....                                                        | 67 |
| Tablo 4.14. Minör Pentatonik ve Blues Ünitesi Duyuşsal Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları.....                                                        | 67 |

|                                                                                                                               |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 4.15. Minör Pentatonik ve Blues Ünitesi Devinişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları.....                       | 68 |
| Tablo 4.16. Minör Pentatonik ve Blues Ünitesi Sınav Soruları ve Puanları.....                                                 | 69 |
| Tablo 4.17. Minör Pentatonik ve Blues Ünitesi Sınav Sonuçları.....                                                            | 69 |
| Tablo 4.18. Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri Ünitesi Bilişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları .....   | 70 |
| Tablo 4.19. Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri Ünitesi Duyuşsal Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları .....   | 71 |
| Tablo 4.20. Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri Ünitesi Devinişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları ..... | 71 |
| Tablo 4.21. Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri Ünitesi Sınav Soruları ve Puanları.....                            | 72 |
| Tablo 4.22. Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri Ünitesi Sınav Sonuçları.....                                       | 73 |
| Tablo 4.23. Kromatik Kullanımı Ünitesi Bilişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları .....                               | 74 |
| Tablo 4.24. Kromatik Kullanımı Ünitesi Duyuşsal Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları .....                               | 74 |
| Tablo 4.25. Kromatik Kullanımı Ünitesi Devinişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları .....                             | 75 |
| Tablo 4.26. Kromatik Kullanımı Ünitesi Sınav Soruları ve Puanları.....                                                        | 76 |
| Tablo 4.27. Kromatik Kullanımı Ünitesi Sınav Sonuçları.....                                                                   | 76 |
| Tablo 4.28. Öğrenci Günlüklerine Uygulanan İçerik Analizi.....                                                                | 77 |
| Tablo 4.29. “Öğrendiklerimi İlk Defa Duyuyorum” Koduna Ait İfadeler .....                                                     | 80 |
| Tablo 4.30. Uygulama Dersleri İle İlgili Öğrencilerin Görüşleri.....                                                          | 82 |
| Tablo 4.31. Genel Değerlendirmede Kişisel Gelişim.....                                                                        | 95 |

## ŞEKİLLER LİSTESİ

|                                                                              |    |
|------------------------------------------------------------------------------|----|
| Şekil 3.1. İşlem Basamakları .....                                           | 37 |
| Şekil 3.2. Uygulama Sınıfının Görünümü .....                                 | 49 |
| Şekil 4. 1. Teorik Derslerle İlgili Öğrencilerin Görüşleri .....             | 79 |
| Şekil 4. 2. Derslerde Yaşanan Sorunlarla İlgili Öğrencilerin Görüşleri ..... | 84 |
| Şekil 4. 3. Ders Sonrası Öğrencilerin Görüşleri .....                        | 88 |
| Şekil 4. 4. İçerik hakkında Görüşler .....                                   | 90 |
| Şekil 4. 5. İçerik Hakkında Görüşlerin Gerekçeleri .....                     | 91 |
| Şekil 4. 6. Eğitici'nin Tanımlandığı Nitelikler .....                        | 96 |

## BÖLÜM I: GİRİŞ

### 1.1. Problem

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenen değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1997, s. 12). Öğretim ise, belirli bir öğrenci grubu ve belirli bir içerik için belirli bir ortamda öğrenmenin gerçekleşmesine rehberlik eden ve planlı olarak gerçekleştirilen etkinliklerden oluşan bir süreçtir (Fer, 2015, s. 11).

Eğitim programı, “*öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği*” olarak tanımlanabilir. Bu tanımda yer alan öğrenen, yaşam boyu devam eden süreçte sürekli öğrenme arzusunda olan bireydir. Okulda ifadesi ile okul içinde yapılan tüm etkinlikler ile sınıfta öğretilen tüm dersleri içine alan öğretimi, okul dışında derken de okul çevresinde ve program dışı etkinlikler olarak dile getirilen örtük program etkinliklerini kapsadığı söylenebilir. Eğitim programı kavramının yanı sıra çok sık kullanılan diğer bir kavram da “program geliştirme” dir. Program geliştirme “*eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü*” olarak tanımlamak uygun görülmektedir. Bu tanımda bir eğitim programının dört temel ögesi olduğu vurgulanmaktadır. Hedef kavramı içinde öğrenene kazandırılacak istenen davranışlarda yer almaktadır. İçerik ögesi ile hedeflere uygun düşecek konular bütünü düşünülmektedir. Öğrenme- öğretme sürecinde ise hangi modellerin, stratejilerin, yöntem ve tekniklerin seçileceği belirtilmektedir (Demirel, 2015, s. 4-7).

Seçilen bu yöntem ve teknikler ışığına hazırlanmış eğitim programları bireylere eğitim ve öğrenme süreleri boyunca gelişim-değişim fırsatı sağlamaktadır. Eğitimin her alanında olduğu gibi sanat eğitimi ve alt boyutlarından bir olan müzik eğitimi üzerine geliştirilen eğitim programları da bireyin müzikal gelişiminde önemli bir yapıtaş görevindedir.

Toplumun müzik yaşantıları dikkate alınarak hazırlanmış bir çalgı eğitim programı ve bunun yanında öğrencinin aktif olduğu, yaparak / yaşayarak öğrendiği, var olan potansiyelini ortaya çıkarabilecek bir çalgı eğitimi süreci, kemikleşmiş bazı kalıpları kırarak, bireyin kimi nedenlerden dolayı içinde sakladığı yaratıcı yetenekleri keşfetmesini sağlayacaktır. Tek bir

müzik türüne ait çalgı eğitimiyle baskılanmış öğrencilerin, kendine olan güvenini artıracak ve yaratıcılık sürecine katkı sağlayacaktır.

Öğretmenin aldığı çalgı eğitimi ile meslek hayatında karşılaştığı tablo birbirinden tamamen farklıdır. Lehimler (2015) tarafından çalışmada 270 müzik öğretmenin çalgılarını kullanma durumları incelenmiştir. Öğretmenlerin çok yüksek bir bölümünün klasik batı müziği türünde eğitim aldıkları, popüler müzik türlerine yönelik ise sadece 31 kişinin eğitim aldığı görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin derslerde çalgılarını kullanma oranlarının oldukça düşük olduğu ve buna sebep olarak ise okul müziğine-popüler müziklere yönelik verilen eğitimin olmayışı veya az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

MEB’e bağlı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Müdürlüğü tarafından 2017 yılında yayınlanan “Müzik Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri” kapsamında müzik öğretmenlerinden beklentiler belirlenmiştir. Ülkenin eğitim politikaları bakımından, mezuniyet sonrası ülkenin dört bir yanına dağılan klasik türde çalgı eğitimi almış müzik öğretmenlerinden, müzik kültürü yeterlik A1, A2 ve A3 düzeylerinde; öğrenci düzeyi, çevre koşulları, öğrencilerin dinlediği müzikler gibi konulara atıfta bulunarak sosyal etkinlikler ve özel günlerde programlar hazırlamaları istenmektedir.

İstenilen programlarda her ne kadar mevcut müfredata sadık kalınmaya çalışılsa da müzik eğitimi ders programlarıyla, öğrencilerimizin müziği yaşayışları arasındaki fark gün geçtikçe açılmakta, bu durum, öğrenci, okul ve öğretmen arasında anlamsal bir boşluk yaratmaktadır (Solmaz Beşevli, 2009).

2018 yılında güncellenen müzik öğretmenliği programı incelendiğinde, Türk müziği çalgılarında Türk müziğinin, batı müziği çalgılarında ise batı müziğinin ağırlıklı olarak programda yer aldığı görülmektedir. Çalgı eğitim programlarında tüm çalgı grupları için popüler müzik türlerinin icrasına yönelik bir eğitim anlayışı geliştirilmediği sürece, mezun olan müzik eğitimcilerinin, öğrenci beklentilerini karşılaması ve müzik eğitime yönelik yeni yaklaşımlar getirmesi kolay olmayacaktır. Öğrencilerin müzik dinleme alışkanlıklarına ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde (Can ve Özdemir,2019; Gürsoy ve Aydoğan,2007; Maba ve Sakar,2015; Yağışan, 2007) ilköğretim, lise ve üniversitelerde popüler müziklerin diğer türlere oranla oldukça fazla dinlendiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Böyle bir toplumsal

gerçeklik varken, müzik öğretmeni yetiştiren kurumların halâ bu durumu dikkate almadığı görülmektedir.

Popüler müziğin toplumsal, ekonomik ve psikolojik yönlerini gözden geçirdiğimizde orta dereceli okulların müzik eğitiminde olası bir araç olabileceğini görürüz. Popüler müziğin bugün ergenler arasındaki toplumsal görünürlüğünü ve hayranlarını hâlihazırda tartışıyoruz. Buradaki argüman: eğer popüler müziğe aktif ya da pasif açıdan bu kadar çok ilgi varsa, niçin müzik eğitimcileri müziğin öğretiminde olumlu bir kaynak olarak popüler müziği görmezden geliyorlar sorusuna verilebilecek en olası cevap; müfredattır. Hali hazırda müzik eğitiminin zorlayıcı olmayan, pratik bir tarzda değişim gösterebilmesi için, popüler müziğin kullanımı son derece elverişli bir yaklaşım olacaktır (Sakar,2009, s. 389-390).

Popüler müziklere ait bir tür bilmek veya mevcut popüler müzik türlerinin çıkış noktasından başlamak müzik eğitimcilerinin bu yoldaki ilk adımları olabilir. Blues’ un 12 Barlık yapısı ve Blues dizisi Rock ve diğer popüler müzikler üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. İngiliz gitarist Keith Richards *“Blues’ u bilmiyorsanız... Gitar çalmaya ve rock and roll çalmaya ya da başka bir popüler müzik çalmaya gerek yok”* şeklinde bir ifadeyle Blues’ un diğer türlerdeki etkisinden bahsetmiştir (Garofalo, 2002, s. 113).

Blues müziğin diğer tüm popüler türlerin oluşmasında etkisi göz önünde bulundurulduğunda, popüler müzik eğitime Blues müzik ile başlamak doğru olacaktır. Blues ’un temel öğelerini öğrenmek eğitimcilerin yaratıcılık ve doğaçlama boyutlarının gelişime hizmet edecektir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2017’de güncellenen orta öğretim müzik dersi müfredatı incelendiğinde, “Farklı ritmik yapıdaki ezgileri seslendirir”, “Müziklere kendi oluşturduğu ritim kalıpları ile eşlik eder”, “Kendi oluşturduğu ezgileri seslendirir”, “Farklı ritmik yapıdaki ezgilere uygun hareket eder”, “Ses oyunları yapar” ve “Farklı ritmik yapıdaki ezgileri seslendirir” gibi her sınıf düzeyinde yaratıcılık ile ilgili kazanımlara yer verildiği görülmektedir. 2018 yılında YÖK tarafından güncellenen müzik öğretmenliği müfredatında ise çalgı dersleri dâhil yaratıcılıkla ilgili öğelere yer verilmediği görülmektedir. Mevcut durum bu iken yaratıcı bireyler yetiştirecek öğretmenler, nerede ve nasıl yaratıcılıklarını geliştirecektir? Sorusu akla gelmektedir.

Öğrencideki yaratıcı potansiyeli ortaya çıkarabilmek ve yaratıcı bireyler yetiştirebilmek için öğretmenin kendisinin de yaratıcı düşünme becerisine, yaratıcı dersler planlayabilme bilgisine sahip olması gerekmektedir (Gürgen, 2006, s. 82).

Belirli, çalma seviyesine gelmiş olan bir öğretmenin sadece notaya bağlı kalarak enstrümanını icra etmesi, ağırlıklı olarak tek bir türe yönelik icra yapması, içindeki yaratıcılık yönünü ortaya çıkarmakta yetersiz kalacaktır. İçinde bulunacağı koşul ve durumlar bazen anlık (spontane) çalma becerisi gerektirecektir. Müzikal doğaçlama becerisi tam olarak burada devreye girecektir.

Doğaçlama terimi, hazırlık yapmadan, içten geldiği gibi, aynı anda bestelemek anlamına gelir. Latince’de *ex improviso* “hazırlıksız” demektir (Say, 2002, s. 249). Webster (1987) doğaçlamayı, müzisyenin performansı sırasında tasarladığı sessel yapıların aktarımı olarak tanımlamıştır (Webster’ den aktaran Gürgen, 2007, s. 15).

Doğaçlamanın tüm müziksel etkinlikler içinde ilginç bir yeri vardır. Etkinliklerin en çok yapıldığı halde, en az anlaşılmış olanıdır. Bugün müziğin neredeyse her alanında varken, hakkındaki bilgi yok denecek kadar azdır. Doğaçlama sürekli değişir ve yeniden uyarlanır, hiçbir zaman sabit olmaz, çözümlemeye ve kesin tanımlamaya gelmez, özü gereği kuramsal değildir. Doğaçlamayı tanımlamak için yapılan her türlü girişim, bir bakıma yanıltıcı olmaya mahkûmdur, çünkü doğaçlamanın ruhunda öyle bir şey vardır ki, belgeleme düşüncesiyle çelişir ve belgeleme amaçlarına ters düşer (Bailey, 2001, s. 9).

Montello (1992) ‘ya göre doğaçlamayı öğrenmek kendi başına değerli olsa da edinilen becerilerle, öğrencilere notasyonla yapılan müziğin daha iyi anlaşılmasına referans olur. Doğaçlama deneyimi olan öğrenciler, melodik ve ritmik öğelerin tanınmasında gelişim sağlar. Belirli müzik türlerinde yaratıcı bir şekilde çalışacaklarsa, onlar hakkında çok fazla bilgi edinmeleri gerekir. Bu da öğrenciyi bilgiye, dinlemeye, taklit etmeye, analiz etmeye ve kendileriyle daha uzman olan diğer kişilerle müzik yapmaya teşvik eder. Kulak yeteneklerini geliştirebilirler – ya da belirli kalıplara müzikal cevaplar geliştirerek armoni, repertuar gibi unsurlarda risk almayı öğrenirler.

Ayrıca doğaçlamanın kişisel ve sosyal faydaları vardır. Doğaçlamalarda çalmak ve tanıdık ezgilerin ritmik süslemelerini yapmak kişisel kaygıları hafifletmeye yardımcı olur. Grup doğaçlama, performans stresinin azaltılmasında etkilidir. Müzisyenlerin güvenli bir

çevrede yaratıcılık yoluyla dönüşümüne ve performans kaygısı ile ilgili konularda daha bilinçli olmasına yardımcı olur. Öğrenciler, doğaçlama becerilerini geliştirdiklerinde, uygulama topluluklarına üye olmaktan faydalanırlar. Profesyonel caz müzisyenleri, birbirlerinin müzikal fikirlerini tahmin etme ve bunlara cevap verme becerilerini geliştirmek için, dinleme becerilerinin geliştirilmesinin önemini vurgularlar. Öğrencileri müzikal gruplarla, okul içinde ve dışında, geliştirmek istedikleri uzmanlık alanıyla meşgul etmeye teşvik etmek, öğrenciye büyük fayda sağlar (Kenny ve Gellrich, 2002, s. 118).

Doğaçlamanın en önemli özelliklerinden biri icracıyı sürekli geliştirmesidir. Bir kişinin veya bir grubun yapacağı müzik doğaçlama, yaratıcılık boyutunu üst seviyelere çıkarabilir. Özgür olsa da, her bir doğaçlamanın temelinde kurallar ve yönlendirici fikirler vardır. Özgür doğaçlama hiçbir şekilde plansızlık demek değildir. Özgürlük burada çeşitli tematik, müzikli-dansla yaratıcılık için serbest olmak diye anlaşılmalıdır. İster çoğunlukla önceden belirlenmiş yapısal bir planın, ostinatonun, kadans yapan basların iskeletini oluşturduğu doğaçlama olsun, ister akışı bir grubun kararlaştırdığı kurallar ve temalarla belirlenmiş olsun, doğaçlamanın daima entelektüel bir talebi vardır. Doğaçlama her zaman eylemin başka biçimlerine bağlıdır (Jungmair, 2002, s. 6).

Başarılı bir doğaçlama eğitimi için, öncelikle bu müziksel davranış sürecinin ve süreç sonucunda ortaya çıkan ürünün nasıl geliştiği konusunda bilgi edinilmesi gerekmektedir. Doğaçlama anında beste olarak tanımlamakta yaygın bir düşüncedir. Doğaçlama bir ölçüde tüm müziksel etkinliklerde yer aldığından, doğaçlama yeteneğinin de her çalgıcının müzisyenliğinin bir parçası olduğu düşünülebilir. Tahmin edileceği gibi doğaçlama yapmayan, genellikle klasik müzikteki icracılardan çıkar, fakat doğaçlamanın müziğin ayrılmaz bir parçası olduğu yerlerde olduğu da unutulmamalıdır (Bailey, 2001, s. 99).

Bir müzik öğretmenin hiç bilmediği, duymadığı bir ezgiye, ritim ve armonik yürüyüşleri dikkate alarak anlık eşlik edebilmesi, şarkı sözü ve ezgi yazabilmesi çalgı icracılığı ve öğretmenlik mesleği bakımından önem taşımaktadır. Çalgı eğitiminde doğaçlama çalma becerisini geliştirecek yeni yöntem ve yaklaşımların, mevcut flüt çalma ve öğrenme geleneğinin gelişmesine olumlu yönde etki edeceği düşünülmektedir.

Çalgı eğitiminin bir boyutu olan flüt eğitimi, flüt çalmayı öğrenebilme, flüt çalmayı geliştirebilme, çalgıyı etkin kullanabilme basamaklarını gerçekleştirecek şekilde yürütülen

ve öğretim elemanı ile öğrencinin iletişimi ve etkileşimi içerisinde gerçekleştirilebilen bir eğitim sürecidir. Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki mevcut öğretim programlarında, flüt öğretimine ilişkin hiçbir bilgi bulunmamaktadır. Bu durum ileride flüt öğretmeni olabilecek bireylerin tamamen gözlemle mesleğe başlamalarını mecbur kılmaktadır. Flüt eğitimi sürecinde çağdaş bir öğretim programının uygulanması verilen eğitimin etkili ve verimli sonuçlar doğurmasında son derece önemlidir (Cüceoğlu, 2006, s. 593-603).

Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda gerçekleştirilmekte olan flüt eğitiminin kullanılan yöntem ve teknikler açısından genellikle her kurumda farklılık gösterdiği, bu kurumların tümünde ortak olarak kullanılabilecek standart bir flüt öğretim programının olmadığı ve bu nedenle flüt eğitimcilerinin kendi tecrübe ve bilgi birikimleri sonucunda kendi flüt öğretim programlarını oluşturdukları bilinmektedir. Diğer bir yandan, müzik öğretmeni yetiştiren kurumların en önemli öğrenci kaynağını oluşturan Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Müzik Bölümlerinde okutulmak üzere, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu (2000) tarafından hazırlanan “Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümü Çalgı (Yan Flüt) Dersi Öğretim Programı” ve Milli Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Genel Müdürlüğü (2006) tarafından hazırlanan “Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Türk ve Batı Müziği Çalgıları Dersi Flüt Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)” başlıklı kılavuz kitapların da bu kurumların tümünde ortak olarak kullanıldığı dikkat çekicidir (Ataman Gençel, 2010, s. 9-10).

Bir müzik öğretmeninde olması gereken mesleki donanım, Milli Eğitim Bakanlığı’nın müzik öğretmenlerinden beklentileri, gelişen-değişen sosyal yapı ve çalışmalarla ortaya konulan bilimsel gerçeklikler dikkate alındığında, müzik eğitiminde yeni yaklaşımların geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Özellikle MEB tarafından benimsenen yeni müzik eğitim yaklaşımları dikkate alındığında müziğin yaratıcılık boyutuna önem verildiği görülmektedir. YÖK tarafından 2018 yılında güncellenen müzik öğretmenliği programının çalgı dersi boyutunda ise doğaçlama ile ilgili bir ögenin olmayışı araştırmanın problemini oluşturmuştur. Bu doğrultuda eğitim programlarına müzik öğretmeni adaylarının müziğin yaratıcılık boyutunu ayrıntılı olarak öğrenebilecekleri ve uygulayabilecekleri içeriklerin eklenmesi önemlidir. Bir müzik öğretmeni için, müzik yaşantısı süresince kullanacağı en önemli aracın çalgısı olduğu düşünülürse, çalgı eğitiminde de yaratıcılık boyutuna önem verilmesi ve çalgı eğitiminin içeriğine doğaçlama öğelerinin yerleştirilmesi gerekmektedir.

Buradan hareketle araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının doğaçlama becerilerini geliştirmek amacıyla çalgı eğitiminde yeni bir yaklaşım olacağı düşünülen Blues temelli 5 ünitelik doğaçlama öğretim tasarımı oluşturulmuş ve uygulaması yapılmıştır.

## 1.2. Amaç

Araştırmada, Blues doğaçlama öğretim tasarımı geliştirilmiş, bu tasarımın flüt eğitimi alan öğrencilerin doğaçlama becerilerini geliştirme durumunun ortaya konması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda aşağıdaki problemlere cevaplar aranmıştır:

1. Blues doğaçlama öğretimi öncesi ve sonrası, öğrencilerin doğaçlama becerilerinde farklılık var mıdır?
2. Blues doğaçlama öğretimi öncesi ve sonrası öğrencilerin öz yeterlik algılarında farklılık var mıdır?
3. Öğrencilerin Blues doğaçlama ünite kazanımlarını gerçekleştirme durumları ne düzeydedir?
4. Blues doğaçlama öğretimine yönelik öğrencilerin görüşleri ve eğiticinin görüşleri nasıldır?

## 1.3. Önem

Bu çalışma;

1. Flüt alanında eğitim gören öğrencilerin çalgılarını mesleki yaşantılarında daha etkili ve daha verimli kullanmalarını sağlayacağı düşünüldüğünde,
2. Flüt alanında öğrenim gören müzik öğretmeni adaylarının, öğretmenlikleri süresince karşılaştıkları eserlere anlık eşlik edebilmelerine katkı sağlayacağı düşünüldüğünde,
3. Ülkemiz müzik eğitimi ile ilgili program geliştirme çalışmalarına katkıda bulunacağı düşünüldüğünde,
4. Müzik eğitimi uygulamalarına ışık tutacağı ve yeni yaklaşımlar/ bakış açıları kazandıracağı düşünüldüğünde,

5. Çalgı eğitiminde öğrencilerin yeni bir tür ve farklı ses dizileri öğrenmelerini sağlayacağı düşünüldüğünde,
6. Öğrencilerin doğaçlama, dolayısıyla müzikal yaratıcılık yönlerini geliştireceği düşünüldüğünde önemlidir.

#### 1.4. Sınırlılıklar

Bu çalışma;

1. Temel flüt çalma becerisini ve temel armoni bilgisini kazanmış 7 öğrenci ile,
2. Doğaçlama türlerinden bir olan Blues ile,
3. Hazırlanmış olan 7 haftalık ve 5 ünitelik öğretim tasarımı ile sınırlandırılmıştır.

#### 1.5. Sayıtlar

Bu araştırmada;

1. Seçilen flüt öğrencilerinin temel flüt çalma becerisine sahip oldukları,
2. Seçilen flüt öğrencilerinin temel armoni bilgisine sahip oldukları varsayılmaktadır.

#### 1.6. Tanımlar

**Doğaçlama:** Beden, uzam ve tüm insani kaynakları kullanarak, bir düşüncenin, durumun tutarlı ve anlaşılır fiziksel ifadesini, tüm çevresel uyaranların etkilerini de katarak spontan (şimdi ve burada) bir şekilde yaratmaktır. Doğaçlama ayrıca, hiçbir hazırlık yapmaksızın seyirci karşısında anında gerçekleşen performans olarak da tanımlanabilir (Tarhan, 2013, s. 9). Doğaçlama, önceden var olan bir tekniğin uygulanmasının ötesinde orijinal ve anlık bir çerçevede hareket etmeyi amaçlayan bir eylemdir.

**Müzikal Doğaçlama:** Hazırlıksız olarak, içten geldiği gibi beste yapma. Sanatsal yaratıcılığın özünde, yürekte kopup gelen buluşları geliştirme edimi vardır. Müzikal doğaçlama, bir anda doğan buluşların özgürce dile getirilmesi, ya da bir ezgi modelinin belirli bir form içinde geliştirilmesidir. Latince ex improviso = hazırlıksız; batı dillerinde

yazım değişikliğiyle improvisation (Say, 2002, s. 6). Müzikal doğaçlama, bilişsel ve devinişsel becerilerin bir arada kullanılmasıyla oluşturulan yeni müzikal fikirlerin, anlık (spontane) olarak yaratıcı bir performansa dönüşmesi sürecidir.

**Blues Doğaçlama ğretimi:** İlk olarak melodi ifadeyle başlayan, ardından akor ilerlemesinin tekrarlarını içeren bir orta bölüm izleyen ( doğaçlama bölümü) ve son olarak baştaki melodi ifadesinin tekrarlayan bir türsel doğaçlama olarak tanımlanabilir.

**12 Bar Blues:** popüler müziğin en bilinen akor ilerlemelerinden biridir. Temel yapısı I-IV- V- I şeklindedir. 12 llk yapıda, 4 ölçü tonik, 2 ölçü subdominant 2 ölçü tonik, 1 ölçü dominant, 1 ölçü subdominant ve 2 ölçü tonik şeklinde alınmaktadır. Ayrıca, geliştirilmiş akor ilerlemeleri de kullanılmaktadır.

## BÖLÜM II: ALANYAZIN

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal boyutu ve bu konu alanında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

### 2.1. Yaratıcılık

Yaratıcılık sosyal yaşamın her alanında ilgi ve ihtiyaç duyulan bir alandır. Birçok tanımı olan yaratıcılık kavramı üzerinde, orta bir noktada buluşma olduğu söylenemez. Yaratıcılık Latince’ de doğurmak, yaratmak, meydana getirmek anlamında kullanılmaktadır.

Yaratıcılık hem düşünsel hem duygusal yaşamı ifade etmektedir. Yaratıcı bir etkinlik kendiliğinden oluşmaz. Bu, cesaretlendirme ve yol gösterme aracılığı ile yaşam biçimi olan bir süreçtir. Yaratıcı bireyler öğrenmeye hazır ve ilgilidir. Düşünmede esnek ve özgürdürler. Meraklıdırlar. Hayal gücünü kullanabilme, farklılıkları anlamaya istekli olma, görülmemiş ve benzersiz şeyler üzerinde durabilme ve riski göze alabilme türünden belirgin özellikler taşırlar. Yaratıcılık, son yıllarda günlük yaşamımızda çok sık kullanılmaya başlanan bir kavram haline gelmiştir. Pek çok kişinin doğru ya da yanlış kullandığı bu kavramın tanımını yapmak oldukça güçtür. Bu konuda yapılan çalışmalar sonucunda, bilim adamlarının birleştikleri ortak bir tanım yoktur. Ne var ki, değişik tanımların bazı temel noktalarda birbirine yaklaştıklarını görüyoruz (Argun, 2004, s. 2).

Torrance (1966)’ a göre yaratıcılık, sorunlara, yetersizliklere, bilgi eksikliğine, mevcut olmayan elemanlara, uyumsuzluklara karşı duyarlı olma, güçlükleri belirleme, çözümler arama, tahminler yapma ve eksikliklerle ilgili olarak hipotez kurma ya da hipotezleri değiştirme, çözüm yollarından birini seçme ve deneme, yeniden deneme, daha sonra da sonuçları ortaya koymadır. Torrance yaratıcılığın, bireyin bir problem ya da bilinmeyen bir durumla karşılaştığında ve bunlarla nasıl başa çıkacağını farkında olmadığı durumlarda daha kolay açığa çıktığını söylemektedir. Günlük hayatlarında alışık olunmayan

problemlerle karşılaştığını ve bundan dolayı gerçekte başa çıkabilmeleri için yaratıcı mekanizmalar geliştirmeleri gerektiğini belirtmektedir.

Kaufman ve Sternberg (2007) 'e göre yaratıcılık üç bileşenden oluşur. İlk olarak fikirler farklı yeni veya yenilikçi bir şeyi temsil etmelidir. İkincisi yüksek kalitede olması gerekmektedir. Üçüncüsü ise yaratıcılık yaratım alanına ve görevine uygun olmalıdır. Bu bileşenlerin bir araya gelip yaratım sürecini desteklemesi için ise çevresel destek ve yüksek motivasyona ihtiyaç duyulur. Sternberg (2006) 'e göre motivasyon, bir insanın doğasında var olan bir şeydir. Birey, bir şey veya birçok şey tarafından motive edilmeye karar verebilir. Genellikle ilgisini çekmeyen belli bir alanda çalışması gereken insanlar, o alanda çalışma gereğini göz önüne aldığı anda, onları ilgilendirecek bir yol bulmaları gerektiğine karar verir. Görev odaklı motivasyon potansiyel ödüllerin yerini aldığı anda da yaratıcı süreç mekanizması işlemeye başlar. Lubart ve Sternberg (1995) 'e göre yaratıcı fikirlerin destekleyici ve ödüllendirici bir ortama ihtiyacı vardır. Bir kişi yaratıcı bir şekilde düşünmek için gereken tüm iç kaynaklara sahip olabilir, ancak bir miktar çevresel destek olmadan, bir insanın kendi içinde sahip olduğu yaratıcılığı asla gösteremeyebilir. Ortamlar tipik olarak, bireyin yaratıcılığını kullanımına fırsat tanımayabilir. Böyle durumlarda birey ya çevresindeki elverişsiz ortama izin verir ya da bu elverişsiz ortamlardan yeni yaratılarla çıkar.

Maley ve Bolitho (2015) 'ya göre yaratıcılık “yeni şeyler yapmak”, “eski şeyleri yeni yollarla algılamak”, “yeni bağlantılar bulmak” veya “zevkli bir sürpriz uyandırmak” gibi temel fikirlerden oluşur. Yaratıcılık, yaratıcı olmanın kalitesi ya da yaratma kabiliyeti olarak görülebilir ki “orijinal bir ürün yapmak için yeni ve tutarlı bir yapı oluşturmak için unsurları bir araya getirmek” olarak ta tanımlanabilir. Yaratıcılığı sadece sınıfta öğretmenin yapabileceği şeyle değil, öğretmenin öğrencinin yapmasını mümkün kıldığı şekilde değerlendirmeliyiz”. Yazar bu fikri “öğrenme alanı” kavramıyla yakından ilişkilendirir ve öğrencinin büyümesi için yeterli alan sağlandığı zaman yaratıcılığın gelişebileceğini garanti eder.

Kim (2007) 'e göre yaratıcılık, insanı diğer hayvanlardan ayıran bir insanlık özelliğidir. Yaratıcılık, olasılıkları gerçeğe dönüştürmemizi sağlayan bireysel ve kültürel bir olgudur. Bir kişi yeni sanat formları keşfettiğinde veya ürettiğinde ve başkaları tarafından kabul

edildiğinde kültürel geleneğin bir parçası olur, sonraki nesillere kaydedilir ve iletilir. Toplum ve medeniyetin aşamalı olarak değişmesi için, çocukların yaratıcı sürecine katılmalarına ve yaratıcılığını kendi gereksinimlerine-hedeflerine uyacak şekilde kullanmalarına izin verilmelidir.

Paul Torrance (1960) yaratıcılığın gelişmesi için aşağıdaki adımları önermiştir;

1. Bir şeye aşık olmaktan korkmayın ve şiddetle yoğunlaşın. (En çok ne yapmak istediğinizi en iyi şekilde yapacaksınız.)
2. En güçlü yanlarınızı bilin, anlayın, gurur duyun, pratik yapın, geliştirin, kullanın ve tadını çıkarın.
3. Kendinizi diğerlerinin beklentilerinden kurtarmayı ve size empoze etmeye çalıştıkları oyunlardan uzaklaşmayı öğrenin.
4. Kendi oyununuzu, hediyelerinizi iyi kullanacak şekilde oynayın.
5. Size yardımcı olacak harika bir öğretmen veya akıl hocası bulun.
6. Verimsiz enerji harcamayın. (Her şeyi yapmaya çalışmayın; iyi yapabileceğiniz şeyleri ve sevdiğiniz şeyleri yapın.)
7. Birbirinize bağlı olmayı, en güçlü yanlarından özgürce bahsetmeyi öğrenin.

## 2.2. Müzikal Yaratıcılık

Müzik hem yaratım hem de sahne sanattır. Kompozisyon ve doğaçlama yaratıcılık gerektirir. Performans, yorumlamanın geliştirilmesi için yaratıcılığa ihtiyaç duyarken, aynı zamanda çok yüksek düzeyde teknik, bilişsel, anlatım ve iletişim becerilerinin elde edilmesini gerektirir. Yaratıcılık üniter bir kavram değildir. Bir dizi farklı perspektiften değerlendirilebilir. Ürünlerine, içinde yer alan süreçlere, ona katkıda bulunan bireylere ve ona elverişli ortamlara ilişkin olarak düşünebiliriz. Mesela, müzikte en yüksek yaratıcılık düzeyinin, doğaçlamanın bir şekilde kalıcılığa sahip olmasından ve aynı zamanda onun tasarımında özgün olmasından dolayı, kompozisyon olduğunu iddia etmek isteyebiliriz (Odena, 2012, s. 21).

Vaughan (1973)'e göre müzikal yaratıcılık biz dizi gelişimsel öge içermektedir. İlk aşama, öğrencilerin ritim, melodi ve notasyon gibi imgeler ve materyaller edinmeleriydi. Bu

seviye yaratım öncesi olarak tanımlanabilir. İkinci aşama, öğrencilerin edinim aşamasından gelen temel malzemeleri farklı bağlamlarda kullanmaya çalıştıkları birleşimdir. Bu aşamada, öğrencilerin içinde farklı düşünceler ortaya çıkar. Üçüncü aşama gelişimsel seviyedir ve işte burada verimlilik ve yaratıcılık arasında ayrım ortaya çıkar. Yaratıcı gelişme, sadece verimliliğin artırılması değil, aynı zamanda içgörünün artırılması için sezgisel bir his anlamına gelir. Son seviye değerlendirmeye atıfta bulunur ve sinerjik seviye olarak adlandırılır. Bu aşamada, yaratıcı ürün, toplumun gereksinimleri bağlamında işlev görür.

Johnson & Johnson (1985) müzikal yaratıcılığı, doğal bir kişisel doyum kaynağı ve modern koşullar içinde kendimizi anlamanın bir yolu olarak müzik öğrenme sürecinin ayrılmaz bir parçası olarak tanımlamaktadır. Johanson ‘a göre öğrencilerin yeterli müzikal düşünür ve öğrenenler olmaları için, duygularını ve duygularını içermesi gereken kendi deneyimlerini, çevrelerini anlamalarını derinleştiren ve böylece kendi entelektüel güçlerine olan güvenlerini güçlendiren yöntemlerle meşgul olmaları gerekir. Genç öğrencilerin müzik öğrenmesi ve yaratıcılık duygusu birbirinden ayrılamaz; aynı ve görünmez eğitim olgusunun iki tarafıdır.

Mito (2015)’ ya göre müzikal yaratıcılık çalışmaları, beste üzerine yoğunlaşmıştır, çünkü müzikal performans çeşitli sınırlamalarla sınırlandırılmıştır. Yaratıcılık, orijinal fikirleri ifade etmeyi gerektirse de müzikal performans diğer yaratıcı çabalardan çok daha sınırlıdır. Müzikal performans konusundaki en büyük kısıtlamalardan biri, sunumun daha önce belirlenmiş notların çoğaltılması olmasıdır. Bestecilerin sıfırdan müzik dizileri oluşturdukları müzikal performans, çalınması gereken notaların zaten nota olarak yazıldığı veya başkaları tarafından işitsel olarak iletildiği yaratıcı bir süreçtir. Her ne kadar okul derslerinde müzikal uğraşlar performanstan oluşsa da ilk ve ortaokuldaki müzik eğitiminde, yaratıcı müzikal ifadenin geliştirilmesine büyük önem verilse de sadece birkaç bilim adamı müzikal performansta yaratıcılığın önemini incelemiştir.

Reybrouck (2006)’a göre, müzikal yaratıcılık sürecinin, sadece besteleme /performans düzeyinde düşünen ve daha çok sınırlı bir müzik yelpazesine odaklanan yaklaşımların ötesine geçmesi gerekmektedir. Müzikal yaratıcılık hem dinleyicinin hem de müziğin performansı düzeyinde bulunmalıdır. Müzikal yaratıcılık uyarlanabilir bir “bilgi edinme”

süreci olarak algılanmalı, edinilen unsurlar üzerinde durulmalıdır. Müziğin hangi boyutlarıyla ilgileneceğiz, müzikle uğraşırken nelerle ve nasıl etkileşime gireceğiz, yaratıcılığın müzikle uğraşma sürecindeki rolü nedir gibi bazı sorulara cevap aranmalıdır.

Müzikal yaratıcılık, normalde sadece kompozisyon ve doğaçlama ile tanımlanma eğilimindedir. Ancak son on yılda, performans, dinleme, yazma ve analiz gibi geniş kapsamlı yönleri içermek ve bu görüşü genişletmek için birçok girişimde bulunulmuştur. Kompozisyon ve doğaçlama aynı anda benzer ve farklıdır. Her ikisi de yeni müziğin yapımını içerir, ancak kompozisyon bir revizyona izin verir. Kompozisyon süreci sırasında ileri ve geri gitme şansı varken, doğaçlama geri dönüşsüzlüğün işaret ettiği olağandışı bir işlemdir. Bu fark açıkça süreçleri, ürünleri ve dolayısıyla kendi yaratıcılığını ifade etmenin yollarını etkiler. Kompozisyon ve doğaçlama üzerine yapılan çalışmalar genellikle müzikal yaratıcılığı araştırmak olarak kabul edilir, çünkü gördükleri temel faaliyet “yeni” müziğin “yaratılması”dır. Bu alandaki araştırmalara en iyi bakışlar arasında, yakın zamanda güncellenen ve Hickey (2002) tarafından genişletilen Webster' in (1992) çalışması yer almaktadır. Webster (2002) müzikte yaratıcılığı “yaratıcı için yeni bir ürün üretmek amacıyla aklın aktif yapılandırılmış düşünme sürecine katılımı” olarak tanımlamaktadır (Tufari, 2006, s. 138-139).

Müzikte, birey açısından yaratıcılık düşüncesi vardır. Fakat 'yaratıcı bireyi' nasıl tanımlarız?

Bireyleri çeşitli alanlara kategorize ettiğimizi düşünürsek, yaratıcı bireylerin birbirinden çok farklı olduğu ve basit kataloglara uymadığı kısa sürede belli olur. Müzisyen bireylere odaklanıldığında, birbirlerinden de çok farklı oldukları ortaya konulabilir. Ancak, ortak bazı şeylerin varlığı da göz ardı edilemez; Hepsi müzikle ilgilenme fırsatı bulurlar, tüm müzikal alanlarda çalışarak çok zaman harcarlar, hepsinin kapsamlı müzik bilgisi vardır, hepsi yaptıkları şeylere adanmış ve kararlıdırlar. Bilişsel niteliklerini oluşturma adına, yaratıcı bireylerin sahip olduğu belirli karakter özelliklerini tanımlamak için çabalar olmuştur. Yaygın olarak belirtilen özellikler şunlardır; Nispeten yüksek zekâ, özgünlük, hayal gücü, önyargısızlık, karar verme konusunda esneklik ve beceri, algısal kümelere ve yerleşik düşünce tarzlarına karşı direnç, kaostan çıkma yeteneği, mevcut olanları kullanmak yerine

yeni yapılar yaratma tercihi, norm ve varsayımları sorgulama eğilimi, mevcut bilgiyi yeni fikirler için bir üs olarak kullanma eğilimi (Simonton, 1997, s. 109-111).

### 2.3. Doğaçlama

Tarihsel olarak, doğaçlama müzikal performansın önemli bir parçası olmuştur. İki bin yıl önce, Yunanlılar arasında doğaçlama yaygın bir trd. Bu doğaçlamalar, her müzisyenin bildiği standart melodilere eşteger olan “nomos” olarak adlandırıldı. Yüzyıllar boyunca, doğaçlama, müzik sanatının en önemli olduğu düşünülen dalıydı. 12. ve 17. yüzyıllar arasında, çokça enstrümantal müzik doğaçlama yapıldı. Bu dönemler arasında Kadanslar sanatçılar için bir varoluş unsuru haline geldi. 19. yüzyıla kadar, sanatçıyı kendi fikirlerini geliştirmesi için zgr bırakılması alışılmış bir durum haline geldi. Ancak enstrmanistlerin artan teknik talepleri ve bestecilerin kompozisyonun ayrılmaz bir parça olarak görmesi ile birlikte, konser salonunda doğaçlama kullanımında bir azalma oldu (Reese, 1941, s. 197).

20. yüzyılda caz müziği ile Batı müziğinde doğaçlamanın yeniden canlandırıldığı görüldü. Doğaçlama sanatı, caz, doğu Avrupa’nın ingene orkestraları ve Hintli müzisyenler tarafından uygulanmaya devam ediyor. Doğaçlama, Birleşik Krallık’ ta müzikte Ulusal Müfredatın bir parçası haline geldiğinden, onu araştırmaya ve öğretmeye ilgi duyulmaktadır (Burnard, 1997).

'Doğaçlama' terimi müzikal fenomenlerin geniş bir yelpazesini kapsar ve çok sayıda müzikal anlamlar içerir. Ritim veya eklemlenmenin küçük bir sapması, prova edilmiş veya kurallı müziğe karşın, serbest, planlanmamış müzik olarak nitelendirilebilirken, müzikte yaratıcılığın bir alt kümesi olarak da görülür. Genel olarak, tek bir doğaçlama kavramı yoktur. Doğaçlama unsurları belirli bir dizi faaliyet içerir. Serbest doğaçlama haricinde, tipik olarak genelde bazı özelliklerin belirsiz veya gerçekleşmemiş bırakıldığı, önceden belirlenmiş yapı, biçim, akor yürüyüşü veya melodiye dayanır. Doğaçlamanın niteliği üslup kurallarına göre uzanır ve onun beğenilmesi için dinleyicinin türünü anlaması gerekir. Ortak unsur, yaratıcı kararların performansın gerçek zamanı içinde gerçekleşmesidir. Doğaçlama yapmak için, müzisyenlerin pratikte zamanla elde ettikleri bir bilgi tabanına sahip olmaları gerekir; bu, performansta yeni rutinler ürettikleri belirli bir türün deyimidir (Paynter, 1992, s. 145-148).

Blacking (1976)' e göre müzikal doğaçlama, batı dünyasında birçok kişi için gizemli bir etkinliktir. Çoğu dinleyici, doğaçlamanın, rock ve diğer popüler tarzları, caz veya belki de 'etnik' müzikler gibi bazı tipik tarzlarıyla tanışır. Bu nedenle dinleyiciler, birçok müzisyenin gerçek zamanlı olarak yeni müziksel sözler üretebildiğini ve rutin olarak yaptıklarının farkındadır. Çoğu dinleyici için soru 'Müzik doğaçlama olabilir mi?' ama daha doğrusu doğaçlama nasıl yapılır? Sorunun bu formülasyonu ile müziksel doğaçlama, bilişsel, fiziksel ve kişilerarası süreçlere ve bu süreçlerin işlediği müzikal yapılara odaklanan psikiyatrik araştırma için uygun bir konu haline gelir.

Gordon (1993)'a göre doğaçlama karmaşık bilişsel yeteneklerin kullanımını gerektirir. Bir müzik fikri oluşturulmalı ve geliştirilmelidir. Üretilen sesler anlaşılmalı, duyulmalı ve aynı zamanda icracı materyale ne yapılacağına, nasıl yapılacağına karar vermelidir. Uzman bir doğaçlamacı için, çalınmadan önce bir melodinin nasıl ses çıkaracağını bilmek merkezidir. Yayınlanmamış bir çalışmada Goldenberg, bu yeteneğin önemini vurgulayan caz müzisyenleriyle röportaj yapmıştır. Doğaçlamada, önce sesin zihinsel bir görüntüsü yaratılır ve doğaçlamanın teması onun üzerine kurulur. Çoğu doğaçlama kurallara tabidir. Örneğin, cazda kurallar melodiyi, armoniyi ve ritmi dikkate alır. Kurallar çerçevesinde müzisyen mevcut çeşitli alternatifler arasından seçim yapmalıdır. Hint müziğinde besteci her zaman besteci-sanatçıdır. Ragalar fikirlerin temelini oluşturur ve doğaçlama yapılır.

Doğaçlama süreci, büyük ölçüde uzun süreli belleğe ve bilinçsiz otomatik süreçlerin bilinçli bilişsel süreçlerle eşzamanlı etkileşimine bağlıdır. Doğaçlamacı daha tecrübeli hale geldikçe, daha karmaşık eylemler otomatik veya bilinçsizce kontrol altına girer. Ancak, kısa dönemli hafızayı kullanarak çok basit süreçli doğaçlama öğrenmenin ilk aşamalarında, biraz mekanik olmasına rağmen kabul edilebilir doğaçlamalar üretebilir. Uzmanlık düzeyine bağlı olarak, enstrümantalist doğaçlama biçimlerinde farklılıklar olabilir. Bir doğaçlamacının aşağıdaki bilgi ve yeteneklere sahip olması düşünülebilir;

- Müzikal kalıpları duyma becerisi.
- İlgili müzik yapılarının bilgisi.
- Akıcı bir şekilde müzikal hedeflere ulaşmak için bir enstrümanı veya sesi manipüle etme becerisi.
- Yapılandırma stratejileri ve gerektiğinde stratejileri değiştirme esnekliği.

- Belirli bir tarzda doğaçlama için stilistik kurallar bilgisi.
- Kişisel stili geliştirmek için üslup kurallarını aşma becerisi (Kratus, 1996, s. 4-5).

Sudnow (1993)' e göre doğaçlama bilgi ve yeteneklerine sahip olan, doğaçlama yapmaya başlayan bir kişi, çoğu müziksel beceri, zaman ve kayda değer bir çaba sarf etse de doğaçlama yapmayı nasıl öğrendiği konusunda çok az şey bilir. Yetenekli bir klasik piyanistin caz çalmayı nasıl öğrendiği ile ilgili yaptığı açıklamada, ilk olarak, tipik sol el caz akorlarının hissini öğrendiğini, daha sonra bu akorları diziler halinde birleştirmeyi öğrendiğini görürüz. Bu aşmadan sonra, standart caz melodilerini uygun akor dizileriyle birleştirmeye başlar. Daha sonra belirli formüller öğrenir ve bunlar yavaş yavaş bir repertuar haline getirir. Belirli nota efektleri planlamaya başlar ve bunlar yanlış gittiğinde devam etmesini sağlayan 'kromatik yol' diye adlandırılan yol ile tanışır. Ve sonunda kabul edilebilir caz melodileri duyulmaya başlar.

Bailey (1993)' e göre doğaçlamada başlangıç noktası, doğaçlama amacını dikkate almak olmalıdır. Birçok doğaçlama tarzı belirli müzik türlerinin bilgisine gömülüdür. Bilgi, o müzikte kullanılan akor ve akor dizileri, müziğin deyimleri, uygun olan melodik malzeme türleri ile ilgilidir. Bu durumda başlangıç noktası, öğrencilerin doğaçlama yapacakları müzik türüne aşina olmalarıdır. Doğaçlama, kendini ifade etme aracı olarak görülürse, bu geçerli olmayacaktır. Eğer doğaçlama, belirli bir müzik türünün içinde olacaksa, o zaman, doğaçlama öğreniminde kısıtlamalar getirecektir. Eğer doğaçlama bir kompozisyon biçimi olarak görülürse, o zaman özel egzersizler gerekli olacaktır. Doğaçlama, belirli bir tür içinde doğaçlama yapmak için öğrenme olarak görülürse (örneğin caz), öğrencinin böyle bir doğaçlamanın örneklerini dinlemesi ve taklit etmesi gerekecektir. Bu, kayıtları dinleyerek elde edilebilir. Bazı öğretmenler, caz doğaçlamacıları olarak uzmanlığa sahip olabilir ve öğrencilerine doğrudan yardımcı olabilirler.

Doğaçlama, kendi kendini ifade etmenin bir yolu olarak görülürse, o zaman öğretmen doğaçlama becerilerinin gelişimini kolaylaştırmak için daha yaratıcı olabilir. Bir grup öğrenci birlikte çalışabilir ve tek bir nota çalarak başlayabilir. Notayı devam ettirebilir veya notayı istedikleri zaman değiştirebilirler. Bu tür deneyler, kompozisyondaki gibi bir dizi uyararla gerçekleştirilebilir. Bunlar zihne ve duygulara atıfta bulunan bir şiir, müzikal ifadeler veya motifler olabilir. Zamanla, tekrarlanan seanslarla, öğrenciler daha yetenekli

hale gelir. Avantajları vardır. Daha çok ve daha az yetenekli doğaçlamacıları bir araya toplar. Daha az yetenekli olanlar daha tecrübeli öğrenebilirler. Diğer müzik becerilerinde olduğu gibi, doğaçlama yapmayı öğrenmede hayati olan ise uygulamadır.

#### **2.4. Müzik Eğitimi ve Amaçları**

Müzik eğitimi, bireye kendi yaşantısı yoluyla belirli müziksel davranışlar kazandırma, bireyin müziksel davranışını kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak değiştirme, amaçlı olarak belirli değişiklikler oluşturma ve bireyin müziksel davranışını kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak geliştirme sürecidir (Uçan, 1997, s. 8).

Say 2001'e göre müzik öğretimi, belli bir amaç doğrultusunda müziksel öğretmeyi planlama, yönlendirme, kolaylaştırma, gerçekleştirme ve denetleme süreci olarak tanımlanabilir. Müzik öğretimi temelde, belli müziksel etkinlik ve etkileşimler yoluyla bireyin ve toplumun estetik gereksinimlerini karşılamayı, sanatsal yaratma güdüsünü doyurmayı, beğenisini geliştirmeyi, müziksel yaşamını daha sağlıklı, daha etkili ve verimli kılmayı amaçlar. Müzik öğretimi hangi türde ve hangi biçimde gerçekleştirilirse gerçekleştirilsin, ilkel, düzenli, planlı ve yöntemli olmayı gerektirmektedir (Say, 2001, s. 116).

Bireyin eğitim-öğretim süreci içerisinde, bilişsel öğrenme yaşantıları önemli bir yer tutar. Öğrenme etkinliklerinde olduğunca çok sayıda duyu organına hitap edilmelidir. Bu bağlamda, eğitimin bütün dallarında olduğu gibi müzik eğitiminde de amaç bireyi duyuşsal, bilişsel ve devinişsel açıdan geliştirmek ve onun davranışlarında bu yönde istenen değişiklikler oluşturmaktır. Müzik eğitiminin bireyin duyuşsal ve devinişsel davranışlarındaki olumlu etkilerinin yanı sıra, bireyin bilişsel öğrenmelerinde de önemli ölçüde etkili rol oynadığı birçok araştırmayla kanıtlanmıştır. Müzik eğitimi kritik düşünme, problem çözümü ve bu amaçlara yönelik nasıl iş birliği çalışılması gerektiğini öğrenme gibi akademik ve kişisel becerilerin gelişmesini destekler. Sembollerin nasıl kullanılacağı, bilgiyi analizleme, sentezleme ve değerlendirme gibi kavramaya yönelik beceriler müzik öğretiminde tam belirgin olmamakla birlikte çocuğun bu yöndeki becerilerinin gelişimini güçlendirici yöndedir. Bu bağlamda çağdaş eğitimin vazgeçilmez unsurlarından biri olan müzik eğitiminin amaçları içerisinde; insan zekâsını ve yeteneklerini en üst düzeyde

geliştirmek ve yetkinleştirmek vardır. Eğitim sürecinin bir boyutu olarak müziğin, bireyin, zekâ gelişimi ve bilişsel başarısı üzerindeki etkileri de yıllardan beri çok çeşitli araştırmalara konu olmuştur (Barış ve Şendurur, 2002, s. 166-167).

Müzik eğitimi, öğrencilerin müzik tercihleri ile günlük olarak etkileşimini içerir. Öncelikle, neyin nasıl çalışılacağına karar verilmesi gerekir. Müzik eğitiminin amaçlarından biri, müzik stilleri ve müzik tercihi bilgisini genişletmek olmalıdır. Bir müzik programından çıkan öğrenciler, müzik seçimi için daha geniş bir temele sahip olmalı ve belki de farklı müzik tarzları için daha fazla tercih yapmalıdırlar. Müzik eğitimcileri sadece performans değil, aynı zamanda müzik tercihi içeren birçok zorlukla karşı karşıyadır. Müzik eğitiminin bu iki yönünün, öğrenciyi etkilediği görülebilir. Müzik eğitimcileri, öğrencilere müzik öğretme ve öğrencilerin müzik seçiminde kullanmaları için bilgi ve temellerini genişletme görevine sahiptir. Bir müzik eğitimcisi, öğrencilerin hem öğrenecekleri hem de zevk alacakları müzikleri kullanırken hedefleri genişletmeye ve müzik tercihini arttırmaya çalışmalıdırlar. Eğitimsel olarak, müzik öğretmenlerinin müfredat hakkında ne kadar iyi bilgilendirilmiş olurlarsa olsunlar, sonunda, öğrencinin müzik algısı önemli bir etken olacaktır (Droe, 2006, s. 23-29).

#### **2.4.1. Çalgı eğitimi**

Çalgı, müzikle insanı birleştiren, insanın kendisiyle özdeşleşip bütünleşmesine kaynaklık eden, ona toplumsal olaya yönlendiren, çalgı eğitiminin ve dolayısıyla müzik eğitimin önemli bir aracıdır. Çalgı eğitiminin bireyin yaşamında geniş işlevi söz konusudur. Özellikle psikolojik boyutu olan eğitim biçimi olmasından dolayı, insanların sanatsal bir alan olan müzik alanında müzik zevklerini oluşturması, kişilik gelişiminde etkili bir dal olması, müzikal eğilimi gerçekleştirmede en iyi araçlardan biri olmasından dolayı çalgı eğitiminin kendine özgü yanları bulunmaktadır. Çalgı eğitimi, herhangi bir çalgıyla ya da çalgılarla yapılan bireyi yetiştirme, geliştirme ve müzik alanında istenen davranışları kazandırabilme eğitimi olarak nitelendirilebilir (Uslu, 1998, s. 23-25).

#### **2.4.2. Çalgı eğitimde müzikal doğaçlamanın planlanması**

Çalgı eğitiminde doğaçlama dersleri planlanırken, öğretmen ilk önce öğrencilerin performans seviyelerini, müzikal üretme becerilerini (yeni müzikal fikir üretme yeteneği) ve

müzikal deneyimlerinin seviyelerini mümkün olduğunca yakından tespit etmelidir. Bu üç faktör, çocukların doğaçlama yapabilme becerileri üzerine doğrudan etki eder. Doğaçlama sürecinin rahatlık düzeyi, kullanılan araç ve gereçler motivasyonu kolaylaştırılır. Öğrencilerin çoğu, doğru işleyen bir doğaçlama eğitimi sürecinde, doğaçlamayı çok hızlı bir şekilde öğrenme seviyesine ulaşabilmektedir. Spesifik olarak doğru öğretilen bu beceri seviyesi, doğaçlama melodilerin aralığını, temposunu ve ekspresyonunu etkiler. Öğretmen, bu tür becerilerin geliştirilmesi için melodik doğaçlama deneyimlerinin planlanmasının zaman aldığını unutmamalıdır. Öğrencinin yeni müzikal fikir üretme konusundaki yetenek düzeyi, doğaçlama yaparken çok önemlidir. Spontane müzik yapımında ustalaşırken, öğretmen bu doğal yeteneğin teşvik edilmesine ve geliştirilmesine yardımcı olacak genel bir diziye izleyebilir. Bu dizi, bu tür müzikal ifadelerde yeni olabilecek öğrencilere, doğaçlama çalma aşamasında yardımcı olur. Müzikal üretici-beceri dizisinde dört temel seviye vardır: taklit, sonuç, çeşitlilik ve köken. Taklit düzeyinde, öğretmen cümlelerin, ritmik veya melodik kalıpların doğrudan taklit edilmesini teşvik eden deneyimler sunar. Öğretmen, öğrencilerin taklit konusunda becerilerini gözlemlediğinde, öğrencileri önceden verilen ifadeler karşılık gelen ifadeler oluşturmaya teşvik eder. Varyasyon düzeyinde, öğrenciden bilinen bir melodi veya ritme müziksel varyasyonlar yaratması istenebilir. Son seviyeye, daha önce hiç duyulmamış yeni bir melodi veya ritim yaratması istendiğinde ulaşılmış olur. Öğrenciler bu düzeyde rahat olduklarında, usta doğaçlamacı olma yolunda ilerlemiş olurlar (Brophy, 2001, s. 35-37).

Öğretmen, öğrencilerin beceri seviyelerini ve müzikal deneyimlerini mümkün olduğunca yakından belirledikten sonra, planlamadaki bir sonraki adım dersin ortamını, bağlamını ve materyallerini belirlemektir. Bu seçimlerle ilgili kararlar, 1. adımın belirlenmesinden önemli ölçüde etkilenecektir. Planlama sürecinin 1. adımında yapılan değerlendirmeler, doğaçlama sürecini kolaylaştırırken, doğaçlama dersinin sonuçları (veya ürünleri), yapılan değerlendirmeler ile şekillendirir. Bir dersin doğaçlama malzemeleri, doğaçlama deneyimi için başlangıç noktasıdır. Herhangi bir derste ki materyallerin seçimi çok önemlidir. Materyaller, yeni öğrenim, becerileri tanıtmak ve önceki öğrenmeyi güçlendirmek için tasarlanmalı veya seçilmelidir. Doğaçlama dersinde kullanılan materyaller, öğrenci için kendiliğinden yeni müzik üretme için de ilham kaynağı olmalıdır. Müzik sınıfında kazanılan her yeni deneyim, öğrencinin doğaçlama yapmak istediğinde

yararlanabileceği bir başka müzikal referans olur. Materyaller şarkıları, oyunları, hikâyeleri, şiirleri ve kısa ritimleri veya melodileri içerebilir (ancak bunlarla sınırlı değildir). Kullanılan materyal türsel bir doğaçlama ögesi ise, (12 Bar Blues gibi) form, akor değişimlerini ve ayrıca "Blues" referanslarının sağlam bir gövdesini bilme konusunda yeterli hazırlık gerektirecektir. Öğrencilerin beceri ve tecrübe düzeyleri, öğretmenin bu ürün şekillendirici öğeleri seçmesine rehberlik edecektir (Kratus, 1996, s. 9-11).

## 2.5. Blues

Hüzünlü içerikli ve “Blue note” ların kullanıldığı, Amerikalı zenci kölelerin çalışırken söylediği dinsel karakterli şarkılardan kaynaklanan, çok daha önceleri var olmasına karşın 1900’lerde kentlerde de etkili olmaya başlayan melodik ve ritmik özgürlükte Afro-Amerikan şarkı sitilidir. Cazı etkileyen ve Armonik temel yapı olarak kabul edilen her biri 4 mezürlük 3 bölmeden oluşan 12 mezür tarzını tanımlamakta kullanılan Blues, 12 Bar, City ve Country bölümlerine ayrılır (Aktüze, 2010, s. 72).

Blues’ un eksiksiz ve belirgin bir tanımını yapabilmek zordur, çünkü blues kesinlikle bir müzik olmakla birlikte onu yaratan Amerika zencileri için müziğin ötesinde bir şeydir. XIX. Yüzyılın ortalarında yaygınlaşmış görünse de kökeni çok belirsizdir. XIX. yüzyıl başından itibaren Afrika özünün ayrıcalıklı ifade araçlarından biri olur (çünkü serbesttir). Müzikolojik düzlemde blues-ABD’nin güneyindeki tüm müzikler gibi- çoğu zaman bemolleşmiş bir beşinci aralıkla pentatonik gamı kullanır (tek gerçek “blue note” tur) (Gerard, 1981, s. 10-11).

Köleleştirme amacıyla Amerika'ya taşınan zenciler, göçün yalnızca bir kısmıydı. Asıl göç daha kuzeyden, beyazların gelişiyle sürüyordu. Avrupa' dan gelen beyazlar, tıpkı zenciler gibi kültür alışkanlıklarını Amerika kıtasına taşıdılar. Artık Amerikalı sayılabilecek zencilerin müzikleri, Avrupa kültüründen gelen klasik müzik (özellikle piyano) ve askeri bando marş ve ritimleriyle tanıştı. Bu etkileşimin yeri New Orleans'tı ve tarih yaklaşık olarak 1900'dü. Henüz caz diyemeyeceğimiz bu yeni müzik türü, yedeğine "doğaçlama ve senkop çalma tekniği" ni alarak Blues adını aldı (Candemir, 1996, s. 50).

Kimileri Blues’ un 1903’te, kimileri 1890’da veya 1902’de ya da o yıllarda herhangi bir zamanda başladığını söylüyor. 1960’ta James Butch Cage, Paul Oliver’e şunları söylemişti;

“onlar kölelik zamanından geliyorlar. Biz köleyken- siyahlar bir zaman köleydi- kemikleri, derileri ve domuz çenelerini yiyorduk. Eskiden yedikleri şey buydu, oysa etin bütün iyi kısımlarını beyaz insanlar yiyordu. Onlar zor dönemleri ve insanlar şarkı yaptılar. Fakat bir müzik biçimi ya da bir şarkı tipi olarak Blues, “eski kölelik günlerinden” gelmiyor. Hiçbir köle bizim şimdi Blues dediğimiz şeyi söylemedi. Zaten bu müzikten bahsederken bu terim kullanılmazdı (Oakley, 2004, s. 19-20).

“Blues”, Amerika'da ortaya çıkan, caz ve rock müziği doğuran ve bugün izleyici kitlesi tutmaya devam eden eşsiz bir 20. yüzyıl müzik türüdür. Blues ‘un üç temel özelliği varsa, bunlar “hayat zor ama ben hayatta kalacağım” sözleri; swing ritmi ve melodik mavi notalardır. Blues bir duygudur ve “Blues” müzikal bir ölçektir. Blues, Amerika'daki Afrika ve Avrupa müzik geleneklerinin karıştırılmasından oluştu. Afrika köleleri, 17. ve 18. yüzyıllarda Kuzey ve Orta Amerika'ya getirildi. Getirdikleri müzik gelenekleri, yerli Amerikalılardan ya da karşılaştıkları Avrupa kökenli sömürgecilerden çok farklıydı. Bu kültürlerin yan yana gelmesi, eşsiz müzikal stillere yol açtı. Her bir grubun diğerinin müziğini bir dereceye kadar asimile etmesinin ardından, çok farklı yeni müzik tarzlarına meydana çıktı. Örneğin, 12 bar blues 'da (I, IV, V) bulunan basit blues armonileri, muhtemelen köle tarlalarında söylenen ilahilerin mirasıydı (Gibson, 2009, s. 12).

Schuller (1968), cazın karmaşık kökenlerini bulmak için müzikal analizlerden ziyade daha az bilimsel bir yaklaşım seçmiştir. Afrika müziğinin belirli özellikleri vardır, hepsinden en önemlisi, ritimdir. Schuller' e göre, Afrika müziği dünyadaki en karmaşık ritimdir- yani poliritmiktir. Bu ritmik karmaşıklığa rağmen, daha fazla düzenli vuruş ve senkronizasyon vardır. Duke Ellington' a göre “Eğer swing olmazsa, duyguların bir anlamı olmaz”.

### 2.5.1. Swing

Blues' un temel ve en özgün karakteristiği “swing” dir. Bu müziğin ritmi, temel olarak dans müziğidir. Ve bu müziğe her yerde Afrika, Avrupa ya da Asya'da rastlanır. Ama zamanı uygun düşmeyen ritim-swing, bu biçimiyle Amerika dışında hiçbir yerde yoktur. Ve ilginç olan şudur: bu karşı ölçüye Amerika kıtasının hemen hemen bütün zenci köleleri arasında rastlanır. Zenci köle için bedenin ritmi kendisine kalan özgürlüğü anlatabilmesinin tek yoludur. Zencinin bedeni “swing” ile hareket ederek zamana karşı özgürlüğünü kazanır.

“Resmi ritim” le mutlak biçimde karşıtlaşan swing, swing yapanlar ile birlikte aynı kimliğe sahip bir topluluk oluşturur. Swing her yerde yararlanılabilecek tek ifade biçimidir: dans derken, çalışırken, ibadet ederken. Swing zenciler arasında bedenlerinin özgürlüğünün ifadesidir ama onunda ötesinde ruhlarının da özgürlüğüdür. “*Beni kimse yakalayamaz. İstediğim zaman istediğim gibi, emirlerin ve talimatların dışında sallanırım, hareket ederim*”. Swing’ in anlamının bu olduğunu da söyleyebiliriz (Gerard, 1981, s. 12-13).

Caz ritimlerinin kökeni Afrika-Amerika müziği icralarının melodiyi ritimden ayırdığı, vuruşları eşit olmayan iki parçaya böldüğü ve iki vuruşluk “ragtime” ı (kesik tempolu Caz müziği) 4/4’lük ölçülerle seslendirdiği uygulamalara dayanır. New Orleans’ın öncü Caz müzisyenleri 1920’lerin başlarına kadar bu ritim ve vuruş anlayışını tam olarak bilinçli bir şekilde olmasa da uygulamışlardır. 1924’den itibaren bu müzisyenlerden en az üç tanesinin “Ragtime” ın ötesine geçtiği kayıtlardan anlaşılmaktadır. Bechet, Morton ve Armstrong, hissedilmesi kolay ama analiz edilmesi ve tarifi zor olan bir şekilde ragtime’ı esnetmeye, daha salınarak çalmaya başlamışlardır. Bununla birlikte uzun notalara geçici vibratolar ekleyerek, melodilere aksan ve dinamik değişimler katarak, notaları vuruşların öncesi ve sonrasına kaydırarak insan konuşmasının karakteristiğini yakalamaya çalışmışlardır. Bunun sonucunda da sekizlik notaların eşit olmayan iki parçaya bölünmesi ve Caz ’ın karakteristik bir özelliği ortaya çıkmıştır. Bu teknikler 1920’lerde Caz icra eden müzisyenler arasında hızla yayılmış, 1930’lara gelindiğinde de kabul gören icra biçimi haline gelmiştir (Collier, 2016; akt. Özen, 2017, s.15).

Swing, vuruştaki çift sayılı bölümlerin sistematik bir gecikmesidir. Bu gecikme, belirli bir sallanma seviyesinde uygulanır (tipik olarak sekizlik nota veya on altılık not düzeyinde). Örneğin, geleneksel caz ‘da, sekizlik nota salınımı, her iki sekizlik nota bölümünün başlangıcını "sallamak" (yani hafifçe ertelemek) ile sağlanır. Prögler, (1995)’ e göre salınımın algısal etkisini ve salınım hissini figüratif dili kullanmadan tarif etmek zordur. Açıkça konuşursak swing ritimleri mekaniklikten kurtararak daha organik hale getirebilir; notları canlandırır ( Frane, 2017, s. 292).

Genel olarak, örneğin klasik Jazz 'da üçleme Swing müziğindeki bir özelliktir, ancak bu hikâyenin tamamı değildir. Swing' i tanımlamak için teknik bir tanım yerine özel bir kültürel tanım kullanılır: Bu, dinleyicilerin döngüsel, enerjik, ritmik bir şekilde dans etmelerine veya

başka türlü hareket ettirmelerine neden olan, bir müzik özelliğidir. Bu tanım, swing ritim ve diğer ritmik anlatım türleri arasında ayırım yapmanın yanı sıra, swing ritmi üzerine yapılan önceki araştırmalardan daha geniş bir müzik yelpazesinin değerlendirilmesini sağlar. Bir müzisyene müziğin sallanmasını neyin sağladığını sorarsanız, 'Swing' in bir his olduğunu ve ritmi saymayı ya da bölmeyi onun sağladığını söyleyecektir (Lindsay ve Nordquist, 2007, s. 31).

### 2.5.2. On iki bar blues

Blues formları, blues tarzında ortaya çıkan tek bölümlü ve genelde AAA şarkı formunu içeren bir yapıya sahiptir. Blues formu, genel olarak 12 ölçüden oluşan 4/4' lük bir yapıya sahiptir. Bu form, 12 bar Blues olarak adlandırılır ve belirli armonik- vuruş özellikleri barındırır. Form en temel seviyede, 12 barlık yapısındaki belirli ölçülerle hizalı I-IV-I-V-I ilerlemesini içerir. Bilinçli olmasa bile, dinleyicilerin kesinlikle aşına olduğu bir formdur. 12-bar blues formu, rock ve diğer popüler türlerin genelinde bulunur. 12-bar blues formu, eski stillerdeki basit harmonik yapıdan bugüne uzanan karmaşık değişikliklere kadar görülebilir (Katz, 2017, s. 169).

12 bar Blues formu, 12 ölçü içerisinde tonik (I), subdominant (IV), tonik (I), dominant (V) ve tekrar tonik (I) arasındaki temel doğrusal ilerlemeyle başlaması bakımından benzersizdir. Bununla birlikte daha fazla çeşitlilik olasılığının mevcut olduğu diğer bağlamlarda vardır. 12 bar Blues, hangi kuralların kabul edilebilir olduğunu belirlediğinden, armonik işlemeyi esnek bir bağlam sağlar. Müzisyenlerin a-tipik kalıplardan, daha hızlı bir şekilde tipik kalıpları geçmesini sağlayacak yeni bir caz-blues şeması oluşturma ihtimalini ortaya koyar (Lhost ve Ashley, 2006, s. 1283).

Blues, dizi ve belirli sayıda ölçü ile sınırlandırılmıştır. En sık kullanılan blues formunda 12 bar blues, her dönüş on iki ölçü uzunluğundadır ve standart bir blues akoru izlemiştir. Bu formda binlerce şarkı yazılmıştır, ancak iyi bir blues şarkıcısı, şarkının tekrarlarında, şarkıyı her seferinde yeni ve farklı kılabilir. Sekiz bar, on altı bar ve diğer varyasyonlar mevcut olmasına rağmen, cazda en çok duyulan form, on iki bar Blues' dur. Armonik olarak, sıkça duyulan versiyonu Tablo 2.1' de gösterilmiştir.

Tablo 2. 1. Temel 12 Bar Blues Formu

|  |   |  |   |  |   |  |   |  |    |  |    |  |   |  |   |  |   |  |    |  |   |  |   |  |
|--|---|--|---|--|---|--|---|--|----|--|----|--|---|--|---|--|---|--|----|--|---|--|---|--|
|  | I |  | I |  | I |  | I |  | IV |  | IV |  | I |  | I |  | V |  | IV |  | I |  | V |  |
|--|---|--|---|--|---|--|---|--|----|--|----|--|---|--|---|--|---|--|----|--|---|--|---|--|

Blues müzikte sıklıkla kullanılan bu armonik ilerleyiş 12 Bar Blues' un temel öğeleridir. Blues dizilerin oluşumu yani minör pentatoniğin 3. 5. ve 7. derecelerine bemollerinin de eklenesi (blue nota ekleme), armonik açıdan sıklıkla dominant yedili ve minör yedili akor kullanımını ortaya çıkarmıştır. 12 bar Blues' un C tonunda şifrenlenmesine yönelik örnek şema aşağıda gösterilmiştir.

**C 12 Bar Blues**

## 2.6. Eğitimde Program Geliştirme ve Programın Temel Öğeleri

Programa ilişkin bir tanım arayışı, eğitimcileri epeyce uğraştırmıştır. 1976'da Dwayne Huebner, program teriminin olması gereken kesinlikten yoksun olduğunu bildirmiştir. Aslında program kavramını kör insanların fil tanımlamalarına benzetmek mümkündür. Profesyonel eğitim dünyasında, program kelimesi anlaşılması zor olan ve yalnızca belirli bir grup tarafından anlaşılan bir kavramı çağrıştırmaktadır. Sınırları belli olmayan yapısı nedeniyle program sözcüğü ile ilgili uzun yıllar boyunca çok sayıda yorum yapılmıştır. İnsanlar, felsefi inançlarına dayalı olarak programa ilişkin farklı yorumlarda bulunmuşlardır. Bu yorumlardan bazıları şu şekilde sıralanabilir;

- Program okulda öğretilenlerdir.
- Program bir dizi konudur.
- Program içeriktir.
- Program, çalışma programıdır.

- Program, bir dizi materyaldır.
- Program, bir dizi derstir.
- Program, bir grup performans hedefidir.
- Program çalışma alanıdır.
- Program, ders dışı etkinlikler, rehberlik ve kişiler arası ilişkilerde dahil olmak üzere okulda meydana gelen her şeydir.
- Program, okulun yönlendirdiği okul içi ve dışında öğretilen her şeydir.
- Program, okul personeline planlanan her şeydir.
- Program, okulda öğrencilerin edindikleri bir dizi deneyimdir.
- Program, bireysel olarak öğrencilerin okullaşma sonucu tecrübe ettiği şeylerdir.

Yukarıda sunulan tanımlarda da görüldüğü gibi program, dar (öğretilen dersler) ya da geniş anlamda (okulun yönlendirdiği okul içi ve dışında öğrencilerin edindiği deneyimler) ele alınabilir (Oliva ve Gordon, 2018, s. 3-6).

Eğitim programı okullaşmanın özüdür ve okulun var oluş sebebidir. Okullaşma aracılığıyla eğitim programı birey ve toplumu, birey ve kültürü, toplum ve kültürü birbirine bağlar. Eğitim programının önemli bir bağlayıcılık rolü de vardır: eğitim programı, kendisi hakkındaki akademik ve uygulamalı bilgiyi birleştirir. Eğitim programı okul öğretiminin içeriğini oluşturur, okullarda neler öğretileceğini ve bunların neden öğretileceğini açıklar. Okulların ve okul öğretiminin eğitim alanı içerisinde incelenmesi de bütünleşik bir yapı gerektirmektedir. Formal eğitim programı çalışmaları çok çeşitli topluluklardan uygulayıcılar gerektirmekte ki bunlar; bir kısmını akademisyenlerin oluşturduğu bilgiyi ortaya çıkaranlar olmakta, diğer kısmı ise okullarda ya da benzeri yerlerde bu eğitimleri uygulayan uygulayıcılar olmaktadır. Akademisyenlerin ve uygulayıcıların bu bütünleşik yapısı, eğitim programının temelde ne tür çalışmalar gerektirdiğini, bilginin oluşturulması ve uygulamaya ne şekilde sokulabileceğinin ciddi şekilde sorgulanmasını içermektedir (Hewitt, 2018, s. 2-15).

Eğitimde program geliştirme, eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi süreçlerini kapsayan sürekli bir etkinliktir. Diğer bir tanımla program geliştirme, hedeflerin saptanıp, buna göre içerik, öğrenme- öğretme süreci ve

değerlendirmenin belirlendiği, düzenlendiği ve uygulandığı dinamik ilişkiler bütünüdür. Program geliştirme kapsamı bakımından ise şu şekilde tanımlanabilir; sürekli gelişen ve değişen toplum ile öğrencinin ihtiyaçları, bilgi, öğrenme ve öğretme konularında araştırma verilerinin eğitim programına yansımaları için yapılan çabayı kapsar. Eğitimde program geliştirme, bilimsel, teknolojik, ekonomik ve sosyo-kültürel değişme ve gelişmeler karşısında süreklilik isteyen bir süreçtir. Program geliştirmeyi sürekli ve zorunlu kılan faktörleri şöyle sıralayabiliriz (Akpınar, 2017, s. 55-57);

1. Bilimsel, teknolojik ve sosyo-ekonomik gelişme ve değişimler.
2. Programların denenmeye ihtiyaç duyması (Herkes için aynı, tüm zaman ve yerlerde geçen mükemmel bir program yoktur).
3. Program içeriğini teşkil eden konu alanındaki değişme ve gelişmeler.
4. Programın muhatabı olan birey ve toplumun gereksinimlerindeki değişiklikler.
5. Eğitim, psikoloji, felsefe, sosyoloji ve antropoloji gibi disiplinlerdeki öğrenme ve öğretimle ilgili kuram ve uygulama anlayışlarında yaşanan değişimler.
6. Eğitimdeki yeni arayışlara paralel olarak öğretmen ve öğrenci rolündeki değişimler.
7. Mevcut programların uygulanması ile ortaya çıkan aksaklık ve eksiklikleri gidermedeki gereklilik.
8. Eğitimle ilgili küresel çaptaki yeni yönelim ve standartlar.

Eğitim uygulamalı bir bilim alanıdır. Bu nedenle eğitim problemlerine masa başında ve kâğıt üzerinde değil, problemin kaynağında, okulda ya da eğitim sisteminin bütününde çözüm aramak gerekir. Eğitim programları hazırlanırken belirli bir sistematik içinde oluşturulan öğelerin, bazı temel sorulara cevap verebilecek nitelikte olması beklenir. Hedefler oluşturulurken; “niçin?”, içerikler hazırlanırken; “ne?” ve öğrenme- öğretme durumları düzenlenirken “nasıl?” soruları cevap bulmalıdır (Demirel, 2015, s. 95).

### 2.6.1. Hedeflerin sınıflandırılması

Hedeflerin sınıflandırılmasında yaygın olarak kabul edilen görüş Bloom ve arkadaşlarının örgütledikleri ve Bloom Taksonomisi olarak adlandırılan sınıflamadır. Hedeflerin aşmamalı sınıflandırılması üç alanda yapılmaktadır. Bunlar Bilişsel, Duyuşsal ve Devinişsel / Psikomotor alanlardır.

Hedeflerin ilk alanı olan bilişsel alan, öğrenilmiş davranışlardan zihinsel yönü ağır basanların kodlandığı alandır. Bloom tarafından 1956 yılında oluşturulan ve 2001 yılında yenilenen bu alan belirli başlıklar altında kodlanmıştır. Aşamalı olarak altı ana basamağa, her basamakta alt basamaklara ayrılmıştır. Bu alandaki hedefler ve davranışlar basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta ve birbirinin ön koşulu olacak şekilde aşamalı olarak sıralanmıştır. Bloom' un bilişsel alan kodlamaları ve alt kategorileri tablo 2.2' de gösterilmiştir.

Tablo 2. 2. Bloom'un Bilişsel Alan Sınıflaması

| <b>BİLİŞSEL ALAN</b> |               |                 |                    |                      |                |
|----------------------|---------------|-----------------|--------------------|----------------------|----------------|
| <b>Hatırlama</b>     | <b>Anlama</b> | <b>Uygulama</b> | <b>Analiz Etme</b> | <b>Değerlendirme</b> | <b>Yaratma</b> |
| Tanıma               | Yorumlama     | Yapma           | Ayrıştırma         | Denetleme            | Oluşturma      |
| Anımsama             | Örneklendirme | Yararlanma      | Örgütleme          | Eleştirme            | Planlama       |
|                      | Sınıflandırma |                 | İrdeleme           |                      | Üretme         |
|                      | Özetleme      |                 |                    |                      |                |
|                      | Sonuç Çıkarma |                 |                    |                      |                |
|                      | Karşılaştırma |                 |                    |                      |                |
|                      | Açıklama      |                 |                    |                      |                |

Hedeflerin ikinci alanı olan duyuşsal alan, ilgi, tutum, güdülenmişlik, kaygı, benlik, kişilik, değer yargıları gibi boyutların kodlandığı alandır. Bu alan, 1964 yılında Krathwohl tarafından aşamalı olarak beş ana basamağa, her basamakta alt basamaklara ayrılarak kodlanmıştır. Krathwohl' un duyuşsal alan kodlamaları ve alt kategorileri tablo 2.3' de gösterilmiştir.

Tablo 2. 3. Krathwohl' un Duyuşsal Alan Sınıflaması

| <b>DUYUŞSAL ALAN</b>    |                        |                    |                          |                      |
|-------------------------|------------------------|--------------------|--------------------------|----------------------|
| <b>Alma</b>             | <b>Tepkide Bulunma</b> | <b>Değer Verme</b> | <b>Örgütleme</b>         | <b>Nitelenmişlik</b> |
| Farkında olma           | Uysallık               | Değeri Kabullenme  | Değeri Kavramsallaştırma | Genellenmiş Örüntü   |
| Almaya isteklilik       | İsteklilik             | Değeri Yeğleme     | Değeri Örgütleme         | Niteleme             |
| Kontrollü-seçici dikkat | Doyum                  | Değere Adanmışlık  |                          |                      |

Hedeflerin son basamağı olan Devinişsel/ Psikomotor alan ise, kişinin kaslarını, vücut organlarından birini, ya da birkaçını veya tümünü kullanarak öğrenilmiş becerilerini davranışa dönüştürdüğü basamaktır. Bu alan 1970 yılında Grobman tarafından aşamalı olarak yedi ana basamağa, her basamakta alt basamaklara ayrılarak kodlanmıştır Grobman'ın Devinişsel/ Psikomotor alan kodlamaları ve alt kategorileri tablo 2.4' de gösterilmiştir.

Tablo 2. 4. Grobman' ın Devinişsel/ Psikomotor Alan Sınıflaması

| <b>DEVİNİŞSEL ALAN</b> |                  |                        |                     |                              |                      |                |
|------------------------|------------------|------------------------|---------------------|------------------------------|----------------------|----------------|
| <b>Algılama</b>        | <b>Kurulma</b>   | <b>Kılavuzla Yapma</b> | <b>Mekanikleşme</b> | <b>Beceri Haline Getirme</b> | <b>Durum Uydurma</b> | <b>Yaratma</b> |
| Duyuşsal uyarılma      | Zihinsel kurulma | Taklit                 |                     | Kararsızlığı giderme         |                      |                |
| İşaret seçme           | Bedensel kurulma | Deneme                 |                     | Otomotik icra                |                      |                |
| Çevirme                | Duygusal kurulma |                        |                     |                              |                      |                |

(Sönmez,2015, s. 60-100-112).

### 2.6.2. İçeriğin hazırlanması

Eğitim programlarının geliştirilmesinde ikinci aşama içerik boyutudur. Programın bu ögesi geliştirilirken “ne?” sorusuna yanıt aranır. Hedeflerin gerçekleştirilmesinde araç rolü üstlendiği söylenebilecek olan içeriğin belirlenmesinde, öğrencilerin kazanacakları bilgi, beceri, ilgi, değer, tutum, alışkanlık... vb. özelliklerin hangi ve ne tür konu ya da ders aracılığı ile verilmesi konusunda yanıt aranmalıdır. İçerik hedefler için bir araç olarak iş gördüğü halde pek çok eğitim sisteminde içerik hedeflerin önünde yer almış ve planlama buna göre yapılmıştır. Oysaki içerik hedefe bağlı olarak belirlenir. Bununla birlikte bir içerik hedeflerle tutarlı, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine uygun, kolaydan zora ve birbirinin ön koşulu, mantıklı ve tutarlı olacak şekilde düzenlenmelidir. İçerik belirlenirken kişisel yeterlilik, önemlilik, geçerlilik, ilgililik, kullanışlılık, öğrenilebilirlik ve gerçekleştirilebilirlik gibi ölçütler dikkate alınmalıdır. İçerik düzenlenirken ise hedeflere, doğal ve toplumsal koşullara uygunluğu, aşamalı ve birbirinin önkoşulu olacak şekilde sıralanması, esnek olması, bilim sanat, felsefe için geçerli olan genel ilkeler çevresinde örgütlenmesi, alıştırma durumlarının olması, görsel materyallerle desteklenmesi vb., özellikleri dikkate alınmalıdır (Şeker, 2014, s. 164-173).

### 2.6.3. Öğrenme- öğretme durumları

Öğrenen için ortaya konulan bu düzeneği, öğretmen içinde geçerli kılmak olasıdır. Ancak burada öğretmene bir reçete vermek yerine, öğrenmeyi kolaylaştırmada rehberlik nasıl yapılır, bunun üzerinde durmakta yarar vardır. Öğretme durumları üç aşamada ele alınmaktadır:

1. Giriş Etkinlikleri (Sunuş Yoluyla Öğretim)
2. Gelişme Etkinlikleri (Buluş Yoluyla Öğretim)
3. Sonuç Etkinlikleri (Araştırma Yoluyla Öğretim)

Öğretme durumlarını etkili kılabilmek için öğretmenlerin çok zengin bir yöntem ve teknik bilgisine sahip olması gerekir. Hangi öğrenme durumlarında hangi yöntem ve teknik kullanılmalı bunun kararını verebilmelidir. Bu aşamada öğretmene yardımcı olabilmek için öğretim programında bu tür bilgilere de yer verilmelidir (Demirel, 2015, s. 146).

Fer (2015)' e göre öğretim stratejisi belirlenmiş bir durum ya da hedeflere ulaşmak için tasarlanan, küçücük planlamaları içeren bir çerçeve planıdır. Öğretimin nasıl sunulacağı, öğrenenlerin karşı karşıya kalacakları öğrenme ve öğretim etkinliklerinin neler olacağı, öğretimin nasıl bir sıra izleyeceği ve nasıl bir ortamda uygulanacağı türünden kararların alınmasını sağlar. Öğrenmeyi ve öğretimi etkili kılacak stratejiyi belirlemek, öğretim ve öğrenme sürecinin karmaşık yapısı ve öğrenenlerin farklılıkları nedeniyle kolay bir iş değildir, çünkü her öğretim stratejisi her derse, hedefe, konuya, öğrenen gruba ve sınıf düzeyine uygun olmayabilir. Derslerde farklı öğretim yöntemlerinden uyum ve eşgüdüm içinde yararlanan bir öğretmen, öğrencilerin etkili, kalıcı, anlamlı öğrenmeye ulaşmalarını desteklemiş olacaktır.

### 2.6.4. Sınama durumları

Sınav ölçme değerlendirmeye ilgilidir. Sınama durumu; hedef davranışların gerçekleşip gerçekleşmediğini, gerçekleştiyse derecesini, gerçekleşmediyse nedenlerini belirlemek ve sistemi bir bütün olarak ele alıp gerekli düzeltme, onarma, yenileme, geliştirme, yeniden kurup uygulama amacıyla işe koşulabilir. Bu nedenden dolayı sınama durumları düzenlenirken, ölçme-değerlendirme ilkelerine uyma zorunluluğu vardır. Sınama durumlarının bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanların özelliklerine göre düzenlemelidir.

Sınama durumu, hedef davranışın yoklanmasında işe koşulacak soru türüne göre düzenlenmelidir. Sınama durumları açık, seçik ve anlaşılır olmalıdır (Sönme, 2015, s. 470-473).

Sınama durumları, öğrencide gözlemeye karar verdiğimiz istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında bir yargıya varma işidir. Yetiştirilen öğrencinin istendik davranışlara sahip olup olmadığına bakarak sınama durumlarını düzenleyebiliriz. Bu amaçla her davranışı yoklayan bir ölçme aracı ya da test maddesi ile davranışın öğrenilip öğrenilmediğini ortaya çıkarmak olası görülmektedir (Demirel, 2015, s. 153)

### 2.6.5. Gagne’ nin öğrenme modeli

Öğretim stili bir dizi kişiselleştirilmiş öğretmen davranışı iken öğretim modeli, belirli bir ya da ir dizi stratejiyi vurgulayan genellenmiş davranışlar grubudur. Örneğin, anlatım bir öğretim stratejisi ya da yöntemidir. Baskın stratejisi anlatım olan öğretmen, anlatıcı modelinin gereklerini yerine getirir. Model ve stil arasındaki ayırım, iki farklı anlatıcının yaptığı sunumu izleyen bir kişi tarafından kolaylıkla görülebilir. Bruce Joyce ve Marsha Weil öğretim modelini şöyle tanımlamıştır: “*Öğretim modeli, eğitim programını şekillendirmek, öğretim materyallerini tasarlamak ve sınıf içi öğretimi ya da diğer düzenlemeleri yönlendirmekte kullanılan bir plan ya da yol haritasıdır*” (Oliva ve Gordon, 2018, s. 388-389).

Öğretimi planlama, bir ders veya kurs boyunca ne öğrenildiğine bakılmaksızın, öğrenme sırasında olduğu varsayılan iç süreçlerin tümünü desteklemek için özen gerektirmektedir. Gagne bu dış koşulları, öğretim olayları olarak ifade etmektedir. Gagne kuramı iyi öğretmenlerin sınıflarında ne yaptıklarına dair deneysel kanıtları temel alan davranışçı köken ve bilişsel bilgi-işleme bakış açısını bir araya getirmektedir. Gagne’ nin kuramı önemli bir öğretim tasarım kuramına temel çerçeve olarak hizmet etmektedir (Driscoll, 2017, s. 418).

Gagne’ ye göre öğrenme, gözlenebilen davranışlardan dolayı olarak anlaşılır ve öğrenme beyinde gerçekleşir. Buna göre öğrenmede yalnız pekiştirme, bitişiktir ve tekrar gibi dış etkiler değil, iç faktörlerinde etkisi vardır. Modele göre öğrenme işinin düzenlenmesinde planlama, öğrenecek birey için yapılmalıdır. Eğitim etkinlikleri sistemli

olarak düzenlenmeli ve bu düzenlemeler bilimsel verilere dayalı olmalıdır. Gagne modeline göre öğretimin düzenlenmesinde sırayla şu adımlar vardır (Demirel, 2015, s. 144);

1. Dikkat sağlama
2. Öğrenciyi hedeften haberdar etme
3. Yen öğrenme ile ilgili daha önceden öğrenilmiş olan bilgileri hatırlama
4. Uyarıcı materyalleri sunma
5. Öğrenciye rehberlik etme
6. Davranışı ortaya çıkarma
7. Dönüt verme
8. Değerlendirme
9. Kalıcılığı sağlama

Gagne çoğu dersin gösterilen gibi bir sırayı izlemesi gerektiğine inanmasına rağmen bu sıranın kesin olmadığını fark etmiştir. Dahası, olayların uygulandığı biçim, seçilen öğretimi sunum sistemine bağlı olarak büyük oranda çeşitlilik gösterebilmektedir. Öğretim olayı içsel süreçleri destekleyen belirli örneklerle gösterildiği için bu noktanın daha açık olması gerekmektedir. İçsel süreçlerle birlikte onları destekleyen öğrenimin dokuz olayıdır ve içsel süreçle Gagne' nin dokuz öğretim olayı tablo 2.5.' teki gibi ilişki içerisinde (Driscoll, 2017, s. 419-420).

Tablo 2. 5. İçsel Öğretim Süreçleri İle İlişkili Gagne' nin Dokuz Öğretim Olayı

| İçsel Süreç                 | Öğrenme Etkinliği                             | Eylem                                                                    |
|-----------------------------|-----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|
| Algı                        | 1. Dikkat çekme                               | Anı uyarıcı değişiminin kullanma.                                        |
| Beklenti                    | 2. Öğrenenleri hedeften haberdar etme         | Öğrenenlere, öğrenmeden sonra ne yapacaklarını söyleme.                  |
| Çalışma belleğine geri alma | 3. Önceki öğrenmeleri hatırlamanın uyarılması | Daha önce öğrenilmiş bilgilerin ya da becerilerin hatırlanmasını isteme. |
| Algıda seçicilik            | 4. İçerik sunma                               | Ayırt edici özelliklerle içeriği gösterme.                               |
| Anlamsal kodlama            | 5. Öğrenme rehberliği sağlama                 | Anlamlı bir düzenleme önerme.                                            |
| Yanıt verme                 | 6. Performansı ortaya çıkarama                | Öğrenenden yapmasını isteme.                                             |
| Pekiştirme                  | 7. Dönüt verme                                | Bilgilendirici dönüt verme.                                              |
| Ger alma ve pekiştirme      | 8. Performansı değerlendirme                  | Dönütlerle, ek öğrenen performansı gerektirme.                           |
| Geri alma ve genelleme      | 9. Tutma ve transferi artırma                 | Çeşitli uygulamalar ve aralıklı değerlendirmeler sağlama.                |

## **BÖLÜM III: YÖNTEM**

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, uygulama süreci ve verilerin çözümlenmesi açıklanmıştır.

### **3.1. Araştırma Modeli**

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması modeli temele alınarak gerçekleştirilmiştir “Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 39).

Nitel veri yöntemlerinden olan eylem araştırması, günümüz öğretmenlerinin sahip olması gereken mesleki yeterlikler arasında gösterilen, geliştirilmesi gereken durumla doğrudan ilgili kişilerin araştırmacı olarak çalışmasını gerektiren önemli bir araştırma türüdür (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015, s. 258).

Eylem araştırmasında, araştırmacı olayın içerisinde ve onun bir parçası olarak hem araştırmacı hem de eylemci durumunda yer almaktadır. Kendisi katılarak araştırmasının uygulama bakımından zenginleştirmektedir. Kendi ortamını ve etkinliklerini daha iyi anlamak ve bunu grup arkadaşlarıyla paylaşmak olanağı doğmaktadır (Arıkan, 2017, s. 69-70).

Eylem Araştırması problemle doğrudan ilgili kişilerle gerçekleştirilir. Dolayısıyla ele alınan problem, problemin çözümü için geliştirilen öneriler, elde edilen bulgular ve sonuçlar hep bu kişilerle ilgilidir (Fraenkel ve Wallen,’ den aktaran Büyüköztürk ve diğerleri, 2015, s. 265).

Eğitimde eylem araştırması, uygulayıcılar tarafından uygulamalarını geliştirebilecekleri araştırmadır. Çocuklara gerçekten öğretmenlik yapan insanlar, pratik problemlerini bilim yöntemlerini kullanarak çözmeye çalışırlar. Sorunlarını daha net tanımlamak için kanıt toplarlar. Gündelik işlerinin güçlüğünü hafifletme veya ortadan kaldırma sözü veren eylem hipotezleri için mevcut tüm deneyimleri kullanırlar (Hendricks, 2019, s. 37).

Özetle eylem araştırması, gerek akademisyenler gerekse de süreç içerisinde araştırmacı rolü üstlenen öğretmenler tarafından aktif olarak kullanılan ve eğitimin çeşitli konularında sistematik ve bilimsel olarak bilgi elde etme ve uygulamaları geliştirme amacıyla yararlanılan bir yöntem olarak görülmektedir. Eylem araştırmasının eğitim alanındaki en önemli amacı ise, eğitim dünyasında ortaya çıkan gerçekleri sistematik olarak anlamak ve değiştirerek geliştirmeye çalışmaktır. Eylem araştırması genellikle nitel araştırma yöntemlerinden faydalanmakla beraber araştırmanın amacına uygun olarak nicel araştırma yöntemlerinde de faydalanabilmektedir (Kuzu, 2009, s. 427).

### 3.2. Araştırmaya Ait İşlem Basamakları

Eylem araştırması çeşitli aşamalardan oluşan bir süreçtir. Literatürde bu aşamaların sayısı farklılık göstermektedir. Aşağıdaki şekli verilen döngünün 1940 larda Lewin tarafından tanıtıldığını ve birçok kişi tarafından geliştirildiğini belirtmiştir (Cain'den aktaran Barışeri, 2013, s. 8).



Yukarıda bahsedilen temel eylem araştırmasının dört araştırma sürecine yönelik biraz daha gelişmiş süreç şu şekildedir: (1) “araştırma sorularının belirlenmesi”, (2) “soruları cevaplamak için bilgilerin toplanması”, (3) “bilginin analiz edilmesi ve yorumlanması”, (4) “sonuçların paylaşılması” dır (Berg and Lune, 2015, s. 291).



Bu araştırmanın işlem basamakları, araştırma sorularının belirlenmesi, soruları cevaplamak için bilgilerin toplanması, bilginin analiz edilmesi – yorumlanması ve sonuçların paylaşılması şeklinde oluşturulmuştur.

### 3.2.1. Araştırma sorularının belirlenmesi

Eylem, araştırma sürecinin ilk aşamasıdır. Bireylere içinde bulundukları durumları inceleme ve problemi fark etme konusunda yardımcı olma sürecidir. Eylem araştırmasında, araştırmacı kendi ilgi alanından öte, paydaşlarca önemli olan konuların araştırılması gerektiğinin farkında olması gerekir. Ancak bu durum nispeten mevcut problemin büyüklüğü ile de ilgilidir, fakat aynı zamanda araştırmacının elde edebileceği veri türüyle de ilgilidir (Berg ve Lune, 2015, s. 292).

Buradan hareketle araştırmanın bu aşamasında, konuyla ilgili literatür taraması yapılmış ve öğretim tasarımı olması gereken konular hakkında uzman görüşleri alınmıştır.

### 3.2.2. Soruları cevaplamak için bilgilerin toplanması

Belirlenen araştırma soruları dikkate alınarak, eylem araştırmacısı problemi daha ayrıntılı tanımlamak ve problemin çözümüne yönelik öneriler elde etmek amacıyla ilgili alanda veri toplar. Toplanan verilerin niteliğinin artırmak için çeşitli veri kaynaklarından veri toplamakta ve bunlar arasında kaynaştırmalar yaparak verilerin geçerliğini ve güvenilirliğini teyit etmekte yarar vardır. Veri toplama araçlarında kullanılan soruların ya da boyutların gerçeği yansıtması ve anlaşılır olması önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 301).

Araştırmanın bu basamağında uzman görüşleri doğrultusunda öğeleri belirlenmiş, çalgı eğitiminde yeni bir yaklaşım olacağı düşünülen 5 ünitelik bir Blues doğaçlama öğretim tasarımı ve geçerliği ve güvenilirliği yapılmış bir doğaçlama öz yeterlik ölçeği geliştirilmiştir. Geliştirilen Blues doğaçlama öğretim tasarımı 7 hafta boyunca belirlenen öğrenci grubuna uygulanmıştır. Uygulama boyunca araştırmacı ve öğrenciler günlük tutmuştur. Araştırmacı günlüklerinden elde edilen veriler, uygulama aşamasında süre, adaptasyon, icra gibi boyutlarda ortaya çıkan olası sorunların düzeltilmesine ve verilerin güçlenmesine katkı sağlamıştır.

### 3.2.3. Bilginin analiz edilmesi ve yorumlanması

Bu aşamada, toplanan verinin analiz edilmesi ve yorumlanmasına odaklanılmalıdır. Eylem araştırması bağlamında veri analizi araştırmanın ilk aşamasında belirlenen soruların

ya da problemin olası çözümüne ilişkin verilerin incelenmesidir. Analiz aşaması araştırmanın 2. aşamasında veri toplamada kullanılan yöntem ve yöntemlerle ilgilidir. Bu süreç toplanan bilginin sadece açıklanmasından öte geniş olarak ele alınmasıdır. Bunun yanında, bu süreç katılımcıların kendilerinin ele aldıkları şeyleri ya da diğer katılımcıların dile getirdikleri yansıtma larını sağlamaktır (Berg ve Lune, 2015, s. 293).

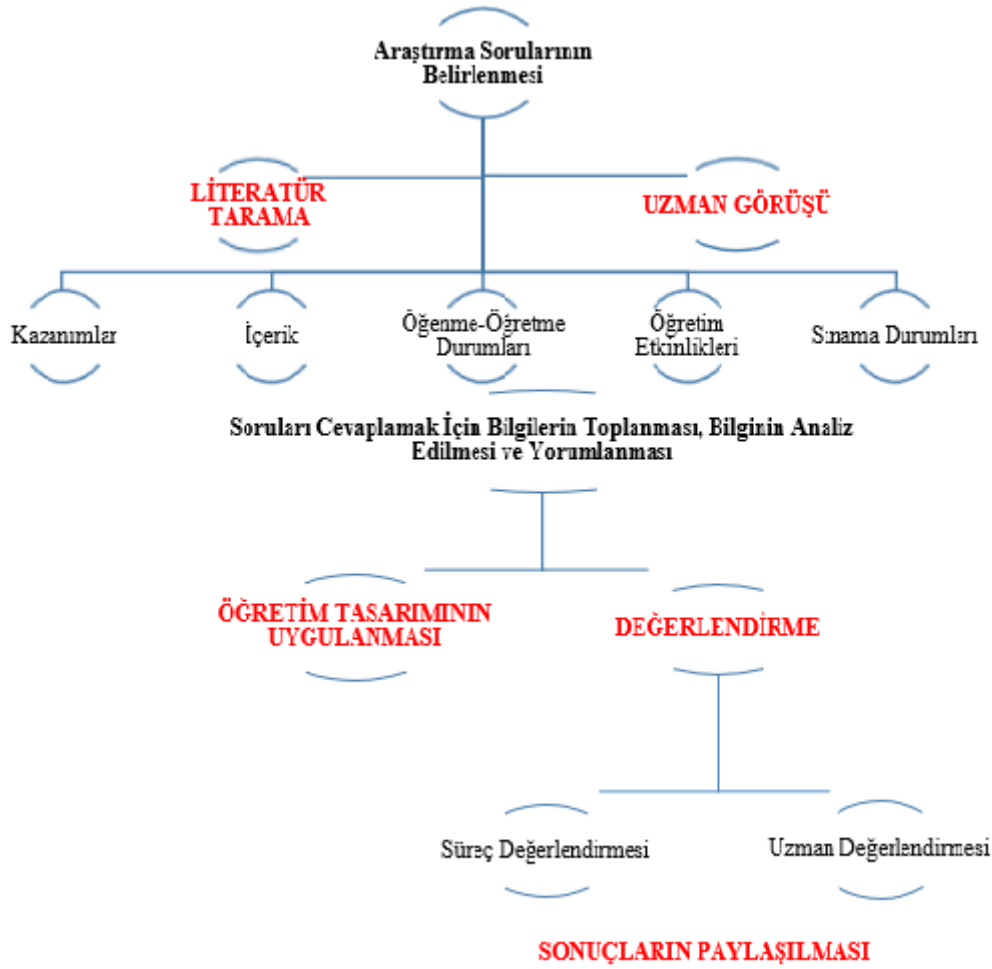
Bilginin analiz edilmesi ve yorumlanması basamağında, Blues doğaçlama öğretimi öncesi ve sonrası alınan ön test- son test verileri uzman değerlendirmesine sunulmuş, ünite sonu ölçme değerlendirmeler ise araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Sınama sınavı sonuçları ve kazanım gerçekleşme durumları ortaya konulmuştur. Ayrıca öğretim tasarımı uygulanırken hem eğitici hem öğrenci tarafından süreç değerlendirilmesi yapılmış, araştırmacı-öğrenci günlükleri amaca yönelik analiz edilerek yorumlanmıştır.

#### **3.2.4. Sonuçların paylaşılması**

Eylem araştırmasının etkin ilkelerinden birisi de faydalı değişiklikler meydana getirmek için insanları bilgilendirmektir. Bu birçok şekilde yapılabilir. Gelenekselciler muhtemelen araştırmada her katılımcıya rapor verirler. Ancak geleneksel yöntem ile sunulan raporlar karmaşık ve yapay gelecek bilimsel terimler içerebilir. Raporun tamamının sunulduğu toplantılar ve sunumlar daha uygun olabilir (Berg ve Lune, 2015, s. 295).

Son olarak ele alınan bu bölümde, öğretim tasarımının belirlenen amaçları doğrultusunda, öğrencilerin doğaçlama yapabilme becerilerinin gelişimi hakkındaki bilgiler hem öğrenciler hem de uzmanlar ile paylaşılmıştır.

Bu araştırma için uygulanacak işlemler aşağıdaki şekilde özetlenmiştir.



Şekil 3.1 İşlem Basamakları

### 3.3. Çalışma Grubu

Çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan “ölçüt örnekleme” metodu kullanılmıştır. “Nicel araştırma geleneği içinde gelişen, ancak nitel araştırmacılar tarafından da sınırlı biçimde kullanılan olasılık temelli örnekleme yöntemlerinin tersine amaçlı örnekleme yöntemler, tam anlamıyla nitel araştırma geleneği içinde ortaya çıkmıştır”. Bir örnekleme yöntemindeki temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 111).

Bir araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşturulabilir. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler (nesneler, olaylar vb.) örnekleme alınirlar (Büyüköztürk ve diğeri, 2010, s. 91).

Yukarıda verilen bilgiler doğrultusunda araştırmanın çalışma grubunu, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakóltesi Müzik Bilimleri Bölümü lisans düzeyinde öğrenim görmekte olan ve pedagojik formasyon eğitimi alan, temel flüt çalma becerisini ve temel armoni bilgisini kazanmış 7 flüt öğrencisi oluşturmuştur. Öğrencilerin temel flüt çalma becerilerini 1 ve 2. sınıfta kazandıkları ve armoni dersini 3. sınıf itibariyle aldıkları göz önüne alınarak, çalışma grubu 3 ve 4. sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur.

### 3.4. Veri Toplama Araçları

Belirlenen araştırma soruları dikkate alınarak, eylem araştırmacısı problemi daha ayrıntılı tanımlamak ve problemin çözümüne yönelik öneriler elde etmek amacıyla ilgili alanda veriler toplan. Eylem araştırmasında genellikle birden fazla veri toplama yöntemi işe koşulur (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Böylece araştırmacı uygun nitel ve nicel araştırma teknikleriyle yeni yaklaşımları uygulamalarını sürece dahil edebilir.

Bu araştırmada, araştırmanın kuramsal temelini oluşturulması için, alanla dolaylı ve doğrudan ilgili kaynakların taranması sonucu ulaşılan bilgilerin yanında farklı veri kaynaklarından bilgi toplama yoluna gidilmiştir. Uygulama sürecinde ise, verilerinin toplanmasında kullanılan veri toplama araçları;

1. Doğaçlama öz yeterlik algısı ölçeği,
2. Müzikal doğaçlama performans değerlendirme ölçeği,
3. Kazanım gerçekteşme durumlarını gösteren çeteleme ölçeği,
4. Kamera kayıtları,
5. Araştırmacı günlüğü,
6. Öğrenci günlükleri şeklinde belirlenmiştir.

### 3.4.1. Müzikal doğaçlama performans değerlendirme ölçeği

Çelikoğlu ve Lehimler (2019) tarafından geliştirilen doğaçlama performans ölçeğinin 5’li likert tipinde 14 madde olarak oluşturulan maddeleri ve katsayı oranları 10 alan uzmanına sunulmuştur. Her bir maddede yer alan ifadeler en düşük not “1” en iyi not “5” olmak koşuluyla değerlendirilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak geçerlik-güvenirlik durumlarının sınanması için pilot uygulaması yapılmıştır.

Uygulama aşamasında “Berklee College of Music Online” Temel Doğaçlama Sınıfında yer alan flüt, saksafon, piyano, basgitar, trompet, elektrogitar alanında 16 öğrencinin 2018 yaz dönemi doğaçlama performansları, uzman değerlendirmesine sunulmuştur. Oluşturulan performanslar 12 Bar Blues alt yapı üzerine yapılan doğaçlamalar alanında uzman 7 kişi tarafından, ölçek yardımıyla puanlanmıştır. Veriler IBM SPSS 20.0.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğinin sağlanması için faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör analizine uygun olup olmadığının test edilmesi için Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett testi yapılmıştır. Ölçme aracının güvenirliği için Cronbach’s Alpha iç tutarlık katsayılarına bakılmış ve madde-toplam korelasyonları incelenmiştir. Daha sonra puanlayıcılar arasındaki uyuma bakmak için Kendall-W Testi ve Pearson momentler çarpımı korelasyonu uygulanmıştır.

Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett testinde ölçeğin faktör analizine uygun olduğu ( $p < 0,05$ ), ölçeğin güvenirlik katsayısının (cronbach alfa) 0.981 olduğu ve elde edilen bu katsayısı kabul edilebilir düzey olan  $r = 0,70$  değerinin üzerinde olduğu ve Kendall-W testi güvenirlik katsayısı ,920 olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu, puanlayıcılar arasında son derece yüksek bir uyum olduğu bulunmuştur.

### 3.4.2. Doğaçlama öz yeterlik algısı ölçeği

Araştırma kapsamında çalışma grubu öğrencilerinin öğrencilerin, doğaçlama öz-yeterlik algılarını belirleyebilecek bir öz-yeterlik algısı ölçeği geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilme aşamalarında ilk olarak, doğaçlama ile ilgili öz-yeterlik maddelerinin belirlenmesi için doğaçlama öz-yeterlik ölçekleri alanlarıyla ilgili literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması ve ilgili alanla ilgili uzman görüşmeleri sonucunda, 5’li likert tipinde ve “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum”

seçeneklerinden oluşan 27 soruluk taslak ölçek hazırlanmıştır. Hazırlanan ölçeğin geçerliğini test etmek için ölçek, 1 eğitim bilimleri, 1 le değerlendirme ve 2 müzik eğitimi alanından olmak üzere toplam 4 uzman görüşüne sunulmuştur. 27 maddelik taslak ölçek uzman değerlendirmelerin sonrasında, 13' olumlu, 8'i olumsuz olmak üzere toplam 21 maddeye dşrlmştir.

Doğaçlama z yeterlik algısı leği, geçerlik-güvenirlik testlerinin yapılabilmesi için Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Bölümü ve Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Müzik ğretmenliği Programı'nda öğrenim gören, toplam 112 kişiye uygulanmıştır.

Uygulama sonucunda elde edilen veriler, olumlu ve olumsuz ifadelere göre kodlanmıştır. Olumlu ve olumsuz maddeler tablo 3.1'de gösterilen sayısal değerler biçiminde kodlanmıştır.

Tablo 3. 1. Olumlu ve Olumsuz Madde Puanlama Tablosu

| Seçenek                 | Olumlu Madde | Olumsuz Madde |
|-------------------------|--------------|---------------|
| Kesinlikle Katılmıyorum | 1            | 5             |
| Katılmıyorum            | 2            | 4             |
| Kararsızım              | 3            | 3             |
| Katılıyorum             | 4            | 2             |
| Kesinlikle Katılıyorum  | 5            | 1             |

Ölçeğin yapı geçerliğinin sağlanması için öncelikle faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett küresellik (sphericity) testi yapılmıştır. Ölçeğe ilişkin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett küresellik (sphericity) testi sonuçları Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3. 2. Kaiser-Meyer-Olkin Ve Barlett Küresellik Testi

| Doğaçlama z yeterlik Algısı leği | Kaiser-Meyer-Olkin rnekleme lm | Barlett Küresellik Testi |     |     |
|-------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------|-----|-----|
|                                     |                                     | Ki-Kare                  | sd  | p   |
|                                     | 0.856                               | 789.886                  | 171 | .00 |

Tablo 3.2'de görüldüğü üzere hazırlanan ölçek faktör analizine uygundur ( $p < 0.05$ ).

Ölçeğe ilişkin yapılan faktör analizi sonuçları tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3. 3. Faktör Analizi Sonuçları

| Maddeler | Başlangıç Öz<br>Değerler Toplamı | Varyansın Yüzdesi | Yığılmış Yüzde |
|----------|----------------------------------|-------------------|----------------|
| 1        | 6,716                            | 31,980            | 31,980         |
| 2        | 1,828                            | 8,707             | 40,686         |
| 3        | 1,377                            | 6,557             | 47,244         |
| 4        | 1,250                            | 5,951             | 53,195         |
| 5        | 1,099                            | 5,232             | 58,427         |
| 6        | ,991                             | 4,719             | 63,145         |
| 7        | ,950                             | 4,524             | 67,669         |
| 8        | ,878                             | 4,182             | 71,850         |
| 9        | ,717                             | 3,413             | 75,263         |
| 10       | ,689                             | 3,282             | 78,545         |
| 11       | ,617                             | 2,938             | 81,484         |
| 12       | ,578                             | 2,753             | 84,237         |
| 13       | ,546                             | 2,601             | 86,837         |
| 14       | ,489                             | 2,328             | 89,165         |
| 15       | ,429                             | 2,044             | 91,209         |
| 16       | ,423                             | 2,015             | 93,224         |
| 17       | ,343                             | 1,632             | 94,857         |
| 18       | ,308                             | 1,468             | 96,325         |
| 19       | ,281                             | 1,337             | 97,661         |
| 20       | ,262                             | 1,246             | 98,908         |
| 21       | ,229                             | 1,092             | 100,000        |

Tablo 3.3'e göre, faktör analizi yapılan 21 madde, öz değeri 1'den büyük 5 faktör altında toplanmaktadır. Beş faktörün açıkladığı toplam varyans %58.427'dir.

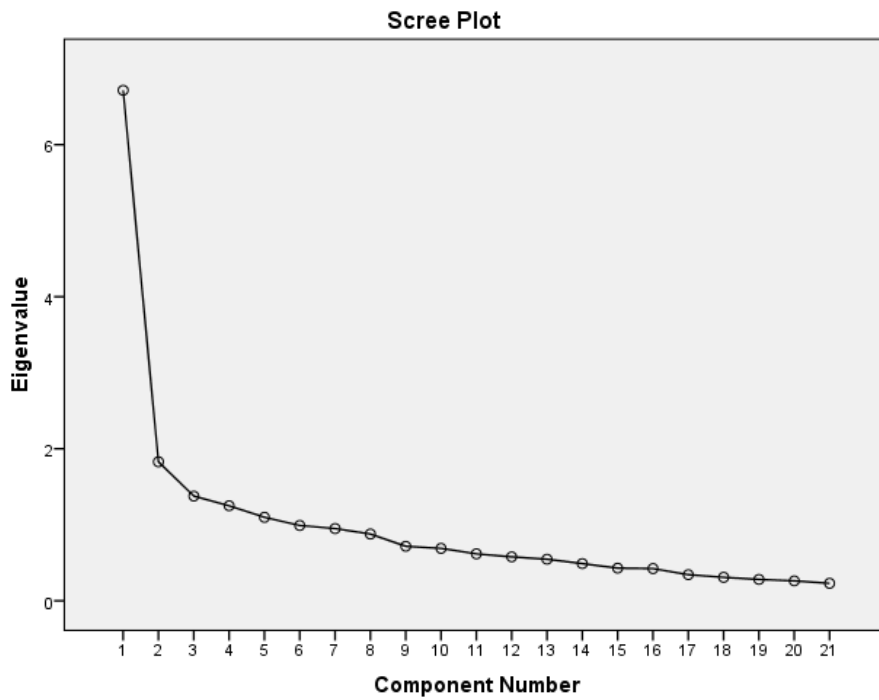
Tablo 3.4'te ölçeğe ilişkin faktör ortak varyansları verilmiştir.

Tablo 3. 4. Faktör Ortak Varyansı Sonuçları

| Maddeler | Başlangıç | Çıkarım |
|----------|-----------|---------|
| 1        | 1.000     | ,633    |
| 2        | 1.000     | ,502    |
| 3        | 1.000     | ,397    |
| 4        | 1.000     | ,572    |
| 5        | 1.000     | ,672    |
| 6        | 1.000     | ,702    |
| 7        | 1.000     | ,610    |
| 8        | 1.000     | ,663    |
| 9        | 1.000     | ,669    |
| 10       | 1.000     | ,600    |
| 11       | 1.000     | ,611    |
| 12       | 1.000     | ,621    |
| 13       | 1.000     | ,571    |
| 14       | 1.000     | ,365    |
| 15       | 1.000     | ,636    |
| 16       | 1.000     | ,646    |
| 17       | 1.000     | ,602    |
| 18       | 1.000     | ,392    |
| 19       | 1.000     | ,613    |
| 20       | 1.000     | ,624    |
| 21       | 1.000     | ,571    |

Tablo 3.4 incelendiğinde maddelerle ilgili olarak tanımlanan faktörlerin ortak varyanslarının 0.365 ile 0.702 arasında değiştiği gözlenmektedir. Bu doğrultuda analizde önemli faktör olarak ortaya çıkan faktörün, maddelerdeki toplam varyansın ve ölçeğe ilişkin varyansın çoğunluğunu açıkladığı söylenebilir.

Ölçeğe ilişkin faktör sayısını belirlemek amacıyla ayrıca “scree” sına grafiği kullanılmış ve sonuçlar aşağıdaki şekilde verilmiştir.



Şekil 3. 1. Doğaçlama Öz Yeterlik Algısı Ölçeği Scree Sınama Grafiği

Ölçekte yer alan maddelerin döndürme öncesindeki birinci faktör yük değeriinin yüksek bulunması, birinci faktörün açıkladığı varyansın dikkate değeri olması, birinci faktöre ait özdeğeriin ikinci faktörün özdeğeriinin 3 katından fazla olması ölçeğin tek boyutlu olduğuunun kanıtı olarak değeriendirilebilir (Büyüköztürk, 2014, s. 147).

Doğaçlama öz yeterlik algısı ölçeği scree sınama grafiği incelendiğinde, birinci faktörün %31.98 oranında katkı sağladığı, bundan sonraki faktörlerin katkılarındaki önemin gittikçe azaldığı ve birinci faktörden sonra yüksek ivmeli bir düşüş olduğu görüldüğünden, ölçek faktör sayısının bir olduğu sonucuna varılmıştır.

Ölçeğin güvenirliği için 112 kişiden elde edilen verilerle ölçeğin madde toplam korelasyonları incelenmiş ve güvenirlik analizi yapılmıştır.

Tablo 3.5’de ölçeğin madde toplam korelasyonları ve maddelere ilişkin güvenirlik kat sayıları verilmiştir.

Tablo 3. 5. Madde Toplam Korelasyonları ve Maddelere İlişkin Güvenirlik Kat Sayıları

| Maddeler | Madde Silindiğinde Ölçek Ort. | Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı | Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu | Çoklu Korelasyonun Karekökü | Madde Silindiğinde Cronbach Alfa |
|----------|-------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| 1        | 74,26                         | 122,122                           | ,239                                 | ,270                        | ,882                             |
| 2        | 74,85                         | 116,148                           | ,411                                 | ,412                        | ,879                             |
| 3        | 75,24                         | 117,464                           | ,266                                 | ,197                        | ,886                             |
| 4        | 74,72                         | 114,833                           | ,504                                 | ,425                        | ,876                             |
| 5        | 74,60                         | 114,134                           | ,683                                 | ,588                        | ,871                             |
| 6        | 74,79                         | 111,647                           | ,676                                 | ,637                        | ,870                             |
| 7        | 75,02                         | 116,126                           | ,422                                 | ,425                        | ,878                             |
| 8        | 74,88                         | 114,932                           | ,534                                 | ,494                        | ,875                             |
| 9        | 74,97                         | 114,333                           | ,519                                 | ,472                        | ,875                             |
| 10       | 74,72                         | 114,112                           | ,634                                 | ,568                        | ,872                             |
| 11       | 75,30                         | 113,330                           | ,548                                 | ,491                        | ,874                             |
| 12       | 74,54                         | 115,368                           | ,627                                 | ,509                        | ,873                             |
| 13       | 75,29                         | 113,792                           | ,510                                 | ,439                        | ,875                             |
| 14       | 75,38                         | 116,615                           | ,391                                 | ,267                        | ,879                             |
| 15       | 74,90                         | 118,360                           | ,355                                 | ,347                        | ,880                             |
| 16       | 74,73                         | 117,549                           | ,497                                 | ,457                        | ,876                             |
| 17       | 75,13                         | 116,399                           | ,469                                 | ,435                        | ,877                             |
| 18       | 74,91                         | 114,929                           | ,502                                 | ,421                        | ,876                             |
| 19       | 74,89                         | 115,736                           | ,481                                 | ,509                        | ,876                             |
| 20       | 74,52                         | 116,738                           | ,521                                 | ,454                        | ,875                             |
| 21       | 74,87                         | 114,784                           | ,480                                 | ,486                        | ,876                             |

Tablo 3.5’de yer alan maddelere ilişkin madde toplam korelasyonlarına göre, ölçeğin güvenirliğini azaltan bir madde olmadığı görülmektedir. Ölçek maddelerinin ölçülmek istenen davranışı ölçebilecek nitelikte olduğu söylenebilir.

Ölçeğin iç geçerliliği için öz yeterlik puanları büyükten küçüğe doğru sıralanmış ve alt %27’lik grup ve üst %27’lik grup 30’ar kişi olarak belirlenmiştir. Daha sonra gruplar arası “bağımsız gruplar için t testi” yapılmıştır. Analiz sonuçları tablo 3.6.’da verilmiştir

Tablo 3. 6. Alt %27- Üst %27 Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları

| Gruplar | N  | $\bar{X}$ | S      | sd | t      | p    |
|---------|----|-----------|--------|----|--------|------|
| Üst %27 | 30 | 4,4397    | ,23452 | 58 | 20,169 | .000 |
| Alt %27 | 30 | 3,1175    | ,27190 |    |        |      |

Tablo 3.6 incelendiğinde, alt %27'lik gruba üst %27'lik grubun öz yeterlik puanları arasında anlamlı farklılık görülmüştür ( $t(58) = 20,169, p < .01$ ). Bu verilere göre ölçeğin iç geçerliğe sahip olduğu, diğer bir ifadeyle ölçeğin ayırt edicilik geçerliğinin olduğu söylenebilir.

Ölçeğin güvenirliği için maddelerin Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayılarına bakılmıştır. Analiz sonuçları tablo 3.7.'de verilmiştir.

Tablo 3. 7. Cronbach's Alpha İç Tutarlık Katsayısı

| Doğaçlama Öz yeterlik Algısı Ölçeği | Madde Sayısı | Cronbach's Alpha |
|-------------------------------------|--------------|------------------|
|                                     | 21           | 0.887            |

Bir test için hesaplanan güvenirlik katsayısının 0.70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2014, s. 183).

Tablo 3.7'de görüldüğü gibi ölçeğin güvenirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) 0.887'dir. Güvenirlik katsayısının 0.70' den büyük olduğu dikkate alındığında doğaçlama öz yeterlik ölçeğinin iç tutarlığa sahip olduğu ve yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

### 3.4.3. Kazanım çeteleme ölçeği

Ünite kazanımlarının gerçekleşme durumunu görebilmek adına, her ünite ve öğrenci için birer çeteleme ölçeği oluşturulmuştur. Oluşturulan bu ölçek ile, öğrencilerin ölçme değerlendirme aşamasında toplanan yazılı sınav ve performansları, ders içi performansları ve günlük verileri araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Kazanımın gerçekleşmiş ise “evet”, gerçekleşmemiş ise “hayır” maddeleri işaretlenmiştir.

### 3.4.4. Kamera kayıtları

Öğrencilerin ders içi etkinliklerinin ve ölçme değerlendirme performanslarının kayıt altına alınabilmesi için, uygulama sınıfına bir kamera yerleştirilmiştir. Yerleştirilen bu kamera ile özellikle ünite kazanımlarına yönelik ders içi uygulamaların bir bölümü ve ölçme değerlendirme performanslarının tamamı kayıt altına alınmıştır. Kayıt altına alınan ders içi etkinlikler, her ders sonrası izlenerek gerek görülen öğrenciler için yeni eylem planları yapılmıştır.

### 3.4.5. Araştırmacı günlüğü

Eylem araştırmacıları, eylemlerinin beklenen ve beklenmeyen sonuçlarını sürekli olarak inceler. Uygulama pratiklerinde, beklentileri arasında yeni farklılıklar bulurlarsa bu durum başka gelişme döngüsü için bir başlangıç noktası olacaktır. Eylem araştırmasında araştırmacı, araştırmanın bir parçası olduğundan gelişim ve değişimleri takip etmek için eylemler süresince her şeyi not etmelidir (Altricher ve diğerleri, 2005, s. 205-206). Araştırmacı günlüğü bütün program detaylarını içerebilir. Neyin ne zaman başladığı, nasıl yapıldığı, eylemin nasıl ilerlediği konusunda yazılı fikir bulunmasına yardımcı olur.

Bu araştırma kapsamında, 18.03. 2019 ve 13.05. 2019 tarihleri arasında uygulanan tüm eylemlerde, teorik- uygulama ve ölçme değerlendirme başlıkları altında her öğrenci için notlar alınmıştır. Bu günlük notlar sayesinde, ders öncesi / sonrası yaşanan problemler için çözüm yolları belirlenmiş ve ek eylem planları hazırlanmıştır. Araştırmanın raporlaştırılması aşamasında da günlükler, sürecin doğal bir biçimde yansıtılmasını sağlamıştır.

### 3.4.6. Öğrenci günlükleri

Öğrencilerin neyi bilip bilmediklerini, ne düzeyde anladıklarını, zayıf ve güçlü yönlerinin neler olduğunu, kendi öğrenmelerine ilişkin ne tür bilgilere sahip olduklarını, kullandıkları stratejilerin neler olduğunu, amaçlarının neler olduğu ve bunlara ne düzeyde ulaştıklarını, herhangi bir konu ya da durum hakkındaki duygu ve düşüncelerinin neler olduğunu yazdıkları kayıt defterleridir (Wilson'dan aktaran Ersözlü ve Kazu, 2011, s: 146).

Günlük yazma üstbilişsel becerileri geliştiren bir etkinliktir. Öğrencilerin öğrendikleri bir konu hakkında kendi düşüncelerini, yaptıklarını, yaşadıklarını ve hislerini yansıtabilecekleri günlükler, düşünme becerilerini geliştirilebilir. Böylece, ders öncesi ve sonrası tüm aşamaların kayıt altına alınmış olması, raporlaştırma aşamasında birinci ağızdan veri alınmasını sağlar.

Bu araştırma kapsamında, araştırmacı tarafından uygulama sürecinin başlangıcında öğrencilere birer günlük hediye edilmiştir. Bu günlüklerin uygulama boyunca nasıl tutulacağı hakkında bilgi verilmiş. Teorik, uygulama ve ölçme değerlendirme süreleri boyunca öğrencilerden yaşadıkları olumlu- olumsuz tüm olay ve durumları günü güne eksiksiz yazmaları istenmiştir.

### 3.5. Verilerin Toplanması ve Uygulama Süreci

Eylem araştırmasında ilk olarak araştırmanın odak noktasına karar verilmeli, ne tür veri ve bilgiye ihtiyaç olduğunu belirlenmelidir. Çeşitli yöntemlerden yararlanılarak araştırmaya yönelik bir eylem planı oluşturulmalıdır.

Bu araştırma kapsamında ilk eylem olarak literatür taraması yapılmış, 2 alan uzmanı, 1 program geliştirme uzmanı ve 1 eğitim bilimleri uzmanından görüşler alınmış, öğretim programı hazırlanması ve doğaçlama öğretimi hakkında yazılmış bilimsel yayınlara ulaşılmıştır. Uygulanan çalgı öğretim programları incelenmiş ve değerlendirilmesinden elde edilen verilerden de yararlanılmıştır. Elde edilen veriler ve uzman görüşleri doğrultusunda Blues doğaçlama öğretim tasarımı öğeleri belirlenmiş, ünitelerin kazanım, içerik, öğrenme-öğretme durumları, öğretim etkinlikleri ve sınav durumları oluşturulmuştur.

Tablo 3. 8. İş Süreç Takvimi

| Başlangıç Tarihi: 08/01/2018 |                                  |                                                 |                                |                        |                          |                                        |                      |                 |
|------------------------------|----------------------------------|-------------------------------------------------|--------------------------------|------------------------|--------------------------|----------------------------------------|----------------------|-----------------|
| Bitiş Tarihi: 06/05/2019     |                                  |                                                 |                                |                        |                          |                                        |                      |                 |
| Yapılacak İş                 | Literatür Tarama ve Uzman Görüşü | Ölçme ve Değerlendirme Araçlarının Hazırlanması | Ünite Konularının Belirlenmesi | Kazanımların Yazılması | İçeriklerin Hazırlanması | Öğrenme-Öğretme Durumlarının Yazılması | Öğretim Etkinlikleri | Uygulama Süreci |
| Süre (Ortalama)              | 3 Ay                             | 3 Ay                                            | 1 Ay                           | 2 Ay                   | 3 Ay                     | 1 Ay                                   | 1 Ay                 | 2 Ay            |

#### 3.5.1. Ünite ve kazanımların oluşturulması

Yapılan literatür taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda, temel düzey Blues doğaçlama öğretiminin ana öğeleri belirlenmiş; “Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik”, “Swing Ritim Ve Melodi”, “Minör Pentatonik ve Blues”, “Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri”, “Kromatik Kullanımı” üniteleri oluşturulmuştur. Her bir ünite konu çeşitliliği bakımından değerlendirilmiş birinci, ikinci, beşinci ünitelerin 1 hafta, üçüncü, dördüncü ünitelerin 2 hafta süreyle uygulanması ve her ders süresinin 50 dk. ile

sınırlandırılması planlanmıştır. Geliştirilmiş Blues doğaçlama öğretim tasarımının üniteleri Ek 1, Ek 2, Ek 3, Ek 4 ve Ek 5’ te detaylı olarak verilmiştir.

Ünite kazanımları oluşturulurken;

- **Bloom**’ un sınıflandırması dikkate alınarak bilişsel alan alt boyutları (*Hatırlama, Anlama, Uygulama, Analiz etme, Değerlendirme ve Yaratma*),
- **Krathwohl**’ un sınıflandırması dikkate alınarak duyuşsal alan alt boyutları (*Alma, Tepkide Bulunma, Değer verme, Örgütlenme ve Nitelenmişlik*),
- **Grobman**’ın sınıflandırması dikkate alınarak Devinişsel/ Psikomotor alan alt boyutları (*Algılama, Kurulma, Kılavuz Denetiminde Yapma, Beceri Haline Getirme, Durum Uydurma, Yaratma*) yazılmıştır.

### 3.5.2. İçeriklerin hazırlanması

Araştırma kapsamında, araştırmacı tarafından her ünitenin kazanımlarını pekiştirmeye yönelik çalışmalar hazırlanmıştır. Hazırlanan bu çalışmalar, her ünite için kendi içinde bir sistematiğe kolaydan zora prensibiyle oluşturulmuştur. Ayrıca her ünite birbirinin devamı niteliğinde olduğundan içerikler öge eklemeleri yapılarak ilerletilmiştir.

Hazırlanan her içerik için, temel ve geliştirilmiş 12 Bar Blues akor yürüyüşleri stüdyo ortamında davul, basgitar ve piyano ile çalınarak, çalışmaların altyapıları oluşturulmuştur.

Hazırlanan alt yapılar aşağıda verilen akorlar ve varyasyonları kullanılarak swing ritimde çalınmıştır.

Tablo 3. 9. Birinci ve İkinci Ünitelerde Kullanılan Alt Yapının Akor Yürüyüşü

|    |    |    |      |
|----|----|----|------|
| C7 | C7 | C7 | C7   |
| F7 | F7 | C7 | C7   |
| G7 | F7 | C7 | (G7) |

Tablo 3. 10. Üçüncü Ünite Kullanılan Alt Yapının Akor Yürüyüşü

|    |    |    |      |
|----|----|----|------|
| A7 | A7 | A7 | A7   |
| D7 | D7 | A7 | A7   |
| E7 | D7 | A7 | (E7) |

Tablo 3. 11. Dördüncü ve Beşinci Ünitelerde Kullanılan Alt Yapının Akor Yürüyüşü

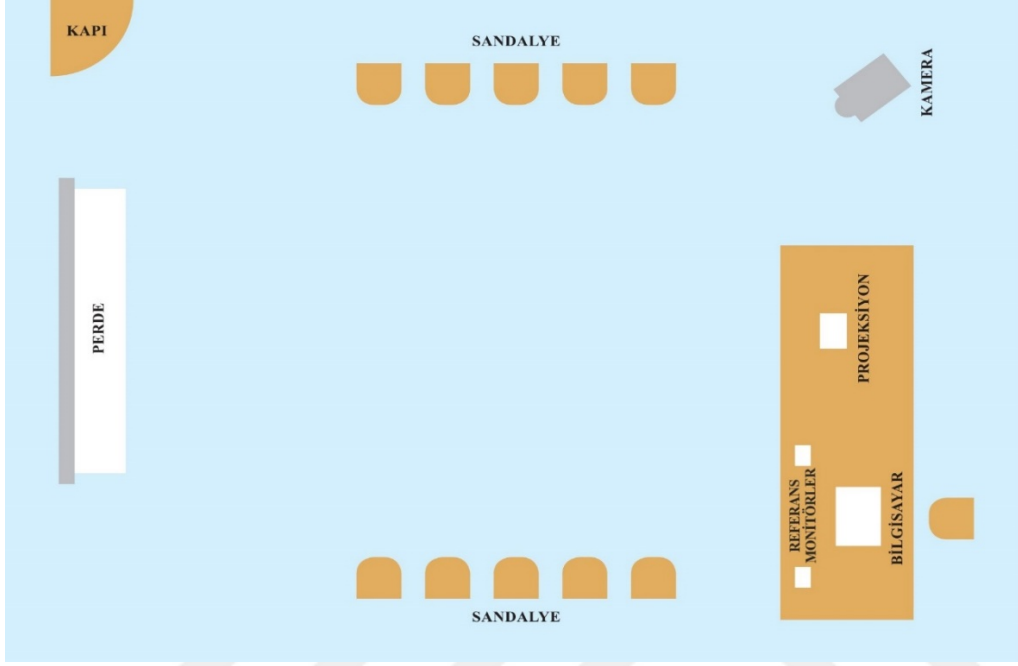
|          |         |    |      |
|----------|---------|----|------|
| F7       | Bb7     | F7 | F7   |
| Bb7      | Bb7     | F7 | D7   |
| C7 (Gm7) | Bb7 (C7 | 7  | (C7) |

### 3.5.3. Öğrenme- öğretme durumları ve öğretim etkinlikleri

Program geliştirme sürecinin üçüncü ögesi olan eğitin durumları belirlenirken “nasıl” sorusuna yanıt aranır. Öğrenme öğretme durumları, öğrencilere istenen özellikleri kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi boyutunu ifade etmektedir. Öğrenme- öğretme yaşantıları, programın hedefler ve içerik boyutundan anlamlı bir şekilde türetilmeli ve yaşantılar öğrencilerin bilişsel duyuşsal ve psiko-motor hedeflere ulaşmasını kolaylaştıracak biçimde örgütlenmelidir (Şeker ve Diğerleri, 2014, s:173).

Bu araştırma kapsamında öğrenme-öğretme durumları, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak anlayabileceği nitelikteki içeriklerle oluşturulmuştur. Her ünite için hazırlanan öğrenme öğretme durumları, öğretimi daha etkili ve verimli kılmak amacıyla “Bilgiyi İşleme Modeli” ne dayalı olarak Gagne’ nin geliştirdiği 9 aşamalı öğretim etkinlik modeliyle hazırlanmıştır. Her öğrenciyle uygulama derslerinde özel olarak ilgilenilmiş ve uygulama süreçleriyle ilgili akıllarında oluşan soru işaretlerini en aza indirmek hedeflenmiştir. Öğrencinin, içsel öğrenme sürecini hızlandıran dışsal bir öğretim etkinliği olarak hazırlanan ders içi etkinliklerde uygulamamın merkezine öğrenci ile birlikte eğitici de dâhil edilmiştir. Etkinliklerin düzenlenmesi aşamasında ilk olarak, öğrencinin motive olmasını sağlamak için, gerekli uygulama ortam hazırlığı titizlikle yapılmıştır. Teorik ders, uygulama ve ölçme-değerlendirme süreçleri için hazırlanan uygulama sınıfı aktif olarak kullanılmıştır.

Uygulama sınıfı dış sesten izole bir ortamda çeşitli ekipmanlarla oluşturulmuştur. Şekil 3.2’de uygulama sınıfının genel görünümü verilmiştir.



Şekil 3.2 Uygulama Sınıfının Görünümü

### 3.6. Verilerin Çözümlemesi

Veri analizi, araştırma soruları çerçevesinde verilerin betimlenmesi ve yorumlanması aşamalarından oluşur. Eylem araştırmalarında analiz genellikle süreklilik gösterir; yani veri toplama ile eş zamanlı yürütülür ve toplanacak ek verilerin türü ve niteliğine ışık tutar. Toplanan verilerin analizi araştırmaya konu olan uygulamanın ya da sürecin anlaşılmasını sağlar. Verilerin betimlenmesi ve alan yazın değerlendirmesi çerçevesinde, araştırmacı birtakım yorumlara ulaşır ve araştırma problemine ilişkin öneriler ortaya koyar (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 303).

Araştırma süreci boyunca toplanan verilerin, nitel ve nicel olmak üzere iki yönlü analizleri yapılmıştır.

### 3.6.1. Nicel verilerin çözümlenmesi

Araştırmada hangi testlerin kullanılacağına karar vermek amacıyla elde edilen veriler Kolmogorov- Smirnov normallik testine tabi tutulmuştur. Normallik tesit sonuçları Tablo 3.12.'de görülmektedir.

Tablo 3. 12. Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları

| Kolmogorov-Smirnov                                |         |            |    |      |
|---------------------------------------------------|---------|------------|----|------|
|                                                   |         | İstatistik | Sd | p    |
| <b>Müzikal Doğaçlama Performans Değerlendirme</b> | Öntest  | ,163       | 28 | ,055 |
|                                                   | Sontest | ,073       | 28 | ,200 |
| <b>Doğaçlama Özyeterlik</b>                       | Öntest  | ,216       | 7  | ,200 |
|                                                   | Sontest | ,182       | 7  | ,200 |

Doğaçlama performans değerlendirme puanları için yapılan normallik testi sonucunda  $p = .05$  anlamlılık düzeyinde araştırmadan elde edilen verilerin hem ön test ( $p = ,055 > ,05$ ), hem de son testte ( $p = ,200 > ,05$ ) normal dağıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca Doğaçlama özyeterlik puanları için yapılan normallik testi sonucunda da, hem ön test ( $p = ,200 > ,05$ ), hem de son testte ( $p = ,200 > ,05$ ) verilerin normal dağıldığı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, araştırmanın nicel verilerinin çözümlenmesinde Parametrik testler uygulanmıştır.

Araştırmanın ilk bölümünü oluşturan performans değerlendirme ön testi için, çalışma grubundaki 7 öğrenciye, F blues bir alt yapı verilmiş ve üzerine bir doğaçlama yapmaları istenmiştir. Doğaçlama sololar kamera karşısında çaldırılarak kayıtları alınmıştır. Kayıt altına alınan ön test verileri 4 uzman tarafından doğaçlama performans ölçeği kullanılarak değerlendirilmiş, elde edilen verileri analiz edebilmek için istatistik programına aktarılmıştır. Programda veriler kodlanarak, normallik testi doğrultusunda parametrik testlerden tek gruba ait ortalamaların karşılaştırılmasında kullanılan paired samples t test (eşleştirilmiş örneklem t testi) uygulanmıştır. Tablolarda N,  $\bar{x}$ , SS, Sd, t ve p değerleri gösterilerek yorumlama yapılmıştır.

Performans değerlendirme ön testi uygulamasının ardından, Doğaçlama Öz yeterlik algısı Ölçeği kullanarak, Blues doğaçlama eğitimi öncesi öğrencilerin doğaçlama ile ilgili boyutlarda kendilerini ne derecede yeterli gördükleri istatistik açıdan ortaya konulmuştur.

Yedi haftalık uygulama aşamasında, her ünite için ayrı ayrı hazırlanmış kazanım çetelem ölçeği kullanılmış, öğrencilerin ünite kazanımlarını hangi düzeyde geliştirdikleri ortaya konulmuştur. Çeteleme ölçeği sonuçları, her öğrenci için bireysel ve çalışma grubu içerisinde değerlendirilmiş, “gerçekleştirildi /geçekleştirilmedi” olarak işlenmiştir.

Araştırmanın son bölümünde, 7 haftalık eğitimin ardından çalışma grubundaki öğrencilere performans değerlendirme son testi uygulaması yapılmıştır. Aynı altyapı üzerine doğaçlama yapmaları istenmiş ve performansları tekrar kamera ile kayıt altına alınmıştır. Son testin ardından aynı 4 uzman doğaçlama performans ölçeği kullanılarak performansları değerlendirmiş ve veriler istatistik programına aktarılmıştır.

Performans değerlendirme son testi uygulamasının ardından, Doğaçlama Öz yeterlik algısı Ölçeği kullanılarak yeniden veri toplanmıştır. Öğrencilerin Blues doğaçlama eğitimi sonrası verdikleri cevaplar, ön test ile birlikte alınan ilk öz yeterlikleriyle ilişkili olarak incelenmiş ve sonuçları ortaya konulmuştur. Elde edilen veriler doğrultusunda, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin ön test- son test öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı istatistik değerler açısından ortaya konmuş ve yorumlanmıştır.

### **3.6.2. Nitel verilerin çözümlenmesi**

Çalışmanın her aşamasında öğrencilerden, bireysel görüşlerini içeren günlükler tutmaları istenmiştir. Bu günlükler, nitel araştırma metodolojisi modellerinden fenomenolojinin gerektirdiği kuramsal çerçeve içerisinde analize tabii tutulmuştur.

Fenomenolojik yaklaşım, her bir bireyin ayrı ayrı kendi gerçekliğini oluşturduğu inancına dayanır. Buna göre, bireylerin deneyimleri ve onlara yükledikleri anlam fenomenolojik araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Fenomenolojik çalışmalarda ana veri görüşmeler ve görüşlerdir. Gözlem verileri bu görüşlerin yorumlanması esnasında kullanılmaktadır (Seggie ve Bayyurt, 2015).

Buna göre, öğrenci günlükleri bu çalışmanın analize konu olan verisi konumdadır. Araştırmacının tuttuğu günlük ise gözlem niteliğinde olduğundan, ana verinin analizi ve yorumlanması esnasında destekleyici olarak kullanılacaktır.

Günlüklerin analizi, içerik analizi metodu ile gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi, elde edilen verileri açıklamak amacıyla kavram ve ilişkilere ulaşabilme olarak tanımlanmaktadır.

Verilerin daha derinlemesine analiz edildiği bu süreçte, betimsel analiz ile fark edilmemiş kavram ve temaların elde edilmesi söz konusu olmaktadır. Bu bağlamda, elde edilen veriler öncelikli olarak kavramsallaştırılmalı, daha sonra oluşan kavramlara göre sistemli ve mantıklı bir biçime getirilerek düzenlenmeli ve buna uygun olarak verileri açıklayan temalar tespit edilmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013 s: 227).

İçerik analizi yapılan verilerin kodlama ve analizde, nitel ve karma araştırmaların analizine olanak tanıyan MAXQDA 2018 kullanılmıştır. Bu aşamada, öğrencilerin tuttıkları günlükler okunarak, sözcük ve cümlelerden anlamlar çıkarılmıştır. Bu anlamlar, çalışmanın kodlarını oluşturmaktadır. Kodların ortak paydalarda toplanması dikkate alınarak temalar belirlenmiştir. Elde edilen kodlar neticesinde birçok kategori belirlenmiş ve 5 temaya ulaşılmıştır. Temalar;

1. Ders Hakkındaki Görüşler,
2. İçerik Hakkında Görüşler,
3. İcra Hakkında Görüşler,
4. Kişisel Gelişim Hakkında Görüşler,
5. Eğitici Hakkında Görüşler, olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.13’de çalışmanın kategori ve kodlarını göstermektedir. Belge gruplarında kodların varlığı ise karşılarındaki mavi kutucuklarla anlaşılmaktadır. Bu bağlamda çalışmanın kod-belge uyumu da bu şekilde görülmektedir.



### 3.6.3. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği

Araştırmada bulguların güvenilirliği ve doğruluğunu kontrol etmek için çalışmadaki basamakları aktarmaya ihtiyaç vardır. Geçerlik nicel araştırmalarda olduğu gibi nitel araştırmalarda da aynı yan anlamları taşır. Geçerlik nitel araştırmaların güçlü yanlarından biridir ve okuyucuyu, katılımcı ve araştırmacının bakış açısından bulguların doğru olup olmadığının belirlenmesine dayanmaktadır. Güvenirlik, otantiklik ve inanırlılık gibi nitel literatürde geçerliği vurgulayan terimler çoktur ( Creswell, 2016, s. 201).

Nitel araştırmalarda geçerliğin iki alt ögesi incelendiğinde, İnandırıcılığın (iç geçerlik) araştırma sonuçlarına ulaşırken izlenen sürecin çalışılan gerçekliğin ortaya çıkarmadaki yeterliğiyle, Aktarılabirliğin (Dış geçerlik) ise elde edilen araştırma sonuçlarının genellenebilirliğiyle ilgi olduğu görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013 s: 255).

Buradan hareketle araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için, öğretim tasarımının oluşturulma aşamasında, ölçeklerin hazırlanmasında ve verilerin değerlendirilmesinde, akademisyenler ve aktif icra yapan müzisyenlerden görüşler alınmıştır. Uzmanların, araştırmanın çeşitli aşamalarına yönelik yapmış oldukları öneriler araştırmanın niteliğini artırmada katkı sağlamıştır. Öğrencilerin ve eğiticinin görüşlerine yönelik yapılan içerik analizlerinde, Atatürk Üniversitesi Metodoloji Ofisinde görev yapan ve nitel analiz alanında uzman 2 Dr. Öğr. Üyesi, kod ve temaların oluşturulmasında katkıda bulunmuşlardır.

Araştırmacının flüt alanda sahip olduğu mesleki deneyimi, Berklee Collage of Music’e bağlı Berklee Online’ dan almış olduğu doğaçlama ve caz doğaçlama eğitimi, lisans seviyesinde on yılı aşkın bir mesleki deneyimi olması ve çalışma grubunu oluşturan öğrencilerle lisans eğitimleri süresince çalışma fırsatı bulmuş olması, uzun süreli etkileşim olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin araştırma süresince günlüklerinde her aşamaya yönelik yapmış oldukları değerlendirmeler katılımcı teyidi olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın aktarılabirliğini sağlamak ve benzer gruplara aktarımının sağlanmasında yol gösterici olabilmesi için, veri toplama araçlarının önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmacı, veri toplama araçlarını, araştırma sürecini ve araştırmanın bulgularını sıralı bir kurgu ve detaylı açıklamalarla anlatmış, öğrenci günlüklerinden ifadeler doğrudan alıntılarla verilerin bozulmadan aktarılması sağlanmıştır.

Nitel araştırmalarda güvenirliğin iki alt öğesi incelendiğinde tutarlık (i güvenirlik) başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonuçlara ulaşıp ulaşmayacağıyla, teyit edilebilirliğin (dış güvenirlik) ise araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı şekilde elde edilip edilmeyeceğiyle ilgili olduğu görülmektedir (Yıldırım ve şimşek, 2013 s: 255).

Araştırmanın tutarlığını sağlamak için, hazırlanan tüm eylem planlarına dışarıdan bir gözle bakılması ve araştırmacının oluşturduğu tüm etkinlilerde tutarlı davranıp davranmadığı sorgulanmıştır. Bu amaçla, veri toplama araçlarının hazırlanması, verilerin toplanması ve analizi aşamalarında, tez danışmanı ve tez izleme komitesinde olan ğretim yeleri tarafından araştırmacının tutarlılık durumu incelenmiştir. Gnlklere yönelik yapılan kodlamalar ise, nitel veri analizi konusunda uzman ğretim görevlisi tarafından incelenmiştir.

Araştırmanın teyit edilebilirliğini sağlamak için, ulaşılan sonuçların toplanılan verilerle uyumu sorgulanmıştır. Bu amaçla, araştırmacı tarafından toplanan ham veriler, işlenmiş verilerle tez izlemelerinde komite tarafından karşılaştırılmalı olarak incelenmiştir. Gerekli görülen durumlarda tez danışmanı ve komite üyelerinin nerileri doğrultusunda eylem planlarında değişiklikler yapılarak süreç ilerletilmiştir.

## BÖLÜM IV: BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, amaç sorularına göre elde edilen verilerin analizine, bulgulara ve yorumlarına yer verilmiştir.

### 4.1. Blues Doğaçlama Öğretimi Öncesi ve Sonrası Öğrencilerin Doğaçlama Becerileri Arasındaki Farka Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci amacı olan “Blues doğaçlama öğretimi öncesi ve sonrası, öğrencilerin doğaçlama becerileri arasında farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Buradan hareketle, öğrencilerin doğaçlama öğretimine başlamadan önce ve doğaçlama öğretimini tamamladıktan sonraki doğaçlama performans düzeyleri arasındaki farkı ortaya çıkarmak için, öğretim öncesi ve sonrasında Müzikal Doğaçlama Performans Değerlendirme Ölçeği uygulanmıştır. Doğaçlama öğretimi öncesi ve sonrasında öğrencilere 36 Bar F Blues altyapı dinletilmiş ardından altyapı üzerine bir doğaçlama yapmaları istenmiştir. Öğrencilerin (n=7), doğaçlama Öğretimi öncesi ve sonrasında sonucunda elde ettikleri puanlar Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4. 1. Doğaçlama Öğretimi Öncesi ve Sonrasında Öğrencilerin Müzikal Doğaçlama Performans Değerlendirme Ölçeği Puanlarına Uygulanan t-Testi Analizi

| Öğrenci        | Ön test-Son Test | N | $\bar{X}$ | SS      | Sd | t       | p     |
|----------------|------------------|---|-----------|---------|----|---------|-------|
| 1              | Ön Test          | 1 | 36.00     | 1.15470 | 1  | -8.584  | .003* |
|                | Son test         |   | 73.50     | 7.85281 |    |         |       |
| 2              | Ön Test          | 1 | 33.50     | 2.38048 | 1  | -15.667 | .001* |
|                | Son test         |   | 82.00     | 4.24264 |    |         |       |
| 3              | Ön Test          | 1 | 23.25     | .95743  | 1  | -18.786 | .000* |
|                | Son test         |   | 77.75     | 5.31507 |    |         |       |
| 4              | Ön Test          | 1 | 41.50     | 3.69685 | 1  | -36.495 | .000* |
|                | Son test         |   | 91.75     | 1.89297 |    |         |       |
| 5              | Ön Test          | 1 | 31.25     | 3.30404 | 1  | -24.921 | .000* |
|                | Son test         |   | 83.50     | 6.19139 |    |         |       |
| 6              | Ön Test          | 1 | 35.75     | 4.42531 | 1  | -11.382 | .001* |
|                | Son test         |   | 83.25     | 5.25198 |    |         |       |
| 7              | Ön Test          | 1 | 37.75     | 3.77492 | 1  | -14.433 | .001* |
|                | Son test         |   | 77.00     | 4.54606 |    |         |       |
| Genel Ortalama | Ön Test          | 7 | 34,1429   | 6.09015 | 6  | -30.472 | .000* |
|                | Son test         |   | 81.2500   | 7.29091 |    |         |       |

Tablo 4.1. incelendiğinde, öğrencilerin 4 farklı değerlendirici puanlarına göre doğaçlama öğretimi öncesi ve sonrasında bireysel bazda puan farklılıkları ve genel ortalamadaki puan farklılıkları görülmektedir.

Öğretim öncesi ve sonrasındaki doğaçlama performans ölçeği puan farklılıkları incelendiğinde, çalışma grubunun ön test son test ortalama puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $t = -30,472$ ,  $p < .05$ ). Farklılığın hangi durumdan kaynaklandığını belirlemeye yönelik olarak yapılan Bağımlı grup t testi sonuçlarına göre doğaçlama öğretimi öncesi ve sonrası puan ortalamalarına bakıldığında, öğrencilerin son test puanları lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\bar{X}_{\text{öntest}} = 34,1429$ ,  $\bar{X}_{\text{sontest}} = 81,2500$ ). Buna göre, doğaçlama öğretimi yapan flüt öğrencilerinin doğaçlama performans beceri seviyeleri artmaktadır.

#### 4.2. Blues Doğaçlama Öğretimi Öncesi ve Sonrası Öğrencilerin Öz Yeterlik Algıları Arasındaki Farka Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci amacı olan “Blues doğaçlama öğretimi öncesi ve sonrası öğrencilerin öz yeterlik algıları arasında farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Buradan hareketle, öğrencilerin doğaçlama öğretimine başlamadan önce ve doğaçlama öğretimini tamamladıktan sonraki doğaçlama becerilerine yönelik özyeterlik algıları arasındaki farkı ortaya çıkarmak için, öğretim öncesi ve sonrasında Doğaçlama Öz Yeterlik Algısı Ölçeği uygulanmıştır. Ölçek kapsamında öğrencilere 21 maddelik soru sorulmuş, Blues doğaçlama öğretimi öncesi ve sonrası elde ettikleri puanlar Tablo 4.2.’de verilmiştir.

Tablo 4. 2. Doğaçlama Öğretimi Öncesi ve Sonrasında Öğrencilerin Doğaçlama Öz Yeterlik Algısı Ölçeği Puanlarına Uygulanan t-Testi Analizi

|                          |          | N | $\bar{X}$ | SS     | Sd | t      | p     |
|--------------------------|----------|---|-----------|--------|----|--------|-------|
| Doğaçlama<br>Öz yeterlik | Ön Test  | 7 | 2,9728    | ,56935 | 6  | -9,602 | ,000* |
|                          | Son test |   | 4,7755    | ,16884 |    |        |       |

Tablo 4.2’de, öğretim öncesi ve sonrasındaki Öz Yeterlik Algısı Ölçeği puan farklılıkları incelendiğinde, öğrencilerin öğretim öncesi ve sonrası ortalama puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $t = -9.602$ ,  $p$

< .05). Farklılığın hangi durumdan kaynaklandığını belirlemeye yönelik olarak yapılan Bağımlı grup t testi sonuçlarına göre öz yeterlik ön test ve son test ortalamalarına bakıldığında, öğrencilerin son test puanları lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $\bar{X}_{\text{öntest}} = 2,9728$ ,  $\bar{X}_{\text{son test}} = 4,7755$ ). Buna göre, Blues doğaçlama öğretimi yapan flüt öğrencilerinin doğaçlama becerilerine yönelik öz yeterlik algıları artmaktadır.

#### **4.3. Blues Doğaçlama Ünite Kazanımlarının Gerçekleşme Durumlarına Yönelik Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın üçüncü amacı olan “Öğrencilerin Blues doğaçlama ünite kazanımlarını gerçekleştirme durumları ne düzeydedir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Bu bölümde ilk olarak öğrencilerin üniteler bazında bilişsel, duyuşsal, devinişsel alan kazanımlarını gerçekleştirme durumlarına bakılmıştır. Kazanımların gerçekleşme durumlarını ortaya koymak amacıyla, her ünite için çeteleme ölçeği kullanılmıştır. Ardından ünite konularında göstermiş oldukları başarı oranlarını ortaya koymak amacıyla sinama sınavları yapılmıştır. Sonuçlar; Atatürk Üniversitesi sınav değerlendirme yönetmeliğinde yer alan “*Değerlendirmeye alınan öğrenci sayısı onun altında ise, yarıyıl sonu değerlendirmesinde, öğretim elemanı bağıl notları kendi inisiyatifine göre verir*” ifadesi dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Buradan hareketle sonuçlar “**0-49,99 Düşük**” “**50,00-69,99 Orta**”, “**70,00-84,99 İyi**” ve “**85,00-100 Çok İyi**” şeklinde puanlanmıştır.

##### **4.3.1. Müzikal yaratıcılık, doğaçlama ve majör pentatonik ünitesi kazanımlarının gerçekleşme durumlarına yönelik bulgular ve yorum**

“Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik” ünitesine yönelik hazırlanan konularla, Bilişsel alanda 9, Duyuşsal alanda 5 ve Devinişsel alanda 7 olmak üzere, öğrencileri 3 alanda toplam 21 kazanıma ulaştırmak hedeflenmiştir. Kazanımların gerçekleşme durumların ortaya koymak amacıyla üniteye ait öğrencilerin ders içi performans kayıtları, öğrenci günlükleri ve ünite ölçme değerlendirme sonuçları incelenmiştir. Birinci ünite kazanımlarının gerçekleşmesi durumlarını gösteren sonuçlar Tablo 4.3, Tablo 4.4 ve Tablo 4.5’de verilmiştir.



Tablo 4.4’ de, çalışma grubunda yer alan 6 öğrencinin “Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik” ünitesi duyuşsal alan kazanımlarının tamamını gerçekleştirirken, 1 öğrencinin “Alma” boyutundaki bir kazanımı gerçekleştiremediği görülmektedir.

Tablo 4. 5. Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik Ünitesi Devinişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları

| Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik |                                                                                                                        |     |     |     |     |     |     |     |
|----------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
|                                                    |                                                                                                                        | Ö 1 | Ö 2 | Ö 3 | Ö 4 | Ö 5 | Ö 6 | Ö 7 |
| Devinişsel Alan Kazanımları                        |                                                                                                                        |     |     |     |     |     |     |     |
| 1                                                  | Majör pentatonik dizinin ve 12 Bar Blues formunun oluşum aşamalarını tanıyor mu?                                       | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   |
| 2                                                  | Do majör pentatonik diziyi oluşturan sesleri sololarda kullanabiliyor mu?                                              | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   |
| 3                                                  | Do majör pentatonik diziyi ve dizi dereceleri (IV-V) üzerine kurulmuş dizileri öğreticiyle birlikte çalabiliyor mu?    | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   |
| 4                                                  | Usta doğaçlamacılar tarafından farklı çalgılarla çalınmış soloları taklit edebiliyor mu?                               | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✗   | ✓   | ✓   |
| 5                                                  | Do majör pentatonik diziyi ve12 Bar Blues kalıbını kullanarak doğaçlama solo oluşturmayı mekanik hale getirebilmiş mi? | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   |
| 6                                                  | Do majör pentatonik dizinin subdominant ve dominant derecelerini kullanarak dizi oluşturabiliyor mu?                   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   |
| 7                                                  | 12 Bar Blues kalıbı üzerine do majör pentatoniğin seslerini kullanarak özgün bir doğaçlama oluşturabiliyor mu?         | ✗   | ✗   | ✓   | ✓   | ✗   | ✓   | ✗   |
| Toplam                                             |                                                                                                                        | 6   | 6   | 7   | 7   | 5   | 7   | 6   |

Tablo 4.5’ de, çalışma grubunda yer alan 3 öğrencinin, “Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik” ünitesi devinişsel alan kazanımlarının tamamını gerçekleştirirken, 3 öğrencinin “Yaratma” boyutunda bir kazanımı gerçekleştiremediği, 1 öğrencinin ise “Kılavuz Denetiminde Yapma” boyutunda bir ve “Yaratma” boyutunda bir olmak üzere iki kazanımı gerçekleştiremediği görülmektedir.

Buna göre, blues doğaçlama öğretimi yapan flüt öğrencileri “Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik” ünitesine yönelik bilişsel duyuşsal ve devinişsel kazanımları önemli ölçüde gerçekleştirmişlerdir.

Oluşturulan Blues doğaçlama öğretim tasarımı ilk ünitesi olan “Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik” ünitesinin teorik ve uygulamalı dersleri tamamlandıktan sonra öğrencilerin konuları anlama düzeylerini ortaya koymak için bir sınav yapılmıştır. Bu sınav teorik ve uygulamalı olmak üzere iki yönlü

hazırlanmıştır. Sınama durumlarına yönelik hazırlanan soru ve puanlar tablo 4.6’de verilmiştir.

Tablo.4.6. Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik Ünitesi Sınavı Soru ve Puanları

| Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik                                                                                                                                     |  | Puan       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|------------|
| <b>Teorik Sınav</b>                                                                                                                                                                    |  |            |
| 1. Yaratıcılık ve Doğaçlama kavramlarını kısa birer cümle ile açıklayınız.                                                                                                             |  | 10         |
| 2. Majör pentatonik, dizi dereceleri ve 12 Bar Blues formunun oluşumları hakkında bilgi veriniz.                                                                                       |  | 10         |
| 3. Aşağıda verilen 12 ölçölük örneğın, 12 bar Blues kuralları doğrultusunda derecelerini gösteriniz.                                                                                   |  | 10         |
| 4. Do majör pentatonik diziyi, subdominant ve dominant dereceleriyle birlikte yazınız.                                                                                                 |  | 10         |
| <b>Uygulamalı Sınav</b>                                                                                                                                                                |  |            |
| 5. Dinletilen doğaçlama örneklerini, pentatonik dizi kullanımı bakımından inceleyiniz? Doğaçlamanın hangi tonda olduğunu algınızla bulunuz, ritmini ve ilgili tonun dizisini yazınız. |  | 20         |
| 6. Verilen 12 ölçölük altyapı üzerine, C pentatonik diziyi kullanarak bir doğaçlama örneğı kaydediniz.                                                                                 |  | 20         |
| 7. Dinletilen usta doğaçlamacıların çaldıkları solo örneklerden birini seçerek, eşlikli ve eşliksiz olarak kaydediniz.                                                                 |  | 20         |
| <b>Toplam</b>                                                                                                                                                                          |  | <b>100</b> |

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi, teorik sınavda konu kazanımları doğrultusunda hazırlanmış 4 adet açık uçlu soru sorulmuş ve uygulamalı sınavda öğrencilerin performanslarını ortaya koymak amacıyla 3 adet performans uygulaması yaptırılmıştır. Açık uçlu soruların her bir 10 puan üzerinden, performans uygulamalarının her biri ise 20 puan üzerinden değerlendirilmiştir.

Çalışma grubunun (n=7), “Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama Ve Majör Pentatonik” ünitesi sınavından elde ettikleri puanlar Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4. 7. Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik Ünitesi Sınavı Sonuçları

| Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik |                     |                     |                     |                     |                  |                   |                   |              |                  |
|----------------------------------------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|------------------|-------------------|-------------------|--------------|------------------|
| Öğr.                                               | 1. Soru<br>(Teorik) | 2. Soru<br>(Teorik) | 3. Soru<br>(Teorik) | 4. Soru<br>(Teorik) | 5.Soru<br>(Uyg.) | 6. Soru<br>(Uyg.) | 7. Soru<br>(Uyg.) | Top.<br>Puan | Başarı<br>Durumu |
| Ö 1                                                | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 20               | 10                | 15                | 85           | Çok iyi          |
| Ö 2                                                | 10                  | 6                   | 10                  | 10                  | 20               | 10                | 10                | 76           | İyi              |
| Ö 3                                                | 7                   | 8                   | 10                  | 10                  | 20               | 15                | 15                | 85           | Çok iyi          |
| Ö 4                                                | 7                   | 7                   | 10                  | 10                  | 14               | 20                | 15                | 83           | İyi              |
| Ö 5                                                | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 20               | 10                | 10                | 80           | İyi              |
| Ö 6                                                | 4                   | 10                  | 10                  | 10                  | 8                | 10                | 15                | 67           | Orta             |
| Ö 7                                                | 7                   | 10                  | 10                  | 10                  | 20               | 10                | 15                | 82           | İyi              |

Tablo 4.7’de, sınama sınavı teorik sorularının tamamına istenen cevabı veren sadece iki öğrenci olduğu, diğer öğrencilerin cevaplarının da istenen cevaplara yakın cevaplar

olduğu görülmektedir. Öğrencilerin puanları 67 ile 85 arasındadır. Buna göre, “Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik” ünitesinin kazanımlarına yönelik sınavda 2 öğrenci “çok iyi”, 4 öğrenci “iyi”, 1 öğrenci de “orta” derecede başarı göstermişlerdir. Genel olarak öğrenciler, ünite sınavında başarılı olmuşlardır.

#### **4.3.2. Swing ritim ve melodi ünitesi kazanımlarının gerçekleşme durumlarına yönelik bulgular ve yorum**

“Swing Ritim ve Melodi” ünitesine yönelik hazırlanan konularla, Bilişsel alanda 11, Duyuşsal alanda 5 ve Devinişsel alanda 6 olmak üzere öğrencileri 3 alanda toplam 22 kazanıma ulaştırmak hedeflenmiştir. Kazanımların gerçekleşme durumların ortaya koymak amacıyla üniteye ait öğrencilerin ders içi performans kayıtları, öğrenci günlükleri ve ünite sınavı sınav sonuçları incelenmiştir. İkinci ünite kazanımlarının gerçekleşmesi durumlarını gösteren sonuçlar Tablo 4.8, Tablo 4.9 ve Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4. 8. Swing Ritim ve Melodi Ünitesi Bilişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları

| Swing Ritim ve Melodi     |                                                                                                                                                                                            | Ö 1       | Ö 2       | Ö 3       | Ö 4      | Ö 5      | Ö 6       | Ö 7       |
|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|-----------|-----------|----------|----------|-----------|-----------|
| Bilişsel Alan Kazanımları |                                                                                                                                                                                            |           |           |           |          |          |           |           |
| 1                         | Swing ritim, motif, cümle ve ritmik, müzikal, çalgısal melodi geliştirme araçlarını biliyor mu?                                                                                            | ✓         | ✓         | ✓         | ✓        | ✓        | ✓         | ✓         |
| 2                         | Swing ritmin ve müzikal, ritmik, çalgısal melodi geliştirme araçlarını nasıl kullanılacağını hatırlıyor mu?                                                                                | ✓         | ✓         | ✓         | ✓        | ✓        | ✓         | ✓         |
| 3                         | Dinletilen doğaçlama örneklerindeki, swing kullanımını ve çağrı- cevap çeşitlerini açıklayabiliyor mu?                                                                                     | ✓         | ✓         | ✓         | ✓        | ✓        | ✓         | ✓         |
| 4                         | Do majör pentatonik seslerle ve swing ritimle oluşturulmuş, ritmik, müzikal ve çalgısal melodi geliştirme araçlarının kullanıldığı motif ve cümle örnekleri verebiliyor mu?                | ✓         | ✓         | ✓         | ✓        | ✓        | ✓         | ✓         |
| 5                         | Swing ritim, motif, cümle, Blues’ da çağrı cevap, ritmik, müzikal ve çalgısal melodi geliştirme araçları kavramlarını, ders süresince öğretilen bilgiler doğrultusunda özetleyebiliyor mu? | ✓         | ✓         | ✓         | ✓        | ✓        | ✓         | ✓         |
| 6                         | Aynı seslerle oluşturulmuş bir motif veya cümleyi farklı ritim kalıplarıyla yazarak, çeşitleme yapabiliyor mu?                                                                             | ✓         | ✓         | ✓         | ✗        | ✗        | ✓         | ✓         |
| 7                         | Do Majör pentatonik dizi notalarını, swing ritmi ve melodi geliştirme araçlarını kullanarak basit soru cümle oluşturabiliyor mu?                                                           | ✓         | ✓         | ✓         | ✓        | ✓        | ✓         | ✓         |
| 8                         | Çağrı- cevap çeşitlerinin, swing kullanımının ve melodi geliştirme araçlarının farkında olabilmek için, doğaçlama örneklerini kullanıyor mu?                                               | ✓         | ✓         | ✓         | ✓        | ✓        | ✓         | ✓         |
| 9                         | Farklı çalgılarla çalınmış doğaçlama örneklerindeki melodik ifadeleri dinleyerek, çağrı cevap cümlelerinin ve melodi geliştirme araçlarının ayırımını yapabiliyor mu?                      | ✓         | ✓         | ✓         | ✓        | ✓        | ✓         | ✓         |
| 10                        | Teorik ve uygulamalı ders sürelerince, verilen eğitimin müzikal gelişimlerine etkisi hakkında olumlu, olumsuz fikir bildiriyor mu?                                                         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓        | ✓        | ✓         | ✓         |
| 11                        | Do majör pentatonik dizi kullanılarak verilen soru cümlelerine aynı süre ve ritimde, cevap cümleleri yazabiliyor mu?                                                                       | ✓         | ✓         | ✓         | ✗        | ✗        | ✓         | ✓         |
| <b>Toplam</b>             |                                                                                                                                                                                            | <b>11</b> | <b>11</b> | <b>11</b> | <b>9</b> | <b>9</b> | <b>11</b> | <b>11</b> |

Tablo 4.8’ de, çalışma grubunda yer alan 5 öğrencinin, “Swing Ritim ve Melodi” ünitesi bilişsel alan kazanımlarının tamamını gerçekleştirirken, 2 öğrencinin “Anlama” boyutunda bir ve “Yaratma” boyutunda bir olmak üzere iki kazanımı gerçekleştiremediği görülmektedir.

Tablo 4. 9. Swing Ritim ve Melodi Ünitesi Duyuşsal Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları

| Swing Ritim ve Melodi     |                                                                                                                             | Ö 1      | Ö 2      | Ö 3      | Ö 4      | Ö 5      | Ö 6      | Ö 7      |
|---------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Duyuşsal Alan Kazanımları |                                                                                                                             |          |          |          |          |          |          |          |
| 1                         | Swing ritim, motif-cümle, Blues' da çağrı- cevap, melodi geliştirme araçları kavramlarının ve kullanımlarının farkında mı?  | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 2                         | Yapılacak olan melodi çalışmalarını, ders süresinde öğrenilen bilgiler doğrultusunda yapabiliyor mu?                        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 3                         | Nota okurken ve çalarken sekizlik notaları swing olarak algılayabiliyor mu?                                                 | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 4                         | Haftalık ders konusu hakkında fikirlerini söyleyebiliyor mu?                                                                | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 5                         | Motif, cümle ve soru cevap çalışmalarında pentatonik diziyi, swing ritmi ve melodi geliştirme araçlarını kullanabiliyor mu? | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| <b>Toplam</b>             |                                                                                                                             | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>5</b> |

Tablo 4.9' da, çalışma grubunda yer alan tüm öğrencilerin, “Swing Ritim ve Melodi” ünitesi duyuşsal alan kazanımlarının tamamını gerçekleştirdiği görülmektedir.

Tablo 4. 10. Swing Ritim ve Melodi Ünitesi Devinişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları

| Swing Ritim ve Melodi       |                                                                                                                                                                                     | Ö 1      | Ö 2      | Ö 3      | Ö 4      | Ö 5      | Ö 6      | Ö 7      |
|-----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Devinişsel Alan Kazanımları |                                                                                                                                                                                     |          |          |          |          |          |          |          |
| 1                           | Do majör pentatonik dizi kullanılarak oluşturulan motiflerin, swing ritimle nasıl çalınacağını fark edebiliyor mu?                                                                  | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 2                           | Motif ve cümle oluştururken motifleri, farklı ritim kalıplarıyla ve melodi geliştirme araçlarıyla çalmak için hazır mı?                                                             | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 3                           | Soru cevap çalışması bölümünde, verilecek cevap cümlelerini öğretici yönlendirmeleri doğrultusunda yapabiliyor mu?                                                                  | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 4                           | Do majör pentatonik diziyi, swing ritim ve melodi geliştirme araçlarını kullanarak, akıcı bir biçimde motif/cümle oluşturabiliyor mu?                                               | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 5                           | Do pentatonik dizinin içerisindeki birim vuruş değerinde çaldığı bir melodiyi, aynı sesler kullanarak swing ritmi ve ritmik yoğunluk tekniklerini kullanarak çalabiliyor mu?        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✗        | ✓        | ✓        |
| 6                           | 12 Bar Blues formu üzerine Do majör pentatoniğin seslerini, swing ritmi ve melodi geliştirme araçlarını kullanarak soru-cevap cümlelerinin olduğu bir doğaçlama oluşturabiliyor mu? | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| <b>Toplam</b>               |                                                                                                                                                                                     | <b>6</b> | <b>6</b> | <b>6</b> | <b>6</b> | <b>5</b> | <b>6</b> | <b>6</b> |

Tablo 4.10' de, çalışma grubunda yer alan 6 öğrencinin, “Swing Ritim ve Melodi” ünitesi devinişsel alan kazanımlarının tamamını gerçekleştirirken, 1 öğrencinin “Durum Uydurma” boyutunda bir kazanımı gerçekleştiremediği görülmektedir.



Tablo 4. 12. Swing Ritim ve Melodi Ünitesinin Sınav Sonuçları

| Swing Ritim ve Melodi |                     |                     |                     |                     |                    |                   |                   |                   |              |                  |
|-----------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|--------------------|-------------------|-------------------|-------------------|--------------|------------------|
| Öğr.                  | 1. Soru<br>(Teorik) | 2. Soru<br>(Teorik) | 3. Soru<br>(Teorik) | 4. Soru<br>(Teorik) | 5.Soru<br>(Teorik) | 6. Soru<br>(Uyg.) | 7. Soru<br>(Uyg.) | 8. Soru<br>(Uyg.) | Top.<br>Puan | Başarı<br>Durumu |
| Ö 1                   | 10                  | 10                  | 10                  | 8                   | 10                 | 20                | 15                | 10                | 93           | Çok iyi          |
| Ö 2                   | 6                   | 10                  | 10                  | 10                  | 10                 | 20                | 15                | 10                | 91           | Çok iyi          |
| Ö 3                   | 7                   | 10                  | 10                  | 10                  | 10                 | 20                | 15                | 7                 | 89           | Çok iyi          |
| Ö 4                   | 10                  | 10                  | 10                  | 5                   | 10                 | 20                | 20                | 10                | 95           | Çok iyi          |
| Ö 5                   | 5                   | 10                  | 10                  | 5                   | 10                 | 15                | 10                | 7                 | 72           | İyi              |
| Ö 6                   | 6                   | 7                   | 8                   | 10                  | 10                 | 15                | 18                | 7                 | 81           | İyi              |
| Ö 7                   | 10                  | 10                  | 5                   | 8                   | 10                 | 20                | 10                | 7                 | 85           | Çok iyi          |

Tablo 4.12’de, sınama sınavı teorik sorularının tamamına istenen cevabı veren öğrenci olmadığı, cevaplarının genel olarak istenen cevaplara yakın cevaplar olduğu görülmektedir. Öğrencilerin puanları 72 ile 95 arasındadır. Buna göre, “Swing Ritim ve Melodi” ünitesinin kazanımlarına yönelik sınavda 5 öğrenci “çok iyi”, 2 öğrenci “iyi” derecede başarı göstermişlerdir. Genel olarak öğrenciler, ünite sınavında başarılı olmuşlardır.

#### 4.3.3. Minör pentatonik ve Blues ünitesi kazanımlarının gerçekleşme durumlarına yönelik bulgular ve yorum

“Minör Pentatonik ve Blues (Blue Note)” ünitesine yönelik hazırlanan konularla, Bilişsel alanda 12, Duyuşsal alanda 5 ve Devinişsel alanda 6 olmak üzere öğrencileri 3 alanda toplam 23 kazanıma ulaştırmak hedeflenmiştir. Kazanımların gerçekleşme durumların ortaya koymak amacıyla üniteye ait öğrencilerin ders içi performans kayıtları, öğrenci günlükleri ve ünite sınama sınav sonuçları incelenmiştir. Üçüncü ünite kazanımlarının gerçekleşmesi durumlarını gösteren sonuçlar Tablo 4.13, Tablo 4.14 ve Tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4. 13. Minör Pentatonik ve Blues Ünitesi Bilişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları

| Minör Pentatonik ve Blues (Blue Note) |                                                                                                                                                               | Ö 1       | Ö 2       | Ö 3       | Ö 4       | Ö 5       | Ö 6       | Ö 7       |
|---------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Bilişsel Alan Kazanımları             |                                                                                                                                                               |           |           |           |           |           |           |           |
| 1                                     | Minör pentatonik, Blue note, Blues, Riff Blues, Lyric Blues ve Armonik Riff kavramlarını biliyor mu?                                                          | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 2                                     | Minör pentatoniği ve Blues diziyi oluşturan dizi seslerini hatırlıyor mu?                                                                                     | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 3                                     | Minör pentatonik ve Blues dizi örnekler verebiliyor mu?                                                                                                       | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 4                                     | Minör pentatonik, Blue note, Blues, Riff Blues, Lyric Blues ve Armonik Riff kavramlarını, ders süresince öğretilen bilgiler doğrultusunda özetleyebiliyor mu? | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 5                                     | Minör pentatoniğe eklenen bir sesle, dizinin Blues diziyeye dönüşeceği sonucuna ulaşabiliyor mu?                                                              | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 6                                     | Riff Blues (AAA) ve Lyric Blues (AAB) kavramlarını karşılaştırabiliyor mu?                                                                                    | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 7                                     | Riff Blues (AAA) ve Lyric Blues (AAB) kavramlarının benzerliklerini ve farklarını açıklayabiliyor mu?                                                         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 8                                     | Minör pentatonik dizi ve minör pentatoniğe Blue note ekleyerek Blues dizi oluşturabiliyor mu?                                                                 | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 9                                     | Armonik kurallar dikkate alınarak oluşturulmuş 12 Bar Blues formunu ve öğrenilen dizleri kullanabiliyor mu?                                                   | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 10                                    | AAA ve AAB formlarının ve aralarındaki melodik ifadelerin ayrımını yapabiliyor mu?                                                                            | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 11                                    | Teorik ve uygulamalı ders sürelerince, verilen eğitimin kendi müzikal gelişimleri üzerine olumlu, olumsuz etkileri üzerine fikir bildiriyor mu?               | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 12                                    | La minör pentatonik dizinin derecelerini dikkate alarak armonik A 12 Bar Blues şifreleme yapabiliyor mu?                                                      | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| <b>Toplam</b>                         |                                                                                                                                                               | <b>12</b> | <b>12</b> | <b>12</b> | <b>12</b> | <b>12</b> | <b>12</b> | <b>12</b> |

Tablo 4.13’ de, çalışma grubunda yer alan tüm öğrencilerin, “Minör Pentatonik ve Blues” ünitesi bilişsel alan kazanımlarının tamamını gerçekleştirdiği görülmektedir.

Tablo 4. 14. Minör Pentatonik ve Blues Ünitesi Duyuşsal Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları

| Minör Pentatonik ve Blues (Blue Note) |                                                                                                                                | Ö 1      | Ö 2      | Ö 3      | Ö 4      | Ö 5      | Ö 6      | Ö 7      |
|---------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Duyuşsal Alan Kazanımları             |                                                                                                                                |          |          |          |          |          |          |          |
| 1                                     | Blues, Riff Blues, Lyric Blues kavramlarının ve uygulamalarının farkında mı?                                                   | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 2                                     | Yapılacak olan melodi çalışmalarını, 12 bar Blues formu kullanarak Riff Blues ve Lyric Blues kurallarına uygun yapabiliyor mu? | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 3                                     | Öğrenilen bilgiler ve kurallar doğrultusunda kendisinden beklenen çalışmaları eksiksiz yapabiliyor mu?                         | ✓        | ✓        | ✗        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 4                                     | Haftalık ders konusu hakkında fikirlerini söyleyebiliyor mu?                                                                   | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 5                                     | Minör pentatoniği, Blues diziyi, Riff Blues’u, Lyric Blues’u ve Armonik Riff formunu, melodi oluştururken kullanabiliyor mu?   | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| <b>Toplam</b>                         |                                                                                                                                | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>4</b> | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>5</b> |

Tablo 4.14’ de, çalışma grubunda yer alan 6 öğrencinin, “Minör Pentatonik ve Blues” ünitesi duyuşsal alan kazanımlarının tamamını gerçekleştirirken, 1 öğrencinin ise “Değer Verme” boyutunda bir kazanımı gerçekleştirmediği görülmektedir.

Tablo 4. 15. Minör Pentatonik ve Blues Ünitesi Devinişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları

| Minör Pentatonik ve Blues (Blue Note)                                                                                                                          |          |          |          |          |          |          |          |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
|                                                                                                                                                                |          |          |          |          |          |          |          |
|                                                                                                                                                                |          |          |          |          |          |          |          |
| Devinişsel Alan Kazanımları                                                                                                                                    |          |          |          |          |          |          |          |
|                                                                                                                                                                | Ö 1      | Ö 2      | Ö 3      | Ö 4      | Ö 5      | Ö 6      | Ö 7      |
| 1 Minör pentatonik, Blues dizi, Riff Blues, Lyric Blues ve Armonik Riff formlarının 12 bar Blues formunda nasıl çalınacağını biliyor mu?                       | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 2 12 bar Blues formu içerisinde, minör pentatonik ve Blues dizilerle oluşturulmuş soloları çalmak için hazır mı?                                               | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 3 AAA (Riff Blues) ve AAB (Lyric Blues) formunda oluşturacağı melodilerini Armonik 12 Bar Blues form kuralları doğrultusunda yapabiliyor mu?                   | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 4 Minör Pentatonik ve Blues diziyi kullanarak Armonik Riff kuralları doğrultusunda akıcı bir biçimde motif/cümle oluşturabiliyor mu?                           | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✗        | ✓        | ✓        |
| 5 Minör pentatonik ve Blues diziyi kullanarak AAA formunda oluşturulan bir melodiyi, AAB formunda çalışma yaparken soru cümlesi olarak yeniden çalabiliyor mu? | ✗        | ✓        | ✓        | ✓        | ✗        | ✓        | ✓        |
| 6 La minör pentatonik kullanarak AAA / AAB formlarında ve Blues dizinin kullanıldığı armonik Riff formunda özgün bir doğaçlama oluşturabiliyor mu?             | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| <b>Toplam</b>                                                                                                                                                  | <b>5</b> | <b>6</b> | <b>6</b> | <b>6</b> | <b>4</b> | <b>6</b> | <b>6</b> |

Tablo 4.15’ de, çalışma grubunda yer alan 5 öğrencinin, “Minör Pentatonik ve Blues” ünitesi devinişsel alan kazanımlarının tamamını gerçekleştirirken, 1 öğrencinin “Durum Uydurma” boyutunda bir kazanımı, 1 öğrencinin ise “Beceri Haline Getirme” ve “Durum Uydurma” boyutlarındaki iki kazanımı gerçekleştirmediği görülmektedir.

Buna göre, blues doğaçlama öğretimi yapan flüt öğrencileri “Minör Pentatonik ve Blues” ünitesine yönelik bilişsel duyuşsal ve devinişsel kazanımları önemli ölçüde gerçekleştirmişlerdir.

Oluşturulan Blues doğaçlama öğretim tasarımı üçüncü ünitesi olan “Minör Pentatonik ve Blues (Blue Note)” ünitesinin ilk iki üniteden farklı olarak 2 hafta süren teorik ve uygulamalı ders aşamaları tamamlandıktan sonra öğrencilerin konuları anlama düzeylerini ortaya koymak için bir sınama sınavı yapılmıştır. Bu sınav teorik ve uygulamalı olmak üzere iki yönlü hazırlanmıştır. Sınama sınav soru ve puanları tablo 4.16’de verilmiştir.

Tablo 4. 16. Minör Pentatonik ve Blues Ünitesi Sınav Soruları ve Puanları

| Minör Pentatonik ve Blues                                                                                                                     |  | Puan       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|------------|
| <b>Teorik Sınav</b>                                                                                                                           |  |            |
| 1. Minör Pentatonik, Blues ve Blue note kavramlarını açıklayınız.                                                                             |  | 10         |
| 2. Minör Pentatonik ve Blues dizilerine istediğiniz bir tonda örnek yazınız.                                                                  |  | 10         |
| 3. Riff Blues, Lyric Blues ve Armonik Riff kavramlarını kısaca tanımlayınız.                                                                  |  | 10         |
| 4. Aşağıda verilen 12 bar örneğini, A tonunda ve Armonik Riff kuralları doğrultusunda şifreleyiniz.                                           |  | 10         |
| <b>Uygulamalı Sınav</b>                                                                                                                       |  |            |
| 5. Verilen altyapı üzerine Am pentatonik diziye kullanarak, ilk 12 ölçüsü AAA formunda olacak 24 ölçülük özgün bir doğaçlama solo oluşturunuz |  | 20         |
| 6. Verilen altyapı üzerine A Blues diziye kullanarak, ilk 12 ölçüsü AAB formunda olacak 24 ölçülük özgün bir doğaçlama solo oluşturunuz.      |  | 20         |
| 7. Verilen altyapı üzerine, Armonik Riff kurallarını dikkate alarak, 12 Bar Blues formunda bir solo oluşturunuz.                              |  | 20         |
| <b>Toplam</b>                                                                                                                                 |  | <b>100</b> |

Tablo 4.16’da görüldüğü gibi teorik sınavda konu kazanımları doğrultusunda hazırlanmış 4 adet açık uçlu soru sorulmuş ve uygulamalı sınavda öğrencilerin performanslarını ortaya koymak amacıyla 3 adet performans uygulaması yaptırılmıştır. Açık uçlu soruların her bir 10 puan üzerinden, performans uygulamalarının her biri ise 20 puan üzerinden değerlendirilmiştir.

Çalışma grubunun (n=7), “Minör Pentatonik ve Blues (Blue Note)” ünitesi sınama sınavından elde ettikleri puanlar tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4. 17. Minör Pentatonik ve Blues Ünitesi Sınav Sonuçları

| Minör Pentatonik ve Blues |                     |                     |                     |                     |                  |                   |                   |              |                  |
|---------------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|------------------|-------------------|-------------------|--------------|------------------|
| Öğr.                      | 1. Soru<br>(Teorik) | 2. Soru<br>(Teorik) | 3. Soru<br>(Teorik) | 4. Soru<br>(Teorik) | 5.Soru<br>(Uyg.) | 6. Soru<br>(Uyg.) | 7. Soru<br>(Uyg.) | Top.<br>Puan | Başarı<br>Durumu |
| Ö 1                       | 10                  | 10                  | 7                   | 10                  | 15               | 10                | 20                | 82           | İyi              |
| Ö 2                       | 6                   | 10                  | 10                  | 10                  | 15               | 15                | 10                | 76           | İyi              |
| Ö 3                       | 10                  | 9                   | 8                   | 10                  | 15               | 15                | 10                | 87           | Çok iyi          |
| Ö 4                       | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 15               | 15                | 20                | 90           | Çok iyi          |
| Ö 5                       | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 10               | 10                | 15                | 75           | İyi              |
| Ö 6                       | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 15               | 15                | 17                | 87           | Çok iyi          |
| Ö 7                       | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 10               | 10                | 10                | 70           | İyi              |

Tablo 4.17’de, sınama sınavı teorik sorularının tamamına istenen cevabı veren dört öğrencinin olduğu, diğer öğrencilerinde cevaplarının istenen cevaplara yakın cevaplar verdiği görülmektedir. Öğrencilerin puanları 72 ile 95 arasındadır. Buna göre, “Minör Pentatonik ve Blues” ünitesinin kazanımlarına yönelik sınavda 3 öğrenci “çok iyi”, 4

öğrenci “iyi” derecede başarı göstermişlerdir. Genel olarak öğrenciler, ünite sınavında başarılı olmuşlardır.

#### 4.3.4. Solo oluşturmada akor sesleri ve akor dizileri ünitesi kazanımlarının gerçekleşme durumlarına yönelik bulgular ve yorum

“Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri” ünitesine yönelik hazırlanan konularla, Bilişsel alanda 12, Duyuşsal alanda 5 ve Devinişsel alanda 6 olmak üzere öğrencileri 3 alanda toplam 23 kazanıma ulaştırmak hedeflenmiştir. Dördüncü ünite kazanımlarının gerçekleşmesi durumlarını gösteren sonuçlar Tablo 4.18, Tablo 4.19 ve Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4. 18. Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri Ünitesi Bilişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları

| Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri |                                                                                                                                                                       | Ö 1       | Ö 2       | Ö 3       | Ö 4       | Ö 5       | Ö 6       | Ö 7       |
|------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Bilişsel Alan Kazanımları                      |                                                                                                                                                                       |           |           |           |           |           |           |           |
| 1                                              | Dominant 7’li- Minör 7’li akor ve akor dizileri kavramlarını biliyor mu?                                                                                              | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 2                                              | Dominant 7’li- Minör 7’li akorları, akor dizilerini ve 12 Bar F Blues armoni kurallarını hatırlıyor mu?                                                               | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 3                                              | Dominant 7’li / Minör 7’li akorlara ve akor dizilerine örnekler verebiliyor mu?                                                                                       | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 4                                              | Dominant 7’li- Minör 7’li akorları, akor dizilerini ve geliştirilmiş 12 Bar F Blues kavramlarını, ders süresince öğretilen bilgiler doğrultusunda özetleyebiliyor mu? | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 5                                              | Akor seslerinin ses boşluklarını doldurarak akor dizileri oluşturabileceği sonucuna ulaşabiliyor mu?                                                                  | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 6                                              | Yedili, dominant yedili, minör yedili akorları ve dizilerini karşılaştırabiliyor mu?                                                                                  | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 7                                              | Dominant 7’li ve Minör 7’li akorlara uygun çalınabilecek mod dizileri açıklayabiliyor mu?                                                                             | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 8                                              | Verilen akor şifrelerine uygun akor seslerini ve akor- mod dizilerini oluşturabiliyor mu?                                                                             | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 9                                              | 12 Bar F Blues solo oluştururken dominant ve minör 7’li akor seslerini ve akor dizilerini kullanabiliyor mu?                                                          | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 10                                             | Solo oluşturma çalışmalarında verilen altyapıda çalınan akor geçişlerinin ayrımını yapabiliyor mu?                                                                    | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 11                                             | Teorik ve uygulamalı ders sürelerince, verilen eğitimin kendi müzikal gelişimleri üzerine olumlu, olumsuz etkileri üzerine fikir bildiriyor mu?                       | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 12                                             | 12 Bar F Blues şifreleri doğrultusunda, ilgili akorların akor dizilerini yazabiliyor mu?                                                                              | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| <b>Toplam</b>                                  |                                                                                                                                                                       | <b>12</b> | <b>12</b> | <b>12</b> | <b>12</b> | <b>12</b> | <b>12</b> | <b>12</b> |

Tablo 4.18’ de, çalışma grubunda yer alan tüm öğrencilerin, “Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri” ünitesi bilişsel alan kazanımlarının tamamını gerçekleştirdiği görülmektedir

Tablo 4. 19. Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri Ünitesi Duyuşsal Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları

| Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri |                                                                                                                                  |     |     |     |     |     |     |     |
|------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
|                                                |                                                                                                                                  | Ö 1 | Ö 2 | Ö 3 | Ö 4 | Ö 5 | Ö 6 | Ö 7 |
| Duyuşsal Alan Kazanımları                      |                                                                                                                                  |     |     |     |     |     |     |     |
| 1                                              | Dominant 7'li, Minör 7'li akor oluşumlarının ve akor dizisi kavramının farkında mı?                                              | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   |
| 2                                              | F Blues solo çalışmalarını, 7'li akor ve akor dizisi oluşturma kurallarına uygun yapabiliyor mu?                                 | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   |
| 3                                              | Öğrenilen bilgiler ve kurallar doğrultusunda kendisinden beklenen çalışmaları eksiksiz yapabiliyor mu?                           | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✗   |
| 4                                              | Haftalık ders konusu hakkında fikirlerini söyleyebiliyor mu?                                                                     | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   |
| 5                                              | Dominant 7'li, Minör 7'li akorları, akor varyasyonlarını ve akor dizilerini, 12 Bar F Blues solo oluştururken kullanabiliyor mu? | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   |
| Toplam                                         |                                                                                                                                  | 5   | 5   | 5   | 5   | 5   | 5   | 4   |

Tablo 4.19' da, çalışma grubunda yer alan 6 öğrencinin “Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri” ünitesi duyuşsal alan kazanımlarının tamamını gerçekleştirirken, 1 öğrencinin ise “Değer Verme” boyutunda bir kazanımı gerçekleştiremediği görülmektedir.

Tablo 4. 20. Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri Ünitesi Devinişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları

| Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri |                                                                                                                                                                                               |     |     |     |     |     |     |     |
|------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
|                                                |                                                                                                                                                                                               | Ö 1 | Ö 2 | Ö 3 | Ö 4 | Ö 5 | Ö 6 | Ö 7 |
| Devinişsel Alan Kazanımları                    |                                                                                                                                                                                               |     |     |     |     |     |     |     |
| 1                                              | Dominant 7'li akorları, Minör 7'li akorları, akor dizilerini, akor dizilerindeki seslerden oluşturulmuş 4 nota motiflerinin kullanımını ve 12 Bar kurallarında nasıl çalınacağını biliyor mu? | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   |
| 2                                              | Farklı varyasyonlarını kullanarak 7'li akorlarla ve akor dizileriyle 12 Bar F Blues solo çalmak için hazır mı?                                                                                | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   |
| 3                                              | Solo oluşturma çalışmalarında kullanılacak akor ve akor dizisi seslerini, geliştirilmiş 12 Bar F Blues kuralları doğrultusunda çalabiliyor mu?                                                | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   |
| 4                                              | Geliştirilmiş12 Bar F Blues üzerine akor sesleri ve akor dizleriyle doğaçlama solo oluşturabiliyor mu?                                                                                        | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   |
| 5                                              | Dominant ve minör 7'li akor sesleriyle solo oluştururken, akor seslerini sıralı ve çeşitli varyasyonlarıyla birlikte çalabiliyor mu?                                                          | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✗   |
| 6                                              | 12 Bar F Blues olarak verilen alt yapı üzerine akor sesleriyle ve akor dizileriyle iki farklı doğaçlama solo oluşturabiliyor mu?                                                              | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   | ✓   |
| Toplam                                         |                                                                                                                                                                                               | 6   | 6   | 6   | 6   | 6   | 6   | 5   |

Tablo 4.20' de, çalışma grubunda yer alan 5 öğrencinin “Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri” ünitesi devinişsel alan kazanımlarının tamamını

gerçekleştirirken, 1 öğrencinin “Durum Uydurma” boyutunda bir kazanımı gerçekleştiremediği görülmektedir.

Buna göre, blues doğaçlama öğretimi yapan flüt öğrencileri “Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri” ünitesine yönelik bilişsel duyuşsal ve devinişsel kazanımları önemli ölçüde gerçekleştirmişlerdir.

Oluşturulan Blues doğaçlama öğretim tasarımını dördüncü ünitesi olan “Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri” ünitesinin teorik ve uygulamalı dersleri 2 haftalık bir sürede tamamlandıktan sonra, öğrencilerin konuları anlama düzeylerini ortaya koymak için bir sına sınavı yapılmıştır. Bu sınav teorik ve uygulamalı olmak üzere iki yönlü hazırlanmıştır. Sına sınavı soru ve puanları tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 4. 21. Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri Ünitesi Sına Soruları ve Puanları

| Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri                                                                       | Puan       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Teorik Sına</b>                                                                                                   |            |
| 1. 7’li ve Dominat 7 Akor nedir? Tanımlayınız. Dominat 7’li ve Minör 7’li akorlara en az ikişer örnek veriniz.       | 10         |
| 2. Akor dizisi nedir? Tanımlayınız. Dominant 7’li ve Minör 7’li akor dizilerine birer örnek veriniz.                 | 10         |
| 3. Mixolydian ve Dorian mod dizilerine istediğiniz tonda birer örnek veriniz.                                        | 10         |
| 4. Aşağıda verilen 12 bar örneğini, geliştirilmiş F Blues (II. Varyasyon) kuralları doğrultusunda şifreleyiniz.      | 10         |
| 5. Aşağıda verilen F Blues örneğine, bir önceki soruda şifrelediğiniz akorlar doğrultusunda akor dizilerini yazınız. | 10         |
| <b>Uygulamalı Sına</b>                                                                                               |            |
| 6. 12 Bar F Blues alt yapı üzerine akor seslerini kullanarak bir solo oluşturun.                                     | 25         |
| 7. 12 Bar F Blues alt yapı üzerine akor dizilerini kullanarak bir solo oluşturun.                                    | 25         |
| <b>Toplam</b>                                                                                                        | <b>100</b> |

Tablo 4.21’de görüldüğü gibi teorik sınavda konu kazanımları doğrultusunda hazırlanmış 5 adet açık uçlu soru sorulmuş ve uygulamalı sınavda öğrencilerin performanslarını ortaya koymak amacıyla 2 adet performans uygulaması yaptırılmıştır. Açık uçlu soruların her bir 10 puan üzerinden, performans uygulamalarının her biri ise 25 puan üzerinden değerlendirilmiştir.

Çalışma grubunun (n=7), “Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri” ünitesi sına sınavından elde ettikleri puanlar tablo 4.22’de verilmiştir.

Tablo 4. 22. Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri Ünitesi Sınav Sonuçları

| Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri |                     |                     |                     |                     |                     |                   |                   |              |                  |
|------------------------------------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|-------------------|-------------------|--------------|------------------|
| Öğr.                                           | 1. Soru<br>(Teorik) | 2. Soru<br>(Teorik) | 3. Soru<br>(Teorik) | 4. Soru<br>(Teorik) | 5.Soru<br>(Teorik.) | 6. Soru<br>(Uyg.) | 7. Soru<br>(Uyg.) | Top.<br>Puan | Başarı<br>Durumu |
| Ö 1                                            | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 20                | 25                | 95           | Çok iyi          |
| Ö 2                                            | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 20                | 20                | 90           | Çok iyi          |
| Ö 3                                            | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 25                | 25                | 100          | Çok iyi          |
| Ö 4                                            | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 20                | 20                | 90           | Çok iyi          |
| Ö 5                                            | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 25                | 25                | 100          | Çok iyi          |
| Ö 6                                            | 8                   | 5                   | 10                  | 10                  | 10                  | 25                | 25                | 93           | Çok iyi          |
| Ö 7                                            | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 10                  | 20                | 15                | 85           | Çok iyi          |

Tablo 4.22’de, sınama sınavı teorik sorularının tamamına altı öğrencinin cevap verdiği, bir öğrencinin ise 1. ve 2. sorularda istenen cevaplara yakın cevap, diğer üç soruya ise doğru cevap verdiği görülmektedir. Öğrencilerin puanları 85 ile 100 arasındadır. Buna göre, “Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri” ünitesinin kazanımlarına yönelik sınavda tüm öğrenciler “çok iyi” derecede başarı göstermişlerdir.

#### 4.3.5. Kromatik kullanımı ünitesi kazanımlarının gerçekleşme durumlarına yönelik bulgular ve yorum

“Kromatik Kullanımı” ünitesine yönelik hazırlanan konularla, Bilişsel alanda 11, Duyuşsal alanda 5 ve Devinişsel alanda 6 olmak üzere öğrencileri 3 alanda toplam 22 kazanıma ulaştırmak hedeflenmiştir. Kazanımların gerçekleşme durumların ortaya koymak amacıyla üniteye ait öğrencilerin ders içi performans kayıtları, öğrenci günlükleri ve ünite ölçme değerlendirme sonuçları incelenmiştir. Beşinci ünite kazanımlarının gerçekleşmesi durumlarını gösteren sonuçlar Tablo 4.23, Tablo 4.24 ve 4 Tablo.25’de verilmiştir.

Tablo 4. 23. Kromatik Kullanımı Ünitesi Bilişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları

|                           |                                                                                                                                                 | Kromatik Kullanımı |           |           |           |           |           |           |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
|                           |                                                                                                                                                 | Ö 1                | Ö 2       | Ö 3       | Ö 4       | Ö 5       | Ö 6       | Ö 7       |
| Bilişsel Alan Kazanımları |                                                                                                                                                 |                    |           |           |           |           |           |           |
| 1                         | Kromatik yaklaşım ve alt- üst kromatik kavramlarını biliyor mu?                                                                                 | ✓                  | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 2                         | Alt ve üst kromatiklerin kullanımını hatırlıyor mu?                                                                                             | ✓                  | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 3                         | Alt, üst kromatiğin ayrı ayrı ve birlikte kullanımına örnekler verebiliyor mu?                                                                  | ✓                  | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 4                         | Alt ve üst kromatik kullanımını, ders süresince öğretilen bilgiler doğrultusunda özetleyebiliyor mu?                                            | ✓                  | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 5                         | Kromatik yaklaşımların, doğaçlama soloda kullanılan bezeme araçları olduğu sonucuna ulaşır ulaşabiliyor mu?                                     | ✓                  | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 6                         | Alt ve üst kromatik kavramını ve uygulamalarını karşılaştırabiliyor mu?                                                                         | ✓                  | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 7                         | Öğrenilen alt ve üst kromatik yaklaşımlarının kullanıldığı çalışmaları yapabiliyor mu?                                                          | ✓                  | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 8                         | Kromatik yaklaşım uygulaması yaparken, kromatik ses dizilerini ve alt üst kromatik çeşitlerini kullanabiliyor mu?                               | ✓                  | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 9                         | Verilen solo örneklerini kullanarak, kullanılan kromatik yaklaşım uygulamalarının ayırımı yapabiliyor mu?                                       | ✓                  | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 10                        | Teorik ve uygulamalı ders sürelerince, verilen eğitimin kendi müzikal gelişimleri üzerine olumlu, olumsuz etkileri üzerine fikir bildiriyor mu? | ✓                  | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| 11                        | Herhangi bir tonda kromatik dizi oluşumu kuralları doğrultusunda çıkıcı-inici dizileri yazabiliyor mu?                                          | ✓                  | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         | ✓         |
| <b>Toplam</b>             |                                                                                                                                                 | <b>11</b>          | <b>11</b> | <b>11</b> | <b>11</b> | <b>11</b> | <b>11</b> | <b>11</b> |

Tablo 4.23’ de, çalışma grubunda yer alan tüm öğrencilerin, “Kromatik Kullanımı” ünitesi bilişsel alan kazanımlarının tamamını gerçekleştirdiği görülmektedir.

Tablo 4. 24. Kromatik Kullanımı Ünitesi Duyuşsal Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları

|                           |                                                                                                        | Kromatik Kullanımı |          |          |          |          |          |          |
|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
|                           |                                                                                                        | Ö 1                | Ö 2      | Ö 3      | Ö 4      | Ö 5      | Ö 6      | Ö 7      |
| Duyuşsal Alan Kazanımları |                                                                                                        |                    |          |          |          |          |          |          |
| 1                         | Alt ve üst kromatik kavramlarının ve uygulamalarının farkında mı?                                      | ✓                  | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 2                         | Doğaçlama çalışmaları yaparken kromatik yaklaşım uygulamalarını doğru olarak yapabiliyor mu??          | ✓                  | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 3                         | Öğrenilen bilgiler ve kurallar doğrultusunda kendisinden beklenen çalışmaları eksiksiz yapabiliyor mu? | ✓                  | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 4                         | Haftalık ders konusu hakkında fikirlerini söyleyebiliyor mu?                                           | ✓                  | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 5                         | Doğaçlama solo oluşturma çalışmalarında alt ve üst kromatik yaklaşım çeşitlerini kullanabiliyor mu?    | ✓                  | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| <b>Toplam</b>             |                                                                                                        | <b>5</b>           | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>5</b> |

Tablo 4.24’ da, çalışma grubunda yer alan tüm öğrencilerin, “Kromatik Kullanımı” ünitesi duyuşsal alan kazanımlarının tamamını gerçekleştirdiği görülmektedir

Tablo 4. 25. Kromatik Kullanımı Ünitesi Devinişsel Alan Kazanımlarının Gerçekleşme Durumları

| Kromatik Kullanımı          |                                                                                                                                     | Ö 1      | Ö 2      | Ö 3      | Ö 4      | Ö 5      | Ö 6      | Ö 7      |
|-----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Devinişsel Alan Kazanımları |                                                                                                                                     |          |          |          |          |          |          |          |
| 1                           | Doğaçlama bir soloda alt, üst kromatiğin nasıl kullanılacağını biliyor mu?                                                          | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 2                           | Kromatik yaklaşım uygulamalı kullanarak doğaçlama solo çalmaya hazır mı?                                                            | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 3                           | Solo çalışmalarında kullanılacak alt ve üst kromatik yaklaşımlarını, kromatik ses kullanımı kuralları doğrultusunda çalabiliyor mu? | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 4                           | Alt ve üst kromatik yaklaşım uygulamalarını kullanarak doğaçlama solo oluşturabiliyor mu?                                           | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| 5                           | Oluşturulan sololarda, alt ve üst kromatik yaklaşımlarını birlikte çalabiliyor mu?                                                  | ✗        | ✗        | ✗        | ✗        | ✗        | ✗        | ✗        |
| 6                           | Akor seslerinde ve akor dizilerinde kromatik yaklaşım çeşitlerini uygulayarak doğaçlama solo oluşturabiliyor mu?                    | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        | ✓        |
| <b>Toplam</b>               |                                                                                                                                     | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>5</b> | <b>5</b> |

Tablo 4.25’ de, çalışma grubunda yer alan tüm öğrencilerin, “Kromatik Kullanımı” ünitesi devinişsel alan kazanımlarından beşini gerçekleştirebildikleri, “Durum Uydurma” boyutunda bir kazanımı gerçekleştiremedikleri görülmektedir.

Buna göre, blues doğaçlama öğretimi yapan flüt öğrencileri “Kromatik Kullanımı” ünitesine yönelik bilişsel duyuşsal ve devinişsel kazanımları önemli ölçüde gerçekleştirmişlerdir.

Oluşturulan Blues doğaçlama öğretim tasarımının son ünitesi olan “Kromatik Kullanımı” ünitesinin teorik ve uygulamalı dersleri tamamlandıktan sonra, öğrencilerin konuları anlama düzeylerini ortaya koymak için bir sinama sınavı yapılmıştır. Bu sinama sınavı teorik ve uygulamalı olmak üzere iki yönlü hazırlanmıştır. Sinama sınavı soru ve puanları tablo 4.26’da verilmiştir.

Tablo 4. 26. Kromatik Kullanımı Ünitesi Sınav Soruları ve Puanları

| Kromatik Kullanımı                                                                                                                                           |  | Puan       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|------------|
| <b>Teorik Sınav</b>                                                                                                                                          |  |            |
| 1. Kromatik yaklaşım kavramını açıklayınız.                                                                                                                  |  | 10         |
| 2. Kromatik yaklaşım çeşitlerini açıklayarak birer örnek veriniz                                                                                             |  | 10         |
| 3. Kromatik dizi oluşum kurallarını yazınız ve F kromatik diziyi verilen porte üzerinde çıkıcı inici olarak gösteriniz.                                      |  | 10         |
| 4. Aşağıda verilen ölçülerden, ilk altı ölçüdeki notalara alt kromatik, sonraki altı ölçüdeki notalara ise üst kromatik yaklaşım uygulayınız.                |  | 20         |
| 5. Aşağıdaki örnekte kromatik yaklaşım uygulamalarının yapıldığı notaları bularak yaklaşım şekillerini belirtiniz.                                           |  | 20         |
| <b>Uygulamalı Sınav</b>                                                                                                                                      |  |            |
| 6. 12 Bar F Blues kuralları doğrultusunda hazırlanmış ve ritmik fikri verilmiş 24 ölçülük çalışma üzerine, verilen altyapıyı kullanarak bir solo oluşturunuz |  | 30         |
| <b>Toplam</b>                                                                                                                                                |  | <b>100</b> |

Tablo 4.26’da görüldüğü gibi teorik sınavda konu kazanımları doğrultusunda hazırlanmış 5 adet açık uçlu soru sorulmuş ve uygulamalı sınavda öğrencilerin performanslarını ortaya koymak amacıyla, eğitim süresince öğrenilen öğelere kromatik yaklaşım çeşitlerinin uygulanacağı 1 adet performans uygulaması yaptırılmıştır. Açık uçlu sorulardan ilk üçü 10 puan üzerinden ve son ikisi 20 puan üzerinden, performans uygulaması ise 30 puan üzerinden değerlendirilmiştir.

Çalışma grubunun (n=7), “Kromatik Kullanımı ünitesi sınama sınavından elde ettikleri puanlar tablo 4.27’de verilmiştir.

Tablo 4. 27. Kromatik Kullanımı Ünitesi Sınav Sonuçları

| Kromatik Kullanımı |                     |                     |                     |                     |                     |                   |              |                  |
|--------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|-------------------|--------------|------------------|
| Öğr.               | 1. Soru<br>(Teorik) | 2. Soru<br>(Teorik) | 3. Soru<br>(Teorik) | 4. Soru<br>(Teorik) | 5.Soru<br>(Teorik.) | 6. Soru<br>(Uyg.) | Top.<br>Puan | Başarı<br>Durumu |
| Ö 1                | 10                  | 10                  | 10                  | 20                  | 20                  | 20                | 90           | Çok iyi          |
| Ö 2                | 10                  | 10                  | 10                  | 20                  | 20                  | 30                | 100          | Çok iyi          |
| Ö 3                | 10                  | 10                  | 10                  | 20                  | 20                  | 25                | 95           | Çok iyi          |
| Ö 4                | 10                  | 10                  | 10                  | 20                  | 20                  | 20                | 90           | Çok iyi          |
| Ö 5                | 10                  | 10                  | 10                  | 20                  | 20                  | 15                | 85           | Çok iyi          |
| Ö 6                | 10                  | 10                  | 10                  | 20                  | 20                  | 20                | 90           | Çok iyi          |
| Ö 7                | 10                  | 10                  | 10                  | 20                  | 20                  | 20                | 90           | Çok iyi          |

Tablo 4.27’de, sınama sınavı teorik sorularına tüm öğrencilerin doğru cevap verdiği, görülmektedir. Öğrencilerin puanları 85 ile 100 arasındadır. Buna göre, “Kromatik Kullanımı” ünitesinin kazanımlarına yönelik sınavda tüm öğrenciler “çok iyi” derecede başarı göstermişlerdir.

#### 4.4. Blues Doğaçlama Öğretimi Hakkında Öğrenci ve Eğiticiin Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Blues doğaçlama öğretimine yönelik öğrencilerin görüşleri ve eğiticinin görüşleri nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin tuttıkları günlüklere yapılan içerik analizinden hareketle, ders hakkındaki görüşleri, içerik hakkındaki görüşleri, icra hakkındaki görüşleri, kişisel gelişim hakkındaki görüşleri ve eğitici hakkındaki görüşleri olmak üzere 5 tema ortaya çıkmıştır. Ortaya konan temalar ve bu temaların altında yer alan kategoriler kodlara dayalı olarak sunulmuştur. Bu doğrultuda öğrenci görüşlerinden doğrudan alıntı yapılarak ve eğitici gözlem verileri ile desteklenerek tema ve kategoriler tartışılmıştır.

Aşağıda öğrenci ifadelerinden çıkarılan kodlara ait kategori ve temalar anlaşılabilirliğin sağlanması açısından öncelikle tablolastırılarak verilmiştir.

Tablo 4. 28. Öğrenci Günlüklerine Uygulanan İçerik Analizi

| Tema                                 | Kategori     | Alt Kategori | Örnek Kod                                            |
|--------------------------------------|--------------|--------------|------------------------------------------------------|
| 1. Ders Hakkındaki Görüşleri         | Ders Öncesi  | -            | Heyecanlı/ Endişeli.                                 |
|                                      | Ders Anı     | Teorik       | Keyifli/Anlaşılır vb.                                |
|                                      |              | Uygulama     | Zorlanıyorum/ Alıştım vb.                            |
|                                      |              | Sınama       | Zor/ Kolay/ Heyecanlı vb.                            |
|                                      |              | Son Test     | Mutluluk/ Farklılık vb.                              |
|                                      | Ders Sonrası | -            | Tekrar etme gerekliliği/ gelecek ders için heves vb. |
| 2. İçerik Hakkında Görüşler          |              |              | Öğretici/ Anlaşılır vb.                              |
| 3. İcra Hakkında Görüşler            | -            | -            | Özgürlükçü/ Sınırsız vb.                             |
| 4. Kişisel Gelişim Hakkında Görüşler | -            | -            | Gelişiyorum/ Umutluyum vb.                           |
| 5. Eğitici Hakkında Görüşler         | -            | -            | Yardımcı/ Motive edici/Sabırlı vb.                   |

##### 4.4.1. Ders hakkındaki görüşleri

Öğrenci günlüklerinden, ders hakkındaki görüşleri ile ilgili yoğun geri bildirimler alınmıştır. Bu nedenle, ders hakkındaki görüşleri temasının üç ana kategori ile analiz edilmesi uygun görülmüştür. Bu kategoriler, ders öncesi, ders anı ve ders sonrası olarak belirlenmiştir.

#### **4.4.1.1. Ders öncesi görüşler**

Öğrenciler, özellikle ilk hafta ile ilgili görüşlerini bildirirken, derse gelmeden önce hissettikleri duygular ile ilgili görüşlerde bulunmuşlardır. Bu konuda bildirimde bulunan öğrencilerin tamamı heyecanlı olduğunu bildirirken, bazı öğrencilerin heyecanın yanı sıra endişeli olduğunu da eklemiştir.

**Öğrenci 3:** *Hayatımda ilk defa böyle bir eğitim alacağım için biraz heyecan vardı.*

**Öğrenci 4:** *...bugün başlangıç günü ve gerçekten heyecanlıyım.*

**Öğrenci 1:** *...çok heyecanlıydı. Bir o kadar da endişeliydim.*

Öğrenci ifadeleri, ilk eğitim günü için hissedilmesi beklenen duyguları destekler niteliktedir. Öğrenci 1'in ifade ettiği gibi bu duyguları hissetmelerine neden, daha önce hiç karşılaşmadıkları bir konuda eğitim alacak olmalarıdır. Teorik dersin ilk haftasında tutulan günlüklerde ders öncesinde yaşadıklarını belirtmiş olmalarına rağmen, uygulama ve ölçme değerlendirme dersleri öncesinde bu tür duygular belirtmedikleri, söz konusu derslerde ders anında benzer duygular yaşadıkları da önemli bir tespittir. Bu tespit, bu duyguların ilk karşılaşmadan kaynaklandığını göstermektedir.

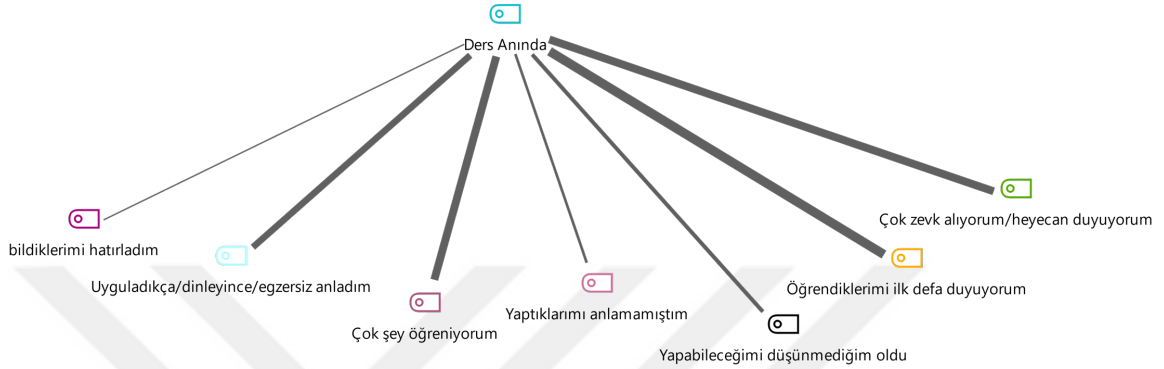
Gözlem verileri bu tespiti desteklemektedir. Araştırmacının tuttuğu günlüklerden, ders öncesinde öğrencilerin çok heyecanlı olduğunun gözlemlendiği anlaşılmaktadır. İlk ders için öğrencilerin her biri için ayrılan 5'er dakikanın yetmediği, heyecanlarını bastırmak için toplamda 2,5 saatlik bir zaman diliminin kullanıldığı belirtilmiştir. Bununla birlikte, özellikle kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla heyecanlı olduğu da gözlemlenmiştir.

#### **4.4.1.2. Ders anına ilişkin görüşler**

Öğrenci günlükleri analiz edilirken ders anı ile ilgili çok fazla geri bildirim alınmıştır. Bu görüşler teorik dersler, uygulama dersleri, ölçme değerlendirme ve son test için ayrı ayı analiz edilecektir.

#### 4.4.1.2.1. Teorik dersler ile ilgili görüşler

Teorik derslerde öğrencilerin ders anında hissettikleri ile ilgili bildirdikleri görüşler şekil 4.1’de gösterilmektedir.



Şekil 4. 1. Teorik Derslerle İlgili Öğrencilerin Görüşleri

Şekilde 4.1’de görüldüğü gibi, öğrenciler teorik dersler anında en fazla çok zevk aldıklarından ve öğrendiklerini ilk defa duyduklarından bahsetmişlerdir. Bu ifadeleri, çok şey öğrendiklerini ifade eden görüşleri ve teorik olarak anlatılanları örnek uygulamalarla anladıklarını bildiren görüşleri takip etmiştir. En az bahsedilen ifadeler ise, yaptıklarını anlamadıklarını ve bildiklerini hatırladıklarını bildiren ifadelerdir.

Öğrencilerin en fazla çok zevk aldıklarını bildirmesi teorik derslerin, monotonluktan uzak ve öğrencilerin ilgilerini çekecek şekilde gerçekleştiğini göstermektedir. Bu ifadeler örnek olarak şunlar gösterilebilir:

**Öğrenci 6:** *Derslerimiz Çok keyifli geçiyor. İlk günkü gibi fazla korkum da kalmadı. Çünkü anlıyorum ve Çok da zevk alıyorum. Çok harika şeyler belki yapamıyorum bazen ama umarım daha güzel olur.*

**Öğrenci 1:** *Ders anlaşılırdı genel olarak iyi ve keyifli bir ders oldu.*

Genel olarak zevk aldıklarını belirttikleri ifadeyi en fazla “Minör Pentatonik ve Blues” ünitesi için kullanmışlardır. Minör Pentatonik ve Blues ünitesinde, Blues müziğin hikâyesinin anlatıldığı görülmektedir. Öğrenciler Minör Pentatonik ve Blues ünitesi teorik dersi için tuttukları günlükte bu durumu destekler ifadelerde bulunmuşlardır.

**Öğrenci 3:** *Blues müziğin nasıl ortaya çıktığını öğrendim ve kelime anlamını. Aslında hep duyduğumuz bir şeydi Blues müzik ama hakkında bilginiz yoktu. Bugün onu da öğrenmiş olduk.*

**Öğrenci 2:** *Yine yepyeni bir konu öğrendik. Minör pentatonik ve Blues. Blues çok farklı bir tür. İnsanı etkileyen bir ortaya çıkış hikâyesi var. Hikâyesini büyük bir zevkle dinledim.*

Gözlem verilerinden de konunun öğrencilerin ilgilerini çektiğini, derslere sevecek katıldıklarını, özellikle öğrendiklerini uygulayabildikleri zaman daha fazla heveslendikleri anlaşılmaktadır. Bir başka en fazla ifade edilen görüş öğrencilerin teorik derslerde anlatılanları ilk defa duyduklarını belirtmeleridir. “Kromatik Kullanımı” ünitesi dışında diğer tüm ünitelerde öğrenciler öğrendiklerini ilk defa duyduklarını belirtmişlerdir. Aşağıdaki tablo 4.29’da, seçilmiş ifadeleri ünite bazındaki bazı ifadeleri göstermektedir.

Tablo 4. 29. “Öğrendiklerimi İlk Defa Duyuyorum” Koduna Ait İfadeler

|                  |                                                                                                                         |                       |
|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|
| <b>Öğrenci 5</b> | Çünkü hayatımda ilk defa doğaçlama nedir, pentatonik dizi nedir, 12 Bar nedir öğreneceğim.                              | <b>Teorik Ünite 1</b> |
| <b>Öğrenci 2</b> | Bugün artık farklı bir konuya giriş yaptık. Yine şaşkınlık içerisinde dinlediğim bir konu “Swing ritim” ilk kez duydum. | <b>Teorik Ünite 2</b> |
| <b>Öğrenci 6</b> | ...çok farklı geldi. ...Bilmediğimiz bilgiler edindik.                                                                  | <b>Teorik Ünite 3</b> |
| <b>Öğrenci 2</b> | Yeni konular öğrendik. Hiç duymadığım bir konu; mod dizileri. O kadar güzel ve eğlenceli bir konu ki bulmaca gibi.      | <b>Teorik Ünite 4</b> |

Günlüklerden, öğrendiklerini ilk defa duyduklarını belirtmelerinin ardından çok şey öğrendiklerini ve bundan çok mutlu oldukları anlaşılmaktadır. Kromatik Kullanımı ünitesi için öğrenciler, anlatılanları ilk defa duyduklarını bildirmemişlerdir. Buna karşın daha önce bu konuyu duyduklarını/bildiklerini belirten ifadelerde bulunmuşlardır. Gözlem verilerinden de bu konu ile ilgili teorik ders başlangıcında sorulan sorulara tam olmasa da doğru olmaya yakın cevaplar alındığının gözlemlendiği anlaşılmaktadır. Ancak bu ünite ile ilgili özellikle belirtilmesi gerekenler için ifadelere bakmak gerekmektedir.

**Öğrenci 4:** *Aslında kromatiğin böyle kurallarının olduğunu bilmiyordum. Bu program sayesinde öğrenmiş oldum.*

**Öğrenci 6:** *Bu zamana kadar kromatiği yanlış biliyordum. Program sayesinde onu da öğrenmiş oldum.*

**Öğrenci 3:** *Aslında bunu biliyordum ama hatırlamıyordum, hatırlatma gibi bir şey oldu.*

İfadelerden de görüldüğü gibi, “Kromatik Kullanımı” ünitesi için öğrenciler anlatılan konu ile ilgili yanlış ve/veya eksik bilgiye sahip olduklarını bildirmişlerdir. Öğrenci 3 bu durumu farklı kelimelerle ifade ettiği için, onun ifadesi “bildiklerimi hatırladım” kodu ile kodlanmıştır. Bununla birlikte, “Kromatik Kullanımı” ve “Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri” üniteleri için anlamakta zorlandıklarını da belirttikleri ifadelerde bulunmuşlardır. “Kromatik Kullanımı” ve “Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri” üniteleri öğrencilerin en fazla zorlandığı ünitelerdir. Bu ifadeler “yaptıklarımı anlamamıştım” ve “yapabileceğimi düşünmediğim oldu” kodları ile kodlanmıştır. Gözlem verilerinden, her teorik derste yeni bir konu ile birlikte ritim ve/veya ton değişmesinden öğrencilerin zorlanacaklarını düşündükleri gözlemlendiği anlaşılmaktadır. Ancak, uygulama derslerinde verilen bol örneklerle bu sorun her ünite için aşılmış olsa da “Kromatik Kullanımı” ünitesi için araştırmacı da aynı kaygıları gözlemlemiştir. Ünitenin sonunda öğrencilerin “Kromatik Kullanımı” ünitesinde gerildikleri, ancak bitmesinden mutlu oldukları da gözlem verilerinde belirtilmiştir.

#### **4.4.1.2.2. Uygulama dersleri ile ilgili görüşler**

Uygulama derslerinde öğrencilerin belirttikleri görüşler, teorik derslerde belirttikleri görüşlerden daha farklı bir şekilde kodlanmayı gerektirmiştir. Uygulamanın niteliği gereği, teorik bilginin pratiğe dönüşümü söz konusu olmuş ve bununla ilgili öğrenciler zorlandıklarını ya da bu pratiği yapmaya alıştıklarını belirtmişlerdir. Tablo4.30’da iki ifadenin toplam ifadeler içerisindeki ağırlığı gösterilmektedir.

Tablo 4. 30. Uygulama Dersleri İle İlgili Öğrencilerin Görüşleri

| Kod Sistemi  | Uyg. Ünite1 % | Uyg. Ünite2 % | Uyg. Ünite3 % | Uyg. Ünite3II % | Uyg. Ünite4 % | Uyg. Ünite4II % | Uyg. Ünite5 % | Toplam % |
|--------------|---------------|---------------|---------------|-----------------|---------------|-----------------|---------------|----------|
| Zorlanıyorum | 25            | 10            | 14            | 14              | 5             | 5               | 27            | 100      |
| Alıştım      | 17            | 14            | 9             | 22              | 12            | 17              | 9             | 100      |
| Kodu Olmayan | 17            | 20            | 13            | 12              | 15            | 12              | 11            | 100      |
| Kodu Olan    | 21            | 12            | 12            | 19              | 9             | 12              | 16            | 100      |
| Bütün Metin  | 19            | 18            | 13            | 14              | 13            | 12              | 12            | 100      |

Tablo 4. 30’da her bir ünite de öğrencilerin görüşlerinin hangi yoğunlukta “zorlanıyorum” ve/veya “alıştım” koduna uygun ifadelerde bulunduğu görülmektedir. Tüm öğrenciler “Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik” ve “Kromatik Kullanımı” üniteleri için en fazla yoğunlukta zorlandıklarını belirtmişlerdir. İfadelerden “Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik” ünitesinde zorlanmalarının nedeni, endişe duymalarına da neden olan ilk tanışma/karşılaşma ve bilgi, pratik sahibi olmadıkları bir alandan kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Ancak “Kromatik Kullanımı” ünitesinde, öğrencilerin hem teorik hem uygulamada en fazla zorlandıkları ünite olduğunu söylemek mümkündür.

**Öğrenci 1:** *Hala tam olarak alışamamıştım, çünkü hazırlıksız ve notasız bir şeyler çalmak gerçekten zor bir durum. (Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik Ünitesi)*

**Öğrenci 7:** *Sanki farklı bir dünyanın içerisine girmiş gibi hissediyorum, ama eski bilgilerim doğaçlamama ket vuruyor. Hâlâ bir nota arayışı içerisindeyim. O kadar alışmışız ki kurallara, bir motif oluşturduktan sonra gerisini getiremiyorum. Sabitleşmiş fikirlerden kurtulmam gerekiyor. (Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik Ünitesi)*

**Öğrenci 4:** *Kromatik yaklaşım ve kromatikte bazı sıkıntılar yaşadım. Altyapıya çalarken bazı kromatik hareketleri yetiştiremediğim ya da oturtamadığım pozisyonlar oldu. (Kromatik Kullanımı Ünitesi)*

**Öğrenci 5:** *Zor bir konu. Akor ses ve dizlerini düşünmek ve aynı anda kromatik uygulamaları yapmak zor geliyor. Çalışmalar yaparken de bu zorlukları yaşadım. (Kromatik Kullanımı Ünitesi)*

Her ünite de iki kod içinde yü zdeliklerin bulunması öğrencilerin günlüklerinde önce zorlandıklarını daha sonra alış tıklarını belirttiklerindendir. Örneğin;

**Öğrenci 6:** *...pek hâkimiyetim olmadığı için biraz bocaladım gibi ama ilk ders olmasına rağmen dersin sonuna doğru daha iyi doğ açlama yaptığ ıma inanıyorum (Müzikal Yaratıcılık, Doğ açlama ve Majör Pentatonik Ünitesi)*

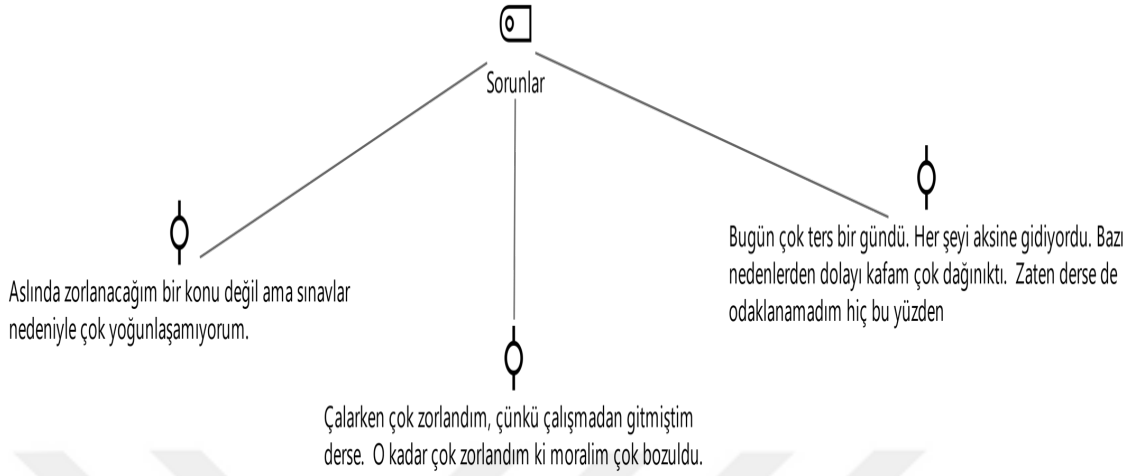
**Öğrenci 2:** *Ritimde biraz zorlandım ama çalışmaları ç aldım (Kromatik Kullanımı Ünitesi)*

Gözlem verilerinden her dersin uygulamaya geçişinde öğrencilerin bazı sorunlar yaşadığı anlaşılmıştır. Bu sorunlar genel itibari ile dizinin farklı duyulması, daha önce alış tıkları ç alma düzeninden farklılıklarla karşılaşmaları ve alt yapı ile birlikte uyumlu ç alamamaları gibi sorunlardır. Tüm bu sorunlar, sık tekrarlar ve verilen örneklerle ç özümlenmeye çalışılmış tır. Bu bağ lamda uygulama derslerinin, öğrencilerin teorik dersler gördüklerini daha fazla pekiştirmelerine neden olduğu görülmektedir.

**Öğrenci 6:** *Dünkü soru işaretleri bugün yok oldu, dersin içeriğini bugün daha iyi anladım. Aslında çok keyifli, tabii biraz daha zaman geçmesi gerekiyor. Pentatonik diziye pek hâkimiyetim olmadığı için biraz bocaladım gibi ama ilk ders olmasına rağmen dersin sonuna doğru daha iyi doğ açlama yaptığ ıma inanıyorum.*

Gözlem verilerinden, uygulama derslerinde teorik tekrar yapılması gereği ve pratik örnekler verilmesi gereği duyulan durumların yaş andığı, her ünite itibari ile adaptasyon sorunlarının yaş andığı anlaşılmaktadır. Ancak dersler, öğrencilerin konuyu tam anlamı ile anlamadan ve uygulamadan bitirilmemiş, gerekirse ders planlanandan uzun tutulmuştur (Minör Pentatonik ve Blues (Blue Note Ünitesi)

Öğrenciler uygulama derslerinde yaşadıkları bazı sorunlardan bahsetmişlerdir. Pratik esnasında yapamadıklarını gördüklerinde teorik derslerle ilgili sıkıntılı olduklarının da farkına varmaları önemli bir tespittir. Çalışmanın teorik ve uygulama konusunda birbirini tamamlar niteliğini bu durum desteklemiştir. Öğrenciler yaşadıkları sorunlarla ilgili ifadelerinde şu ifadelerde bulunmuşlardır;



Şekil 4. 2. Derslerde Yaşanan Sorunlarla İlgili Öğrencilerin Görüşleri

Şekil 4.2’den de anlaşıldığı gibi, öğrencilerin yaşadıkları sorunlar kişiseldir. Sınav dönemlerinde zamanlarını kendi derslerine vermeleri ya da özel sebeplerle kafalarındaki dağınıklık, dersi anlamalarında ve uygulamalarında sorun yaşamalarına neden olmuştur. Gözlem verileri bu sorunları destekler niteliktedir. Araştırmacı günlüklerinden, öğrencilerin vizelerinin olduğu haftalarda, çalışma kağıdına bakmadan geldiklerinde, başka görevleri olduğunda ve hasta olduklarında performanslarında sıkıntı yaşadıkları anlaşılmaktadır. Özellikle öğrencilerin vize dönemlerine denk gelen hafta, öğrencilerin gerek teorik gerekse pratik derslerde düşük performans sergilediği gözlenmiştir.

#### 4.4.1.2.3. Sınama durumları ile ilgili görüşler

Sınama durumları ile ilgili 2 aşamalı bir süreç uygulanmıştır. Bu süreçler yazılı sınav ve uygulamadır. Öğrencilerin yazılı sınavlarla ilgili bir sorun yaşamadığı görülmüştür. Gözlem veri öğrenci görüşlerini desteklemektedir. Öğrenciler yazılı sorulara seri cevaplar vermiş, tüm üniteler içerisinde sadece bir defa öğrencinin kafa karışıklığı yaşadığı ve 2 öğrencinin bilgiyi fazla kullandığı gözlenmiştir (Swing Ritim ve Melodi Ünitesi). Bu sorunun, çalınan cevabın notaya dökülmesi esnasında yaşandığı tespit edilmiştir ve gözlem verilerine kaydedilmiştir.

**Öğrenci 7:** *Aslında tedirgindim başta biraz. Ama soruları okuyunca tedirginliğim gitti ve aslında teori dersinin verimini anladım ve zorlanmadan yazılı soruları cevapladım.*

**Öğrenci 1:** *Yazılı sınav güzel geçti. Öğrendiğim her şeyi yaptım.*

Öğrencilerin yazılı sınavlarda gösterdikleri rahatlık uygulama sınavlarında görülmemiştir. Uygulama sınavlarında zorlandıkları ya da endişeli hissettiklerini belirten ifadelerde bulunmuşlardır.

**Öğrenci 2:** *Yazılı soruları cevaplayabildim, ama kayıta biraz heyecanlıyım.*

Üniteler ilerledikçe öğrencilerin uygulama ile ilgili sıkıntılarının daha fazla azaldığını bu sebeple ölçme değerlendirme derslerinde gerginliklerinin azaldığı, daha fazla zevk aldıkları görülmektedir.

**Öğrenci 1:** *Ton bulmak aslında basit gibi gözüktü de yanıtatabiliyor. Böyle eğlenceli olacağını da düşünmemiştim. Sonraki çalışmamızda taklit etmeydi. Dinlediğim ezgi taklit etmeye çalıştım. Birkaç denemeden sonra ezgi çaldım. Bu da çok eğlenceli geçti.*

**Öğrenci 4:** *Yeni şeyler öğrendim, doğaçlama programı üzerindeki egzersizlere çalışarak daha güzel ezgilerin ortaya çıkması beni çok heyecanlandırmıştı. Kayıt sırasında neler olacağını heyecanla bekliyordum.*

**Öğrenci 7:** *Çok farklı bir duygu nota yok, alışılmış kurallar yok. Daha sonra ezgi taklit ettim. Aslında beste kesinlikle yapamayacağımı düşündüğüm bir şeydi. Ama başardım birkaç denemeden sonra yapabildim büyük bir kazançtı benim için.*

Ölçme değerlendirme dersleri eğitimci için derslerin etkinliğini ölçmek için bir araç olsa da, öğrencilerin kendilerindeki gelişimi görmek için de ideal bir araçtır. Geliştiklerini görmeleri ifadelerine de yansımıştır.

**Öğrenci 2:** *Her hafta bir adım daha öne gittiğimi hissediyorum artık notaları gördüğüm gibi değil swing düşünerek çalışıyorum. (Minör Pentatonik ve Blues Ünitesi)*

**Öğrenci 5:** *İlk gün zorlandığımı düşündüğüm şeyleri son gün yaptığımı ve çaldığımı gördüm. (Swing Ritim ve Melodi Ünitesi)*

**Öğrenci 2:** *Her hafta bir önceki haftadan daha iyi oluyor. (Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri Ünitesi)*

Söz konusu gelişme gözlem verilerine de konu olmuştur. Araştırmacı, her ünitenin ölçme ve değerlendirme derslerinde öğrencilerin başarılı olduğunu, öğeleri belli güzel motiflerin çıktığını, ton bulmada ve sololarda önemli sorunların yaşanmadığını belirtmektedir. Her ünitenin ilerlemesi ile gerginliklerin azalması ve başarının artması genel bir durumu yansıtırsa da, eğitim programının son ünitesi öğrencilerin en zorlandıkları konuları oluşturmuştur. Bu sebeple “Kromatik Kullanımı” ünitesinin ayrıca değerlendirmesi önem kazanmaktadır. Öğrencilerin “Kromatik Kullanımı” ünitesi ile ilgili ölçme değerlendirme görüşlerine şu örnekler gösterilebilir:

**Öğrenci 6:** *Solo da çok zorlandım. Zorlanma andaki en büyük sebeplerden biri kromatik çalmaktan ziyade ritmin bana ait olmamasıydı. Doğaçlama da Kendimi özgür hissedemedim. Kural gibi göründü gözüme. Ritimler biraz zordu ama oldu.*

**Öğrenci 7:** *Kendi solomu oluşturdum. Ama belli bir ritim kalıbına uydurularak oluşturduğum için, çok iyi olduğunu düşünmüyorum. Bence belli kalıplar doğaçlamaya olumsuz yönde etkiliyor. Akıcı yalın ve doğal olmuyor bence. Bu kayıta çok zorlandım bu yüzden.*

**Öğrenci 5:** *Ama bu diğerlerinden farklıydı. Hem ritmik fikir belliydi hem de bugüne kadar öğrendiğimiz her şeyi kullanacağımız bir soloydu. Zorlandım ama ortaya güzel bir solo çıktı sanırım. Ne yalan söyleyeyim zevkli ama zor bir konu.*

Gözlem verilerinden, “Kromatik Kullanımı” ünitesinde öğrencinin işinin kolaylaşacağını düşünüldüğünden ritmik fikir verilmiştir. Ancak bu durum tam tersi bir etkiye neden olmuş, her öğrencinin yaratıcılığının düşmesine neden olmuştur. Buna karşın, ritmik fikrin belli olmasının bazı öğrencilerde rahatlamaya neden olduğu belirten ifadeler de vardır.

**Öğrenci 1:** *Bütün kalıpları yazılı olduğu için çalmak daha kolay oldu.*

**Öğrenci 4:** *...ritimsel kalıpları uyarak ezgiler oluşturmanızı istemişti. Güzel ve kulağa hoş gelen bir ezgi oluşturmuştu.*

Gözlem verilerinden de bazı öğrencilerin fikri belirli sola karşısında gerginliğini atmış olduğunun gözlemlendiği anlaşılmış olsa da çoğunluğun zorlandığı ve yaratıcılık gösteremedikleri anlaşılmaktadır.

#### 4.4.1.2.4. Son test ile ilgili görüşler

Son test kayıtları, öğrencilerin bildiklerini uygulama imkânı sunarken, ne kadar gelişme gösterdiklerini de görme imkânı tanımıştır. İlk test kaydı ile karşılaştırma yapabilmeleri için o kayıtlar izletilmiş ve aradaki fark ifadelerine de yansımıştır.

**Öğrenci 6:** Programın faydasını son teste daha iyi görmüş oldum. Ardından ilk testimi izledim. Bayağı yol kat etmişim. Her şey çok güzeldi ve anlaşılır bir şekilde her hafta bitti. Onca emeğe dediğini düşünüyorum. Alışık olmadığımız hakimiyetimizin olmadığı konular öğrendik.

**Öğrenci 5:** Bildiklerimin, öğrendiklerimin hepsini kullanmaya çalıştığım bir doğaçlama çıktı ortaya. Gördün ki bu doğaçlamamda bu 7 haftada çok şey öğrenmişim ve bana çok şey katmış. Daha sonra ön teslim ve son testimi karşılaştırdık hocayla. Cidden çok fark var. Çok şey katmış bana ve bu da beni mutlu etti.

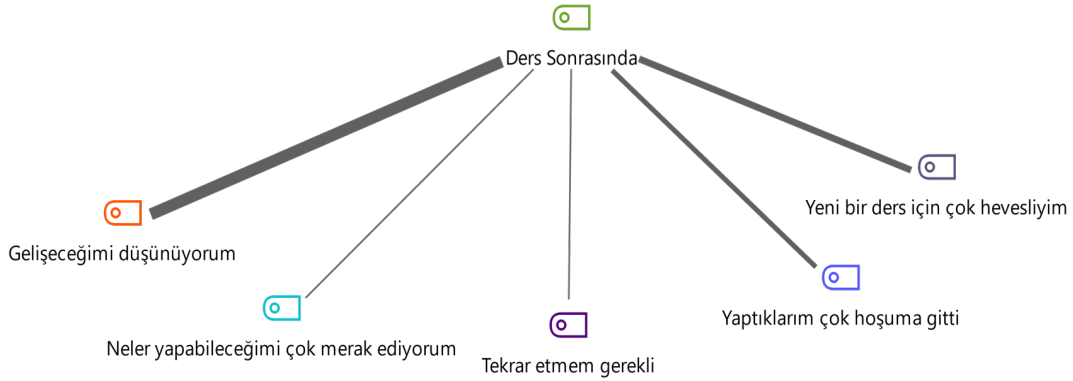
**Öğrenci 4:** Arada muazzam bir fark vardı. Değiştiğimi görmek gerçekten beni mutlu etti.

**Öğrenci 7:** Öğrendiğimiz her şeyi kullandım. Bana göre çok güzel bir doğaçlamaydı. Açıkçası kendinden böyle bir performans beklemiyordum, ama çok güzel bir sonuç aldım. Benim için verimli bir çalışma ve kayıt oldu. Derslerinde verimli geçtiğini böylelikle anlamış oldum.

Gözlem verilerinden, öğrencilerin son ünitenin tamamlanması ile birlikte son test için oldukça heyecan içinde oldukları anlaşılmıştır. Alınacak kaydın ardından ilk test ile kıyaslama şanslarının olması, onların gelişimlerini somut bir biçimde ortaya koyacak olması bu heyecanın nedenini oluşturduğu gözlemlenmiştir.

#### 4.4.1.3. Ders sonrasına ilişkin görüşler

Öğrenciler günlüklerinde dersten sonra düşündükleri/hissettikleri ile ilgili görüşler bildirmişlerdir. Şekil 4.3’de öğrencilerin ders sonrasındaki ifadeleri gösterilmektedir.



Şekil 4. 3. Ders Sonrası Öğrencilerin Görüşleri

Şekil 4.3’de görüldüğü gibi, öğrenciler ders sonrasında belirttikleri ifadelerde en fazla gelişeceklerini düşünmüşlerdir. Çok zevk aldıkları ve yeni bir ders için çok hevesli olduklarını belirten ifadeler de mevcuttur. En az bahsedilen iki ifade tekrara ihtiyacı olanların ve neler yapacağını merak edenlerindir.

Öğrenciler ilk ünitelerden son üniteye kadar her teorik dersin sonunda teorik dersi beklediklerini, orada pratikle ile birlikte daha fazla gelişeceklerini düşünmüşlerdir. Gelişmek için bunun yanında evde tekrar etmeyi gerek gören ifadeler de mevcuttur. Uygulamalı derste gelişeceğini düşünen öğrenci ifadelerine örnek şunlar gösterilebilir:

**Öğrenci 4:** *Yarın bireysel derste daha iyi bir şekilde uygulamaları kendim yaparak daha iyi kavrayacağımı düşünüyorum.*

**Öğrenci 6:** *Cuma günü bireysel derste daha iyi anlayacağımı düşünüyorum.*

**Öğrenci 1:** *Uygulama dersinde daha iyi anlayıp pekiştireceğimi düşünüyorum.*

Öğrenciler teorik derslerin ardından sıklıkla uygulama derslerinde varsa sorunlarının çözüleceğini düşündüklerini veya uygulama için sabırsızlandıklarını belirtmişlerdir.

Özellikle teorik dersi kafasında tam oturtamayanlar uygulama dersine kadar evde alıştırma yaparak sorunlarını çözme ihtiyacı duyduklarını da belirtmişlerdir. Evde tekrar etmeye ihtiyaç duyan öğrenci görüşleri ise şu şekildedir:

**Öğrenci 5:** *Evde çalışarak üstünden geçerek uygulama dersinde daha iyi kavrayacağım ama inanıyorum.*

**Öğrenci 1:** *Uygulama dersine bu alışırmalara çalışıp gideceğim*

Gözlem verileri öğrencilerin bu ifadelerini desteklemektedir. Teorik derslerde öğrenilen konunun, uygulamasını yapamayacakları düşüncesinden kaynaklanan tedirgin bakışların uygulama derslerinde aşıldığı gözlenmiştir. Bu tedirginliklerini atmaları için zaman zaman teorik tekrarlar zaman zaman uygulama tekrarları yapılması gerekmiş ancak; evde tekrar etmelerinin önemi de hatırlatılmıştır. Öğrencilerin de bu durumun farkında olmaları olumlu bir durumdur. Bununla birlikte, evde tekrar etmelerinin performanslarına da olumlu etkisi olduğu gözlenmiştir. Bir hafta öncesinde kötü performansa sahip bir öğrenci, diğer haftaya çalışarak gelmiş ise, bu durumun performansına yansıdığı, daha az hatalı doğaçlamalarda bulunduğu gözlem verilerinde görülmektedir.

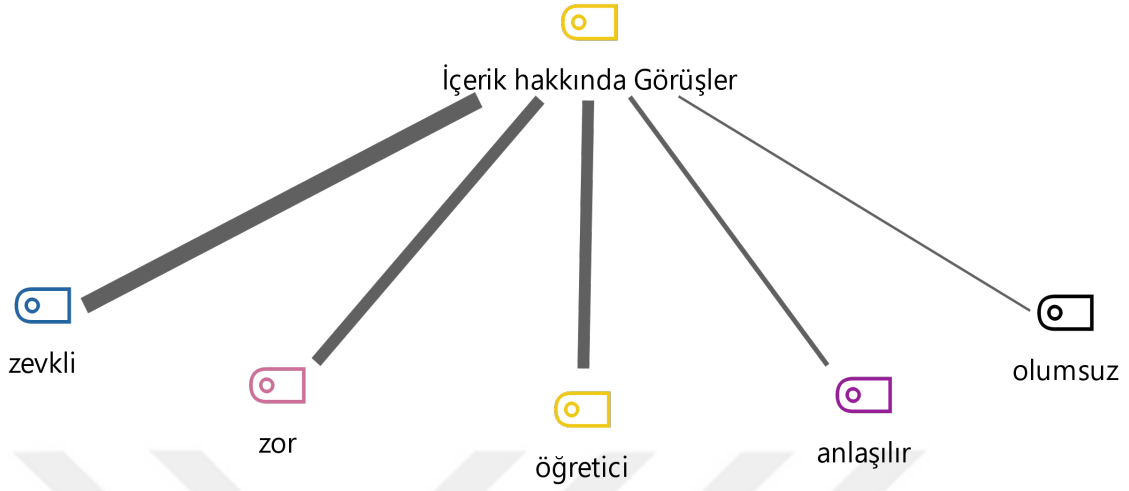
Öğrenciler derslerden sonra çok zevk aldıklarını, öğrendiklerinin çok hoşuna gittiğini ve yeni bir ders için sabırsızlandıklarını da ifade etmişlerdir. Bu konuda aksini söyleyen öğrenci olmamıştır.

***Öğrenci 3:** Ders yapmadan önce pek inancım yoktu doğrusu bu işi yapabileceğime, ama artık yapabileceğimi düşünüyorum, çünkü çok hoşuma gitti. ...bakalım bir dahaki dersimizde bizleri neler bekliyor, sabırsızlıkla bekliyorum.*

İfadelerden, öğrencilerin programını yarıda bırakmak gibi bir düşünceleri olmadığı ve eğitim içeriğinde hiç hoşlanmadıkları bir konunun olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Gözlem verilerinden derslere devamlılıkla ilgili bir sorun yaşanmadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca araştırmacı da öğrencilerin bu özveri ve heveslerini derslerin işlenmesi esnasında sık sık hissederek günlüklerine aktarmıştır.

#### **4.4.2. İçerik hakkında görüşler**

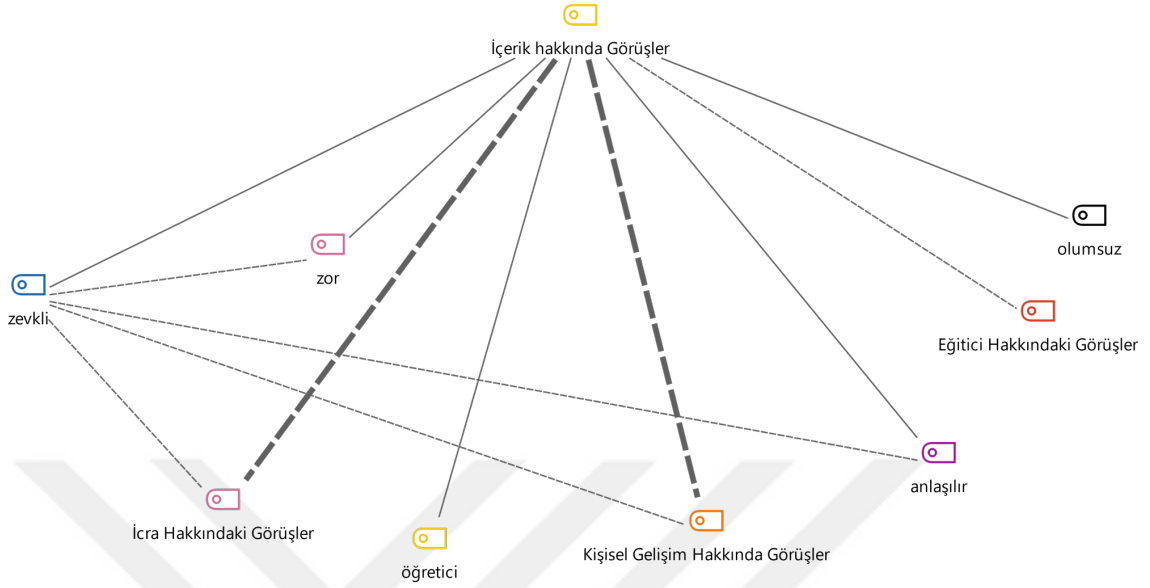
Eğitimin içeriği, programın başarıya ulaşmasında önemli bir kriterdir. Öğrencilerin özellikle genel değerlendirme günlüklerinden verdiği ifadeler, içerik hakkındaki bilgi ve algılarına ulaşmamızı sağlamaktadır. Şekil 4.4’da bu ifadeleri göstermektedir.



Şekil 4. 4. İçerik hakkında Görüşler

İçerikle ilgili öğrencilerin en fazla kullandığı ifade, derslerin çok zevkli olmasıdır. Bununla birlikte zor ve öğretici olması ile ilgili de fazla ifadede bulunanlar olmuştur. Anlaşılır olması ile niteleyen görece daha az ifadenin yanında bir tane olumsuz bir görüş bildiren öğrenci mevcuttur.

Öncelikle belirtilmelidir ki, öğrenciler bu ifadeleri tek başına kullanmamışlardır. İfadeler genellikle “anlaşılır ve zevkli”, “zor ama zevkli” şeklinde gerçekleşmiştir. Bununla birlikte, içerik hakkında oluşturulan kodların oluşmasına neden olan ifadelerini başka bir kod oluşacak biçimde gerekçelendirmişlerdir. Şekil 4.5’de bu ilişki gösterilmektedir.



Şekil 4. 5. İçerik Hakkında Görüşlerin Gerekçeleri

Şekil 4.5’de, kesikli çizgiler ve kesikli olmayan çizgiler görünmektedir. Kesikli olmayanlar alt kodları gösterirken, kesikli çizgiler ilişkileri göstermektedir. Buna göre, öğrenciler içerik hakkındaki görüşlerini ifade ederken; icra, kişisel gelişim ve eğitici hakkındaki görüşlerini de dile getirmişler, içerik hakkındaki düşüncelerini bir diğer kodu ilgilendiren nitelermelere bağlamışlardır. Örneğin,

**Öğrenci 6:** *Dersin içeriği sıkıcıyor, aksine merak ettiriyor. Hocamız her şeyi bize göre uyarlamış. Gayet verimli bence bana hiç bilmediğim bilgiler edindirdi...*

Öğrenci 6’nın belirttiği gibi, dersin sıkıcı olmadığını eğitime bağlamaktadır. Bu anlamda şekle bakıldığında, özellikle içeriğin zevkli olduğunu ifade edenlerin, aynı zamanda zor, kişisel gelişmelerine ve icra yeteneklerine katkıda bulunduğunu da birlikte dile getirmişlerdir. Bu anlamda içerik, zorlayıcı yanlarının olmasına rağmen, icraya ve kişisel gelişime katkıda bulunan, anlaşılır ve her durumda zevkli bir yapıdadır.

İçerik hakkında olumsuz bir tek geri dönüş söz konusudur. İçerik bir eğitimin tamamlayıcı unsurlarını da içermektedir. Bu bağlamda, ders işleme tekniği ve karşılıklı sorumluluklar eğitimin içeriğini oluşturmaktadır. Dersin işleme tekniği ile ilgili olumsuz görüş şu şekildedir:

**Öğrenci 3:** ... ama bu kadar disiplinli çalışmak istemezdim gerçekten. Bu eğitim boyunca olumsuz bulduğum tek yön, sürekli devam zorunluluğu olması.

Bu görüş, genele yayılmış değildir. Ayrıca devam zorunluluğu eğitim programının başarıya ulaşması için gerekli bir içerik bileşenidir. Böylece, devam zorunluluğunun olumsuz olarak nitelenmesi mümkün değildir.

#### 4.4.3. İcra hakkında görüşler

Öğretim tasarımının en önemli çıktısı Blues doğaçlama icra edebilmektir. Bu anlamda bu konu ile ilgili öğrenci görüşleri önem arz etmektedir. Öğrencilerin ifadelerinin tümü göz önüne alındığında icra ile ilgili en vurucu kelimenin “özgür” olduğu görülmektedir.

**Öğrenci 7:** çok korkutucu ve zor olmadığını anladım. Aksine biraz özgürlükçüydü.

**Öğrenci 2:** Çok eğlenceliydi ilk derste farklı gelen özgürlük anlayışının devamı gibiydi. Kalıptan kurtuluş kendi benliğini bulmuş gibi.

**Öğrenci 3:** Tamamen özgür bir şekilde ikimizden ne geliyorsa onu çalışıyoruz.

**Öğrenci 6:** Çalarken özgür hissediyordum kendimi her doğaçlamada.

**Öğrenci 5:** bir şeyler çalmaya başladım, zaten çaldıkça gerisi geliyordu. Çünkü bir sınır yoktur<sup>1</sup> bu işin, istediğin gibi içinden nasıl geliyorsa çalışıyorsun, çok güzel bir işti.

---

<sup>1</sup> Sınır olmaması, özgürlükle aynı anlamda düşünülmüştür.

Bu görüşlere karşın, genel olarak icra etmenin zor olduğunu ifade eden görüşlerde mevcuttur.

**Öğrenci 1:** *Doğaçlama yaparken bütün bilgileri kullanmak biraz zor oluyor. Çalarken düşünmek gerekiyor.*

**Öğrenci 7:** *Neler yapacağımı biliyorum ama çalarken doğaçlama bilgilerini aktarmak zor oluyor benim için.*

Ünite 5 daha önce bahsedildiği gibi öğrencilerin teorik ve uygulama derslerinde en fazla zorlandıkları üniteydi. Bu zorlanma, icra ile ilgili fikirlere de yansımış olarak görülmektedir. Örneğin;

**Öğrenci 6:** *zorlanmamın en büyük sebeplerden biri kromatik çalmaktan ziyade ritmin bana ait olmamasıydı. Doğaçlama da Kendimi özgür hissedemedim.*

#### 4.4.4. Kişisel gelişim hakkında görüşler

Günlüklerden öğrencilerin en fazla değindiği konulardan birinin kişisel gelişimle ilgili olduğu görülmektedir. Üniteler ve dersler ilerledikçe, kişisel gelişimlerine tanık olmuşlar ve bunu sıkça dile getirmişlerdir. Eğitim programının katkı sunduğu gelişim alanları; mesleki gelişim, genel kültür ve kişilik gelişimleri olarak belirlenmiştir.

Öğrenci günlüklerinde, teorik derslerden sonra bilmedikleri birçok yeni terimi öğrendiklerini, böylece mesleki anlamda geliştiklerini ifade eden fazlaca görüş vardır.

**Öğrenci 1:** *Kişisel olarak bana çok şey kattığını düşünüyorum. Bilmediğim birçok bilgiyi öğrendim.*

**Öğrenci 3:** *Bu ders gerçekten gelişmeye yardımcı oldu. Alanım hakkında bir şeyler kattı ve diğer arkadaşlarımdan bir adım ileride olmamı sağladı. Müzik bilgimi arttırdığı gerçekten.*

**Öğrenci 6:** *Bayağı yol kat etmişim... Onca emeğe dediğini düşünüyorum. Alışık olmadığımız hâkimiyetimizin olmadığı konular öğrendik.*

Gözlem verilerinde, öğrencilerin programdan bağımsız, daha genel nitelikli sorunlar yaşaması durumunda, onlara bu sorunları aşacak tavsiyeler verildiği görülmektedir.

Böylece sadece bu eğitim programının başarısı için değil, iyi bir müzisyen olmak için de bu programın katkısının olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, sadece mesleki anlamda değil, genel kültürlerine de katkı yaptığını ifade eden görüşler mevcuttur.

**Öğrenci 1:** Benim için aynı zamanda büyük bir genel kültür birikimi de oldu. Birçok müzisyenin bilmediği müzikal terimleri bilmek ben bunları uygulayabilmek beni farklı bir konuma getirdi.

**Öğrenci 7:** Genel kültür olarak geliştik ve farklı terimler öğrendik. Ritmik fikirler öğrendik. Bu da bizim bulunduğumuz müzik toplumunda ayrıcalıklı yapıyor bence. Aslında hem flüt hem de kültür anlamında geliyorum.

**Öğrenci 4:** ...enstrümanım için katkısı fazlasıyla oluyor ve kültürel bakımdan bilgi sahibi oluyorum.

Araştırmacı günlüklerinde öğrencilerin genel kültürlerinin de geliştiğine yönelik veriler mevcuttur. Öğrencilerin, üniteler ilerledikçe konuya daha fazla ilgi duydukları gözlemlenmiştir. Araştırmacı günlüklerinde, bazı öğrencilerin dinledikleri müzikleri değiştirdiği ve bir öğrencinin caz flütçüleri takip etmeye başladığını, izlediği videolardaki tekniklerini bilmek istediği ile ilgili ifadeler belirtilmiştir. Bununla birlikte öğrenciler, eğitim programından sonraki yaşamlarını da etkileyeceğini düşünen ifadelerde bulunmuşlardır.

**Öğrenci 7:** Bu çalışmaya katıldığım için çok mutluyum çünkü artık alanımda kendimi daha donanımlı hissediyorum. İleriki öğretmenlik hayatında da doğaçlamanın bana yararı olacağını düşünüyorum. Bu yüzden bana katkısı çok oldu bu programın.

**Öğrenci 6:** Farklı ezgiler çalmanın güzelliğini tattığım için çok mutluyum. İyi ki doğaçlama grubundayım. Bittikten sonra da çalmaya devam edeceğim. Bu bilgileri unutmak istemiyorum.

**Öğrenci 5:** kendimi geliştirdiğimi görüyorum. Bu benim hem şimdiki hem de ilerdeki hayatımda çok işime yarayacak. Artık kendi doğaçlamalarımı çalmaya başladım.

Öğrencilerin ifadelerinden farklı bir teknik öğrenmelerinden dolayı mutlu oldukları ve bu tekniği eğitim bittikten sonra da kullanacakları anlaşılmaktadır. Bu anlamda eğitimin, yaşam boyu sürecek bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, eğitim programının kişilik özelliklerine de katkı yaptığı görülmektedir.

**Öğrenci 7:** ...en önemlisi not kaygısı olmadan öğrendiklerimizin daha verimli ve kalıcı olduğunu gördük. Asla yapamam dediğim doğaçlamayı başardığımı gördüm. Kulaktan bir şeyler çıkarabildiğime şahit oldum. Öz benliğim açısından da bana katkısı oldu.

**Öğrenci 2:** Bana bundan 6 hafta önce söyleselerdi çok zor yapamam derdim. Şu an hiç de öyle gelmiyor, her şey gayet güzel gidiyor.

**Öğrenci 5:** Ben kulaktan bir ezgi çalamazdım bu çalışma sayesinde artık çalabiliyorum ve üstüne bir şeyler ekleye biliyorum. Bu beni çok mutlu ediyor.

Tüm öğrencilerin kişisel gelişimleri ile ilgili bir ilerleme görmesi, programın en önemli çıktısıdır. Özellikle günlüklerde yer alan genel değerlendirme bölümünün analizinde kişisel gelişim ile ilgili ifadeler bu konuda bir belirleyici olabilir. Tablo 4.29 genel değerlendirme günlüklerinde kişisel gelişim kodunun varlığını göstermektedir.

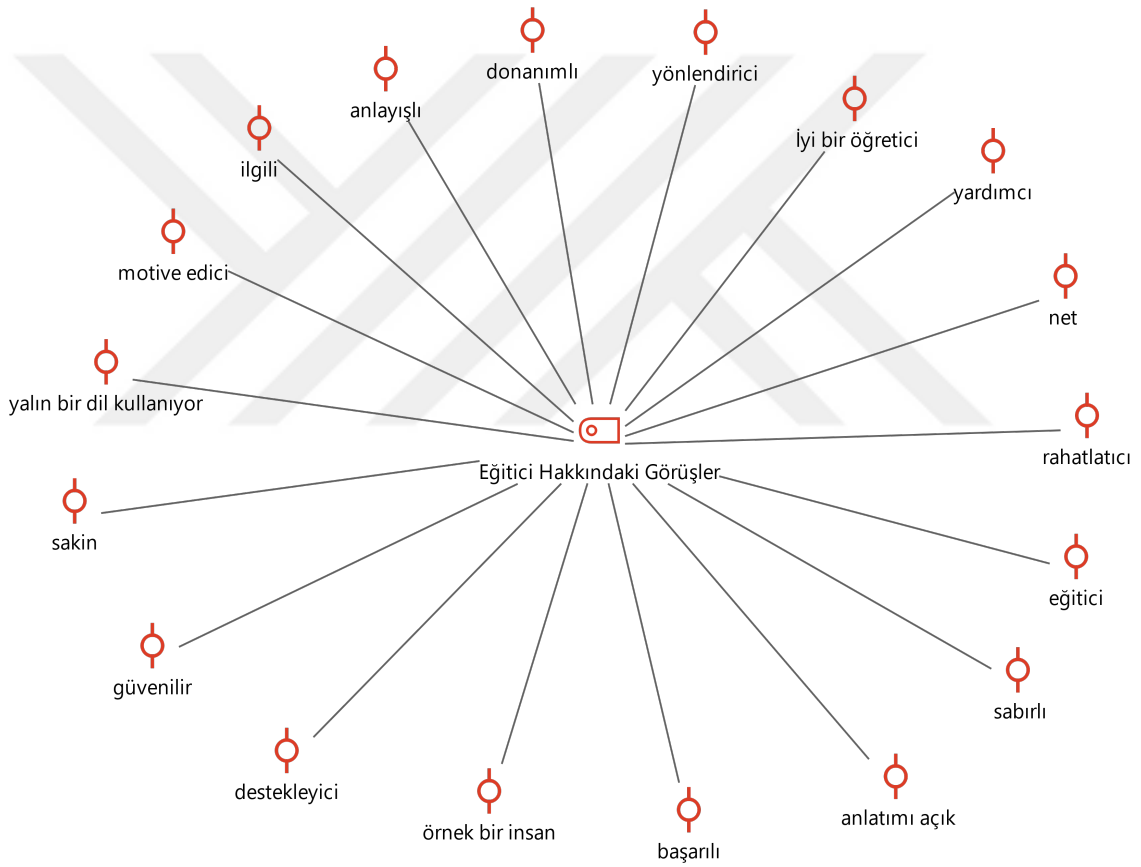
Tablo 4. 31. Genel Değerlendirmede Kişisel Gelişim

|                               | Frekans  | Yüzde         |
|-------------------------------|----------|---------------|
| Kodlanmış Belgeler            | 6        | 85,71         |
| Kodlanmamış Belgeler          | 1        | 14,29         |
| <b>Analiz Edilen Belgeler</b> | <b>7</b> | <b>100,00</b> |

Tablo günlüklerdeki genel değerlendirme özelinde öğrencilerin kişisel gelişimle ilgili ifade bildirip bildirmediğine göre oluşturulmuştur. Tabloya göre, 7 öğrenciden 6'sı açık bir şekilde kişisel gelişim ile ilgili ifadelerde bulunmuştur. 1 öğrenci ise bu konu ile ilgili bir ifadede bulunmamıştır. Bu bağlamda programın kişisel gelişimle ilgili çıktısının oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

#### 4.4.5. Eğitici hakkında görüşler

Eğitici, eğitim programının çıktılarına tam ulaşmasında kilit roledir. Özellikle yeni ve alışılmışın dışında bir konuda eğitim veren eğitimcide belirli nitelikler olmazsa olmazdır. Bu niteliklerden belki de en önemlileri anlaşılır bir dil kullanmak ve sabırlı olmaktır. Öğrenci günlüklerinden, eğitici ile ilgili bu iki nitelikte tanımlamalar yapılmış ve bunun yanında başka niteliklerde ifade edilmiştir. Şekil 4.6 öğrencilerin eğitici hakkındaki ifadelerinden çıkan nitelikleri göstermektedir.



Şekil 4. 6. Eğitcinin Tanımlandığı Nitelikler

Şekil, öğrencilerin eğitici hakkındaki söylemlerinde kullandıkları niteliklerden oluşturulmuştur. Şekilden görüldüğü gibi, öğrenciler eğitici ile ilgili olumsuz bir niteleme yapmamıştır. Eğitcinin bu tür olumlu özelliklere sahip olması öğrencilerin derslere olan ilgisini artırmıştır. Özellikle ilk haftalarda hâkim olmadıkları bir alanla ilgili yapacakları çalışmalardan duydukları endişe ve kaygılarda çok yardımcı olduğu görülmektedir.

Günlüklerden eğiticinin bu tavrı, teorik derslerden ziyade başaramamaktan korktukları uygulama derslerinde daha çok sergilediği anlaşılmaktadır.

**Öğrenci 1:** *Hoca hepimizi motive etti, biraz da olsa bizi rahatlattı. (Müzikal Yaratıcılık, Doğaçılama ve Majör Pentatonik Ünitesi)*

**Öğrenci 7:** *Hoca çok yardım ediyor. Bu yüzden yapamayacağım kaygısından biraz uzaklaşıyorum. Bu da bende olumlu bir etki yaratıyor. (Minör Pentatonik ve Blues Ünitesi)*

**Öğrenci 3:** *Hocamız bir şeyler yapabilmemiz için çok uğraşıyor... Bu derse olan ilgimi daha çok arttırıyor.*

Öğrencilerin ifadelerinden, eğiticinin gösterdiği yardımcı ve motive edici tavrın öğrencilerde eğitim programına karşı duydukları endişelerin yok olmasına neden olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğrenciler, eğiticinin eğitim içeriğindeki konuların anlatım biçimi ile ilgili görüşlerde bildirmişlerdir.

**Öğrenci 7:** *Hoca da açık ve yalın bir dil kullandı anlatırken ki bence çok önemli bir unsur öğrenmede. Hocanın anlatımı açık bir dille olduğu için ve tekrar ettiğimiz için bir sorun yaşamadım.*

**Öğrenci 1:** *Program süresince bize hazırladığı donanımlı çalışmalar ve hocanın eğitici kimliği, bu programı başarılı bitirmem de çok önemli bir rol oynadı.*

**Öğrenci 3:** *Gayet açıklayıcı ve net bir şekilde anlatıyor bana göre. Hatta anlamadığımız yerleri tekrar anlatıyor, kendisi çalıp örnek veriyor.*

**Öğrenci 5:** *Hocanın öğretimi güzel ve anlaşılır. Anlamadığımız konuları tekrar anlatarak ve göstererek yardım etmeye çalışıyor.*

**Öğrenci 6:** *İyi bir öğretici anlattığı her şeyi çok çabuk kavrayabiliyorum.*

Öğrencilerin ifadelerin bahsettikleri gibi, eğitim programının başarısı eğiticinin konuyu anlatım tarzına yüksek oranda bağlılık göstermektedir. Araştırmacı, yalın, net ve açık bir dille konuları anlatıp, uygulamalar esnasında sabır göstererek yer verdiği tekrarlar her öğrencinin bu eğitim programından bir çıktı elde etmesine neden olmuştur. Günlüklerden de eğiticinin anlaşılmayan konularda sabırlı ve anlayışlı bir tavır içinde

olduğu, özellikle vize dönemi gibi öğrencilerin anlama ve uygulama sorunlarının yoğun olduğu dönemlerde, onların daha kolay kavrayabilmelerine yol açacak tekrarlara yer verildiği belirtilmektedir. Bu anlayışlı tavır, öğrenci ifadelerinde de kendini göstermektedir.

**Öğrenci 3:** *Bu hafta tekrar ezgisini unuttum ama hoca kızmadan çocuğa anlatır gibi yeniden anlattı. Hocamız gerçekten çok sabırlı bir insan, yapamadığımız durumlarda sakince tekrar tekrar anlatıyor hatta kendi çalıyor o şekil öğretiyor böyle öğretmesi beni daha çok derse çekiyor.*

**Öğrenci 4:** *öğrenebilmemiz için elinden gelenin en iyisini ve fazlasını yapıyor.*

Bununla birlikte, öğrencilerin eğiticinin tavırlarından derslere motive oldukları da anlaşılmaktadır.

**Öğrenci 7:** *Hocamızın destekleyici tavırları bizi daha da cesaretlendiriyor. Sürekli iyi telkinler verdiği için kendime güvenim ve yapabileceğime inancım çoğalıyor açıkçası.*

**Öğrenci 4:** *Bizleri derse çekiyor ve hepimiz ile teker teker ilgileniyor.*

**Öğrenci 5:** *Hocanın yönlendirmeleriyle ders mükemmel geçiyor.*

Araştırmacı günlüklerinde tüm ünitelerde bu konu ile ilgili ifadeler mevcuttur. Öğrencilerin çekindiği zamanlarda, öncelikle kendisinin çalarak öğrenciyi rahatlatmaya çalıştığını sıkça dile getirmiştir. Bu durum hem öğrencinin derste canlı kalmasını sağlamış hem de eğitim programının başarılı bir şekilde tamamlanmasına neden olmuştur.

## BÖLÜM V: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, bulgulardan elde edilen sonuçlara, sonuçlar yönelik olarak yapılan tartışmaya ve bu sonuçlardan yola çıkarak getirilen önerilere yer verilmiştir.

### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmada, Blues doğaçlama öğretim tasarımı geliştirilmiş, bu tasarımın flüt eğitimi alan öğrencilerin doğaçlama becerilerini geliştirme durumunun ortaya konması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada yapılan nitel ve nicel veri analizleri sonucunda amaca yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgulara göre sonuçlar, araştırmanın bu bölümünde, konu ile ilgili çalışmaların bulguları ile tartışılarak verilmiştir.

*Blues doğaçlama öğretimi öncesi ve sonrası öğrencilerin doğaçlama becerileri arasındaki farka yönelik yapılan analizlerin sonucuna göre;* flüt öğrencilerinin tamamladıkları Blues doğaçlama öğretimi sonrasında doğaçlama çalma becerilerinde gelişme olmuştu. Bu nedenle, doğaçlama öğretim tasarımının, öğrencilerin temel düzeyde doğaçlama çalma becerileri üzerinde olumlu yönde gelişim oluşturduğu söylenebilir. Elde edilen sonuçlar, Palmer (2013) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Çalışmada taklit yeteneği, caz teorisi bilgisi ve müzikal geçmişin, enstrümantal doğaçlama başarısına etkisi araştırılmış ve katılımcıların başarı puanlarının genel ortalamada yükseldiği görülmüştür. Norgaard, Stambaugh ve McCranie (2019) tarafından yapılan çalışmada, icra fonksiyonlarını geliştirebilmek için doğaçlama temelli çalgı eğitimi verilmiş ve doğaçlama eğitimi verilen öğrencilerin icra fonksiyonlarının geliştiği gözlemlenmiştir. Taklit becerisini kazanan öğrencilerin, notasyon kullanarak çalmalarında değişim meydana geldiği görülmüştür. Güleç (2017) tarafından yapılan çalışmada da doğaçlama çalışmalarının öğrencilerin müzikal yaratıcılıklarını artırdığı gözlemlenmiştir. Ön test ve son test verileri öğrencilerin yaratıcılık düzeylerini artırdığı sonucuna varılmıştır. Kandemir (2000) tarafından yapılan çalışmada, Orff yaklaşımıyla doğaçlama çalmasının öğrencilerin müzikal yaratıcılıklarına etkisi olup olmadığı

ölçülmeye çalışılmıştır. İstatistiksel analiz sonuçlarına göre Orff yaklaşımı ile eğitim alan deney grubundaki öğrencilerin müzikal yaratıcılık düzeylerinde anlamlı artış saptanmıştır.

*Blues doğaçlama öğretimi öncesi ve sonrası öğrencilerin öz yeterlik algıları arasındaki farka yönelik yapılan analizlerin sonucuna göre;* flüt öğrencilerinin tamamladıkları Blues doğaçlama öğretimi sonrasında doğaçlama öz yeterlik algılarında gelişme olmuştur. Bu nedenle temel doğaçlama öğretim tasarımının öğrencilerin özyeterlikleri üzerinde olumlu yönde gelişim oluşturduğu söylenebilir. Davison (2006) da benzer şekilde müzik teorisiyle ilişkili öğretilen doğaçlama öğreniminin, öğrenci öz yeterlikleri üzerindeki etkisini araştırmış, teorik bilgilerle birlikte verilen doğaçlama eğitimi sonrasında öğrencilerin öz yeterlik düzeylerinde anlamlı bir artış olduğunu gözlemiştir. Davison' un bulduğu bu sonuçlar, araştırma yöntem ve sonuçları bakımından örtüşmektedir. Kaya (2011) tarafından yapılan çalışmada, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı bir koro eğitim verilmiş ve eğitim öncesi -sonrası öz yeterlik seviyeleri incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda son test puanları arasında deney grubu lehine farklılaşma olduğu görülmüştür. Öğrenci ihtiyaçları dikkate alınarak ve farklı yaklaşım kuramlarını kullanarak hazırlanan bir öğretim tasarımının, öğrencilerin kendilerini çalıştıkları alanda yeterli görmelerine sebep olacak öz güveni kazandıracağı sonucuna varılabilir. Canakay (2007) tarafından yapılan çalışmada, aktif öğrenme yöntemiyle hazırlanan ders planları ilgili gruba uygulanmış müzik teorisi dersi işlenmiş ve bu yöntemle eğitim alan öğrencilerin öz yeterlik düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu görülmüştür. Öğrencinin yaparak, yaşayarak aktif eğitimin içinde yer alması sonucunda öz yeterlik düzeylerinin artacağı gerçeğine ulaşılabilir. Watson (2010) işitsel doğaçlamaya karşı, notalı doğaçlamaya yönelik oluşturduğu öğretim modelinin, caz doğaçlama ve öz yeterliklerine etkisine yönelik yaptığı çalışmasında, uygulama yapılan öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası doğaçlama öz yeterliklerinde olumlu yönde bir gelişim sağlamıştır. Uygulanan öğretim tasarımları aynı olmasa da Davison (2006), Kaya (2011), Canakay (2007) ve Watson (2010)'ın bulduğu bu sonuçlar, araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

*Blues doğaçlama ünite kazanımlarının gerçekleşme durumlarına yönelik yapılan analizlerin sonuçlarına göre;* Blues doğaçlama öğretimi tasarımının birinci ünitesi olan “Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik” ünitesine yönelik bilişsel duyuşsal ve devinişsel kazanımları öğrenciler önemli ölçüde gerçekleştirmişler ve bu ünite kazanımlarına göre yapılan sınavda da genel olarak başarılı olmuşlardır.

Öğretim tasarımının ilk ünitesi olan “*Swing Ritim ve Melodi*” ünitesine yönelik bilişsel duyuşsal ve devinişsel kazanımları öğrenciler önemli ölçüde gerçekleştirmişler ve bu ünite kazanımlarına göre yapılan sınavda da en fazla 93 ve en az 72 puanla genel olarak başarılı olmuşlardır.

Öğretim tasarımının üçüncü ünitesi olan “*Minör Pentatonik ve Blues (Blue Note)*” ünitesine yönelik bilişsel duyuşsal ve devinişsel kazanımları öğrenciler önemli ölçüde gerçekleştirmişler ve bu ünite kazanımlarına göre yapılan sınavda da en fazla 90 ve en az 70 puanla genel olarak başarılı olmuşlardır.

Öğretim tasarımının dördüncü ünitesi olan “*Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri*” ünitesine yönelik bilişsel duyuşsal ve devinişsel kazanımları öğrenciler önemli ölçüde gerçekleştirmişler ve bu ünite kazanımlarına göre yapılan sınavda da en fazla 100 ve en az 85 puanla genel olarak başarılı olmuşlardır.

Öğretim tasarımının beşinci ve son ünitesi olan “*Kromatik Kullanımı*” ünitesine yönelik bilişsel duyuşsal ve devinişsel kazanımları öğrenciler önemli ölçüde gerçekleştirmişler ve bu ünite kazanımlarına göre yapılan sınavda da en fazla 100 ve en az 85 puanla genel olarak başarılı olmuşlardır.

Ünitelere genel olarak bakıldığında, öğrencilerin hedeflenen kazanımların büyük bir bölümünü edindiği ve ünitelere yönelik sınavlarda genel olarak başarılı oldukları görülmektedir. Kırıcıoğlu (2011) tarafından yapılan çalışmada, müzik eğitim programı için yazılan kazanımlar için görüşler alınmıştır. Programın kazanımlarının bireyin özelliklerine uygun olduğu, toplumun beklentilerine uygun olduğu, öğrencilerin ilgi özellik ve gereksinimlerine uygun olarak hazırlandığı, günlük hayatla ilişkilendirilmiş olduğu, öğrencilerin istedik davranışlarını geliştirdiği, öğrencilerin duyuşsal gelişim özelliklerine uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca kazanımların, programın öğrenme öğretme sürecini tam karşıladığı, kazanımların içerikle örtüştüğü, öğrencilerin

gerçekleştirdiği etkinlikler sonrasında kısmen elde edildiği, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirebilir nitelikte olduğu sonucunda fikir birliği sağlanmıştır. Umuzdaş (2010) tarafından yapılan çalışmada, mikro öğretim yöntemiyle viyolonsel öğretimi tasarlanmış ve araştırmanın bir alt problemünde kazanımlara ulaşma durumları incelenmiştir. Uygulamalar sonunda mikro eğitim yöntemiyle çalgı eğitimi alan öğrencilerin, temiz nota ve doğru tartımla çalma, teknik, dinamik, cümleme, akıcı ve bütünsel çalma, rahat çalma, eserleri gerçek hızlarına yakın çalma, eser çözümleme, müzikalite, deşifre, zamanı kullanma, disiplin, özeleştirisi gibi boyutlarda yazılan tüm kazanımları edindiği görülmüştür. Yıldız (2017) tarafından yapılan çalışmada, uygulamadan önceki müzik derslerinde sadece şarkı söyleme etkinliklerine yer verildiği, uygulamalarda ders kazanımlarına odaklanılmadığı, öğrencilerin şarkıları hatırladıkları ancak müzik dersi kazanımlarına ulaşamadıkları belirlenmiştir. Uygulama süreci ve sonrasında, derslerin eylem planları doğrultusunda yürütüldüğü, öğretmenin ders kazanımı farkındalığının arttığı, öğrencilerin bu süreçte kazanımlara göre hazırlanan şarkı dağarcığı ile müzik derslerinde verilmek istenen ders kazanımlarına ulaşabildiği görülmüştür. Ayrıca, uygulama sürecinde öğrencilerin şarkı kayıtları ile söyleme, dinleme, çalma ve birliktelik becerilerinin geliştiği, besteleme ve seslendirme alanlarına karşı farkındalık kazandığı tespit edilmiştir. Sönmez (2017) tarafından yapılan çalışmada yazılan kazanımların ulaşılabilirliği için görüş alınmış ve tasarlanan programın kazanımları, içerikleri, etkinlikleri; programda kullanılan yöntem, teknikler açısından olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Önlü (2014) tarafından yapılan çalışmada, öğretim programı ile ilgili olarak öğretim alanları sonunda süreç değerlendirmesine yönelik bilişsel, uygulama ve performans testleri yapılmıştır. Yapılan testlerde öğrencilerin aldığı puanlar 80–100 arasında olduğu ve bütün öğrenme alanları için daha önce belirlenmiş olan ölçüte göre 80–100 arası puanlar, “tamamen yeterli” kategorisine girdiği görülmüştür. Dolayısıyla, programın ölçme-değerlendirme boyutunun, programın başarılı olması için yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Özdemir (2018) tarafından yapılan, çalışmada öğretim elemanlarıyla görüşmeler yapılmış ve ölçme değerlendirmeleri nasıl yaptıklarına yönelik görüşler alınmıştır. Yapılan çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, takip edilen bir eğitim programının olmadığı ve sınama durumları boyutunda da belirli bir standartın olmadığı görülmüştür.

Uygun ortamda ve doğru öğretim yöntemi ile sunulan bir eğitimin, öğrenci düzeylerine göre seçilmiş içerik ve bu içeriğe yönelik hazırlanan sınavların, öğrencilerin başarılarını artırılabilceği ve öğrencileri Bilişsel- Duyuşsal ve Devinişsel alanlarda yazılan kazanımlara ulaşmalarında doğru bir araç olabileceği sonucuna ulaşılabilir.

*Blues doğaçlama öğretimi hakkında öğrenci ve eğiticinin görüşlerine yönelik yapılan analizlerin sonucunda;* öğrencilerin tuttıkları günlüklere yapılan içerik analizinden hareketle 5 tema ortaya çıkmıştır. Bunlar “ders hakkındaki görüşler”, “içerik hakkındaki görüşler”, “icra hakkındaki görüşler”, “kişisel gelişim hakkındaki görüşler” ve “eğitici hakkındaki görüşler” dir.

Öğrenci günlüklerinde en fazla dersler ile ilgili görüşlerinden bahsedildiği görülmektedir. Dersler ile ilgili görüşlerini; ders öncesinde, ders anında ve ders sonrasında hissettiklerini ifade ederek oluşturmuşlardır.

*Ders öncesinde,* öğrencilerin tamamı, heyecanlı olduğunu bildirmiştir. Bunun yanında bir kısmı ise heyecanın yanında endişeli de olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin endişeli olmalarındaki neden, başarısız olmaktan korkmalarıdır. Bu ifadeye günlüklerde değinen öğrenciler mevcuttur. Ancak, ikinci üniteye geçmeden bu korku durumlarını üzerinden attıkları, sadece yeni bir şey öğrenmenin heyecanı kaldığı ifadelerden görülmektedir. Bu bakımdan, öğrenmenin önemli engellerinden biri olan kaygı durumlarını çabuk düzeltmelerinin eğitim programının aksamamasına neden olduğu söylenebilir.

*Ders anında* yaşadıkları ve hissettiklerine yönelik görüşler analiz edilmiş ve öğrencilerin teorik derslerde genel olarak çok zevk aldıkları, çok şey öğrendikleri ve öğrendiklerini daha önce duymadıkları sonucuna ulaşılmıştır. “Minör Pentatonik ve Blues (Blue Note)” en çok zevk aldıkları konu iken, “Kromatik Kullanımı” haricindeki tüm ünitelerde konuyu daha önceden bilmediklerini ifade etmişlerdir. “Kromatik Kullanımı” ünitesi için ise, konuyu daha önceden duyduklarını/bildiklerini ifade eden görüşler mevcuttur. Uygulama derslerini öğrenciler, teorik bilgilerdeki eksiklerini giderme ve konuyu tam olarak anlama imkânı sunan ders olarak nitelemişlerdir. Yapamayacaklarını düşünmeleri ile kaygıları bu ders esnasında yenmişlerdir. Zaman zaman, çalmaya alıştıkları düzenden çıkamamak, alt yapıya uyumlu çalamamak ve

dizinin farklı duyulması gibi sorunlar yaşamış olsalar da, sorun çözümleninceye kadar yapılan tekrarlar çalmaya alışmaları sağlanmıştır. Ölçme değerlendirme derslerinde öğrencilerin tamamı yazılı sınavda zorluk çekmemiştir. Uygulama sınavında ise adaptasyon problemleri yaşasalar da üniteler ilerledikçe bu sorunlar ve gerginlikleri yok olmuştur. Sınavlar öğrencilerin, yapabildiklerini görmelerini ve eğitim programına daha fazla ilgi duymaları ve zevk almalarını sağlamıştır.

*Ders sonrasında* öğrenciler, “endişeli” ve “umutlu” ifadelerde bulunmuşlardır. Genellikler teorik derslerden sonra, uygulama dersine kadar evde tekrar etmelerinin gerektiğini, gelişmek için çalışmak gerektiğini ifade eden görüşler bildirirken, uygulama dersleri sonrasında, yaptıklarından çok hoşlandıklarını ve yeni bir ders için hevesli olduklarını belirtmişlerdir. Öğrenilen konuların ardından, nasıl uygulayacakları, neler yapabilecekleri ile ilgili meraklarını da dile getirmişlerdir. Bu bakımdan öğrencilerin ilk haftadan son haftaya kadar sürekli bir merak içerisinde oldukları söylenebilir. Öğrencilerin merakı programın dinamik geçmesinde önemli bir etkidir.

*Son test kayıtları*, öğrencilerin eğitim programına başladıkları düzey ile, eğitim programına katıldıktan sonraki düzeyleri arasındaki farkın ortaya çıkması bakımından önemlidir. Öğrencilerin tümü, son test kayıtlarını yapabilmiş olmaktan dolayı memnuniyetlerini belirtmişlerdir. Başarılı olmalarını, eğitim programının verimli geçmesine bağlamışlardır.

*Eğitim programının içeriği, icra, kişisel gelişimleri* ile ilgili görüşlerde, içerikle ilgili çoğunlukla olumlu ifadeler kullanarak, “zevkli” ve “öğretici” gibi ifadeler kullanmışlardır. Ancak bu ifadeleri genellikle başka ifadelerle desteklemişlerdir. Çoğunlukla; zor ama zevkli, zevkli ve anlaşılır gibi ifadeler kullanmalarının yanı sıra, içeriğin eğiticinin niteliklerinden dolayı ya da kişisel gelişime sağladığı katkıdan dolayı önemi belirtilmiştir. Eğitim programının içeriği ile ilgili sadece bir öğrenci olumsuz bir geri bildirimde bulunmuş, devam zorunluluğunu eleştirmiştir. Ancak devam zorunluluğu, eğitim programının başarıya ulaşmasında gerekli bir içerik tamamlayıcısıdır. Bu anlamda, devam zorunluluğunun gerekliliğinin, olumsuzluk olarak değerlendirilemeyeceği söylenebilir.

Her eğitim programı kendi amacını gerçekleştirmenin yanında, başka amaçlara da hizmet eder. Bu programda, öğrencilerin doğaçlama çalmaları amaçlanırken, kişisel olarak ve mesleki anlamda gelişmeleri kendiliğinden gerçekleşmiştir. Öğrencilerin bilmedikleri birçok yeni terimi öğrenmeleri, dersler esnasında yaşadıkları sorunlara çözüm için eğitim programından bağımsız tavsiyelerin verilmesi ve müziğin hiç bilmedikleri bir türünü tanımaları, onları söz konusu alanlarda geliştirmiştir. Öğrenciler Blues müzik dinlemeye başlamış, eğitim programı bitince dahi öğrendikleri uygulamak istediklerini belirtmişlerdir. Sadece doğaçlama çalmak için değil, zaman zaman iyi bir müzisyen olmak içinde eğitildiklerini belirtmişlerdir. Bu bakımdan eğitim programının, öğrencilerin mesleki ve özel yaşantılarında uzun süreli etkiye sahip olacağı söylenebilir.

Öğrenciler genel değerlendirme günlüklerinde eğitim programını bir bütün olarak değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin tümü, eğitim programının başarılı olduğu üzerinde bir görüş birliği içindedir. Bu görüşlerini, eğitim programının iki temel özelliğine bağlamışlardır. Eğitim programının içeriğinin farklı ve ilgi çekici olması ile, tüm konuların monotonluktan uzak anlaşılır ve detaylı bir şekilde anlatılacak şekilde düzenlenmesidir. Buna göre eğitim programının başarısı, konunun bizzat kendisinin niteliği ile eğitimcinin niteliklerine bağlı olduğu söylenebilir. Öğrencilerin gerek içerik hakkındaki görüşleri gerekse eğitimci hakkındaki bildirdikleri görüşleri bu durumu desteklemektedir. Özellikle, eğitim içeriğinin gerektiğinde tekrarlar ile doldurulması, öğrencilerin motivasyonlarının ve inançlarının kırıldığı noktalarda önemli bir geri dönüş sağlamıştır. Derslerin tekrarları, eğiticinin sabırlı tavrından dolayı mümkün hale geldiği söylenebilir. Bununla birlikte eğiticinin açık, net, yalın anlatımı ve destekleyici, yönlendirici, yardımcı ve sakin tavrı öğrencilerin başarılarını etkilediğini belirttikleri eğitici nitelikleridir. Ancak, başarılı bir eğitimin programından söz edilmesi için tek bir tarafın değil, karşılıklı çaba gösterilmesi beklenmektedir. Öğrencilerin konuya gösterdikleri ilgi, derslere aktif katılımı ve ders sonrası çalışma ve tekrar düzenleri eğitim programının başarısını belirleyen etmenlerdir. Konu ile ilgili öğrenci günlüklerinde yoğun bir ifade bulunmuyor olsa da araştırmacının tuttuğu günlüklerden veriler elde edilmiştir. Buna göre öğrenciler, derslere aktif katılmışlar ve ders sonrası çalışma ve tekrar düzenleri kurarak eğitim programının başarısına katkıda bulunmuşlardır.

Gomez ve Ansreu (2019) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin grup doğaçlama eğitimi ile yaratıcılık gelişim düzeyleri incelemiş ve günlüklerinde düşüncelerini belirtmeleri istenmiştir. Günlükleri incelendiğinde, uygulama sırasında öğrencilerin pozitif duygular içinde oldukları, motive oldukları, iç ve sosyal motivasyonlarının geliştiği, ayrıca kendilerindeki olumlu gelişimi gördükleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin kendi müziklerini yaratmaları olumu duygularla ifade etmişleridir. Sınıf ortamının özellikleri motivasyonu artıran bir diğer olumlu etken olarak ortaya çıkmıştır. Pellegrino, Beavers ve Dill (2018) tarafından yapılan çalışmada, üniversitede eğitim gören öğrencilerin doğaçlama ve kompozisyon becerilerini geliştirmek için çalışmalar oluşturulmuş, eğitim verilmiş ve ardından uygulamaya yönelik öğrenci görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin kendilerine olan güvenleri artmış ve bu çalışmaları eğitimlerine dahil etmek istedikleri görülmüştür. Öğrenciler eğitim sonrasında işitsel becerilerinin arttığı, çalma tekniklerinin geliştiğinden bahsetmişlerdir. Ayrıca melodi çalma ve süsleme ve melodi yazma konularında da olumlu görüşler bildirmişlerdir. Başbay (2008) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilere yenilenmiş Bloom taksonomisine göre düzenlenmiş öğretim tasarımı dersinde, projeye dayalı öğretim uygulanmış ve öğrenci görüşleri alınmıştır. Elde edilen veriler sonucunda, denel işlem materyali öğrencileri duyuşsal boyutta da oldukça etkilemiştir. Duyuşsal bağlamda yapılan içerik analizi sonunda ve tutum teması altında “heyecan/merak/heves”, “kaygı”, “eğlenerek öğrenmenin yarattığı rahatlık” ve “doyum” temalarına ulaşılmıştır. Heyecan/merak/heves teması altında öğrencilerin ilgili ve dikkatli birer dinleyici oldukları, öğretim süreçlerinden keyif aldıkları, özellikle de tüm süreçlerde hevesli ve merak içinde heyecan yasadıkları belirlenmiştir. Bunun yanında öğrencilerin öğrenme ortamından ayrıldıklarında zaman zaman is yükünden zaman zaman da belirsizlikten kaynaklanan kaygı ve rahatsızlıkları dikkat çekmektedir. Öğretim sürecindeki çalışmaların öğrenciyi motive etmesinde, dersin sıkıcı olmaması, derse etkin katılabilme olanaklarının olması, özgür çalışabilme olanakları, süreçte belirsizliklerin giderilmeye çalışılması ve öğretim elemanı ile gerçekleşen iletişim süreçlerinin olumlu olması önemli etken olmuştur. Ayrıca öğrencilerin başlangıçta başaramayacaklarını düşündükleri görevlerin üstesinden gelebildiklerini görmeleri ve teşvik edilmeleri, onların hem

çalışmaya ilişkin hem de ilerde alabilecekleri farklı rollere ilişkin akademik benlik yaratmada olumlu yönde etkilemiştir.

Araştırmanın nicel sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde; geliştirilen Blues doğaçlama öğretim tasarımının “Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik”, “Swing Ritim ve Melodi”, “Minör Pentatonik ve Blues (Blue Note)” “Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri”, “Kromatik Kullanımı” ünitelerindeki bilişsel, duyuşsal, devinişsel kazanımların edinilmesi sürecinde etkili olduğu ve bu öğretim tasarımıyla flüt eğitimi alan öğrencilerin temel düzey doğaçlama becerilerini elde ettikleri söylenebilir. Flüt öğrencilerinin tamamladıkları Blues doğaçlama öğretimi sonrasında doğaçlama çalma becerilerinde ve doğaçlama yapmaya yönelik öz yeterlik algılarında gelişme olmuştur.

Ayrıca çalışmanın nitel temelli bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin eğitim programının içeriğini çok nitelikli buldukları, tüm süreçlerinden zevk aldıkları ve çok fazla yeni şey öğrendikleri, öğrendiklerinin sadece doğaçlama çalma ile ilgili olmadığı, yaşamlarının her döneminde etkili olacak çıktılar elde ettiklerini, mesleki anlamda gelişme kaydettiklerini ve özel hayatlarında daha önce söz hiç bilmedikleri bir müzik türünü öğrendikleri, hoşlandıkları ve takip etmeye başladıkları görülmektedir. Doğaçlama çalmayı zor bulmalarına rağmen, yapabildiklerini gördükçe çok sevdikleri, motive oldukları, endişe duymalarının yersiz olduğunu bu eğitim programı sayesinde anladıkları ve “özgürlük” olarak tanımladıkları bu stili hep kullanmak istedikleri görülmektedir. Eğitim programı süresince konuya aktif ilgi duymalarının nedeni; konunun ilgi çekici olmasının yanında, araştırmacının gösterdiği olumlu tavırların öğrencilerde konuyu anlama, uygulama ve motive olmalarında en önemli etkiye sahip olduğu söylenebilir.

## 5.2. Öneriler

Çalgı eğitiminde doğaçlama çalma becerisini geliştirecek yöntem ve yaklaşımlarla hazırlanmış, uygulaması yapılmış bu eğitim sonrasında;

1. Çalgı eğitiminde yapılacak program geliştirme çalışmalarında araştırmacıların, temel çalgı becerisine yönelik çalışmaların yanında, öğrencilerin müzik yaşantıları boyunca aktif kullanabileceği ve öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilecek nitelikte eylem ve çalışmalara da odaklanmaları önerilmektedir.
2. Mevcut flüt eğitiminde uygulanan bir eğitim programının olmayışı ve geleneksel yöntemle derslerin işlenmesi, bu bağlamda da tek bir türe yönelik eğitim verilmesi öğrencilerin yaratıcılıklarını baskılamaktadır. Bu durumun aşılması için, çalgı öğretmenlerine/öğretim elemanlarına ders planlarında öğrencilerin yaratıcılık yönlerini geliştirecek uygulamalara yer vermeleri önerilmektedir.
3. Yapılan bu eğitimin, doğaçlama çalma becerilerini geliştirmedeki olumlu katkıları dikkate alındığında, araştırmacıların geleneksel yöntemin dışına çıkarak çeşitli müzik türlerini öğretmesi, öğrencilere kendi oluşturacakları melodik çalışmalar yaptırmaları, yaratıcılık düzeylerini artıracak her türlü müzikal materyale yer verileri önerilmektedir.
4. Yaratıcılığı gelişen bir öğrencinin kendine olan güveni artar ve müzikal olarak kendini daha doğru ifade eder. Öğrencilerin özgün ve yaratıcı ürünler ortaya koymalarını sağlayacak bir eğitim süreci, çalgıyla daha çok zaman geçirmelerini sağlayacaktır ve ayrıca öğrencilerin mesleki -akademik olarak kendilerine güvenlerini artıracaktır. Doğaçlama çalmanın öğrencilerin öz yeterliklerini attırdığı dikkate alındığında, üst düzey bilişsel ve devinişsel süreçleri hedefleyen, yaratıcılığı ve hayal gücünü ortaya çıkartan, öğrencilerin kendilerini daha özgür hissetmelerini sağlayan bir çalgı eğitimi süreci planlanmalıdır. Bunu sağlamak için müzik eğitimi verilen fakültelerde/kurumlarda, öğrencilerin yaratıcılık ve doğaçlama becerilerini geliştirecek dersler konulmalı ve bu dersler kuramdan çok uygulamaya yönelik uygulanmalıdır.
5. Doğaçlama eğitim sürecin öğrencilerin doğaçlama becerilerini olumlu yönde etkilediği dikkate alındığında, araştırmacılar daha uzun süreli eğitimler ve

doğaçlamanın üst seviyelerini içeren farklı üniteler kullanarak, araştırmalar yapabilirler.

6. Doğaçlama eğitime ilgi duyan araştırmacılar bu kapsamda hazırlanmış bir öğretim tasarımını, farklı çalışma gruplarında (çalgılarda) ve doğaçlamanın farklı seviyelerinde deneyerek sonuçlarını karşılaştırabilirler.
7. Çalgı eğitimlerinde öğrencileri başarıya ulaştıran en önemli araç, doğru kurgulanmış bir eğitim programıdır. Araştırma sonuçları da bu iddiayı doğrular niteliktedir. Buradan hareketle çalgı eğitimlerinde kullanılmak üzere her ögesi (kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme durumları, öğretme etkinlikleri ve sınav durumları) dikkatle hazırlanmış eğitim programları oluşturulmalı ve çalgı eğitimi bu doğrultuda yapılmalıdır.
8. Armoni ve çeşitli ses dizileri bilgisinin Blues doğaçlamada önemli beceriler olduğu düşünüldüğünde, öğrencilere verilen armoni ve teori derslerinde Blues temelli popüler müzik armonisi ve teorilerine de yer verilmelidir.

## KAYNAKLAR

- Akpınar, B. (2017). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*. Ankara: Data yayınları.
- Aktüze, İ. ve Aktüze, C. (2010). *Müziği anlamak: ansiklopedik müzik sözlüğü*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Argun, Y. (2004). *Okul öncesi dönemde yaratıcılık ve eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arıkan R. (2017). *Araştırma yöntem ve teknikleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ataman Gençel, Ö. (2010). *Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlardaki Bireysel Çalgı (Flüt) Ve Öğretimi Dersine Yönelik Flüt Öğretimi Program Tasarısı* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydoğan, Y. ve Gürsoy, F. (2007). Müzik dinleme alışkanlıklarının ve bazı değişkenlerin lise ikinci sınıf öğrencilerinin sürekli kaygı düzeyleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 59-67.
- Bailey, D. (1996). Classroom improvisation. Gary Spruce (Ed.) *Teaching Music*, (s.216-222) New York: By Rutledge Falmer.
- Bailey, D. (2001). *Doğaçlama*. Ali Bucak (Çev), İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Barışeri, N. (2013). Araştırma yaklaşım ve yöntemleri: müzik eğitiminde uygulamalı araştırmalar. *Sanat Eğitimi Dergisi*. 1(1), 1-13.
- Başbay, M. (2010). *Yenilenmiş Taksonomiye Göre Düzenlenmiş Öğretim Tasarımı Dersinde Projeye Dayalı Öğretimin Öğrenme Ürünlerine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Berg, B. L., & Lune, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Hasan Aydın (Çev), Konya: Eğitim Yayınevi.
- Blacking, J. (1974). *How musical is man?* Seattle: University of Washington Press.
- Brophy, T. S. (2001). Developing improvisation in general music classes. *Music Educators Journal*, 88(1), 34-53.
- Burnard. P. (1997, Temmuz) *Into Different worlds: dispelling myths about creativity through children's perceptions of composing and improvising.*: paper given at the conference on music, gender and education. Bath College of Higher Education.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel F., (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pagem Yayıncılık
- Canakay, E.U. (207). *Aktif Öğrenmenin Müzik Teorisi Dersine İlişkin Akademik Başarı, Tutum, Özyeterlik Algısı Ve Yüklemeler Üzerindeki Etkileri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir

- Candemir, A. (1996). Cazın uluslararası kültüre katkısı ve Türkiye’de caz. *Kurgu Dergisi*, 14, 49-55.
- Creswell, J. W. (2013). Araştırma deseni. S. B Demir (Çev. Ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Cüceloğlu, G. (2006). 2001 yılından günümüze müzik öğretmenliği anabilim dallarında uygulanan bireysel çalgı eğitimi (flüt) öğretim programlarının değerlendirilmesi. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu (s.593–605). Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Çelikoğlu, F. ve Lehimler, E.(2019). Müzikal doğaçlama performans değerlendirme ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sanat Dergisi*, (34), 117-125.
- Davison, D.P. (2006). *The Role Of Self-Efficacy And Modeling In Improvisation: The Effects Of Aural And Aural/Notated Modeling Conditions On Intermediate Instrumental Music Students’ Improvisation Achievement* (Unpublished doctoral tehis). North Texas Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Drisscoll, M. P. (2005). *Öğretme süreçleri ve öğrenme psikolojisi*, Ömer Tutkun, Seçil Okay, Evrim Şahin (Çev). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Droe, K. (2006). Music preference and music education: A review of literature. *Applications of Research in Music Education*, 24(2), 23-32.
- Ersözlü, Z.N. ve Kuzu, H. (2011). İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan yansıtıcı düşünmeyi geliştirme etkinliklerinin akademik başarıya etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 141-159.
- Ertürk, S., (1997). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan, 1997.
- Fer, S. (2015). *Öğretim tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Frane, A. V. (2017). Swing rhythm in classic drum breaks from hip-hop’s breakbeat canon. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 34(3), 291-302.
- Garofalo, R. (2002). Crossing over: From black rhythm & blues to white rock ‘n’roll. *Rhythm and business: The political economy of black music*, (s.112-137). Akashic Book, New York
- Gerard, H. (2005). *Blues*. İsmail Yergüz (Çev.), Ankara: Dost Kitabevi.
- Gibson, J. M. (2009). The birth of the blues: how physics underlies music. *Reports on Progress in Physics*, 72 (7), 1-17
- Gómez, L C. ve Andreu, C.R. (2019). Group improvisation as dialogue: Opening creative spaces in secondary music education. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 232-242.
- Gordon, E. (1993). *Learning sequences in music: Skill, content, and patterns: A music learning theory*. Chicago: GIA Publication.
- Güleç, G. (2017). *Keman Çalmada Doğaçlama Çalışmalarının Öğrencilerin Müzikal Yaratıcılık Ve Keman Çalma Performansları Üzerindeki Etkileri*

- (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gürgen, E.T. (2006) Müzik eğitiminde yaratıcılığı geliştiren yöntem ve yaklaşımlar. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 81-93.
- Hendricks, Cher C (2019) *The Wiley Handbook of Action Research in Education*, Hoboken: Wiley.
- Hewitt, T. W. (2018). *Eğitimde program geliştirme*, Serhat Arslan (Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Hickey, M. (2003). *How and why to teach music composition: New horizons for music education*. Reston: Menc
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1985). The internal dynamics of cooperative learning groups. In R. Slavin, S. Sharan, S. Kagan, R. Hertz-Lazarowitz, C. Webb, & R. Schmuck (Eds.), *In Learning to cooperate, cooperating to learn*, (s.103-124.) Springer, Boston, MA.
- Jungmair, U. E. (2002). Orff schulwerk-carl orff anlayışı çerçevesinde elementer müzik ve dans pedagojisi. *Orff-Schulwerk info*, 1, 5-6.
- Kandemir, T. (2017). *İlköğretim Sınıf Müzik Eğitiminde Orff Yaklaşımıyla Doğaçlama Çalışmalarının Müziksel Yaratıcılık Sürecine Etkisi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Katz, J. (2017). Harmonic Syntax of the Twelve-Bar Blues Form: A Corpus Study. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 35(2), 165-192.
- Kaufman, J.C. ve Sternberg, R. J. (2007) Creativity, Change: *The Magazine of Higher Learning*, 39:4, 55-60.
- Kaya, Z. (2011). *Koro Eğitiminde Yapılandırmacı Yaklaşımın Tutum, Öz-Yeterlik Algısı Ve Akademik Başarıya Etkisi* (Yayımlanmış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Malatya.
- Kenny, B. J. ve Gellrich, M. (2002). Improvisation. Gary McPherson, Richard Parncutt (Ed.) *The science and psychology of music performance*, (s.117-134), New York: Oxford University Press
- Kırcioğlu, H.T (2011). *İlköğretim II. Kademe Müzik Dersi Öğretim Programı'nın Kazanımlar Boyutunun Müzik Öğretmeni Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale
- Kim, U. (2007). Creating a world of possibilities: Indigenous and cultural perspectives. Ai-Girl Tan (Ed.) *Creativity: A Handbook for teachers*. (s.11-17). Singapore
- Kratus, J. (1996). A developmental approach to teaching music improvisation. *International Journal of Music Education*, (26), 3-13.
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 425-433.

- Lehimler, E. (2015). Müzik öğretmenlerinin derslerinde ana çalgılarını kullanma durumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 27, 257-267.
- Lhost, E., ve Ashley, R. (2006, Ağustos). *Jazz, blues and the language of harmony: Flexibility in online harmonic processing*. Bologna: 9th. International conference on music perception and cognition
- Lindsay, K. A. ve Nordquist, P. R. (2007). More than a feeling: Some technical details of swing rhythm in music. *Acoustics Today*, 3(3), 31-42.
- Lubart, T. I., & Sternberg, R. J. (1995). An investment approach to creativity: Theory and data. Steven M. Smith, Thomas B. Ward, Ronald A. Finke (Ed.) *The creative cognition approach*, (s.269-302). Massachusetts.
- Maley, A. ve Bolitho, R. (2015). Creativity. *ELT journal*, 69(4), 434-436.
- Mito, H. (2015). Creativity in musical performance: Musicians' notion of tradition, originality and value of performance. Ai-Girl Tan, Christoph Perleth (Eds.) *Creativity, culture, and development* (s. 221-233). Springer, Singapore.
- Montello, L. (1992). Utilizing music therapy as a mode of treatment for the performance stress of professional musicians. Nancy Ann Hadsell (Ed) *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (s.68-71) Texas: University of Illinois Press
- Norgaard, M., Stambaugh, L. A. ve McCranie, H. (2019). The effect of jazz improvisation instruction on measures of executive function in middle school band students. *Journal of Research in Music Education*, 67(3), 339– 354.
- Oakley, G. (2004). *Blues tarihi: Şeytan'ın müziği*. Aydemir Özgül (Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Odena, O. (2012). *Musical creativity: Insights from music education research*. Ashgate Publishing, England.
- Oliva, P. F., ve Gordon II, W. R. (2012). *Program geliştirme*, Kerim Gündoğdu (Çev.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Önlü, A. (2014). *Müzik Öğretmenliği Lisans Programlarına Yönelik Saksafon Öğretim Programı Tasarısı Ve Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, C. Ş. ve Can, A. A. (2019). Müzikte dinleme, dinleme türleri ve müzik öğretmenliği öğrencilerinin müzik dinleme yaklaşımları. *İlköğretim Online*, 18(1). 367-388.
- Özdemir, O. (2018). *Müziksel İşitme Okuma Ve Yazma Dersinin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları Üzerine Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Özen, A. (2017). *Elektrogitar Eğitiminde Caz, Fusion Ve Rock Türleri Arasındaki Kesişimler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yaşar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir

- Palmer, C. M. (2013). *An Analysis Of Instrumental Jazz Improvisation Development Among High School And College Musicians* (Unpublished doctoral tehesis). Michigan Üniversitesi
- Paynter, J. (1992). *Sound & structure*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Pellegrino, K., Beavers, J. P., & Dill, S. (2019). Working with college students to improve their improvisation and composition skills: A self-study with music teacher educators and a music theorist. *Journal of Music Teacher Education*, 28(2), 28-42.
- Reese, G. *Music in the middle Ages*. New York. London.
- Reybrouck, M. M. (2006). Musical creativity between symbolic modelling and perceptual constraints: The role of adaptive behaviour and epistemic autonomy. Irène Deliège, Geraint A. Wiggins (Eds) *Musical creativity: Multidisciplinary research in theory and practice* (s. 58-76). Psychology Press.
- Sakar, M. H. ve Maba, A. (2015). Ortaokul öğrencilerinin müziksel tercihleri ve dinleme pratikleri. *Journal Of International Social Research*, 8 (36), 980-996.
- Sakar, M. H., (2009). Popüler müzik ve müzik eğitimi. *Journal of International Social Research*, 2(8). 385-393.
- Say, A. (2001). *Müzik öğretimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A (2002), *Müzik sözlüğü*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2002). *Müziğin kitabı*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Schuller, G. (1986). *Early jazz: Its roots and musical development*. New York: Oxford University Press.
- Seggie, F. N. ve Bayyurt, Y. (2015). *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Simonton, D. K. (1997). Products, persons, and periods: Historiometric analyses of compositional creativity. David John Hargreaves, Adrian C. North (Eds.) *The social psychology of music*, (s107-122). Oxford University Press
- Solmaz Beşevli, P. (2009, Eylül). Popüler kültürün müzik eğitime etkisi üzerine bir değerlendirme, 8. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu*, Samsun.
- Sönmez, H. (2017). *Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Tasarlanan Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı (Model Önerisi)* ( Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Sönmez, V. (2015). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sternberg, R.J. (2006) The nature of creativity, *creativity research journal*, 18(1), 87-98
- Sudnow, D. (1993). *Ways of the hand: The organization of improvised conduct*. London: MIT Press.
- Şeker, H., Gorgen, İ., Tuncel, İ., Alcı, B., Kablan, Z., Baykara, K., Küçüktepe, C., Turan, Z., (2014). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Şendurur, Y. ve Barış, D. A. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1). 165-174
- Tafari, J. (2006). Processes and teaching strategies in musical improvisation with children. Irène Deliège, Geraint A. Wiggins (Eds) *Musical creativity: Multidisciplinary research in theory and practice*, s.134-157). Psychology Press.
- Tarhan, K. (2013), *Doğaçlama için elkitabı*. İstanbul: Mitos Boyut Yayınları
- Torrance, E.P., (1966), *Torrance tests of creative thinking*, Lexington, MA: Personnel Press.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler- yaklaşımlar*, Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları
- Umuzdaş, S. (2010). *Mikro Öğretim Yönteminin Viyolonsel Öğretmeni Adaylarının Öğretim Becerilerine Ve Viyolonsel Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Uslu, M. (1998). *Türkiye’de Çalgı Eğitiminin Yaygınlaşması Ve Geliştirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Vaughan, M.M. (1973). Cultivating creative behavior: Energy levels and the process of creativity. *Music Educators Journal*, 59(8), 34-37.
- Watson, K. E. (2010). The effects of aural versus notated instructional materials on achievement and self-efficacy in jazz improvisation. *Journal of Research in Music Education*, 58(3), 240-259.
- Yağışan, N. (2013). Üniversite öğrencilerinin müzik tercihleri ve saldırganlıkla ilişkisi. *Sed-Sanat Eğitimi Dergisi*, 1(2), 96-113.
- Yıldırım, A ve Şimşek, H. (2008) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yıldız, Y.M. (2017). *Bir Eylem Araştırması: İlkokul 3.Sınıf Müzik Dersi Kazanımlarına Yönelik Şarkı Dağarcığı Oluşturma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- ATAUNİ. (2019). *Sınav Yönetmeliği*. <https://webarsiv.atauni.edu.tr/sinavlarin-degerlendirilmesi> adresinden 12.02.2019 tarihinde edinilmiştir.
- MEB. (2017). *Müzik dersi öğretim programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/program> adresinden 24.08.2019 tarihinde edinilmiştir.
- MEB. (2017). *Müzik öğretmeni özel alan yeterlikleri*. [oygm.meb.gov.tr/ilkogretim-ozel-alan-yeterlikleri/icerik/257](http://oygm.meb.gov.tr/ilkogretim-ozel-alan-yeterlikleri/icerik/257) adresinden 12.09.2019 tarihinde edinilmiştir.

YÖK. (2018). *Müzik Öğretmenliği lisans programı*. [Yök.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari](http://Yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari) adresinden 12.09.2019 tarihinde erişilmiştir.



## EKLER

### Ek 1: BİRİNCİ ÜNİTENİN OLUŞTURULMASI (18-24 Mart 2019)

**ÜNİTENİN ADI:** Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama Ve Majör Pentatonik

**ÜNİTE NO:** I

**SÜRE:** 1 HAFTA (Teorik 50'+ Uygulama50')

#### A. Hedef

Müzikal yaratıcılık, doğaçlama ve majör pentatonik solo oluşturma.

#### A.1. Bilişsel Alan Kazanımları

Bilişsel sürecinin alt basamakları olan **Hatırlama, Anlama, Uygulama, Analiz etme, Değerlendirme ve Yaratma** boyutları ile “Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik” ünitesinin Bilişsel alan kazanımları oluşturulacaktır.

##### A.1.1. Hatırlama

- Müzikal yaratıcılık, doğaçlama, majör pentatonik ve 12 Bar Blues kavramlarını tanıır. (*Tanuma*)
- Do majör pentatoniği oluşturan dizi seslerini hatırlar (*Anımsama*).

##### A.1.2. Anlama

- Müzikal yaratıcılık ve doğaçlama kavramlarını kendi ifadeleriyle açıklar (*Yorumlama*).
- Ders süresi boyunca doğaçlama için yapılan açıklamaları, kısa birkaç cümle ile özetler (*Özetleme*).

##### A.1.3. Uygulama

- Do majör pentatonik çalışmaların yapılacağı 12 Bar Blues formunun temel özelliklerini bilir ve uygular (*Yapma*).
- Usta doğaçlamacıların pentatonik diziyi kullanarak çalmış oldukları soloları, ton analizi çalışmalarında kullanır (*Yararlanma*).

#### A.1.4. Analiz Etme

- Usta doğaçlamacıların pentatonik dizi içerisinde çaldıkları basit soloları, pentatonik dizi kullanımı bakımından analiz eder (*Ayrıştırma*).

#### A.1.5. Değerlendirme

- Teorik ve uygulamalı ders sürelerince, verilen eğitimin müzikal gelişimlerine etkisi hakkında olumlu, olumsuz fikir bildirir (*Eleştirme*).

#### A.1.6. Yaratma

- 12 Bar Blues form oluşum kuralları doğrultusunda do majör pentatonik diziye ve IV. V. derece dizilerini yazar. (*Üretme*)

### A.2. Duyuşsal Alan Kazanımları

Duyuşsal sürecinin alt basamakları olan **Alma, Tepkide Bulunma, Değer verme, Örgütlenme ve Nitelenmişlik** boyutları ile “Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik” ünitesinin Duyuşsal alan kazanımları oluşturulacaktır.

#### A.2.1. Alma

- Müzikal yaratıcılık ve doğaçlama kavramlarının farkında olur.

#### A.2.2. Tepkide Bulunma

- Yapılan çalışmaları, majör pentatonik dizi kuralları içinde yapar.

#### A.2.3. Değer Verme

- Öğrenilen bilgiler ve kurallar doğrultusunda, kendisinden beklenen çalışmaları eksiksiz yerine getirir.

#### A.2.4. Örgütlenme

- Haftalık ders konusu hakkında fikirlerini sunar.

#### A.2.5. Nitelenmişlik

- Majör bir diziye pentatonik dizi haline getirirken dizinin IV ve VII. Derecelerini kullanmamayı alışkanlık haline getirir.

### **A.3. Devinişsel (Psiko-motor) Alan Kazanımları**

Devinişsel (Psiko-motor) sürecinin alt basamakları olan **Algılama, Kurulma, Kılavuz Denetiminde Yapma, Beceri Haline Getirme, Durum Uydurma, Yaratma** boyutları ile “Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik” ünitesinin Psiko-motor alan kazanımları oluşturulacaktır.

#### **A.3.1. Algılama**

- Majör pentatonik dizinin ve 12 Bar Blues formunun oluşum aşamalarını tanır.

#### **A.3.2. Kurulma**

- Do majör pentatonik diziyi oluşturan sesleri sololarda kullanmak için hazır olur.

#### **A.3.3. Kılavuz Denetiminde Yapma**

- Do majör pentatonik diziyi ve dizi dereceleri (IV-V) üzerine kurulmuş dizileri öğreticiyle birlikte alar.
- Usta doğaçlamacılar tarafından farklı çalgılarla çalınmış soloları taklit eder.

#### **A.3.4. Beceri Haline Getirme**

- Do majör pentatonik diziyi ve 12 Bar Blues kalıbını kullanarak doğaçlama solo oluşturmayı mekanik hale getirir.

#### **A.3.5. Durum Uydurma**

- Do majör pentatonik dizinin subdominant ve dominant derecelerini kullanarak dizi oluşturur.

#### **A.3.6. Yaratma**

- 12 Bar Blues kalıbı üzerine do majör pentatoniğin seslerini kullanarak özgün bir doğaçlama oluşturur.

Birinci Ünite Kazanım Tablosu

| Müzikal Yaratıcılık<br>Doğaçlama ve Majör<br>Pentatonik | Bilişsel  |        |          |             |               |         | Duyuşsal |                 |             |           |               | Devinişsel |         |                           |                       |               |         |
|---------------------------------------------------------|-----------|--------|----------|-------------|---------------|---------|----------|-----------------|-------------|-----------|---------------|------------|---------|---------------------------|-----------------------|---------------|---------|
|                                                         | Hatırlama | Anlama | Uygulama | Analiz Etme | Değerlendirme | Yaratma | Alma     | Tepkide Bulunma | Değer Verme | Örgütleme | Nitelenmişlik | Algılama   | Kurulma | Kılavuz Denetiminde Yapma | Beceri Haline Getirme | Durum Uydurma | Yaratma |
|                                                         | ☉         | ☉      | ☉        | ☉           | ☉             | ☉       | ☉        | ☉               | ☉           | ☉         | ☉             | ☉          | ☉       | ☉                         | ☉                     | ☉             | ☉       |
|                                                         | ☉         | ☉      | ☉        |             |               |         |          |                 |             |           |               |            |         | ☉                         |                       |               |         |
|                                                         | 9         |        |          |             |               |         | 5        |                 |             |           |               | 7          |         |                           |                       |               |         |

## B. İçerik

### B.1. Müzikal Yaratıcılık

Müzikal yaratıcılık, yüksek düzeyde orijinallliği ve anlamlılığı ile var olan, geleneklerden ayrılan, müzik yapma örneklerini içeren, müzikal bestecilik, doğaçlama ve düzenlemedeki başarıları anlatan bir terimdir. Müzikal yaratıcılık performans, şeflik ve müzik dinleme olmak üzere üç ana temele ayrılmaktadır. Değişik yorumlara açık olmasından dolayı performans ve şeflik orijinal ve başarılı sonuçları beraberinde getirebilir. Müzik dinleme ise, yaratıcı sonuçlara ulaşan herhangi bir müzik yapma şeklinin net olarak merkezidir ve müzikal yaratıcılıkta önemli bir yere sahiptir (Elliott, 2014 s:214).

### B.2. Doğaçlama

Doğaçlama, zaten oluşturulmuş olanları yeniden yaratmaktan ziyade “yerinde” yeni fikirlerin üretilmesi anlamına gelen bir terimdir. Doğaçlama, hazırlıksız olarak, anlık, müzik yaratmak olarak tanımlanabilir.

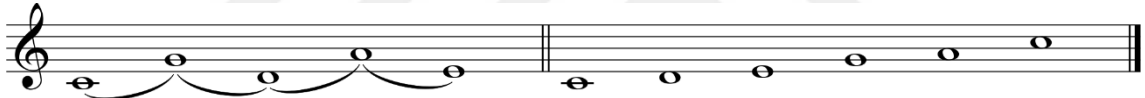
Doğaçlama öğrenilmesi düşünüldüğü kadar zor olmayan bir türdür. Doğaçlama doğru yöntem ve eğitimle herkes tarafından kolaylıkla öğrenilebilir; doğaçlama becerisinin zorlu bir yoldan geçilerek edinilmesi şart değildir (Bailey, 2001, s:11).

Doğaçlama çalabilmek için bazı müzikal stratejileri bilmek önemlidir. Bu stratejiler;

1. Müzik yapılarını ve müzikal kalıplarını bilme ve uygulayabilme becerisi,
2. Akıcı bir şekilde müzikal ifadelere ulaşmak için bir enstrüman icra edebilme veya vokal beceri,
3. Doğaçlama fikir üretmek için stratejiler ve gerektiğinde stratejileri değiştirme esnekliği,
4. Belirli bir tarzda doğaçlama için stilistik kuralların bilgisi,
5. Kişisel stilleri geliştirmek için stilistik kuralları aşma becerisidir (Kenny ve Gellrich, 2002, s:117).

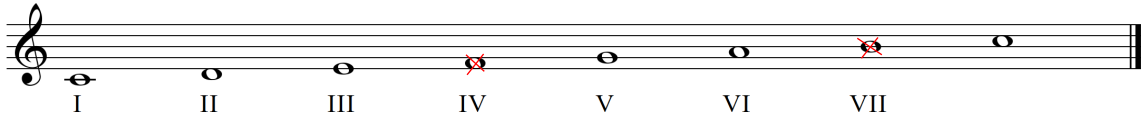
### B.3. Pentatonik Dizi

Yunanca; Penta =beş; tonik=ses; kelimelerinin birleşiminde oluşan Pentatonik dizi: Kelime anlamı ile beş sestten oluşan dizidir. Bu dizi, bir ses üzerine tam beşliler çıkılarak 5 ses elde edilmesiyle meydana gelmiştir.



### B.4. Majör Pentatonik

Majör Pentatonik dizi oluşturulurken, dizinin IV. ve VII. dereceleri diziden çıkartılır.



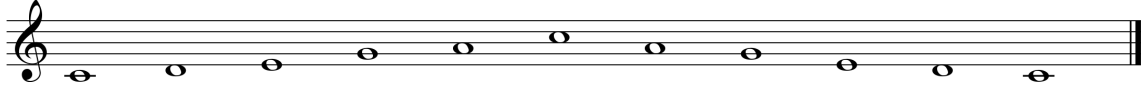
#### B.4.1. Do Majör Pentatonik

Do Majör Pentatonik dizi oluşturulurken, bir önceki aşamada öğrenilen bilgiler doğrultusunda majör dizinin IV. ve VII. dereceleri diziden çıkartılır. Böylece C-D-E-G-A sesleri kullanılarak Do majör Pentatonik dizi sesleri elde edilir.

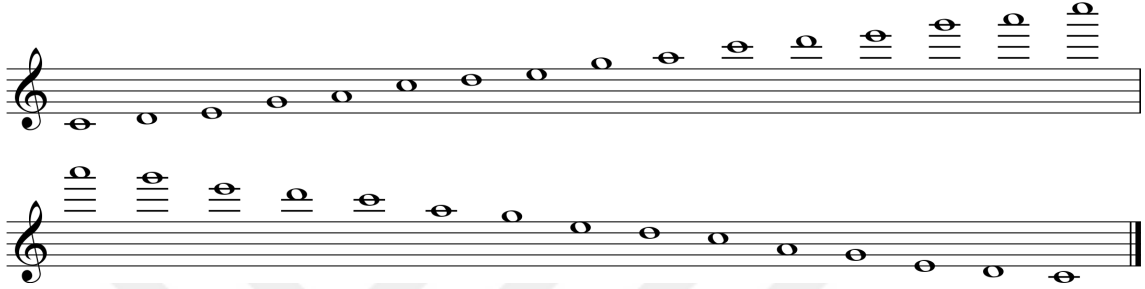
#### C Majör Pentatonik Dizi



### Çıkıcı/İnici C Pentatonik Dizi



### 3 Oktav Çıkıcı/İnici C Pentatonik Dizi



### Örnek Çalışma

#### C Pentatonik Çalışma

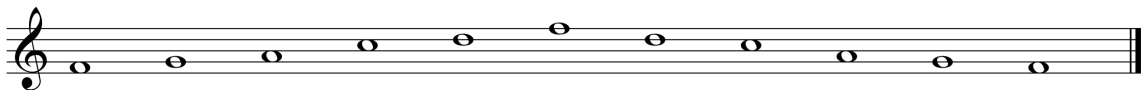
##### I. Çalışma



### B.4.2. Majör Pentatonik (Subdominant Derece)

Majör pentatoniğin subdominant derecesi (IV) üzerine kurulan pentatonik dizidir. IV. Derece üzerine kurulan dizinin IV. ve VII. dereceleri diziden çıkartılır ve böylece subdominant majör pentatonik dizi sesleri elde edilir. Dizi do üzerinden düşünülürse;

### F Majör Pentatonik Dizi



### Örnek Çalışma

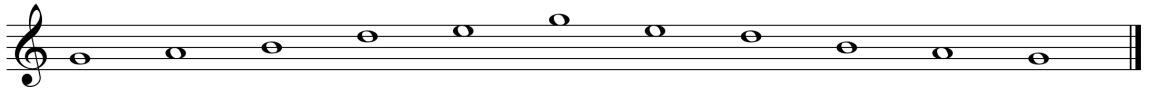
#### F Pentatonik Çalışma



#### B.4.3. Majör Pentatonik (Dominant Derece)

Dominant derecede majör pentatonik dizi oluşturulurken, majör dizinin V. Derecesi üzerine pentatonik dizi kurulur. V. Derece üzerine kurulan dizinin IV. ve VII. dereceleri diziden çıkartılır. Böylede dominant majör pentatonik dizi sesleri elde edilir. Dizi do üzerinden düşünülürse;

#### G Majör Pentatonik Dizi



### Örnek Çalışma

#### G Pentatonik Çalışma



### B.5. 12 Bar Blues

Blues müzikte kullanılan “12 Bar Blues”, ilgili tonun Tonik, Subdominant ve Dominant dereceleriyle oluşturulan bir formdur. Temel kalıp; ilk dört ölçü tonik, sonraki iki ölçü subdominant, iki ölçü tekrar tonik, ardından bir ölçü subdominant, bir ölçü dominant ve iki ölçü tonik olacak şekilde oluşturulmuştur.

#### 12 Bar Blues

The diagram illustrates the 12 Bar Blues structure using a treble clef staff with a common time signature (C). The structure is as follows:

- Bar 1-4:** Tonik (represented by a whole note on the first line, C4).
- Bar 5-6:** Subdominant (represented by a whole note on the second line, E4).
- Bar 7-8:** Tonik (represented by a whole note on the first line, C4).
- Bar 9:** Subdominant (represented by a whole note on the second line, E4).
- Bar 10:** Dominant (represented by a whole note on the third line, G4).
- Bar 11-12:** Tonik (represented by a whole note on the first line, C4).

#### Çalışma

#### 12 Bar Blues Çalışma

The musical notation for the 12 Bar Blues exercise is shown in a treble clef staff with a common time signature (C). The sequence of chords is as follows:

- Bar 1-4:** Tonik (C4, G4, F4, E4).
- Bar 5-6:** Subdominant (E4, D4, C4, B3).
- Bar 7-8:** Tonik (C4, G4, F4, E4).
- Bar 9:** Subdominant (E4, D4, C4, B3).
- Bar 10:** Dominant (G4, F4, E4, D4).
- Bar 11-12:** Tonik (C4, G4, F4, E4).

### B.6. Majör Pentatonik doğaçlama örnekleri

Farklı çalgılar ve farklı icracılar tarafından çalınan solo örnekleri dinletilerek, soloların pentatonik dizi kullanımı bakımından analizlerinin yapılacağı bu bölümde aşağıda verilen sololar kullanılacaktır.

#### B.6.1. James Taylor- Little More Time With You

İlk örnekte Stevie Wonder tarafından G pentatonik dizi (G, A, B, D, E, G) içerisinde çalınmış bir armonika solo duyulmaktadır. 4/4'lük ritimde çalınmış soloya dizinin üçüncü

derecesi olan B sesinden başlandığı ve ezgisel hareketine inici olarak devam ettiği duyulmaktadır.

### **B.6.2. James Taylor-Jump up Behind Me**

İkinci örnekte, Michael Brecker tarafından F pentatonik dizi (F, G, A, C, D, F) içerisinde çalınmış bir EWI (elektronik flüt) solo duyulmaktadır. 4/4'lük ritimde ve 4'lü bir motifle (C, F, A, G) soloya başlandığı görülmektedir. F pentatonik motifle başlayan solonun ilerleyen ezgisel yürüyüşlerinde C pentatonik (E, D, C, G) 4'lü motifini kullanıldığı duyulmaktadır.

### **B.6.3. James Taylor- Up From Your Life**

Üçüncü örnekte, David Sanborn tarafından D majör dizi (D, E, #F, G, A, B, #C, D) içerisinde çalınmış bir saksafon solo duyulmaktadır. 3/4'lük ritimle ve soloya dizinin subdominant derecesi olan G sesinden başlandığı, ezgisel hareketine inici olarak devam ettiği duyulmaktadır.

## **C. Öğrenme-Öğretme Durumları**

İlk olarak, Yaratıcılık ve Doğaçlama nedir? Doğaçlama yaparken icracı neye ihtiyaç duyar? Doğaçlamanın sınırları nelerdir? gibi temel sorular öğrencilere yöneltilerek, sorulara cevaplar aranacaktır.

"Hangi notaları çalarım?" Bir müzisyenin doğaçlama yapması istendiğinde aklına gelen ilk sorudur. Cevap çok kolay: dizi içindeki notalar! Bu derste ilk olarak pentatonik dizi nedir? Pentatonik dizi hangi sesler temel alınarak oluşturulur? Majör pentatonik nasıl oluşturulur? soruları cevaplandırılacak ve ardından do majör pentatonik dizinin oluşumu, belirlenen ders materyalleriyle anlatılacaktır.

Do majör pentatonik dizi görsel olarak tanıtılacaktır. Dizinin oluşumu anlatılacak ve ilk olarak tonik dizi çıkıcı/inici şeklinde seslendirilecektir. Tonik dizi çalgının ses alanları dikkate alınarak 3 oktav şeklinde çalınacak/çalındırılacaktır. Ardından dizinin subdominant ve dominant dereceleriyle oluşturulan dizi eğitici tarafından çalınacak/çalındırılacaktır. Do majör pentatonik dizi, oluşturulan materyallerle pekiştirilmeye çalışılacaktır. Böylece majör pentatonik, öğrenci tarafından algılanması sağlanacaktır.

Blues müzikte kullanılan ve temel doğaçlama eğitimi boyunca çeşitli formlarıyla birlikte kullanılacak “12 Bar blues” hakkında bilgi verilecektir. 12 ölçünün hangi temel kurallarla kurulduğu anlatılacaktır. 12 Bar Blues form kuralları dikkate alınarak hazırlanmış örnek çalışmalar çalınacak/çaldırılacaktır.

12 Bar blues formunda hazırlanmış 12 ölçülük altyapı üzerine, tonik do majör pentatonik çıkıcı dizi çalınarak, bir melodi oluşturulmaya çalışılacaktır.

12 Bar Blues formu akor yürüyüşleri dikkate alınarak tonik, subdominant ve dominant derecelerın çıkıcı olarak kullanıldığı bir çalışma yapılacaktır. Görsel hale getirilmiş diziden, öğrencilerin istediğı sesleri kullanarak bir solo oluşturmaları istenecektir.

Usta doğaçlamacıların çaldıkları soloların dinletilmesi ve pentatonik dizi kullanımı bakımından analizlerinin yapılması bölümünde, önceden belirlenmiş iki majör pentatonik ve 1 majör dizide çalınmış üç kısa- basit doğaçlama, öğrencinin doğaçlama içerisinde kullanılan dizilerin farkına varabilmesi için eğitici tarafından incelenmeye sunulacaktır.

Yapılan bu çalışmaların ardından öğrencilerden ders günlüklerine bu dersin değerlendirmesini yapmaları istenecektir.

#### **D. Öğretim Etkinlikleri**

Gagne’ nin Öğretim Modeli’ ne göre “Müzikal Yaratıcılık, Doğaçlama ve Majör Pentatonik” ünitesinin öğretiminin düzenlenmesinde sırasıyla şu adımlar takip edilmiştir;

##### **D.1. Dikkat Çekme**

Daha önce Blues /Jazz müzik eğitimi almamış ve doğaçlamaya yönelik herhangi bir çalışma yapmamış öğrencilere, belirtilen türlerde doğaçlama sololar dinletilmiştir. Doğaçlama sololar devam ederken dinledikleri sololar hakkında her öğrenciden hislerini paylaşmaları istenmiştir.

##### **D.2. Hedef Bildirme**

Blues doğaçlama çalma becerisini geliştirmeyi amaçlayan bu eğitim hakkında öğrenciye genel bir bilgi verilmiştir. Araştırmanın ilk ünitesinin, yaratıcılık ve doğaçlama kavramlarını tanıma, bu iki kavram arasındaki ilişkiyi açıklayabilmelerini sağlama ve pentatonik dizi oluşumunu bilme gibi konuları öğretmeyi hedeflediğı anlatılmıştır.

### **D.3. Önceki Öğrenmelerle İlişkilendirme**

Blues doğaçlama çalma becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bu eğitimde öğrencilere, müzik yaşantılarında öğrendikleri genel müzik bilgilerinin, bu çalışma süresince kullanılacağı anlatılmıştır. Majör ve minör dizi oluşumu, dizi ses dereceleri gibi temle kavramların pentatonik dizi oluşumuyla ilişki içerisinde olduğu majör pentatonik konusu işlenirken örneklerle anlatılmıştır.

### **D.4. İçeriği Sunma**

Ders süresince anlatılacak her konu ile ilgili içerik, bir yansı yardımıyla görsel hale getirilmiştir. Pentatonik dizi ve diziyi oluşturan sesler anlatılırken yansıtılan görseller, flütle pentatonik dizi çalınarak desteklenmiştir.

### **D.5. Rehberlik Yapma**

Do majör pentatonik dizinin oluşumu anlatıldıktan sonra, bu dizinin tonik dizisi, subdominant ve dominant dereceleri üzerine kurulmuş diziler ilk olarak eğitici tarafından çalınmış, ardından her öğrencinin bu diziyi çalmaları sağlanmıştır.

### **D.6. Performansı Ortaya Çıkarma**

Pentatonik dizi, majör Pentatonik ve Do majör pentatonik anlatıldıktan sonra öğrencilerden 12 Bar blues formu üzerinde iki farklı uygulama yaptırılmıştır. İlk olarak 12 Bar Blues' u oluşturan dereceler dikkate alarak her akor değişiminde değişime uygun ses dizisini çalmaları sağlanmış, ardından akor değişimleri dikkate alınmadan sadece do majör pentatonik diziyi kullanarak kendi sololarını oluşturmaları sağlanmıştır.

### **D.7. Dönüt Sağlama**

Her icra sonunda öğrencinin çalmış olduğu pentatonik dizilerin (temel, subdominant, dominant) doğru olup olmadığı yönünde dönütler verilmiştir. Dizileri doğru olarak çalan öğrencilere pekiştireç verilmiş, yanlış ya da eksik çalanlara ise ipuçları verilerek diziyi doğru seslendirmeleri sağlanmıştır.

### **D.8. Performans Değerlendirme**

Dizlerin seslendirilmesi aşmasından sonra her öğrencinin performansı, alınan ses ve görüntü kayıtları aracılığıyla uzmanlar tarafından ayrı ayrı incelenmiş ve ilgili ünite

kazanımları doğrultusunda değerlendirilmiştir. Ünite konuları ile ilgili çeşitle sorular sorularak verilen cevaplar da değerlendirmeye dahil edilmiştir.

#### **D.9. Kalıcılığı Sağlama**

Öğrenilen bilgilerin kalıcılığını sağlamak ve birbirinin devamı olan diğer ünitelere öğrenilen bilgilerin aktarımını sağlamak için; yaratıcılık, doğaçlama, pentatonik ve do majör pentatonik konularının temel noktalar tekrar edilmiştir.

#### **E. Sınama Durumları**

- 1) Müzikal yaratıcılık ve Doğaçlama kavramlarını kısa bir cümle ile açıklayınız.
- 2) Majör pentatonik, dizi dereceleri ve 12 Bar Blues formunun oluşumları hakkında bilgi veriniz.
- 3) Aşağıda verilen 12 ölçülük örneğin 12 bar Blues kuralları doğrultusunda derecelerini gösteriniz.
- 4) Do majör pentatonik diziyi subdominant ve dominant dereceleriyle birlikte yazınız.
- 5) Dinletilen doğaçlama örneklerini pentatonik dizi kullanımı bakımından inceleyiniz? Doğaçlamanın hangi tonda olduğunu çalgınızla bulunuz, ritmini ve ilgili tonun dizisini yazınız.

- 6) Verilen 12 ölçölük altyapı üzerine, C pentatonik diziye kullanarak bir doğaçlama örneği kaydediniz.<sup>1</sup>
- 7) Dinletilen usta doğaçlamacıların çaldıkları solo örneklerden birini seçerek, eşlikli ve eşiksiz olarak kaydediniz<sup>2</sup>



---

<sup>1</sup> (Tamamen özgür müzikal ifadelerin yer akacağı bu “solo oluşturabilme” çalışmasında, pentatonik dizi kullanılması dışında hiçbir sınırlama konulmayacaktır. Yapılan bu ilk çalışmada öğrencilerin kurallara takılmadan kendilerini ifade etmeleri beklenmektedir).

<sup>2</sup> . (Taklit doğaçlamanın önemli yapı taşlarından biridir. Bu çalışmada öğrencilere sunulan seçeneklerinden herhangi bir basit bir soloyu taklit etmeleri beklenmektedir. Öğrencinin notaya bağlı kalmadan duyduğu bir melodiyi kendi çalgısı ile çalabilmesi, doğaçlama çalma becerisinin gelişebilmesi için önemli bir durumdur).

## Ek 2: İKİNCİ ÜNİTENİN OLUŞTURULMASI (25-31 Mart 2019)

**ÜNİTENİN ADI:** Swing Ritim ve Melodi

**ÜNİTE NO:** II

**SÜRE:** 1 HAFTA (Teorik 50'+ Uygulama50')

### A. Hedef

Swing ritim kullanarak basit motif, cümle ve soru-cevap cümleleri oluşturma.

#### A.1. Bilişsel Alan Kazanımları

Bilişsel sürecinin alt basamakları olan **Hatırlama, Anlama, Uygulama, Analiz etme, Değerlendirme ve Yaratma** boyutları ile “Swing ritim ve melodi” ünitesinin bilişsel alan kazanımları oluşturulacaktır.

##### A.1.1. Hatırlama

- Swing ritim, motif, cümle ve ritmik, müzikal, çalgısal melodi geliştirme araçlarını tanıır (*Tanıma*).
- Swing ritmin ve müzikal, ritmik, çalgısal melodi geliştirme araçlarını nasıl kullanılacağını hatırlar (*Anımsama*).

##### A.1.2. Anlama

- Dinletilen doğaçlama örneklerindeki, swing kullanımını ve çağrı- cevap çeşitlerini açıklar (*Yorumlama*).
- Do majör pentatonik seslerle ve swing ritimle oluşturulmuş, ritmik, müzikal ve çalgısal melodi geliştirme araçlarının kullanıldığı motif ve cümle örnekleri verir (*Örneklendirme*).
- Swing ritim, motif, cümle, Blues’ da çağrı cevap, ritmik, müzikal ve çalgısal melodi geliştirme araçları kavramlarını, ders süresince öğretilen bilgiler doğrultusunda kısa birer cümle ile özetler (*Özetleme*).
- Aynı seslerle oluşturulmuş bir motif veya cümleyi farklı ritim yazarak, çeşitleme yapabileceği sonucuna ulaşır (*Sonuç Çıkarma*).

### A.1.3. Uygulama

- Do Majör pentatonik dizi notalarını, swing ritmi ve melodi geliştirme araçlarını kullanarak basit soru cümle çalışmaları yapar (*Yapma*).
- Çağrı- cevap çeşitlerinin, swing kullanımının ve melodi geliştirme araçlarının farkında olabilmek için, doğaçlama örneklerini kullanır (*Yararlanma*).

### A.1.4. Analiz Etme

- Farklı çalgılarla çalınmış doğaçlama örneklerindeki melodik ifadeleri dinleyerek, çağrı cevap cümlelerinin ve melodi geliştirme araçlarının ayrımını yapar (*Ayrıştırma*).

### A.1.5. Değerlendirme

- Teorik ve uygulamalı ders sürelerince, verilen eğitimin müzikal gelişimlerine etkisi hakkında olumlu, olumsuz fikir bildirir (*Eleştirme*).

### A.1.6. Yaratma

- Do majör pentatonik dizi kullanılarak verilen soru cümlelerine aynı süre ve ritimde, cevap cümleleri yazar (*Üretme*).

## A.2. Duyuşsal Alan Kazanımları

Duyuşsal sürecinin alt basamakları olan **Alma, Tepkide Bulunma, Değer verme, Örgütlenme ve Nitelenmişlik** boyutları ile “Swing ritim ve melodi” ünitesinin Duyuşsal alan kazanımları oluşturulacaktır.

### A.2.1. Alma

- Swing ritim, motif-cümle, Blues’ da çağrı- cevap, melodi geliştirme araçları kavramlarının ve kullanımlarının farkında olur.

### A.2.2. Tepkide Bulunma

- Yapılacak olan melodi çalışmalarını, ders süresinde öğrenilen bilgiler doğrultusunda yapar.

### A.2.3. Değer Verme

- Nota okurken ve çalarken sekizlik notaları swing olarak algılama fikrini benimser

### A.2.4. Örgütlenme

- Haftalık ders konusu hakkında fikirlerini sunar.

### **A.2.5. Nitelenmişlik**

- Motif, cümle ve soru cevap çalışmalarında pentatonik diziyi, swing ritmi ve melodi geliştirme araçlarını kullanmayı alışkanlık haline getirir.

### **A.3. Devinişsel (Psiko-motor) Alan Kazanımları**

Devinişsel (Psiko-motor) sürecinin alt basamakları olan **Algılama, Kurulma, Kılavuz Denetiminde Yapma, Beceri Haline Getirme, Durum Uydurma, Yaratma** boyutları ile “Swing ritim ve melodi” ünitesinin Psiko-motor alan kazanımları oluşturulacaktır.

#### **A.3.1. Algılama**

- Do majör pentatonik dizi kullanılarak oluşturulan motiflerin, swing ritimle nasıl çalınacağını fark eder.

#### **A.3.2. Kurulma**

- Motif ve cümle oluştururken motifleri, farklı ritim kalıplarıyla ve melodi geliştirme araçlarıyla çalmak için hazır olur.

#### **A.3.3. Kılavuz Denetiminde Yapma**

- Soru cevap çalışması bölümünde verilecek cevap cümlelerini, öğretici yönlendirmeleri doğrultusunda yapar.

#### **A.3.4. Beceri Haline Getirme**

- Do majör pentatonik diziyi kullanarak, motif/cümle oluşturmayı, swing ritim ve melodi geliştirme araçlarını kullanmayı mekanik hale getirir.

#### **A.3.5. Durum Uydurma**

- Do pentatonik dizinin içerisindeki birim vuruş değerinde çaldığı bir melodiyi, aynı sesler kullanarak swing ritmi ve ritmik yoğunluk tekniklerini kullanarak çalar

#### **A.3.6. Yaratma**

- 12 Bar Blues formu üzerine Do majör pentatoniğin seslerini, swing ritmi ve melodi geliştirme araçlarını kullanarak soru-cevap cümlelerinin olduğu bir doğaçlama oluşturur.

## İkinci Ünite Kazanım Tablosu

| Swing Ritim ve Melodi | HEDEFLER | Bilişsel  |        |          |             |               |         | Duyuşsal |                 |             |           |               | Devinişsel |         |                           |                       |               |         |
|-----------------------|----------|-----------|--------|----------|-------------|---------------|---------|----------|-----------------|-------------|-----------|---------------|------------|---------|---------------------------|-----------------------|---------------|---------|
|                       |          | Hatırlama | Anlama | Uygulama | Analiz Etme | Değerlendirme | Yaratma | Alma     | Tepkide Bulunma | Değer Verme | Örgütleme | Nitelenmişlik | Algılama   | Kurulma | Kılavuz Denetiminde Yapma | Beceri Haline Getirme | Durum Uydurma | Yaratma |
|                       |          | ☉         | ☉      | ☉        | ☉           | ☉             | ☉       | ☉        | ☉               | ☉           | ☉         | ☉             | ☉          | ☉       | ☉                         | ☉                     | ☉             | ☉       |
|                       |          | ☉         | ☉      | ☉        |             |               |         |          |                 |             |           |               |            |         |                           |                       |               |         |
|                       |          |           | ☉      |          |             |               |         |          |                 |             |           |               |            |         |                           |                       |               |         |
|                       |          | ☉         |        |          |             |               |         |          |                 |             |           |               |            |         |                           |                       |               |         |
| Toplam                |          | 11        |        |          |             |               |         | 5        |                 |             |           |               | 6          |         |                           |                       |               |         |

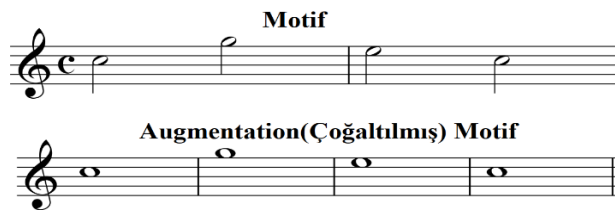
## B. İçerik

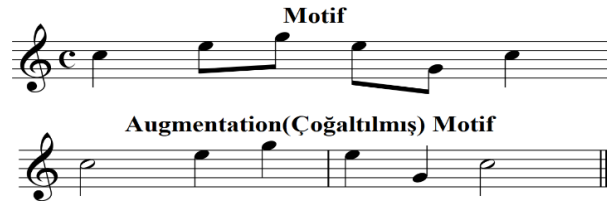
Melodi geliştirme araçlarının anlatılacağı ilk bölümde ritmik yoğunluk, müzikal ifade ve çalgısal ifade kavramları anlatılacaktır.

## B.1. Ritmik Yoğunluk

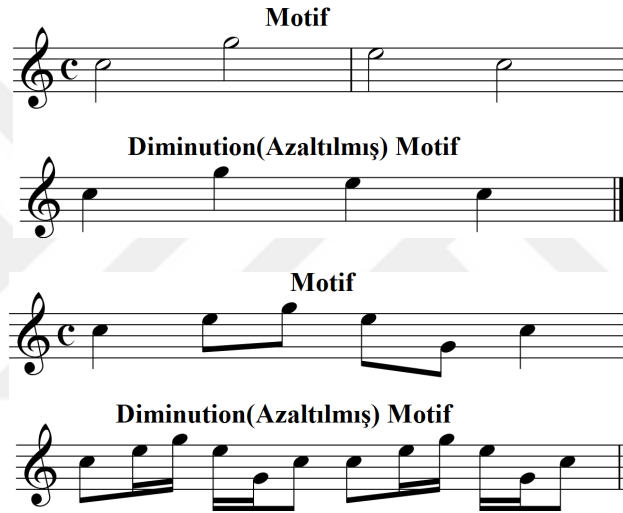
Ritmik yoğunluk belirli bir süre boyunca gerçekleşen ritmik olayların sayısıdır. Ritmik yoğunluk iki şekilde yapılabilir.; Nota sürelerini azaltarak (Diminution) veya nota sürelerini çoğaltarak (Augmentation).

**B.1.1. Çoğaltarak (Augmentation):** Ritmik yoğunluğu azaltarak ve nota sürelerin artırarak yapılan bir motif geliştirme aracıdır. Örneğin, ilk motifte dörtlük notayla çalınan bir motifi, farklı bir ölçüde ikilik nota ile çalarak çeşitlendirilebilir.





**B.1.2. (Diminution) Azaltarak:** Ritmik yoğunluğu artırarak ve nota sürelerin artırarak yapılan bir motif geliştirme aracıdır. Örneğin, ilk motifte dörtlük notayla çalınan bir motifi, farklı bir ölçüde iki sekizlik nota ile çalarak çeşitlendirilebilir.



## B.2. Müzikal İfade

Çalmak konuşmak gibidir. Her sözcük ağızdan aynı şiddette çıkmaz. Legato çalınan bir motif, tekrar çalındığında staccato olarak çalınabilir. Veya düz çalınan bir motif yoğun vibrato ile tekrar çalınarak motife gerginlik hissi verebilir. Bu durum, motif geliştirmede çok önemli bir araçtır.

Solo doğaçlama çalarken müzikal ifadeyi güçlendirmek için motifler müzikal ifade araçları ile daha belirgin hale getirilebilir. Müzikal ifadeler;

- Farklı dinamikler (Crescendo, Decrescendo, Piano, Forte, vb.)
- Artikülasyonlar (Nefes, Detache, Staccato, Legato, Portato, Martellato, vb.)
- Çeşitli süsleme ifadeleri (Tril, Mordan, Vibrato, Grupetto vb) olarak sınıflandırılabilir.

### B.3. Çalgısal İfade

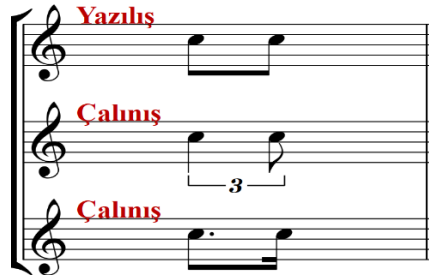
Çalgı bir orkestra gibi düşünülebilir. Yüksek perdelerde bir piccolo ile atışıyormuş gibi veya düşük perdelerde bir bas flütle. Bir riff oluştururken, çalgının ses bölgelerini kullanmak, çalınacak bir soloya farklılıklar katabilir. Soru niteliğinde ve birinci oktav sesleriyle oluşturulmuş bir cümle, aynı notalar ve farklı ses bölgeleriyle cevap niteliğinde yeniden çalınabilir.

### B.4. Swing Ritim

Swing, Caz sanatının özünü, temelini oluşturan ve rhythm section ile birlikte var olan çeşitli çalgıların ürettiği duygusal ifadeleri anlatan müziğin nabız özelliğidir. Swing stilin dünya müziğine en büyük katkısı solistik doğaçlama yapma olanağını genişletmesidir. Ritmik yapısı bakımından ele alındığında dört zamanın aksanlarını ön plana çıkardığı görülmektedir (Say, 2005, s:401)

Swing ritmin en önemli özelliği ritmi üçlemeye dönüştürmesidir. Swing’ de iki sekizlikten oluşan tartımda yer alan ilk sekizlik nota daha uzun çalınır. Ritmin üçlemeye dönüştürülmüş haliyle kullanımı daha yaygındır.

#### Swing Ritim



#### Örnek

#### Swing Ritim



## Örnek Çalışma

### Swing Ritim Çalışması

**Yazılış**

**Çalınış**

### B.5. Motif

Motif, ritmik ve melodik özellikleri içeren en az iki notadan oluşan küçük müzik fikridir.

### Motif Örneği

**Yazılış**

**Çalınış**

## Örnek Çalışma

### Motif Çalışması

### B.6. Cümle

Cümle, bir veya daha fazla motiften oluşan ve ritmik, melodik, armonik uyum içinde bir bütünlüğü olan müzik ifadesidir.

### Cümle Örneği

## Örnek Çalışma

### Cümle Çalışması

#### B.7. Blues' da Çağrı- Cevap (Atışma)

Bir müzikal ifade ile oluşturulmuş müzik cümlesinin ardından, müzikal fikri ikinci bir cümle ile tamamlayan bir biçimdir. İki müzik cümlesi, farklı kişiler veya farklı çalgılarla çalınabileceği gibi aynı çalgı hem çağrıyı hem cevabı verebilmektedir. İlk müzik cümlesinde verilen çağrıya, ikinci müzik cümlesinde aynı çağrıyla cevap verilebileceği gibi, ikinci cümlede cevap farklı bir müzikal ifade de olabilmektedir. Blues müzikte en çok taklit ve soru cevap türleriyle kullanılmaktadır.

##### B.7.1. Taklit

Belirlenen müzikal fikrin değiştirilmeden başak bir çalgı veya çalgının farklı ses bölgeleriyle cevap niteliğinde tekrar çalındığı bir türdür.

### Taklit Cevap Örneği

**Soru** **Cevap**

### Önek Çalışmalar<sup>1</sup>

#### Taklit Cevap Çalışması (Tonik Tek Ses)

##### I. Çalışma

**Soru** **Cevap**

**Soru** **Cevap**

**Soru** **Cevap**

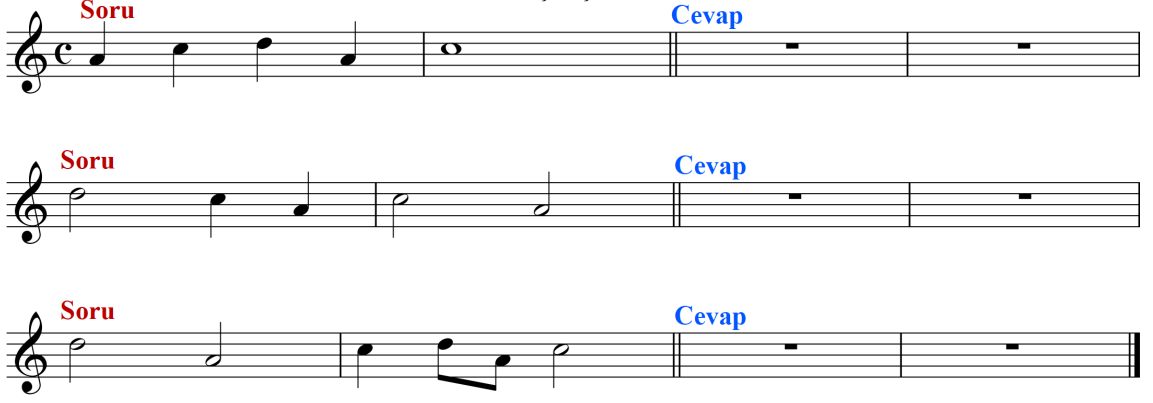
---

<sup>1</sup> Bu çalışmalarda, çalgının farklı ses bölgelerini kullanarak cevap cümleleri çalınacaktır.

## Taklit Cevap Çalışması ( Üç Ses)

### I. Çalışma

**Soru** **Cevap**



Tek nota, iki nota ve üç nota motiflerini ayrı ayrı kullanarak yapılan cümleleme çalışmalarının ardından, 12 bar Blues üzerine 4 er ölçülük tek nota, iki nota ve üç nota motiflerini kullanıldığı bir çalışma yapılacaktır. Bu çalışmada amaç, farklı müzikal fikirleri bir araya getirebilmeyi sağlamaktır.

### Farklı yapıdaki Cümleleri Bir Araya Getirebilme

**Tek Nota** **İki Nota** **Üç Nota**

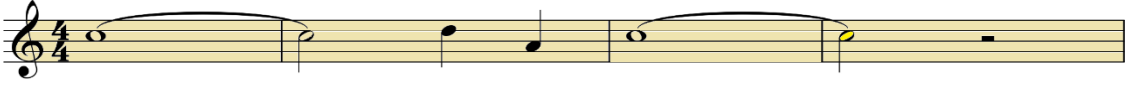


### B.7.2. Soru- Cevap

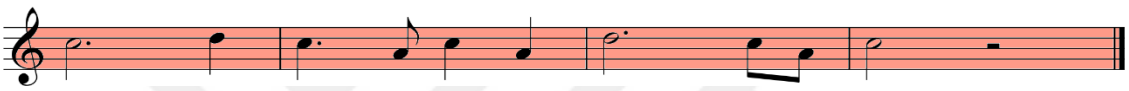
Belirlenen müzikal fikre karşılık, farklı bir müzikal fikrin cevap niteliğinde çalındığı biçimdir.

#### Soru-Cevap Örneği

**Soru**




**Cevap**



#### Örnek Çalışma

#### Soru-Cevap Çalışması

**Soru**



**Soru Tekrarı**



**Doğaçlama Cevap Cümlesi**



### B.8. Çağrı- Cevap ve Doğaçlama Örnekleri.

Farklı çalgılar ve farklı icracılar tarafından çalınan solo örnekleri dinletilerek sololar hakkında basit ritim ve cümle analizleri yapılacaktır.

#### B.8.1. Reggie Thomas (piano) ve Alvin Atkinson (Bateri)

Bu örnekte ritim ve piano ile çalınmış bir çağrı cevap örneği görülmekte ve duyulmaktadır. İlk olarak piyano ile çalınan bir ezginin bateride yansıması görülmektedir. Ritmik olarak piyanoda çalınan ezgi bateride tekrarlanmaktadır. Bu çağrı cevap çeşitlerinden bir taklit örneğidir.

İkinci bölümde ise soru cevap örneği görülmektedir. Bu çalışmada piyanonun bir cümle doğaçlama yaptığı ve baterinin kendi çalgısal karakteriyle bir cevap cümlesi çaldığı görülmekte ve duyulmaktadır.

### **B.8.2. Count Basie - Splanky**

Minör blues dizi içerisinde çalınmış bu solo bir taklit çağrı- cevap örneğidir. Doğaçlamanın 35. Saniyesinde saksafon tarafından çalınan bir motifin trompet tarafından değişime uğramadan tekrar edildiği duyulmaktadır.

### **B.8.3. Cannonball Adderley ve Nat Adderley – Work Song**

Minör blues dizi içerisinde çalınmış bu solo, çağrı-cevap çeşitlerinden soru cevaba bir örnektir. Doğaçla solo soru cevapla başlamaktadır. Saksafon tarafından çalınan motife, trompet tarafından farklı bir motifle cevap verildiği duyulmaktadır.

## **C. Öğrenme-Öğretme Durumları**

Do majör pentatonik dizi kullanımının devam edeceği 2.ünitede, ilk olarak melodi geliştirme araçları, swing ritim, motif ve cümle kavramları, belirlenen ders materyalleriyle anlatılacaktır.

Eğitim alan öğrencilerle ritim ile daha fazla etkileşime odaklanarak ve çeşitli ritim kombinasyonları kullanarak melodik materyal oluşturmaya çalışılacaktır. Etrafınızda neler olup bittiğini dinlemek, etkileşimin temel seviyesidir.

Taklit ve soru- cevap, doğaçlama yöntemini başlatmanın iyi bir yoludur, çünkü tekrarlamanın önemini güçlendirir.

Soru cevap çalışmalarına, tonik veya dizinin diğer derecelerinden tek bir nota kullanarak başlanılacaktır. Burada iki ölçülük soru cümlesi ve iki ölçülük cevap cümlesi olacaktır. Soru cümlesi ilk olarak eğitici tarafından verilecek, cevap öğrenciden istenecektir. Soru cümlesinde kullanılan motif cevap bölümünde değiştirilmeden kullanılacaktır. Ardından bu çalışma, öğrenci eşleştirmeleri yapılarak tekrarlanacaktır. Burada amaç duyulan bir melodiyi aynı müzikal ifadeyle tekrarlayabilmektir. Son olarak eğitici tarafından verilen soru cümlelerinin ritimlerinde, küçük değişiklikler yapılarak cevap cümleleri doğaçlanacaktır.

İki nota ve üç nota çalma çalışması, soru cevap yöntemin de içinde olacağı bir bölüm olacaktır. 12 ölçülük altyapı üzerine aktarımı yapılacak olan bu çalışmada do majör pentatonik dizi içerisinde olan iki ve üç ses seçilecek, soru- cevap seçilen bu notalar ve swing ritim kullanılarak yapılacaktır. Soru cümlesinde kullanılan motif, cevap bölümünde değiştirilmeden, çalgının farklı ses bölgeleriyle kullanılacaktır.

12 bar Blues formu içerisinde bir araya getirme çalışmalarının yapılması aşamasında, 12 Bar Blues altyapı üzerine tek nota, iki nota ve üç nota kullanarak dörder ölçülük cümleler kurulacaktır. İlk dört ölçüde tek nota, ikinci dört ölçüde iki nota ve son dört ölçüde üç nota kullanılacaktır. Dörder ölçülük cevap cümlelerinde ritmik yoğunluk ve müzikal ifadelerin kullanılmasına dikkat edilecektir.

Çeşitli melodik ifadelerin (soru cevap) oluşturulması aşamasında, ilk derse kullanılan “12 Bar blues” formu üzerinde çalışmalar yapılacaktır. İlk dört ölçüde do majör pentatonik dizi içerisinde bir müzikal cümle kurulacaktır. İkinci dört ölçüde ilk dört ölçüde kurulan müzik cümle tekrar edilecektir. Son dört ölçüde önceki sekiz ölçüye cevap olacak farklı bir müzikal cümle doğaçlanacaktır.

Öğrencilere farklı icracılar tarafından çalınan doğaçlama örnekleri, ritim, motif ve çağrı-cevap cümlelerin farkına varılabilmesi için incelenmeye sunulacaktır.

Yapılan bu çalışmaların ardından öğrencilerden ders günlüklerine bu dersin değerlendirmesini yapmaları istenecektir.

#### **D. Öğretim Etkinlikleri**

Gagne’ nin Öğretim Modeli’ ne göre “Swing ritim ve Melodi” ünitesinin öğretiminin düzenlenmesinde sırasıyla şu adımlar takip edilmiştir;

##### **Dikkat Çekme**

Öğrencilere swing ritimde çalınmış doğaçlama sololar dinletilmiştir. Doğaçlama içerisinde çalınan cümlelerin değişimlerini belirtmeleri istenmiştir.

##### **D.1.Hedef Bildirme**

Swing ritim ve melodi geliştirme araçlarını kullanarak motif ve cümle oluşturma becerisini geliştirmeyi amaçlayan bu ünite hakkında, öğrenciye genel bir bilgi verilmiştir.

İkinci ünitenin, Blues ve caz müzikte kullanılan Swing ritimle notaların nasıl çalınacağı, değişimin hangi ritim gruplarında olacağı, motif cümle oluştururken nelere dikkat edileceği ve soru cevap cümlelerinin nasıl oluşturulacağı gibi doğaçlamaya yön verecek konuları öğretmeyi hedeflediği anlatılmıştır.

### **D.2.Önceki Öğrenmelerle İlişkilendirme**

Swing ritim ve melodi geliştirme araçlarını kullanarak melodi oluşturma becerisini geliştirmeyi hedefleyen bu eğitimde öğrencilere, bir önceki derste öğrendikleri do majör pentatonik diziyi, 12 bar Blues formunu ve müzik yaşantıları boyunca öğrendikleri müzikal ifade çeşitlerini bu çalışma süresince kullanacakları anlatılmıştır.

### **D.3.İçeriği Sunma**

Ders süresince anlatılacak her konu ile ilgili içerik bir yansı yardımıyla görsel hale getirilmiştir. Swing ritim anlatılarken yansıtılan görseller, do majör pentatonik dizi içerisinde yer alan seslerle, swing uygulamaları yapılarak desteklenmiştir.

### **D.4.Rehberlik Yapma**

Swing ritim ve melodi geliştirme araçları anlatıldıktan sonra, do majör pentatonik diziyi kullanarak çeşitli ritmik varyasyonlarda oluşturulmuş motif ve cümle örnekleri, ilk olarak eğitici tarafından seslendirilmiş, ardından her öğrenciyle birlikte soru cevap çalışmaları yaparak, öğrenilen yeni ritmik yaklaşımı uygulamaları sağlanmıştır.

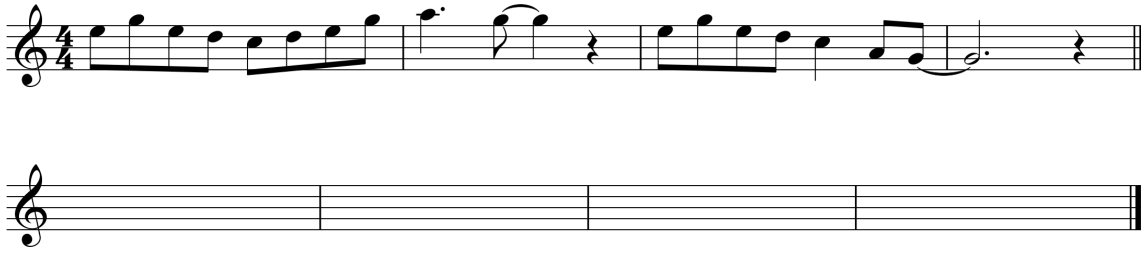
### **D.5.Performansı Ortaya Çıkarma**

Swing ritimde, Do majör pentatonik dizi içerisinde yer alan tek, iki, üç nota kullanarak 12 bar Blues formunda bir solo oluşturmaları ve yine 12 Bar Blues formu üzerinde soru cevap çalışmaları yapmaları sağlanmıştır.

### **D.6.Dönüt Sağlama**

Öğrencilerin oluşturmuş oldukları motif ve cümlelerin swing ritimde olup olmadığı yönünde her icra sonunda dönütler verilmiştir. Swing ritimde melodi üretebilen öğrencilere pekiştireç verilmiş, yanlış ya da eksik çalanlara ise ipuçları verilerek swing ritmi doğru kullanmaları sağlanmıştır.





7) Aşağıda verilen yönergeler doğrultusunda;<sup>1</sup>

a) C pentatonik dizi sesleri kullanılarak çalınip kayıt altına alınmış soru cümlelerine cevap cümleleri çalınız.

b) 12 Bar C Blues altyapı üzerine kendi soru cevap cümlelerinizi oluşturarak bir doğaçlama solo kaydediniz.

8) Pentatonik dizi içerisinde ve swing ritimle çalınan solo örneğini taklit ederek kaydediniz.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Tamamen özgür müzikal ifadelerin yer akacağı bu çalışmalarda, öğrencilerin do majör pentatonik dizi ve swing ritim kullanmaları beklenmektedir.

<sup>2</sup> Bu çalışmada öğrencilerin, eğitici tarafından çalınip kayıt altına alınmış basit bir soloyu taklit etmeleri beklenmektedir.

### Ek 3: ÜÇÜNCÜ ÜNİTENİN OLUŞTURULMASI (1-14 Nisan 2019)

**ÜNİTENİN ADI:** Minör Pentatonik ve Blues (Blue Note)

**ÜNİTE NO:** III

**SÜRE:** 2 HAFTA (Teorik 100'+ Uygulama100')

#### A. Hedef

Minör Pentatonik bilgisi ve “Blue Note” Ekli Minör Pentatonik (Blues) Dizi İle Solo Oluşturma.

#### A.1.Bilişsel Alan Kazanımları

Bilişsel sürecinin alt basamakları olan **Hatırlama, Anlama, Uygulama, Analiz etme, Değerlendirme ve Yaratma** boyutları ile “Minör Pentatonik ve Blues” ünitesinin Bilişsel Alan Kazanımları oluşturulacaktır.

##### A.1.1. Hatırlama

- Minör pentatonik, Blue note, Blues, Riff Blues, Lyric Blues ve Armonik Riff kavramlarını tanır (*Tanıma*).
- Minör pentatoniği ve Blues diziyi oluşturan dizi seslerini hatırlar (*Anımsama*).

##### A.1.2. Anlama

- Minör pentatonik ve Blues dizi örnekler verir (*Örneklendirme*).
- Minör pentatonik, Blue note, Blues, Riff Blues, Lyric Blues ve Armonik Riff kavramlarını, ders süresince öğretilen bilgiler doğrultusunda kısa bir cümle ile özetler (*Özetleme*).
- Minör pentatoniğe eklenen bir sesle, dizinin Blues diziyeye dönüşeceği sonucuna ulaşır (*Sonuç Çıkarma*).
- Riff Blues (AAA) ve Lyric Blues (AAB) kavramlarını karşılaştırır (*Karşılaştırma*).
- Riff Blues (AAA) ve Lyric Blues (AAB) kavramlarının benzerliklerini ve farklarının açıklar (*Açıklama*).

### A.1.3. Uygulama

- Minör pentatonik dizi oluşturma ve minör pentatoniğe Blue note ekleyerek Blues dizi oluşturma çalışmaları yapar (*Yapma*).
- Armonik kurallar dikkate alınarak oluşturulmuş 12 Bar Blues formunu ve öğrenilen dizleri kullanır (*Yararlanma*).

### A.1.4. Analiz Etme

- AAA ve AAB formlarının ve aralarındaki melodik ifadelerin ayrımını yapar (*Ayrıştırma*).

### A.1.5. Değerlendirme

- Teorik ve uygulamalı ders sürelerince, verilen eğitimin kendi müzikal gelişimleri üzerine olumlu, olumsuz etkileri üzerine fikir bildirir (*Eleştirme*).

### A.1.6. Yaratma

- La minör pentatonik dizinin derecelerini dikkate alarak ve şifreler kullanarak Armonik Riff kurallarını yazar (*Üretme*).

## A.2. Duyuşsal Alan Kazanımları

Duyuşsal sürecinin alt basamakları olan **Alma, Tepkide Bulunma, Değer verme, Örgütlenme ve Nitelenmişlik** boyutları ile “Minör Pentatonik ve Blues ünitesinin Duyuşsal alan kazanımları oluşturulacaktır.

### A.2.1. Alma

- Blues, Riff Blues ve Lyric Blues kavramlarının ve uygulamalarının farkında olur.

### A.2.2. Tepkide Bulunma

- Yapılacak olan melodi çalışmalarını, 12 bar Blues formu kullanarak Riff Blues ve Lyric Blues kurallarına uygun olarak yapar.

### A.2.3. Değer Verme

- Öğrenilen bilgiler ve kurallar doğrultusunda kendisinden beklenen çalışmaları eksiksiz yerine getirir.

### A.2.4. Örgütlenme

- Haftalık ders konusu hakkında fikirlerini sunar.

#### **A.2.5. Nitelenmişlik**

- Minör pentatonîği, Blues diziyi, Riff Blues' u, Lyric Blues' u ve Armonik Riff formunu, melodi oluşturma çalışmalarında kullanmayı alışkanlık haline getirir.

### **A.3. Devinişsel (Psiko-motor) Alan Kazanımları**

Devinişsel (Psiko-motor) sürecinin alt basamakları olan **Algılama, Kurulma, Kılavuz Denetiminde Yapma, Beceri Haline Getirme, Durum Uydurma, Yaratma** boyutları ile “Minör Pentatonik ve Blues ünitesinin Psiko-motor alan kazanımları oluşturulacaktır.

#### **A.3.1. Algılama**

- Minör pentatonik, Blues dizi, Riff Blues, Lyric Blues ve Armonik Riff formlarının 12 bar Blues formunda nasıl çalınacağını bilir.

#### **A.3.2. Kurulma**

- 12 bar Blues formu içerisinde, minör pentatonik ve Blues dizilerle oluşturulmuş soloları çalmak için hazır olur.

#### **A.3.3. Kılavuz Denetiminde Yapma**

- AAA (Riff Blues) ve AAB (Lyric Blues) formunda oluşturacağı melodilerini Armonik 12 Bar Blues form kuralları doğrultusunda yapar.

#### **A.3.4. Beceri Haline Getirme**

- Minör Pentatonik ve Blues diziyi kullanarak Armonik Riff kuralları doğrultusunda motif/cümle oluşturmayı mekanik hale getirir.

#### **A.3.5. Durum Uydurma**

- Minör pentatonik ve Blues diziyi kullanarak AAA formunda oluşturulan bir melodiyi, AAB formunda çalışma yaparken soru cümlesi olarak yeniden çalar.

#### **A.3.6. Yaratma**

- La minör pentatonik kullanarak AAA / AAB formlarında ve Blues dizinin kullanıldığı armonik Riff formunda özgün bir doğaçlama oluşturur.

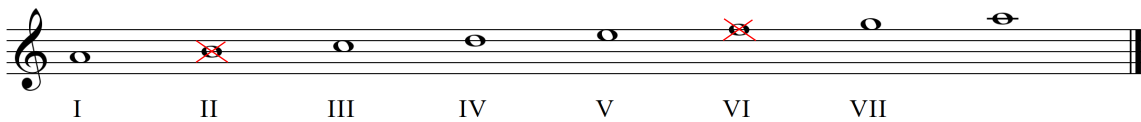
### Üçüncü Ünite Kazanım Tablosu

| Minör Pentatonik ve Blues (Blue Note) | HEDEFLER  |   | Bilişsel |          |             |               |         |      | Duyuşsal        |             |           |               |          | Devinişsel |                           |                       |               |         |
|---------------------------------------|-----------|---|----------|----------|-------------|---------------|---------|------|-----------------|-------------|-----------|---------------|----------|------------|---------------------------|-----------------------|---------------|---------|
|                                       | Hatırlama |   | Anlama   | Uygulama | Analiz Etme | Değerlendirme | Yaratma | Alma | Tepkide Bulunma | Değer Verme | Örgütleme | Nitelenmişlik | Algılama | Kurulma    | Kılavuz Denetiminde Yapma | Beceri Haline Getirme | Durum Uydurma | Yaratma |
|                                       | ☉         | ☉ | ☉        | ☉        | ☉           | ☉             | ☉       | ☉    | ☉               | ☉           | ☉         | ☉             | ☉        | ☉          | ☉                         | ☉                     | ☉             | ☉       |
|                                       |           | ☉ | ☉        | ☉        |             |               |         |      |                 |             |           |               |          |            |                           |                       |               |         |
|                                       |           |   | ☉        |          |             |               |         |      |                 |             |           |               |          |            |                           |                       |               |         |
|                                       |           |   | ☉        |          |             |               |         |      |                 |             |           |               |          |            |                           |                       |               |         |
|                                       |           |   | ☉        |          |             |               |         |      |                 |             |           |               |          |            |                           |                       |               |         |
| Toplam                                |           |   |          | 12       |             |               |         |      | 5               |             |           |               |          | 6          |                           |                       |               |         |

## B. İçerik

### B.1. Minör Pentatonik

Minör pentatonik dizi oluşturulurken, minör dizinin II. ve VI. dereceleri diziden çıkartılır.



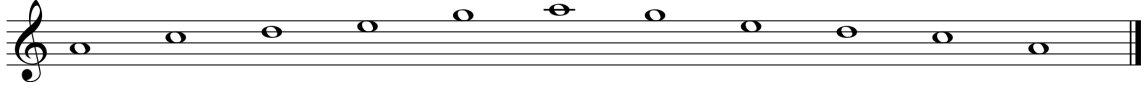
### B.2. La minör Pentatonik

La minör pentatonik dizi oluşturulurken, bir önceki aşamada öğrenilen bilgiler doğrultusunda minör dizinin II. ve VI. dereceleri diziden çıkartılır. Böylece A-C-D-E-G sesleri kullanılarak La minör pentatonik dizi sesleri elde edilir.

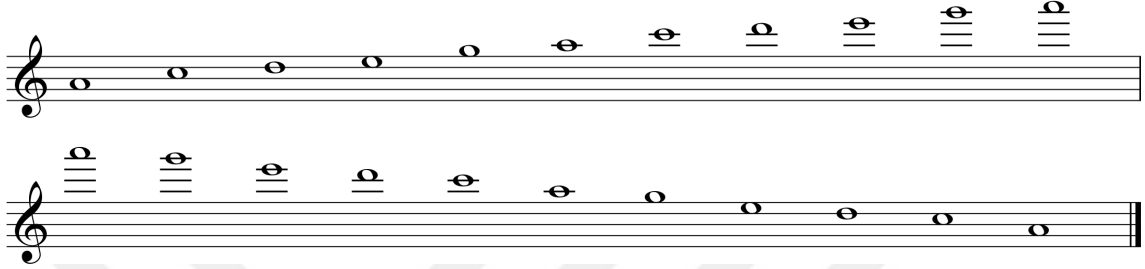
#### A Minör Pentatonik Dizi



### Çıkıcı/İnici A Minör Pentatonik Dizi



### 2. Oktav Çıkıcı/İnici A Minör Dizi



### Örnek Çalışma

### A Minör Pentatonik Çalışma

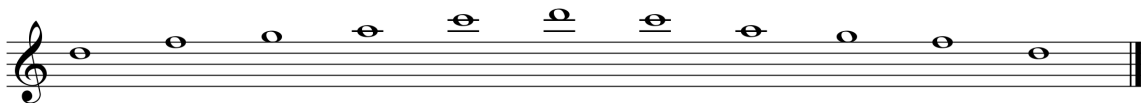
#### I. Çalışma



### B.2.1. Minör Pentatonik (Subdominant Derece)

Minör pentatoniğin, subdominant derecesi (IV) üzerine kurulan pentatonik dizidir. Yani, IV. derece üzerine kurulan dizinin, II.ve VI. dereceleri diziden çıkartılır ve böylece minör pentatonik IV. derece (subdominant) dizi sesleri elde edilir.

### A Minör Subdominant Pentatonik Dizi (D Minör)





## Örnek Çalışma

### A Blues Çalışma

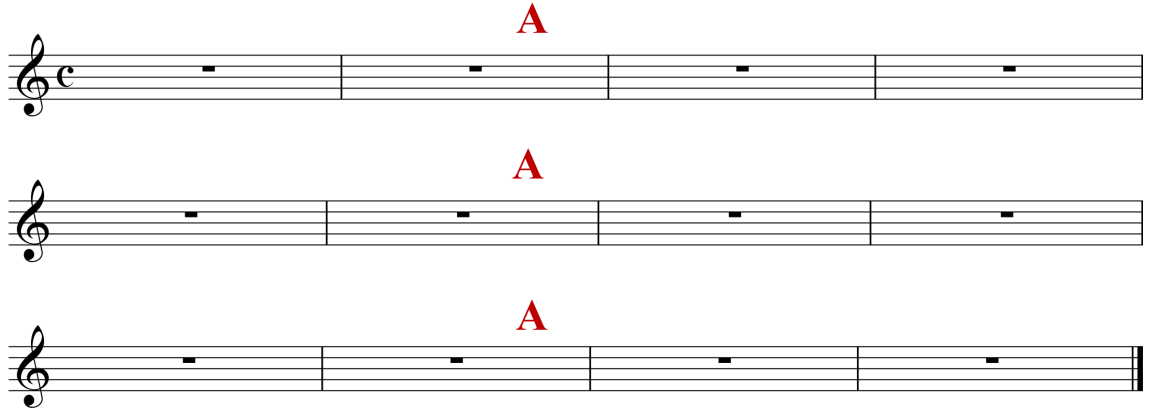
Swing



### B.5. Riff Blues

12 Bar Blues üzerine (4+4+4) kullanılarak oluşturulan Riff Blues, A+A+A şeklinde oluşturulan bir formdur.

### Riff Blues



### Örnek Çalışma

## Riff Blues Çalışma

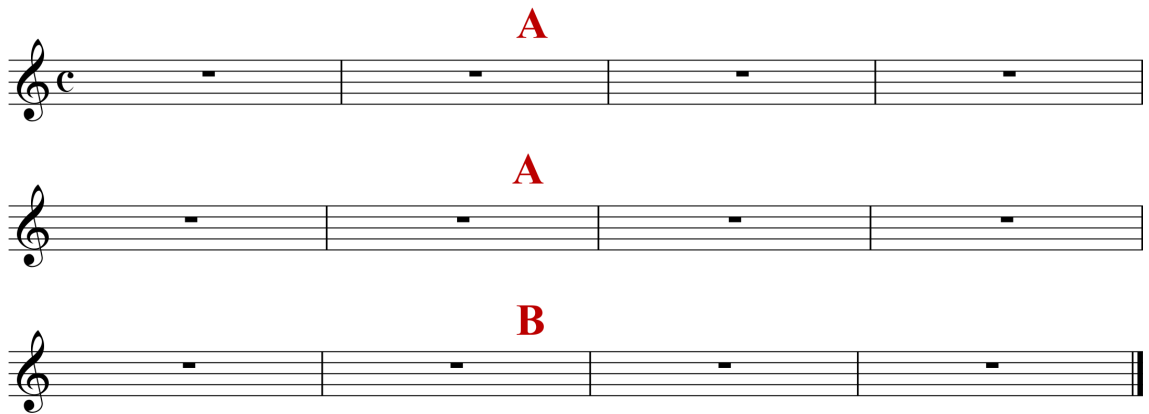
## I. Çalışma



## B.6. Lyric Blues

12 Bar Blues üzerine (4+4+4) kullanılarak oluşturulan Lyric Blues, A+A+B şeklinde oluşturulan bir formdur.

## Lyric Blues



## Örnek Çalışma

### Lyric Blues Çalışma

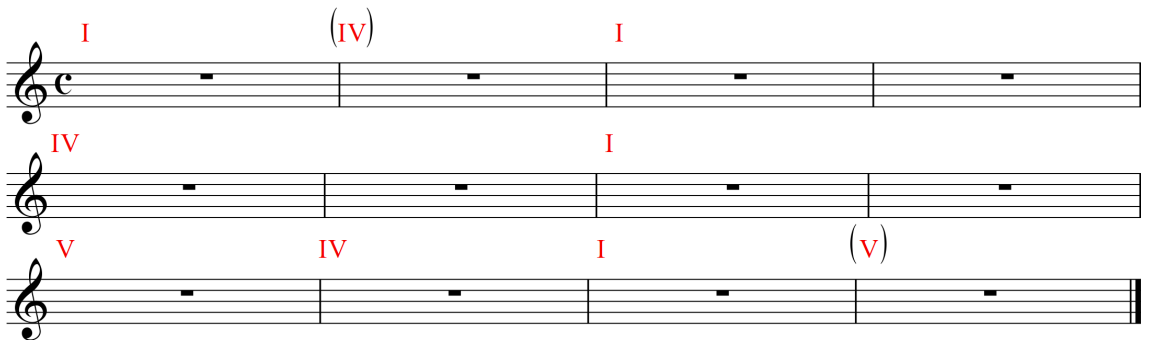
#### I. Çalışma



#### B.7. Armonik Riff

12 bar Blues kurallarına göre solo oluştururken, dizinin I. IV. ve V. dereceleri ve bu dereceler üzerine kurulan akor sesleri, akor dizileri kullanılır. Akor değişimlerine uygun akor sesleri ve akor dizileri kullanarak oluşturulan motiflere armonik Riff denilmektedir.

### 12 Bar Blues Armonik Yapı



**Örnek****12 Bar A Blues Armonik Yapı**

A Blues dizi kullanarak oluşturulacak bir Armonik Riff’ te kullanılabilecek Blues diziler aşağıdaki verilmiştir;

**A Blues**
**D Blues**
**E Blues**

Aşağıda verilen çalışmalarda armonik 12 bar Blues kuralları dikkate alınmış, akor değişimlerine göre tonik, subdominant ve dominant dereceler üzerine kurulan Blues dizi sesleri kullanılarak bir solo oluşturulmuştur.

## Örnek Çalışma

### Armonik 12 Bar Blues Çalışma

**I. Çalışma**

### C. Öğrenme-Öğretme Durumları

La minör pentatonik dizinin ilk kez kullanılmaya başlandığı bu ünite, ilk olarak minör pentatonik, Blue note, Blues, Riff Blues, Armonik Riff Blues ve Lyric Blues kavramları, hazırlanan görsel ve işitsel ders materyalleriyle anlatılacaktır.

La minör pentatonik dizi görsel olarak tanıtılacak, dizinin oluşumu anlatılacaktır. İlk olarak tonik dizi, ardından dizinin subdominant ve dominant dereceleriyle oluşturulan diziler eğitici tarafından çalınacak/çaldırılacaktır. Böylece bu dizilerin, öğrenci tarafından algılanması sağlanacaktır.

Minör pentatonik dizi çalışmalar yapıldıktan sonra, dizi içerisinde fark yaratacak bir nota (blue note) ekleme çalışması yapılacaktır. Bu çalışmada La minör pentatonik dizinin 5. derecesiyle birlikte, bu derecenin bemollü halini de kullanarak dizi 6 sesli hale getirilecektir. Böylece şimdiye kadar duyulan diziden farklı olan bir dizi (blues dizi) duyulmaya başlayacaktır.

Blues müzikte “riff blues” olarak kullanılan 12 ölçü AAA formunda çalışmaların yapılması bölümünde, ilk olarak 4 ölçülük bir cümle doğaçlanacaktır. Sonraki 4+4 ölçülerde bu doğaç cümlesi en küçük bir değişiklik yapılmadan tekrar edilecektir. İlk olarak eğitici tarafından doğaçlanarak gösterilecek bu bölüm, eğitime katılan her öğrenci tarafından aynı formda, farklı cümlelerle tekrar edilecektir.

Blues müzikte “lyric blues” olarak kullanılan 12 ölçü AAB formunda çalışmaların yapılması bölümünde ilk olarak 4 ölçülük bir cümle doğaçlanacaktır. Sonraki 4 ölçüde bu doğaçlama cümle en küçük bir değişiklik yapılmadan tekrar edilecektir. Ardından ilk 8 ölçüde çalınmış cümleye cevap niteliğinde 4 ölçülük bir cevap cümlesi çalınacaktır. İlk olarak eğitici tarafından doğaçlanarak çalınacak ve soru cümlesi olarak nitelendirilebilecek 8 ölçüden sonra, eğitime katılan her öğrenciden 4 ölçülük cevap cümleleri doğaçlamaları istenecektir.

Birinci ünite de bahsedildiği gibi, 12 bar blues belirli kurallar içerisinde oluşturulmuş bir formdur. Bu derse kadar, armoni kuralları dikkate alınmadan, 12 bar blues form üzerine sadece tonik sololar çalınmıştır. Bu kuralların uygulanmaya başlanmasıyla sololar artık şekillenmeye başlayacaktır.

Armonik Riff formunda solo oluşturulması aşamasında, armonik 12 bar blues kuralları dikkate alınarak bir çalışma yapılacaktır. La minör pentatonik diziye eklenen blue note ile oluşan 6 sesli dizinin kullanılacağı bu bölümde, 6 sesli tonik, subdominant ve dominant diziler oluşturularak seslendirilecektir.

Yapılan bu çalışmaların ardından öğrencilerden ders günlüklerine bu dersin değerlendirmesini yapmaları istenecektir.

#### **D. Öğretim Etkinlikleri**

Gagne’ nin Öğretim Modeli’ ne göre “Minör Pentatonik ve Blues” ünitesinin öğretiminin düzenlenmesinde sırasıyla şu adımlar takip edilmiştir;

##### **Dikkat Çekme**

Öğrencilere ilk olarak Blues in kelime anlamı ve doğuşu hakkında bilgi verilmiştir. Ardından minör pentatonik, Blues, Riff Blues ve Lyric Blues doğaçlama soloları dinletilmiştir ve her öğrenciye dinledikleri sololardaki cümleler ile ilgili sorular sorulmuştur.

### **D.1.Hedef Bildirme**

La minör pentatonik ve Blues diziyi kullanarak solo çalma becerisini geliştirmeyi amaçlayan bu eğitim hakkında, öğrenciye genel bir bilgi verilmiştir. Üçüncü ünitenin, minör pentatonik, Blue note, Blues, Riff Blues, Lyric Blues ve Armonik Riff gibi konuları öğretmeyi hedeflediği anlatılmıştır.

### **D.2.Önceki Öğrenmelerle İlişkilendirme**

Minör pentatoniğin ve Blues dizinin, doğaçlama solo oluşturmada kullanılmasını hedefleyen bu eğitimde, majör pentatonik dizide olduğu gibi, minör pentatonik dizinin tonik, subdominant, dominant derecelerinin ve 12 bar Blues formunun bu çalışma süresince kullanabileceği anlatılmıştır.

### **D.3.İçeriği Sunma**

Ders süresince anlatılacak her konu ile ilgili içerik, bir yansı yardımıyla görsel hale getirilmiştir. Minör pentatonik, Blues, Riff Blues, Lyric Blues ve Armonik Riff, konuları anlatılarken diziler ve belirtilen Blues formları örneklerle desteklenmiştir.

### **D.4.Rehberlik Yapma**

La minör pentatonik dizinin oluşumu anlatıldıktan sonra, bu dizinin tonik dizisi, subdominant, dominant dereceleri üzerine kurulmuş dizileri ilk olarak eğitici tarafından çalınmış, ardından her öğrencinin bu diziyi çalmaları ve Riff Blues, Lyric Blues çalışmalarını 12 bar Blues kurallarını dikkate alarak yapmaları sağlanmıştır.

### **D.5.Performansı Ortaya Çıkarma**

Ünitede belirlenen konular anlatıldıktan sonra, öğrenciler tarafından pentatonik ve Blues dizi farklı varyasyonlarıyla çalınmış, ardından Riff Blues, Lyric Blues ve Armonik Riff, uygulamaları yaptırılmıştır.

### **D.6.Dönüt Sağlama**

Her çalışma sonunda öğrencilere,12 bar Blues formunda oluşturdukları Riff Blues, Lyric Blues ve Armonik Riff soloları, kurallara uygun çalıp çalmadıkları yönünde dönütler verilmiştir. Doğru olarak çalan öğrencilere pekiştireç verilmiş, yanlış ya da eksik çalanlara ise ipuçları verilerek Blues formlarını doğru çalmaları sağlanmıştır.

### D.7. Performans Değerlendirme

Minör pentatonik, Blues ve Blues formlarında solo oluşturma çalışmalarından sonra her öğrencinin performansı, alınan ses ve görüntü kayıtları aracılığıyla ayrı ayrı incelenmiş ve ilgili ünite kazanımları doğrultusunda değerlendirilmiştir. Ünite konuları ile ilgili çeşitle sorular sorularak verilen cevaplar da değerlendirmeye dahil edilmiştir

### D.8. Kalıcılığı Sağlama

Öğrenilen bilgilerin kalıcılığını sağlamak ve birbirinin devamı olan diğer ünitelere, öğrenilen bilgilerin aktarımını sağlamak için; Minör pentatonik, Blues, Riff Blues, Lyric Blues ve Armonik Riff konularının temel noktalar tekrar edilmiştir.

### E. Sınama Durumları

- 1) Minör pentatonik, Blues ve Blue note kavramlarını açıklayınız.
- 2) Minör Pentatonik ve Blues dizilerine istediğiniz bir tonda örnek yazınız.
- 3) Riff Blues, Lyric Blues ve Armonik Riff kavramlarını kısaca tanımlayınız.
- 4) Aşağıda verilen 12 bar örneğini, A tonunda ve Armonik Riff kuralları doğrultusunda şifreleyiniz.
- 5) Verilen altyapı üzerine Am pentatonik diziye kullanarak, ilk 12 ölçüsü AAA formunda olacak 24 ölçülük özgün bir doğaçlama solo oluşturunuz.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Öğrencilerden 24 Bar Blues altyapı üzerine, La minör pentatonik dizi kullanılarak bir parça oluşturmaları istenecektir. 24 ölçülük doğaçlamanın ilk 12 ölçüsü AAA formunda olacaktır. Bu 12 ölçü, çalınacak solo doğaçlamanın teması olacaktır. Ardından, 12 ölçü boyunca La minör pentatonik dizisi içerisinde özgün bir doğaçlama yapılacaktır.

- 6) Verilen altyapı üzerine A Blues diziye kullanarak, ilk 12 ölçüsü AAB formunda olacak 24 ölçülük özgün bir doğaçlama solo oluşturunuz.<sup>1</sup>
- 7) Verilen altyapı üzerine, Armonik Riff kurallarını dikkate alarak, 12 Bar Blues formunda bir solo oluşturunuz<sup>2</sup>.



---

<sup>1</sup> Öğrencilerden 24 Bar Blues altyapı üzerine, A Blues dizi kullanarak bir parça oluşturmaları istenecektir. 24 ölçülük doğaçlamanın ilk 12 ölçüsü AAB formunda olacaktır. Ardından, 12 ölçü boyunca A Blues dizisi içerisinde özgün bir doğaçlama yapılacaktır.

<sup>2</sup> Armonik Riff formuna dayalı özgün bir solo çalışmasının yapılacağı bu bölümde, akor geçişlerini dikkate alarak bir solo oluşturulacaktır. Tonik bölümde oluşturulan motif akor geçişlerinde varyasyonlarıyla kullanılabilmesi gibi her akor geçişinde birbirinden farklı motifler oluşturabileceklerdir.

## **Ek 4: DÖRDÜNCÜ ÜNİTENİN OLUŞTURULMASI (15-28 Nisan 2019)**

**ÜNİTENİN ADI:** Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri

**ÜNİTE NO:** IV

**SÜRE:** 2 HAFTA (Teorik 100'+ Uygulama100')

### **A. Hedef**

7'li Akoru oluşturan sesleri ve Akor dizilerini kullanarak Solo Oluşturma.

#### **A.1.Bilişsel Alan Kazanımları**

Bilişsel sürecinin alt basamakları olan **Hatırlama, Anlama, Uygulama, Analiz etme, Değerlendirme ve Yaratma** boyutları ile “Solo Oluşturmada Akor Sesleri Ve Akor Dizileri” ünitesinin Bilişsel alan kazanımları oluşturulacaktır.

##### **A.1.1. Hatırlama**

- Dominant 7'li- Minör 7'li akor ve akor dizileri kavramlarını tanır (**Tanıma**).
- Dominant 7'li- Minör 7'li akorları, akor dizilerini ve 12 Bar F Blues armoni kurallarını hatırlar (**Anımsama**).

##### **A.1.2. Anlama**

- Dominant 7'li / Minör 7'li akorlara ve akor dizilerine örnekler verir (**Örneklendirme**).
- Dominant 7'li- Minör 7'li akorları, akor dizilerini ve geliştirilmiş 12 Bar F Blues kavramlarını, ders süresince öğrenilen bilgiler doğrultusunda kısa cümleler ile özetler (**Özetleme**).
- Akor seslerinin ses boşluklarını doldurarak akor dizileri oluşturabileceği sonucuna ulaşır (**Sonuç Çıkarma**).
- Yedili, dominant yedili, minör yedili akorları ve dizilerini karşılaştırır (**Karşılaştırma**).
- Dominant ve Minör 7'li akorlara uygun çalınabilecek mod dizileri açıklar (**Açıklama**).

### A.1.3. Uygulama

- Verilen akor şifrelerine uygun akor seslerini ve akor- mod dizilerini oluşturur (*Yapma*).
- 12 Bar F Blues solo oluştururken dominant ve minör 7'li akor seslerini ve akor dizilerini kullanır (*Yararlanma*).

### A.1.4. Analiz Etme

- Solo oluşturma çalışmalarında verilen altyapıda çalınan akor geçişlerinin ayrımını yapar (*Ayrıştırma*).

### A.1.5. Değerlendirme

- Teorik ve uygulamalı ders sürelerince, verilen eğitimin müzikal gelişimlerine etkisi hakkında olumlu, olumsuz fikir bildirir (*Eleştirme*).

### A.1.6. Yaratma

- 12 Bar F Blues şifreleri doğrultusunda, ilgili akorların akor dizilerini yazar (*Üretme*).

## A.2. Duyuşsal Alan Kazanımları

Duyuşsal sürecinin alt basamakları olan **Alma, Tepkide Bulunma, Değer verme, Örgütlenme ve Nitelenmişlik** boyutları ile “Akor Sesleri ve Akor Dizileri” ünitesinin Duyuşsal alan kazanımları oluşturulacaktır.

### A.2.1. Alma

- Dominant 7'li, Minör 7'li akor oluşumlarının ve akor dizisi kavramının farkında olur.

### A.2.2. Tepkide Bulunma

- F Blues solo çalışmalarını, 7'li akor ve akor dizisi oluşturma kurallarına uygun olarak yapar.

### A.2.3. Değer Verme

- Öğrenilen bilgiler ve kurallar doğrultusunda kendisinden beklenen çalışmaları eksiksiz yerine getirir.

### A.2.4. Örgütlenme

- Haftalık ders konusu hakkında fikirlerini sunar.

#### **A.2.5. Nitelenmişlik**

- Dominant 7'li, Minör 7'li akorları, akor varyasyonlarını ve akor dizlerini, 12 Bar F Blues solo oluşturma çalışmalarında kullanmayı alışkanlık haline getirir.

### **A.3. Devinişsel (Psiko-motor) Alan Kazanımları**

Devinişsel (Psiko-motor) sürecinin alt basamakları olan **Algılama, Kurulma, Kılavuz Denetiminde Yapma, Beceri Haline Getirme, Durum Uydurma, Yaratma** boyutları ile “Akor Sesleri ve Akor Dizileri” ünitesinin Psiko-motor alan kazanımları oluşturulacaktır.

#### **A.3.1. Algılama**

- Dominant 7'li akorları, Minör 7'li akorları, akor dizilerini, akor dizilerindeki seslerden oluşturulmuş 4 nota motiflerinin kullanımını ve 12 Bar kurallarında nasıl çalınacağını bilir.

#### **A.3.2. Kurulma**

- Farklı varyasyonlarını kullanarak 7'li akorlarla ve akor dizileriyle 12 Bar F Blues solo çalmak için hazır olur.

#### **A.3.3. Kılavuz Denetiminde Yapma**

- Solo oluşturma çalışmalarında kullanılacak akor ve akor dizisi seslerini, geliştirilmiş 12 Bar F Blues kuralları doğrultusunda çalar.

#### **A.3.4. Beceri Haline Getirme**

- Geliştirilmiş 12 Bar F Blues üzerine akor sesleri ve akor dizileriyle solo oluşturmaya mekanik hale getirir.

#### **A.3.5. Durum Uydurma**

- Dominant ve minör 7'li akor sesleriyle solo oluştururken, akor seslerini sıralı ve çeşitli varyasyonlarıyla birlikte kullanır.

#### **A.3.6. Yaratma**

- 12 Bar F Blues olarak verilen alt yapı üzerine akor sesleriyle ve akor dizileriyle iki farklı doğaçlama solo oluşturur.

## Dördüncü Ünite Kazanım Tablosu

| Solo Oluşturmada Akor Sesleri ve Akor Dizileri | HEDEFLER |   | Bilişsel  |        |          |             |               |         | Duyuşsal |                 |             |           |               | Devinişsel |         |                           |                       |               |
|------------------------------------------------|----------|---|-----------|--------|----------|-------------|---------------|---------|----------|-----------------|-------------|-----------|---------------|------------|---------|---------------------------|-----------------------|---------------|
|                                                |          |   | Hatırlama | Anlama | Uygulama | Analiz Etme | Değerlendirme | Yaratma | Alma     | Tepkide Bulunma | Değer Verme | Örgütleme | Nitelenmişlik | Algılama   | Kurulma | Kılavuz Denetiminde Yapma | Beceri Haline Getirme | Durum Uydurma |
|                                                | ☺        | ☺ | ☺         | ☺      | ☺        | ☺           | ☺             | ☺       | ☺        | ☺               | ☺           | ☺         | ☺             | ☺          | ☺       | ☺                         | ☺                     | ☺             |
|                                                | ☺        | ☺ | ☺         |        |          |             |               |         |          |                 |             |           |               |            |         |                           |                       |               |
|                                                |          | ☺ |           |        |          |             |               |         |          |                 |             |           |               |            |         |                           |                       |               |
|                                                |          | ☺ |           |        |          |             |               |         |          |                 |             |           |               |            |         |                           |                       |               |
|                                                |          | ☺ |           |        |          |             |               |         |          |                 |             |           |               |            |         |                           |                       |               |
| Toplam                                         |          |   | 12        |        |          |             |               | 5       |          |                 |             |           | 6             |            |         |                           |                       |               |

**B. İçerik****B.1. Yedili Akorlar**

1-3-5 triad akorunun kök sesine 7'lisinin eklemesiyle oluşan 4 sesli akora “yedili akor” denilmektedir. Blues müzikte sıklıkla kullanılan bu akor yapısı 12 Bar Blues’ in temel öğeleridir. Blues müzikte minör pentatoniğin 3. 5. ve 7. derecelerine blue nota eklenmesi, armonik açıdan dominant yedili ve minör yedili akor kullanımını ortaya çıkarmıştır.

Majör triad akorunun son sesine minör üçlü aralık eklenerek oluşan dört sesli akor dominant 7’li, Minör triad akorunun son sesine minör üçlü aralık eklenerek oluşan dört sesli akor ise minör 7’li akordur. (1-3-5- b7)

**B.2. Akor Sesleri ile Solo Oluşturma**

Akor sesleri kullanarak soloların oluşturulacağı bu ünite ve sonrasında, Blues müzik soloları içerisinde çokça rastlanan ve dörtlüler çemberinin 2. tonu olan “F Blues”

kullanılacaktır. F Blues 12 bar kuralları doğrultusunda hazırlanmış bir akor yürüyüşüne sahiptir. Swing ve özellikle Bebop dönemlerinde müzisyenler bu akor yürüyüşüne eklemeler yapmışlardır. Bu ekli form hala yaygın olarak kullanılmaktadır.

### F Blues

The diagram shows the 12-bar F Blues chord progression in treble clef, 4/4 time. The progression is as follows:

- Bar 1: F7
- Bar 2: (Bb7)
- Bar 3: F7
- Bar 4: Bb7
- Bar 5: F7
- Bar 6: (D7)
- Bar 7: C7(Gm7)
- Bar 8: Bb7(C7)
- Bar 9: F7
- Bar 10: (C7)
- Bar 11: F7
- Bar 12: F7

F Blues' de 12 Bar armoni kurallarına göre oluşturulan akor sesleri dikkate alınarak çeşitli çalışmalar yapılacaktır. Akor seslerini kullanarak başlanacak çalışmalarda, akorun 1-3-5-b7 sesleri, Dominant 7'li kadanslar üzerine çalınacaktır. <sup>1</sup>

### F Blues Akor Yürüyüşü

The diagram shows the F Blues Akor Yürüyüşü (Chord Progression) in treble clef, 4/4 time. The progression is as follows:

- Bar 1: F7
- Bar 2: Bb7
- Bar 3: C7
- Bar 4: F7

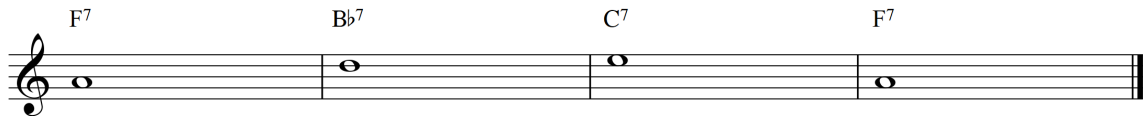
<sup>1</sup> Parantez içindeki akorlar, ekleme yapılmış F Blues örneğidir.

## Akor Sesleriyle Çalışmalar

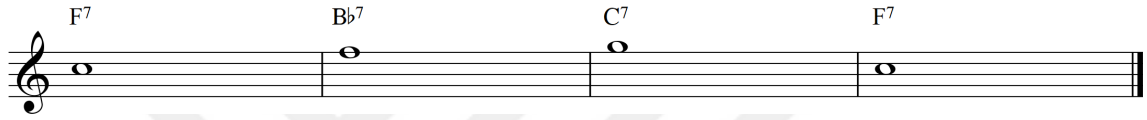
### Kök Ses Çalışması



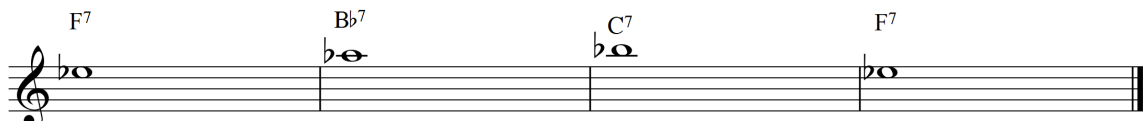
### 3'lü Çalışması



### 5'li Çalışması



### b7'li Çalışması



## Örnek Çalışma

### Akor Sesleriyle Çalışma

I



### Solo Oluşturma alışması

### B.3. Akor Dizleriyle Solo Oluşturma

Akor dizleri akorlar ile uyumlu hale getirilmiş ses dizileridir. En basit haliyle akor dizleri, akor seslerinin aralarındaki ses boşluklarının doldurularak bir dizi haline getirilmesiye oluşmaktadır.

#### C7 Akor Dizisi

#### Cm7 Akor Dizisi

#### B.3.1. Dominant7'li Akor Diziler

Bu üniteden itibaren kullanılmaya başlanan 12 Bar F Blues akorlarına karşılık gelen akor dizileri aşağıda verilmiştir;

#### F7 Akor Dizisi

**B $\flat$ 7 Akor Dizisi**

**C7 Akor Dizisi**

**D7 Akor Dizisi**

**Gm7 Akor Dizisi**

Yukarıda verilen F Blues akor dizileri, Dominant 7'li akor sesleri ve ilgili tonun majör dizi sesleri dikkate alarak oluşturulmuş, doğaçlama solo yaparken kullanılabilecek bir ses dizisi haline getirilmiştir. Yukarıda oluşturulan dizilere bakıldığında majör veya minör oluşumu kurallarına uymayan dizilerin meydana geldiği görülmektedir. Bu aslında doğaçlamada çok kullanılan “modal dizilere” bir örnektir. Yukarıdaki ilk dört örneğe de bakıldığında, V. Derece modu olan “Mixolydian” mod dizleri görülmektedir. Dominant 7'li akor seslerine ilgili tonun majör dizi seslerin eklenmesiyle meydana gelen dizi her zaman mixolydian moda denk gelmektedir. Son örnekte ise bir minör akor dizisi görülmektedir. Bu dizi ise minör bir mod (II derece modu) olan “Dorian” mod örneğidir.

### Örnek Çalışma

#### Akor Dizisi Çalışması (Mixolydian Mod Dizisi)

#### Akor Dizisi Çalışması (Mixolydian- Dorian)

### C. Öğrenme-Öğretme Durumları

Blues doğaçlama öğretim tasarımının ilk üç ünitesi göz önüne alındığında, solunun temel öğeleri olan melodi, ritim, form gibi konularının işlendiği görülmektedir. Dördüncü üniteden itibaren, müziğin armoni öğeleri üzerine çalışmalar yapılmaya başlanacaktır.

Akor seslerinin kullanımı, doğaçlama yeteneğine hizmet eder. Akor seslerinin kullanıldığı motifler dört köşeli motiflerdir. Bu motiflerin kullanıldığı soloların çalınması akor dizilerine(modlara)göre daha kolaydır. Odak hep 7'li akoru oluşturan dört ses üzerindedir. Akor tonlarını kullanmak net, güçlü ve armonik hareket içeren bir solo oluşturulmasına yardımcı olur. Çoğu şarkı ve doğaçlamalarda akor seslerini kullanarak

melodilerin oluşturulması mümkündür. Sadece akor seslerini kullanarak sınırlı seslerle müzikal ifadeler oluşturulabilmektedir.

Akor seslerini kullanarak solo oluşturmayı hedefleyen bu çalışmada ilk olarak Dominant 7'li ve Minör 7'li akorların oluşumları hakkında bilgi verilecektir. Akorların içerdiği sesler, solo oluşturma aşamasında önemlidir. Blues formda fazlaca kullanılan Dominant ve Minör 7'li akorları bilmek, soloların şekillenmesi aşamasında bizlere kolaylık sağlayacaktır. Buradan hareketle bu bölümde 7'li akorları oluşturan bileşenler genel hatlarıyla anlatılacaktır. Bu üniteden itibaren Blues müzikte çokça kullanılan F Blues tanıtılacak, akor yürüyüşleri anlatılacak ve 1-3-5-b7 seslerinin kullanıldığı çalışmalar yapılacaktır.

Akor seslerini sıralı olarak kullanarak solo oluşturulacak bölümünde, akor sesleri önceden belirlenmiş ritim kalıpları ve melodik çerçeve dahilinde sıralı olarak çalınacaktır. (1,3,5,7b)

Melodik ifadeler oluşturmak için kullanılan akor sesleri, farklı varyasyonlarla yeniden çalınacaktır. Bu çalışmada akorlar 3,5,7b,1- 5,7b,1,3 ve 7b,1,3,5 şeklinde çalınacaktır. Bu çalışmanın genel amacı, melodik bir ifade oluştururken akor seslerinin farklı kullanımlarıyla soloda melodik zenginlik yaratmayı sağlamaktır.

Akor seslerini kullanarak yapılacak son çalışmada ise, 7'li akorları oluşturan seslerden istenilen 3 ses ve farklı ritim kalıpları kullanılarak bir solo oluşturma çalışması yapılacaktır.

Akor sesleriyle solo oluşturma çalışmalarının ardından solo oluşturmada önemli bir boyut olan ve “akor dizileri” olarak adlandırılan doğaçlamanın temel bir yönü ele alınacaktır. Doğaçlama solo çalarken akor yürüyüşlerine göre hangi diziler çalınırsa akorlarla uyumlu bir solo oluşur? sorusu doğaçlama çalmak isteyen her müzisyen için en önemli sorulardan biridir. Akor sesleriyle uyumlu melodi oluşturabilmek için çok sayıda dizi ve mod seçeneği vardır. Temel doğaçlama öğretimini hedefleyen bu çalışmada, 12 Bar F Blues’ da kullanılan akorlar ile uyumlu örnek akor dizleri verilecek, öğrencinin solo oluştururken daha kolay adapte olabileceği diziler yapılacak çalışmalar boyunca kullanılacaktır. Bir önceki çalışmada akor seslerini içeren çalışmaların yapılması, akor dizileri ile solo oluşturma çalışmalarında sağlam bir temel olacaktır.

Temel akor dizlerinin kullanılarak motiflerin oluşturulması aşamasında daha önceden belirlenmiş akorlar doğrultusunda diziler (mixolydian, dorian) oluşturulacak ve eğitici tarafından çalınacak/çaldırılacaktır.

12 Bar F Blues Akor değişimlerine göre öğrenilen dizilerle 4 sesli motiflerin de kullanıldığı çalışmalar yapılacaktır. Bu çalışmada belirlenen ses yürüyüşlerinde ritmik varyasyonlar kullanılacaktır.

Ardından daha önceden belirlenmiş akorlar doğrultusunda akor dizlerinin kullanıldığı bir solo çalışması yapılacaktır.

#### **D. Öğretim Etkinlikleri**

Gagne’ nin Öğretim Modeli’ ne göre “Akor sesleri ve Akor dizleri” ünitesinin öğretiminin düzenlenmesinde sırasıyla şu adımlar takip edilmiştir;

##### **Dikkat Çekme**

Öğrencilere akor seslerinin ve akor dizlerinin kullanıldığı Blues doğaçlama soloları dinletilmiştir. Her öğrenciden dinledikleri sololardaki akor değişimlerinde yapılan cümlemeler hakkında sorular sorulmuştur.

##### **D.1.Hedef Bildirme**

Akor seslerin ve akor dizilerini kullanarak doğaçlama solo çalma becerisini geliştirmeyi amaçlayan bu eğitim hakkında öğrenciye genel bir bilgi verilmiştir. Dominant 7’li - Minör 7’li akorlar ve akor dizleri gibi konuları öğretmeyi hedeflediği anlatılmıştır.

##### **D.2.Önceki Öğrenmelerle İlişkilendirme**

Akor seslerin ve akor dizilerini kullanarak solo doğaçlama çalma becerisini geliştirmeyi hedefleyen bu ünite öğrencilere, müzik yaşantılarında öğrendikleri temel armoni kurallarının, temel ve çevrim akorların, swing ritmin bu çalışma süresince kullanılacağı anlatılmıştır.

### **D.3.İçeriği Sunma**

Ders süresince anlatılacak her konu ile ilgili içerik bir yansı yardımıyla görsel hale getirilmiştir. Akor seslerinin ve akor dizilerinin doğaçlama solo oluşturma aşamasında kullanımları anlatılırken, yansıtılan görseller dinletilen solo örnekleriyle desteklenmiştir.

### **D.4.Rehberlik Yapma**

Akor sesleri ve akor dizileri ile ilgili çalışmaları teorik olarak anlatıldıktan sonra, çalışmaya yönelik çeşitli örnekler eğitici tarafından çalınmış, ardından her öğrencinin bu akor seslerini ve akor dizilerini çalmaları sağlanmıştır.

### **D.5.Performansı Ortaya Çıkarma**

Akor sesleri ve akor dizileri ile ilgili çalışmalar yapıldıktan sonra öğrencilerden F Blues altyapı üzerine bir uygulama yaptırılmıştır. F Blues'u oluşturan akorları dikkate alarak her akor değişiminde değişime uygun akor sesleri, akor dizileri çalmaları sağlanmıştır.

### **D.6.Dönüt Sağlama**

Her çalışma sonunda öğrencilere, akor sesleri ve akor dizilerin doğru çalıp çalmadıkları yönünde dönütler verilmiştir. Doğru olarak çalan öğrencilere pekiştireç verilmiş, yanlış ya da eksik çalanlara ise ipuçları verilerek akor ses ve dizilerini doğru çalmaları sağlanmıştır.

### **D.7.Performans Değerlendirme**

Akor sesleri ve akor dizileri ile ilgi çalışmalarından sonra her öğrencinin performansı, alınan ses ve görüntü kayıtları aracılığıyla ayrı ayrı incelenmiş ve ilgili ünite kazanımları doğrultusunda değerlendirilmiştir. Ünite konuları ile ilgili çeşitli sorular sorularak verilen cevaplar da değerlendirmeye dahil edilmiştir

### **D.8.Kalıcılığını Sağlama**

Öğrenilen bilgilerin kalıcılığını sağlamak ve birbirinin devamı olan diğer ünitelere, öğrenilen bilgilerin aktarımını sağlamak için; Akor sesleri ve akor dizileri konularının temel noktalar tekrar edilmiştir.

### E. Sınama Durumları

1. 7'li ve Dominat 7 Akor nedir? Tanımlayınız. Dominat 7'li ve Minör 7'li akorlara en az ikişer örnek veriniz.
2. Akor dizisi nedir? Tanımlayınız. Dominant 7'li ve Minör 7'li akor dizilerine birer örnek veriniz.
3. Mixolydian ve Dorian mod dizilerine istediğiniz tonda birer örnek veriniz.
4. Aşağıda verilen 12 bar örneğini, geliştirilmiş F Blues (II. Varyasyon) kuralları doğrultusunda şifreleyiniz.
5. Aşağıda verilen F Blues örneğine bir önceki soruda şifrelediğiniz akorlar doğrultusunda akor dizilerini yazınız.
6. 12 Bar F Blues alt yapı üzerine akor seslerini kullanarak bir solo oluşturun. <sup>1</sup>
7. 12 Bar F Blues alt yapı üzerine akor dizlerini kullanarak bir solo oluşturun. <sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Yapılacak bu çalışmada, 12 Bar F Blues akor değişimlerine uygun, akor seslerinin kullanıldığı ve farklı melodik fikirlerin olduğu özgün bir doğaçlama çalınacaktır.

<sup>2</sup> Bu çalışmada 12 Bar F Blues akor yürüyüşlerinin olduğu bir görsel yansıtılacaktır. 12 Bar F Blues akor değişimlerine uygun akor dizlerinin (Mod diziler) kullanıldığı özgün bir doğaçlama çalınacaktır.

## **Ek 5: BEŞİNCİ ÜNİTENİN OLUŞTURULMASI (29 Nisan- 5 Mayıs 2019)**

**ÜNİTENİN ADI:** Kromatik Kullanımı

**ÜNİTE NO:** V

**SÜRE:** 1 HAFTA (Teorik 50'+ Uygulama 50')

### **A. Hedef**

Doğaçlama solo oluştururken akor ve ses dizilerinde kromatik kullanma.

#### **A.1.Bilişsel Alan Kazanımları**

Bilişsel sürecinin alt basamakları olan **Hatırlama, Anlama, Uygulama, Analiz etme, Değerlendirme ve Yaratma** boyutları ile “kromatik kullanımı” ünitesinin bilişsel alan kazanımları oluşturulacaktır.

##### **A.1.1. Hatırlama**

- Kromatik yaklaşım ve alt- üst kromatik kavramlarını tanır (*Tanıma*).
- Alt ve üst kromatiklerin kullanımını hatırlar (*Anımsama*).

##### **A.1.2. Anlama**

- Alt, üst kromatiğin ayrı ayrı ve birlikte kullanımına örnekler verir (*Örneklendirme*).
- Alt ve üst kromatik kullanımını, ders süresince öğrenilen bilgiler doğrultusunda kısa bir cümle ile özetler (*Özetleme*).
- Kromatik yaklaşımların, doğaçlama soloda kullanılan bezeme araçları olduğu sonucuna ulaşır (*Sonuç Çıkarma*).
- Alt ve üst kromatik kavramını ve uygulamalarını karşılaştırır (*Karşılaştırma*).

##### **A.1.3. Uygulama**

- Öğrenilen alt ve üst kromatik yaklaşımlarının kullanıldığı çalışmaları yapar (*Yapma*).
- Kromatik yaklaşım uygulaması yaparken, kromatik ses dizilerini ve alt üst kromatik çeşitlerini kullanır (*Yararlanma*).

#### **A.1.4. Analiz Etme**

- Verilen solo örneklerini kullanarak, kullanılan kromatik yaklaşım uygulamalarının ayrımını yapar (*Ayrıştırma*).

#### **A.1.5. Değerlendirme**

- Teorik ve uygulamalı ders sürelerince, verilen eğitimin kendi müzikal gelişimleri üzerine olumlu, olumsuz etkileri üzerine fikir bildirir (*Eleştirme*).

#### **A.1.6. Yaratma**

- İstenilen herhangi bir tonda kromatik dizi oluşumu kuralları doğrultusunda çıkıcı-inici dizileri yazar (*Üretme*).

### **A.2. Duyuşsal Alan Kazanımları**

#### **A.2.1. Alma**

- Alt ve üst kromatik kavramlarının ve uygulamalarının farkında olur.

#### **A.2.2. Tepkide Bulunma**

- Doğaçlama çalışmaları yaparken kromatik yaklaşım uygulamalarını doğru olarak yapar.

#### **A.2.3. Değer Verme**

- Öğrenilen bilgiler ve kurallar doğrultusunda kendisinden beklenen çalışmaları eksiksiz yerine getirir.

#### **A.2.4. Örgütlenme**

- Haftalık ders konusu hakkında fikirlerini sunar.

#### **A.2.5. Nitelenmişlik**

- Doğaçlama solo oluşturma çalışmalarında alt ve üst kromatik yaklaşımları kullanmayı alışkanlık haline getirir.

### **A.3. Devinişsel (Psiko-motor) Alan Kazanımları**

#### **A.3.1. Algılama**

- Doğaçlama bir soloda alt, üst kromatiğin nasıl kullanılacağını bilir.

#### **A.3.2. Kurulma**

- Kromatik yaklaşım uygulamalını kullanarak doğaçlama solo çalmak için hazır olur.

### A.3.3. Kılavuz Denetiminde yapma

- Solo çalışmalarında kullanılacak alt ve üst kromatik yaklaşımlarını, kromatik ses kullanımı kuralları doğrultusunda çalar.

### A.3.4. Beceri Haline Getirme

- Alt ve üst kromatik yaklaşım uygulamalarını kullanmayı mekanik hale getirir.

### A.3.5. Durum Uydurma

- Oluşturulacak sololarda, alt ve üst kromatik yaklaşımlarını belirlenen bir notaya birlikte uygular.

### A.3.6. Yaratma

- Akor seslerinde ve akor dizilerinde kromatik yaklaşım çeşitlerini uygulayarak doğaçlama solo oluşturur.

Beşinci Ünite Kazanım Tablosu

| Kromatik Kullanımı<br>HEDEFLER | Bilişsel  |        |          |             |               |         | Duyuşsal |                 |             |           |               | Devinişsel |         |                           |                       |               |         |
|--------------------------------|-----------|--------|----------|-------------|---------------|---------|----------|-----------------|-------------|-----------|---------------|------------|---------|---------------------------|-----------------------|---------------|---------|
|                                | Hatırlama | Anlama | Uygulama | Analiz Etme | Değerlendirme | Yaratma | Alma     | Tepkide Bulunma | Değer Verme | Örgütleme | Nitelenmişlik | Algılama   | Kurulma | Kılavuz Denetiminde Yapma | Beceri Haline Getirme | Durum Uydurma | Yaratma |
|                                | ☺         | ☺      | ☺        | ☺           | ☺             | ☺       | ☺        | ☺               | ☺           | ☺         | ☺             | ☺          | ☺       | ☺                         | ☺                     | ☺             | ☺       |
|                                | ☺         | ☺      | ☺        |             |               |         |          |                 |             |           |               |            |         |                           |                       |               |         |
|                                |           | ☺      |          |             |               |         |          |                 |             |           |               |            |         |                           |                       |               |         |
|                                |           | ☺      |          |             |               |         |          |                 |             |           |               |            |         |                           |                       |               |         |
| Toplam                         |           |        | 11       |             |               |         |          | 5               |             |           |               |            |         | 6                         |                       |               |         |

## B. İçerik

### B.1. Akor Seslerinde Kromatik Yaklaşım

Kromatik yaklaşım, bir sesin en yakın hareketle hedef notaya bağlanması olarak tanımlanabilir. Hedef sese, pest (alt), tiz (üst) veya her iki ses bölgesinden de yapılabilen kromatik yaklaşım çeşitleri kullanılmaktadır.

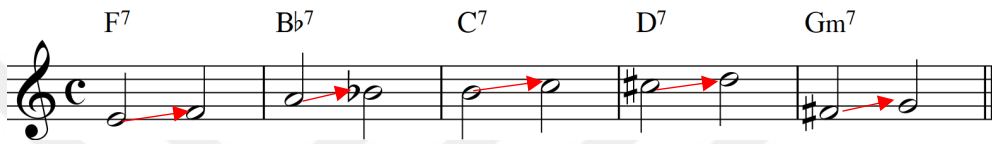
### Kromatik Yaklaşım



#### B.1.1. Akor Seslerinde Alt Kromatik Kullanımı

Alt kromatik, hedef sese pest (alt) bölgeden yapılan en yakın hareket olarak açıklanabilir.

#### Alt Kromatik Kullanımı



#### Örnek Çalışma

Dominant ve minör yedili akor sesleriyle yapılacak bu çalışmalarda, alt kromatiklerin akorların kök ve b7'li seslerine eklendiği motifler çalınacaktır.

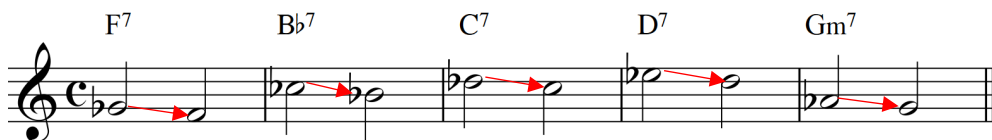
#### Akor Seslerinde Alt Kromatik ( Tonik )



#### B.1.2. Akor Seslerinde Üst Kromatik Kullanımı

Üst kromatik, hedef sese tiz (üst) bölgeden yapılan en yakın hareket olarak açıklanabilir.

#### Üst Kromatik Kullanımı



### Akor Seslerinde Üst Kromatik Çalışmaları

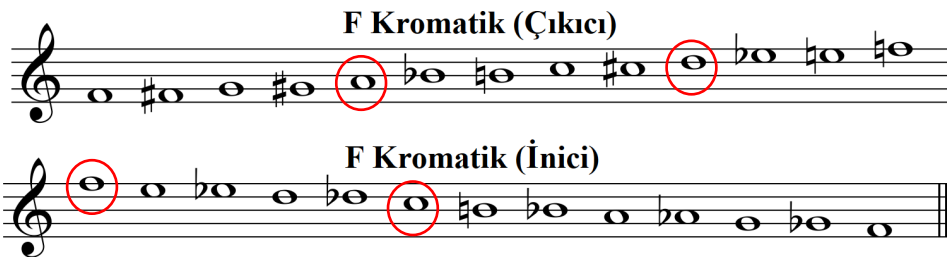
Dominant ve minör yedili akor sesleriyle yapılacak bu çalışmalarda, akorların kök seslerine üst kromatikleri eklenecektir.

#### Akor Seslerinde Üst Kromatik ( Tonik )



#### B.2. Akor Dizilerinde Kromatik Yaklaşım

Majör dizilerde kromatik ilerleme yapılırken çıkıcı dizilerde III. ve VI. derece, inci dizide ise I. ve V. derece sesleri durucu sesleridir. IV. ve VII. derece sesleri III. ve VI. derece seslerine yaklaştırılarak kromatik dizi tamamlanır.



### Örnek Çalışma

Yapılacak bu çalışmalarda, 12 ve 24 Bar F Blues' da kullanılan akor geçişleri ve akor dizileri dikkate alınarak, bir solo oluşturma çalışması yapılacaktır. Oluşturulacak soloda alt ve üst kromatiklerin kullanıldığı motifler oluşturulacaktır.

### Akor Dizilerinde Kromatik



#### C. Öğrenme-Öğretme Durumları

Kromatik yaklaşım şekilleri, tüm stillerdeki doğaçlamacılar tarafından yaygın kullanılan bezeme araçlarıdır. Öğretim tasarımının bu ünitesinde, doğaçlama sololarda çalınan motiflerin başlangıç notalarını vurgulayacak bazı melodik nüanslar hakkında bir anlayış ve çalışma bilgisi geliştirilecektir. Kromatik yaklaşım olarak adlandırılan bu çalışmada, uygulama becerilerimizi geliştirmek için alt ve üst kromatik seslerin kullanıldığı çalışmalar yapılacaktır. Kromatik yaklaşım, alt ve üst kromatik kavramları, hazırlanan görsel ve işitsel ders materyalleriyle anlatılacaktır. Kromatik yaklaşım araçlarının kullanılacağı bu bölümde kromatik yaklaşım uygulamalarının yapıldığı doğaçlama solo örnekleri çalınacak/çalındırılacaktır.

Tek (alt veya üst) kromatik yaklaşımının akor seslerinde kullanılması çalışmasında, uygulama hakkında bilgi verilecektir. Ardından önceden belirlenmiş hedef seslerin kullanıldığı çalışmalarda, kromatik ses eklemeleri yapılacaktır. Yapılacak bu çalışmada ilk olarak akor seslerinden kök ve b7'li sesler çalışma için seçilmiş ve kromatik sesler eklenmiştir. Tek kromatik ses eklenirken dikkat edilmesi gereken nokta kromatik sesin tek yönlü olarak (alt veya üst) hareket etmesidir.

Tek (alt veya üst) kromatik yaklaşımının akor dizilerinde kullanılması çalışmasında, uygulama hakkında bilgi verilerek F kromatik diziler tanıtılacaktır. Akor dizilerinin kullanılacağı bu çalışmalarda, ilk olarak 12 Bar F Blues üzerine, motiflerin belirli yerlerinde alt veya üst kromatik eklemelerin yapılacağı bir çalışma yapılacaktır. Her öğrencinin verilen altyapı üzerine bu soloyu çalmaları sağlandıktan sonra 24 Bar F Blues

solo çalışmaları yapılacaktır. İlk olarak birlikte çalınan bu soloların her öğrenci tarafından çalmaları sağlanacaktır.

Dersin son bölümünde öğrencilere, bazı ölçülerinde belirlenmiş vuruşları boş bırakılmış 24 Bar F Blues bir çalışma kâğıdı verilecektir. Bu çalışmada, öğrenciden boşluktan sonraki ilk notaya kromatik bağlantı yapması beklenmektedir. Kromatik bağlantı yaparken uygulayacağı yaklaşım çeşidi öğrenciye bırakılmıştır. Kromatik seslerin eklenmesi ile tamamlanan solo örneği eğitici tarafından çalınacak/çaldirılacaktır.

#### **D. Öğretim Etkinlikleri**

Gagne’ nin Öğretim Modeli’ ne göre “Kromatik Kullanımı” ünitesinin öğretiminin düzenlenmesinde sırasıyla şu adımlar takip edilmiştir;

##### **D.1.Dikkat Çekme**

Kromatik yaklaşım kavramından öğrencilerin ne anladıklarını belirtmeleri istenmiştir.

##### **D.2.Hedef Bildirme**

Kromatik yaklaşım şekillerinin kullanılmasını öğretmeyi amaçlayan bu ünite hakkında öğrenciye genel bir bilgi verilmiştir. Alt ve üst kromatik yaklaşım konularını öğretmeyi hedeflediği anlatılmıştır.

##### **D.3.Önceki Öğrenmelerle İlişkilendirme**

Temel düzeyde doğaçlama çalma becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bu eğitimde, öğrencilere müzik yaşantılarında öğrendikleri genel müzik bilgilerinin, bir önceki derslerde öğrenilen swing ritmin, akor sesleri ve akor dizilerinin, bu çalışma süresince kullanılacağı anlatılmıştır.

##### **İçeriği Sunma**

Ders süresince anlatılacak her konu ile ilgili içerik bir yansı yardımıyla görsel hale getirilmiştir. Kromatik diziyi oluşturan sesler anlatılırken yansıtılan görsel içerikler, flütle çalınarak desteklenmiştir.

#### **D.4.Rehberlik Yapma**

Kromatik dizinin oluşumu anlatıldıktan sonra, bu dizi ilk olarak eğitici tarafından seslendirilmiş, ardından her öğrencinin bu diziye seslendirmeleri sağlanmıştır.

#### **D.5.Performansı Ortaya Çıkarma**

Kromatik yaklaşım çeşitleri anlatıldıktan sonra, öğrencilerden 12 Bar Blues formu üzerine akorların kök ve b7 seslerine kromatik ses uygulamaları yaptırılmıştır.

#### **D.6.Dönüt Sağlama**

Öğrencilerin yapmış oldukları kromatik yaklaşımların doğru olup olmadığı yönünde her icra sonunda dönütler sağlanmıştır. Kromatik yaklaşımları doğru olarak kullanan öğrencilere pekiştireç verilmiştir. Yanlış ya da eksik uygulamalar yapan öğrencilere ise ipuçları verilerek kromatik sesleri doğru kullanmaları sağlanmıştır.

#### **D.7.Performans Değerlendirme**

Kromatik yaklaşım çeşitlerinin uygulanması aşmasından sonra her öğrencini performansı, alınan ses ve görüntü kayıtları aracılığıyla ayrı ayrı incelenmiş ve ilgili ünite kazanımları doğrultusunda değerlendirilmiştir. Ünite konuları ile ilgili çeşitli sorular sorularak verilen cevaplar da değerlendirmeye dahil edilmiştir

#### **D.8.Kalıcılığını Sağlama**

Öğrenilen bilgilerin kalıcılığını sağlamak ve birbirinin devamı olan diğer ünitelere, öğrenilen bilgilerin aktarımını sağlamak için; akor seslerinde ve akor dizlerinde kromatik yaklaşım uygulamalarının temel noktalar tekrar edilmiştir.

### **E. Sınama Durumları**

- 1) Kromatik yaklaşım kavramını açıklayınız.
- 2) Kromatik yaklaşım çeşitlerini açıklayarak birer örnek veriniz.
- 3) Kromatik dizi oluşum kurallarını yazınız ve F kromatik diziyi verilen porte üzerinde çıkıcı inici olarak gösteriniz.
- 4) Aşağıda verilen ölçülerden, ilk altı ölçüdeki notalara alt kromatik, sonraki altı ölçüdeki notalara ise üst kromatik yaklaşımlarını uygulayınız.



- 5) Aşağıdaki örnekte kromatik yaklaşım uygulamalarının yapıldığı notaları bularak yaklaşım şekillerini belirtiniz.



- 6) 12 Bar F Blues kuralları doğrultusunda hazırlanmış ve ritmik fikri verilmiş 24 ölçümlük çalışma üzerine, verilen altyapıyı kullanarak bir solo oluşturunuz.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Ritmik fikri verilmiş 24 ölçü F Blues çalışmada, öğrenilen akor seslerinin, akor dizilerinin ve kromatik yaklaşım çeşitlerinin kullanıldığı bir solo oluşturulacaktır.

**Ek 6: Müzikal Doğaçlama Performans Değerlendirme Ölçeği**

| MÜZİKAL DOĞAĞLAMA PERFORMANS DEğERLENDİRME ÖLçEğİ |                                                                             |     |       |      |     |         |         |                       |
|---------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-----|-------|------|-----|---------|---------|-----------------------|
| Ad-Soyad:                                         |                                                                             |     |       |      |     |         |         |                       |
| Maddeler                                          |                                                                             | Hiç | Zayıf | Orta | İyi | ok İyi | Katsayı | Ağırlıklı Ölçme Puanı |
|                                                   |                                                                             | 1   | 2     | 3    | 4   | 5       |         |                       |
| 1.                                                | Doğaçlama yaparken motif oluşturabilme                                      |     |       |      |     |         | 1,4x    |                       |
| 2.                                                | Doğaçlama yaparken soru-cevap cümleleri oluşturabilme                       |     |       |      |     |         | 1,4x    |                       |
| 3.                                                | Doğaçlama yaparken motif tekrarları kullanabilme                            |     |       |      |     |         | 1,4x    |                       |
| 4.                                                | Doğaçlama yaparken motif varyasyonları kullanabilme                         |     |       |      |     |         | 1,4x    |                       |
| 5.                                                | Doğaçlama yaparken alt ve üst kromatik yaklaşımları kullanabilme            |     |       |      |     |         | 1,4x    |                       |
| 6.                                                | Doğaçlama yaparken ritmik bir stil kullanabilme (Latin, Fusion, Swing vb.)  |     |       |      |     |         | 1,4x    |                       |
| 7.                                                | Verilen altyapıya uygun ritimde doğaçlama yapabilme                         |     |       |      |     |         | 1,4x    |                       |
| 8.                                                | Doğaçlama yaparken ritmik varyasyonlar kullanabilme                         |     |       |      |     |         | 1,2x    |                       |
| 9.                                                | Doğaçlama yaparken akor seslerini kullanarak motif oluşturabilme            |     |       |      |     |         | 1,4x    |                       |
| 10.                                               | Doğaçlama yaparken akor dizilerini kullanarak motif oluşturabilme           |     |       |      |     |         | 1,4x    |                       |
| 11.                                               | Doğaçlama yaparken ses dizileri ile motif oluşturabilme                     |     |       |      |     |         | 1,4x    |                       |
| 12.                                               | Doğaçlama yaparken akor değişimlerini duyarak geçişleri zamanında yapabilme |     |       |      |     |         | 1,4x    |                       |
| 13.                                               | Verilen altyapı üzerine uygun solo oluşturabilme                            |     |       |      |     |         | 1,4x    |                       |
| 14.                                               | Doğaçlama yaparken müzikal ifadeler kullanabilme                            |     |       |      |     |         | 1x      |                       |
| 15.                                               | Doğaçlama yaparken çalgının ses bölgelerini kullanabilme                    |     |       |      |     |         | 1x      |                       |
| <b>TOPLAM</b>                                     |                                                                             |     |       |      |     |         |         |                       |

### Ek 7: Doğaçlama z Yeterlik Algısı leği

|     |                                                                                                                      | Kesinlikle Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle Katılıyorum |
|-----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
| 16. | Dinlediğim bir melodiyi hemen taklit edebilirim.                                                                     |                         |              |            |             |                        |
| 17. | Doğaçlama konusunda kendimi <u>yetersiz hissediyorum.</u>                                                            |                         |              |            |             |                        |
| 18. | Düşündüğüm bir müzikal fikri melodiye dönüştürebilmek için gerekli olan bilgiye sahip <u>değilim.</u>                |                         |              |            |             |                        |
| 19. | Daha önce birlikte müzik yapmadığım kişilerle bir araya geldiğimde onlara eşlik edebilirim.                          |                         |              |            |             |                        |
| 20. | Soru cevap cümlelerini kullanarak melodiler oluşturabilirim.                                                         |                         |              |            |             |                        |
| 21. | Verilen bir tondaki altyapı üzerine uygun solo oluşturabilirim.                                                      |                         |              |            |             |                        |
| 22. | Teorik müzik bilgilerimi doğaçlama esnasında uygulamaya <u>dökemem.</u>                                              |                         |              |            |             |                        |
| 23. | Bir melodiye müzikal varyasyonlar ekleyebilirim.                                                                     |                         |              |            |             |                        |
| 24. | Dinlediğim bir solodaki akor değişimlerini <u>söylevemem.</u>                                                        |                         |              |            |             |                        |
| 25. | Dinlediğim bir altyapıdaki akor değişimlerine göre melodi oluşturabilirim.                                           |                         |              |            |             |                        |
| 26. | Dinlediğim bir solonun akor yürüyüşlerini hemen <u>anlayamam</u>                                                     |                         |              |            |             |                        |
| 27. | Bir melodiye çeşitli ritmik varyasyonlar ekleyebilirim.                                                              |                         |              |            |             |                        |
| 28. | Ritmik bir stil kullanabilirim (Latin, Fusion, Swing vb.)                                                            |                         |              |            |             |                        |
| 29. | Pentatonik dizileri doğaçlama solo çalarken <u>kullanamam.</u>                                                       |                         |              |            |             |                        |
| 30. | Sadece akor seslerini kullanarak solo oluşturabilirim.                                                               |                         |              |            |             |                        |
| 31. | Akor dizilerini solo oluştururken kullanabilirim.                                                                    |                         |              |            |             |                        |
| 32. | Mod dizilerini solo oluştururken kullanabilirim.                                                                     |                         |              |            |             |                        |
| 33. | Kromatik yaklaşım çeşitlerini bilirim.                                                                               |                         |              |            |             |                        |
| 34. | Solo oluştururken kromatik sesleri <u>kullanamam.</u>                                                                |                         |              |            |             |                        |
| 35. | Solo oluştururken çalgımın farklı ses bölgelerini kullanabilirim.                                                    |                         |              |            |             |                        |
| 36. | Oluşturacağım sololara müzikal ifadeler <u>ekleyemem</u> (Farklı dinamikler, Artikülasyonlar, Süsleme ifadeleri vb.) |                         |              |            |             |                        |