



Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü

Kompozisyon ve Orkestra Şefliği Anasanat Dalı

**MÜZİK VE BALE ORTAOKULLARI MÜZİK BÖLÜMÜ 5. SINIF
SOLFEJ – DİKTE – TEORİ DERSİ İÇİN
ÖĞRETİM PROGRAMI ÖNERİSİ**

Yiğit Can Eyüboğlu

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2017

MÜZİK VE BALE ORTAOKULLARI MÜZİK BÖLÜMÜ 5. SINIF SOLFEJ – DİKTE –
TEORİ DERSİ İÇİN ÖĞRETİM PROGRAMI ÖNERİSİ

Yiğit Can Eyüboğlu

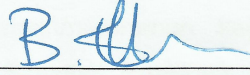
Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü
Kompozisyon ve Orkestra Şefliği Anasanat Dalı

Yüksek Lisans Tezi

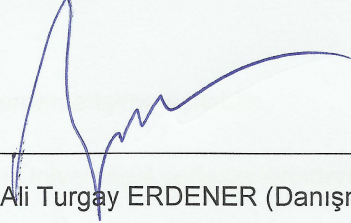
Ankara, 2017

KABUL VE ONAY

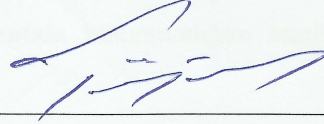
Yiğit Can EYÜBOĞLU tarafından hazırlanan "Müzik ve Bale Ortaokulları Müzik Bölümü 5.Sınıf Solfej-Dikte-Teori Dersi İçin Öğretim Programı Önerisi" başlıklı bu çalışma, 07 Temmuz 2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



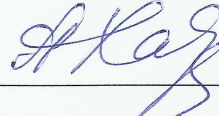
Prof. Binnur EKBER (Başkan)



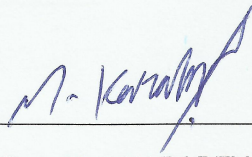
Yrd. Doç. Ali Turgay ERDENER (Danışman)



Prof. Burak TÜZÜN



Doç. Dr. Hatıra AHMEDLI CAFER



Yrd. Doç. Mert KARABEY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Türev BERKİ

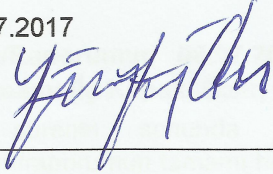
Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim/Raporum sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☒ Tezimin/Raporumun 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

07.07.2017



Yiğit Can Eyüboğlu

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

- ☐ Tezimin/Raporumun tamamı dünya çapında erişime açılabilir ve bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir.

(Bu seçenekle teziniz arama motorlarında indekslenebilecek, daha sonra tezinizin erişim statüsünün değiştirilmesini talep etseniz ve kütüphane bu talebinizi yerine getirirse bile, teziniz arama motorlarının önbelleklerinde kalmaya devam edebilecektir)

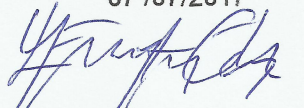
- ☒ Tezimin/Raporumun 06.07.2020 tarihine kadar erişime açılmasını ve fotokopi alınmasını (İç Kapak, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) istemiyorum.

(Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir, kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir)

- ☐ Tezimin/Raporumun.....tarihine kadar erişime açılmasını istemiyorum ancak kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisinin alınmasını onaylıyorum.

- ☐ Serbest Seçenek/Yazarın Seçimi

07 /07/2017


Yiğit Can Eyüboğlu

TEŞEKKÜR

Bu çalışmayı hazırlarken veri toplama sürecinde anket formunu doldurarak düşüncelerini paylaşan tüm çalgı öğretmenlerine, çalışmalarımda beni yönlendiren Çiğdem Aytepe, Atilla Çağdaş Değer'e, tez çalışması yapmam için beni her zaman cesaretlendiren Ayten Türker'e, tez çalışması süresince beni maddi ve manevi destekleyen aileme, yardıma ihtiyaç duyduğum her an yardım etmeyi kabul eden ve beni yönlendiren danışmanım sn. Turgay Erdener'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yiğit Can Eyüboğlu
07.07.2017

ÖZET

EYÜBOĞLU, Yiğit Can. *Müzik Ve Bale Ortaokulları Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersi İçin Öğretim Programı Önerisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2017.

Bu çalışmada, Yüksek Öğretim Kurumlarına Bağlı Müzik ve Bale Ortaokulları'nın genel yapısı ve 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersinin içeriği, dünyada ve Türkiye'de kabul gören program geliştirme modelleri ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) program geliştirme modelleri incelenmiştir. Çalışmada aynı zamanda var olan yöntem ve metotlar incelenmiş ve analiz edilmiştir. Yapılan literatür taraması çerçevesinde 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersi Öğretim Programı Önerisi hazırlanmıştır. Program geliştirme sürecinde ihtiyaçların belirlenmesi için Hacettepe Üniversitesi Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Çalgı Dersi öğretmenlerine anket formu kullanılarak Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersi için ihtiyaç belirleme çalışması yapılmıştır. Veriler betimsel analiz ve içerik analizi ile çözümlenmiş ve bulgulara ulaşılmıştır. Uygulanan ihtiyaç belirleme çalışmasından elde edilen bulgular doğrultusunda 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersi Öğretim Programı'nın geliştirilmesi sürecinde kazanımlar, içerik ve öğrenme-öğretme durumları belirlenmiştir. Belirlenen kazanımlar doğrultusunda oluşturulan içerik sekiz ünite olarak ünitelendirilmiştir. Çalışmada aynı zamanda Bloom taksonomisi için müzik alanına ilişkin örnekler ve solfej – dikte çalışmalarına ilişkin yöntem ve teknik önerileri sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler

Solfej, teori, dikte, öğretim programı, solfej öğretim yöntem, teknikleri

ABSTRACT

EYÜBOĞLU, Yiğit Can. *A Curriculum (Teaching Program) Proposal For Solfege – Dictation – Theory Course In Department Of Music At Department Of Secondary School Of Music*, Master's Thesis, Ankara, 2017.

In this study, general structure of Secondary Schools of Music and Ballet which are connected to Institution of Higher Education, content of 5th Grade Solfege - Dictation - Theory Class, globally accepted curriculum development models which are also accepted in Turkey and the curriculum development models of Ministry of Education (MEB) are analyzed. Similar procedures and methods are also analyzed. As part of literature searching, 5th Grade Solfege - Dictation - Theory Class Curriculum Proposal is prepared. In order to address the needs in the process of program development, a survey was conducted for teachers of 5th Grade Instrument Class in Hacettepe University Secondary School of Music and Ballet/Music Major. Data was resolved and reached to findings with descriptive analysis and content analysis. In direction of findings obtained from the applied needs assessment Survey, gains in development period of 5th Grade Solfege - Dictation - Theory Class Syllabus, content and learning-teaching process were determined. In direction of determined gains, the content was divided into eight units. Therewithal, examples related to music field for taxonomy of Bloom, methods and techniques related to studies of solfege - dictation were presented.

Keywords

Solfege, theory, dictation, teaching program, solfege teaching methods, techniques

İÇİNDEKİLER

KABUL ve ONAY	i
BİLDİRİM	ii
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiv
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	11
1.3. Problem Cümlesi	12
1.3.1. Alt Problemler:.....	12
1.4. Sayıtlar:	13
1.5. Sınırlılıklar:	13
1.6. Tanımlar:	14
1.7. Araştırmanın Kuramsal Temeli	15
1.7.1. Öğrenme	15
1.7.1.1. Öğrenme Kuramları	16
1.7.1.1.1. Klasik Koşullanma	17
1.7.1.1.2. Edimsel Koşullanma	22
1.7.1.2. Öğrenme İlkeleri	24
1.7.1.3. Öğrenme Stratejileri	26
1.7.2. Öğretim	29
1.7.2.1. Öğretim İlkeleri	29
1.7.2.2. Öğretim Stratejileri.....	31
1.7.2.6. Solfej – Teori – Dikte Dersine İlişkin Öğretim Yöntemleri – Teknik ve Taktikleri.....	35
1.7.4. 10 – 11 Yaş Grubunun Bilişsel Gelişim Özellikleri	60
1.7.5. Program Geliştirme	64
1.7.6. Program Geliştirme Süreci	75
1.7.6.1. İhtiyaçların Belirlenmesi	75
1.7.6.2 Genel Hedeflerin Belirlenmesi	77
1.7.6.3. Alanın Kavram, İlke ve Becerilerinin Belirlenmesi	79
1.7.6.4. Öğrenme Alanları ve Alanı Kapsayan Kazanımların Belirlenmesi.....	79
1.7.6.5. Öğrenme Alanlarının Kapsadığı Ünitelerin/Temaların Belirlenmesi.....	96

2. YÖNTEM.....	99
2.1. Araştırmanın Yöntemi.....	99
2.2. Çalışma Grubu	99
2.2.1. Çalışma Grubunun Özellikleri	99
2.2.2. Katılımcılarla İlgili Demografik Bilgiler	99
2.3. Veri Toplama Araçları.....	100
2.3.1. İhtiyaç Belirleme Çalışması.....	100
2.3.2. 2015-2016 Akademik Yılındaki Eylem Araştırması	101
2.3.3. Literatür ve Doküman Taraması.....	101
2.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanışı.....	101
2.5. Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi.....	104
2.6. Öğrenme Alanları ve Alanı Kapsayan Kazanımların Belirlenmesi	104
2.7. Ünitelerin Belirlenmesi.....	105
3. BULGULAR VE TARTIŞMA.....	106
3.1. Solfej – Dikte – Teori Dersinin Amaçlarına İlişkin Bulgular	106
3.1.1. Öğretmenlerin Solfej – Dikte – Teori Dersinin Amaçları Konusundaki Genel Düşünceleri.....	106
3.1.2. Öğretmenlerin Solfej – Dikte – Teori Dersinin Neye Hizmet Etmesi Gerektiği Konusundaki Görüşleri	106
3.1.3. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersinde ‘Solfej Okuma’ Çalışmasında Kazanması Gerekenler Konusundaki Görüşleri	106
3.1.4. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersinde ‘Teori’ Çalışmasında Kazanması Gerekenler Konusundaki Görüşleri	107
3.1.5. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersinde ‘Dikte Yazma’ Çalışmasında Kazanması Gerekenler Konusundaki Görüşleri	107
3.1.6. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersinde ‘Deşifre Yapma’ Çalışmasında Kazanması Gerekenler Konusundaki Görüşleri	107
3.1.7. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte Dersinde 16 Ölçülük Tek Sesli, Eşliksiz Ve En Fazla Bir Tane Dinamiğin Yazıldığı "Deşifre" Parçalarını Hatasız Seslendirme Çalışmaları’ Hakkındaki Görüşleri.....	107
3.1.8. Öğretmenlerin İlk Kez Bir Orkestrada Çaldıklarında Solfej - Teori - Dikte Dersi Kaynaklı Karşılaştıkları Sorunlar	108
3.2. Solfej – Dikte – Teori Dersi İçeriğine İlişkin Bulgular	108
3.2.1. Öğretmenlerin Çalgı Dersi Öğretmeni Olarak 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte Dersinden Beklentileri.....	108
3.2.2. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersinde Hangi Çalışma Alanlarının Öncelikli Olduğu Konusundaki Görüşleri	109
3.2.3. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersinde Hangi Açıları Öğrenmeleri Gerektiği Konusundaki Görüşleri.....	110
3.2.4. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersinde Hangi Teori Konularını Öğrenmeleri Gerektiği Konusundaki Görüşleri	110

3.2.5. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersinde Hangi Teori Konularını İçermesi Gerektiği Konusundaki Görüşleri ..	111
3.2.6. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersinde Hangi Teori Konularının Öğretimi Konusundaki Görüşleri.....	111
3.2.7. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersinde Kullanılan Solfege des Solfeges 1A İsimli Kitabın Yeterliği Konusundaki Görüşleri	112
3.2.8. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Öğrencilerin Metronom Becerisi Kazanması Konusundaki Görüşleri	112
3.2.9. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori İçeriğinde Orkestra Çalgılarını Tanımaya Yer Verilmesi Konusundaki Görüşleri ..	112
3.2.10. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori İçeriğinde Müzik Literatüründen Örneklerle Uygulamalı Olarak Yer Verilmesi Konusundaki Görüşleri.....	113
3.2.11. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori İçeriğinde Türk Bestecilerinin Eserlerini Tanımaya Yer Verilmesi Konusundaki Görüşleri	114
3.2.12. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori İçeriğinde Geleneksel Türk Müziği Çalgılarını Tanımaya Yer Verilmesi Konusundaki Görüşleri.....	114
3.3. Solfej – Dikte – Teori Dersi Öğrenme – Öğretme Sürecine İlişkin Bulgular.....	114
3.3.1. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersinde Hangi Çalışmanın Daha Önemli Olduğu Konusundaki Görüşleri	114
3.3.2. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Sınıfının Hazırlayacağı Mini Solfej Konserleri Konusundaki Görüşleri.....	115
3.3.3. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersinde Eğitici Oyunlara Yer Verilmesi Konusundaki Görüşleri	116
3.3.4. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersinde Öğrencilerin Çalgılarıyla Derse Katılmalarını Nasıl Etkileyeceği Konusundaki Görüşleri	116
3.3.5. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersine Uzman İcracıların Konuk Edilmesinin Öğrenme – Öğretme Sürecine Etkisi Konusundaki Görüşleri.....	117
3.3.6. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersinde Dikte Çalışmalarının Nasıl Uygulanması Gerektiği Konusundaki Görüşleri	118
3.4. Öğretmenlerin Ek Görüşleri	119
4. SONUÇ ve ÖNERİLER	121
4.1. Sonuçlar	121
4.2. Öneriler.....	124
4.2.1. Araştırmaya Dönük Öneriler	124
4.2.2. Uygulamaya Dönük Öneriler	125
KAYNAKÇA	127
EKLER DİZİNİ.....	130
EK 1. 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersi Öğretim Programı Önerisi .	131

EK 2. Ünite - Konu Tablosu	182
EK 3. Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej - Dikte - Teori Dersi için İhtiyaç Belirleme Çalışması Anket Formu	184
ORJİNALLİK RAPORU	194
ÖZGEÇMİŞ	196



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1.1. Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü Haftalık Ders Çizelgesi	6
Tablo 1.2. İlköğretim Kurumları (İlkokul-Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi	7
Tablo 2. Davranış Türleri.....	15
Tablo 3. Klasik Koşullanmanın Temel Kavramları.....	20
Tablo 4.1. Buluş Stratejisi Uygulama Aşamaları	33
Tablo 4.2. Buluş Stratejisinde Öğretmenin İzlemesi Gerek Yollar	33
Tablo 5.1. Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Uygulama Aşamaları	34
Tablo 5.2. Sunuş Stratejisinde Öğretmenin İzlemesi Gerek Yollar.....	34
Tablo 6. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisinin Uygulama Aşamaları.....	35
Tablo 7.1. Manuel Pratique – Sol ve Fa Anahtarı İçeriği.....	37
Tablo 7.2. Étude Du Rythme – Basit Ölçüler (1. Defter) İçeriği	42
Tablo 7.3. Ritim ve Zaman Duygusunun Temelleri – 1. Defter İçeriği	44
Tablo 7.4.1. Solfège des Solféges İsimli Metodun Sınıflandırılması	48
Tablo 7.4.2. Solfège des Solféges Vol. 1A'da Kullanılan Anahtarlar	49
Tablo 7.4.3. Solfège des Solféges Vol. 1A'da Kullanılan Tonlar	49
Tablo 7.4.4. Solfège des Solféges Vol. 1A'da Kullanılan Ölçü Anahtarları	50
Tablo 7.4.5. Solfège des Solféges Vol. 1A'da Kullanılan Nota Değerleri .	50
Tablo 7.4.6. Solfège des Solféges Vol. 1A'da Kullanılan Üçlemeler	51
Tablo 7.5. Solfeggi Cantati – I Corso İçeriği.....	53
Tablo 7.6. Müzik Dinleme Kriterleri	60
Tablo 8. 3-5. Sınıf Öğrencilerinin Kullandığı Öğrenme Stratejileri.....	64
Şekil 5.2. Ertürk'e Göre Programın Unsurları.....	69
Şekil 5.3. Program geliştirmede Taba Modeli.....	71
Şekil 6. Hedefler Hiyerarşisi	78
Tablo 9. Bloom Taksonomisi – Bilişsel Alan.....	81
Tablo 9.1. Bloom Taksonomisinin Bilgi Boyutu	82
Tablo 4.2. Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutu.....	86
Tablo 9.3. Bloom Taksonomisinin Bilgi Boyutu (Solfej – Dikte – Teori Dersi için Örneklerle).....	87
Tablo 9.4. Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutu (Solfej - Dikte - Teori Dersi için Örneklerle)	88

Tablo 9.5. Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreçler, Örnekler ve Bilgi Boyutu Tablosu (Solfej – Dikte – Teori Dersi için).....	89
Tablo 10. Bloom Taksonomisi – Duyuşsal Süreçler ve Örnekleri.....	93
Tablo 11. Bloom Taksonomisi – Psiko-Motor Süreçler ve Örnekleri	96
Tablo 12.1. Anket Formu Gönderilen Anasanat Dalları.....	99
Tablo 12.2. Katılımcıları Cinsiyete göre Dağılımı	100
Tablo 12.3. Anket Formuna Yapılan Geri Dönüş Oranı	102
Tablo 12.4. Sanat Dalı Bazında Katılımcıların Dağılımı	103
Tablo 13. Ünitelerin Düzenlenmesinde Kullanılan Ölçütler	105



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. Pavlov'un Deney Düzeneği	17
Şekil 1.2. Klasik Koşullanma Süreci	18
Şekil 1.3. Örnek Olay Klasik Koşullanma Süreci	19
Şekil 1.4. Solfej – Teori – Dikte Dersi için Örnek Klasik Koşullanma Süreci.....	21
Şekil 2. Edimsel Koşullama Süreci.....	23
Şekil 3.1 Kodaly Metodunda Ritim Heceleri	38
Şekil 3.1.1. Kodaly Metodunda Alternatif Ritim Heceleri	39
Şekil 3.1.2. Kodaly Metodunda Alternatif Ritim Heceleri	40
Şekil 3.1.3. Kodaly Metodunda Alternatif Ritim Heceleri	40
Şekil 4. Fonomimi El İşaretleri.....	46
Şekil 5.1. Program Geliştirmede Tyler Modeli	67
Şekil 5.4. Ertürk'e Göre Programın Unsurları.....	69
Şekil 5.3. Program Geliştirmede Taba Modeli.....	71
Şekil 5.4. Varış'a Göre Programın Unsurları	72
Şekil 5.5. Milli Eğitim Bakanlığı Program Geliştirme Modeli	74
Şekil 6. Hedefler Hiyerarşisi	78

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

STD: Solfej – Teori – Dikte

H.Ü.: Hacettepe Üniversitesi

MBO: Müzik ve Bale Ortaokulu



1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi ve alt problemler, sayıltılar ve araştırmanın kuramsal temeli açıklanacaktır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Birleşmiş Milletler Kalkınma Programının 2015 yılında açıkladığı İnsani Gelişme Endeksi'ne göre 188 ülke arasında 72. sıradadır. Bu bilgiye göre Türkiye bir kalkınma ihtiyacı içindedir. 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'ndaki Yükseköğretim Kurulunun görevleri arasında devlet kalkınma planlarının ilke ve hedefleri doğrultusunda kararlar alması gerekliliği de şüphesiz gösteriyor ki; eğitim bir ülkenin kalkınmasını doğrudan etkilemektedir.

Eğitimin çağlar boyunca pek çok tanımı yapılmıştır. Bu tanımların bazıları şu şekildedir:

Eğitim;

- “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye” (TDK, 2017).
- “Önceden saptanmış amaçlara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesidir” (Oğuzkan, 2013: 46).
- “Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 2013: 13).
- “Kişinin toplumsal yeteneklerinin ve en uygun kişisel gelişiminin sağlanması için, seçkin ve kontrollü bir çevreyi ve okul etkinliklerini içine alan sosyal bir süreçtir” (Varış, 1985: 42).
- “Bireyin kişisel yeteneklerinin toplumun kültür ve değerlerine uygun olarak geliştirilmesi ve onların gelecekteki toplumsal ve meslekî rollere hazırlanması için girişilen çabalar bütünüdür” (Eskicumalı, 2013: 6).

Bu tanımlardan eğitimin öne çıkan yedi özelliği şöyledir:

- 1) Eğitim bireyin toplum yaşamına uyum sağlamaya yardım eder.
- 2) Eğitim önceden saptanmış amaçları vardır, planlıdır.
- 3) Eğitim yaşantı ürünüdür.
- 4) Eğitim davranış değişikliğidir.
- 5) Eğitim kasıtlı ve istendik değişme meydana getirir.
- 6) Eğitim bir süreçtir.
- 7) Eğitim kontrollü bir çevre ve okul etkinliklerini kapsar.

Bu özelliklere göre eğitim; *bireyin toplum yaşamına uyum sağlaması amacıyla, önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda bireye yaşantılar sağlanarak, çevre ve okul etkinliklerinin desteğiyle kasıtlı ve istendik yönde davranış değiştirme süreci* olarak tanımlanabilir.

Türkiye Cumhuriyeti'nde eğitim sistemi örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümden oluşur.

Örgün eğitim Milli Eğitim Bakanlığı'nın amaçlarına uygun olarak düzenlenen öğretim programları çerçevesinde, öğrencilerin özellikleri bakımından daha homojen olması için belli yaş grubundaki bireylere yönelik, aşamalık ilkesine dayalı, düzenli ve uzun süreli eğitim biçimidir.

Türkiye Cumhuriyeti'nde örgün eğitim dört aşamalıdır: (1) Okul Öncesi Eğitim Kurumları, (2) İlköğretim Kurumları, (3) Ortaöğretim Kurumları, (4) Yükseköğretim Kurumları.

İlköğretim ve Eğitim Kanunu (İEK)'na (1961) göre ilköğretim; (Bu çalışmanın çalışma alanı gereği sadece ilköğretim kurumlarının yapısı incelenmiştir) “kadın erkek bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir. İlköğretim bu amacı gerçekleştirmek için dört yıl süreli ve zorunlu ilkokul ile dört yıl süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşan Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur”.

Sanat eğitimi de temel eğitimden ayrı tutulamaz. Uçan (1996) bu durumu şöyle açıklamıştır:

“ Bilim, teknik ve sanat, modern (çağdaş) insanın üç ana çalışma, yetiştirme, gelişme, ilerleme ve kalkınma alanını oluşturur: Bu oluşum içinde birbirlerini destekleyip/kolaylaştırıp güçlendirir, çeşitlendirip zenginleştirir ve tamamlayıp bütünler.”

Genel sanat eğitimi Cumhuriyet'in kuruluşundan itibaren eğitim kurumlarında uygulanan 'genel edebiyat eğitimi', 'genel müzik eğitimi', 'genel resim eğitimi' ve sonradan eklenen 'genel sanat tarihi' eğitimi programlarıyla genel eğitimin başlıca boyutlarından birini oluşturmuştur (Uçan, 1996).

Genel müzik eğitimi ilköğretim kurumlarında zorunludur ve haftada bir saat yapılır. Ortaöğretim kurumlarında seçmeli dersler arasındadır.

Milli Eğitim Sistemi içinde güzel sanatlar alanlarında özel yetenek ve kabiliyetleri beliren çocukları, küçük yaşlardan itibaren yetiştirmek üzere üniversiteler bünyesinde devlet konservatuvarları, Türk müziği devlet konservatuvarları ve müzik ve sahne sanatları fakültelerine bağlı olarak açılan müzik ve bale ilköğretim kurumları ile müzik ve sahne sanatları liseleri oluşturulmuştur.

Bu kurumların amaçları Yükseköğretim Kurumları Devlet Konservatuvarları Müzik ve Bale İlköğretim Kurumları ile Müzik ve Sahne Sanatları Liseleri Yönetmeliği'ne göre:

- a) İlgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim-öğretim görmelerini,
- b) Özel yetenek gerektiren üst öğretim programlarına hazırlanmalarını,
- c) Yetenekleri doğrultusunda yorum ve uygulamalar yapabilen, yaratıcı ve üretken kişiler olarak yetişmelerini,
- d) Araştırmacılığa yönelmelerini,
- e) Ulusal ve uluslararası eserleri tanımalarını ve yorumlamalarını, sağlamaktır.

Devlet Konservatuvarları ile fakülteler bünyesinde;

- a) Müzik bölümü: Yaylı çalgılar, üflemlili ve vurmali çalgılar ve piyano anasanat dallarında yer alan;
 - Yaylı çalgılar anasanat dalı: Keman, viyola, viyolonsel ve kontrabas,

- Üflemeli ve vurmali çalgılar anasanat dalı: Flüt, obua, klarnet, fagot, korno, trompet, trombon, tuba ve vurmali çalgılar,
- Piyano anasanat dalı: Piyano, arp ve gitar,

b) Sahne sanatları bölümü: Bale anasanat dalı ve bu dala bağılı bale dansçılığı sanat dalından,

Türk müziği devlet konservatuvarları ile fakülteler bünyesinde;

a) Müzik bölümü: Yaylı çalgılar, mızraplı çalgılar, üflemeli çalgılar, vurmali çalgılar ve tuşlu çalgılar anasanat dallarında yer alan;

- Yaylı çalgılar anasanat dalı: Keman, viyola, viyolonsel, kontrabas, üç telli kemençe, dört telli kemençe, kemane, kemañça, karadeniz kemençesi, rebap ve yaylı tambur,
- Üflemeli çalgılar anasanat dalı: Ney, dilsiz kaval, dilli kaval, mey, balaban, zurna, sipsi, tulum, flüt, obua, klarnet, fagot, korno ve trombon,
- Mızraplı çalgılar anasanat dalı: Bağlama, tar, ud, lavta, tambur, kanun ve gitar,
- Tuşlu çalgılar anasanat dalı: Piyano, akordeon ve garmon
- Vurmali çalgılar anasanat dalı: Trampet, timpani, kudüm, asma davul, koltuk davulu, bendir-kenar, def ve perküsyon,

b) Sahne sanatları bölümü: Türk halk oyunları anasanat dalı ve benzeri sanat dallarından oluşur.

Çalışmanın konusu gereği sadece Devlet Konservatuvarları ve fakültelere bağılı Müzik ve Bale Ortaokulu (Bundan sonra Müzik ve Bale Ortaokulu olarak anılacaktır) detaylı incelenecektir.

Müzik ve Bale Ortaokullarında Milli Eğitim Bakanlığı (Bundan sonra Bakanlık olarak anılacaktır) tarafından müzik ve bale ilköğretim kurumlarında okutulması zorunlu olarak saptanan derslerden oluşan öğretim programları ve haftalık ders çizelgeleri uygulanmaktadır. Zorunlu ve ortak derslerde ilköğretim kurumlarında uygulanan öğretim programı, zorunlu ve ortak derslerde ise konservatuvar veya

fakülte kurulunca teklif edilen ilgili üniversite senatosunca kabul edilen ve Bakanlıkça onaylanan öğretim programları uygulanır.

Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü (Çalışmanın devamında çalışmanın konusu gereği sadece müzik bölümü incelenecektir) haftalık ders çizelgesi şu şekildedir:



Tablo 1.1.: Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü Haftalık Ders Çizelgesi

DERSLER			SINIFLAR			
			5	6	7	8
ZORUNLU DERSLER	Türkçe		6	5	5	5
	Matematik		4	4	4	4
	Fen Bilimleri		3	3	3	3
	Sosyal Bilgiler		3	3	3	
	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük					2
	Yabancı Dil		4	4	4	4
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi		2	2	2	2
	Rehberlik ve Kariyer Planlama					1
	Çalgı*		2	2	2	2
	Solfej - Dikte -Teori*		8	8	8	6
	Piyano**		1	1	1	1
Korrepetisyon**			1	1	1	
Zorunlu Ders Toplamı			33	33	33	31
SEÇMELİ DERSLER	ALAN SEÇMELİ DERSLER	Koro (4)	2(4)	2(4)	2(4)	2(4)
		Ritmik(4)	2	2	2	2
	Din, Ahlak ve Değerler	Kur'an-ı Kerim (4)	2	2	2	2
		Hız. Muhammed'in Hayatı (4)	2	2	2	2
		Temel Dinî Bilgiler (2)	2	2	2	2
	Dil ve Anlatım	Okuma Becerileri (1)	2	2		
		Yazarlık ve Yazma Becerileri (4)	2	2	2	2
		Yaşayan Diller ve Lehçeler (4)	2	2	2	2
		İletişim ve Sunum Becerileri (1)			2	2
	Yabancı Dil	Yabancı Dil (Bakanlar Kurulu Kararı ile Kabul Edilen Diller) (4)	2	2	2	2
	Fen Bilimleri ve Matematik	Bilim Uygulamaları (4)	2	2	2	2
		Matematik Uygulamaları (4)	2	2	2	2
		Çevre ve Bilim (1)			2	2
		Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (4)	2	2	2	2
	Sanat ve Spor	Görsel Sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.) (4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
		Müzik (4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
		Spor ve Fizikî Etkinlikler (Alanlara Göre Modüller Oluşturulacaktır) (4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
		Drama (2)	2	2		
		Zekâ Oyunları (4)	2	2	2	2
	Sosyal Bilimler	Halk Kültürü (1)		2	2	
		Medya Okuryazarlığı (1)			2	2
		Hukuk ve Adalet (1)		2	2	
		Düşünme Eğitimi (2)			2	2
Seçilebilecek Ders Saati Sayısı			4	4	4	6
TOPLAM DERS SAATİ SAYISI			37	37	37	37

AÇIKLAMALAR

1. Zorunu genel kültür dersleri ve seçmeli derslerde Talim ve Terbiye Kurulunun 25.06.2012 tarihli ve 69 sayılı Kararıyla kabul edilen "İlköğretim kurumları (ilkokul, ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi"nin açıklamalar bölümünde yer alan esaslar uygulanır.
2. Zorunlu alan (*) ve seçmeli alan (**) dersleri ile ritmik ve koro dersinde Yükseköğretim Kurumları Devlet Konservatuvarları Müzik ve Bale İlköğretim okulu ile Müzik ve Sahne Sanatları Liseleri Yönetmeliği hükümleri uygulanır.

Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Haftalık Ders Çizelgeleri. [Çevrim-içi: <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7>, Erişim Tarihi: 20 Mart 2017.]

Tablo 1.2.: İlköğretim Kurumları (İlkokul-Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi

DERSLER			SINIFLAR							
			İLKOKUL				ORTAOKUL			
			1	2	3	4	5	6	7	8
ZORUNLU DERSLER	Türkçe		10	10	8	8	6	6	5	5
	Matematik		5	5	5	5	5	5	5	5
	Hayat Bilgisi		4	4	3					
	Fen Bilimleri				3	3	4	4	4	4
	Sosyal Bilgiler					3	3	3	3	
	T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük									2
	Yabancı Dil			2	2	2	3	3	4	4
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi					2	2	2	2	2
	Görsel Sanatlar		1	1	1	1	1	1	1	1
	Müzik		1	1	1	1	1	1	1	1
	Oyun ve Fizikî Etkinlikler		5	5	5	2				
	Beden Eğitimi ve Spor						2	2	2	2
	Teknoloji ve Tasarım								2	2
	Trafik Güvenliği					1				
	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım						2	2		
	Rehberlik ve Kariyer Planlama									1
	İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi					2				
ZORUNLU DERS TOPLAMI			26	28	28	30	29	29	29	29
SEÇMELİ DERSLER	Din, Ahlak ve Değerler	Kur'an-ı Kerim (4)					2	2	2	2
		Peygamberimizin Hayatı (4)					2	2	2	2
		Temel Dinî Bilgiler (2)					2	2	2	2
	Dil ve Anlatım	Okuma Becerileri (1)					2	2		
		Yazarlık ve Yazma Becerileri (4)					2	2	2	2
		Yaşayan Diller ve Lehçeler (4)					2	2	2	2
		İletişim ve Sunum Becerileri (1)							2	2
	Yabancı Dil	Yabancı Dil (Bakanlar Kurulu Kararı ile Kabul Edilen Diller) (4)					2	2	2	2
	Fen Bilimleri ve Matematik	Bilim Uygulamaları (4)					2	2	2	2
		Matematik Uygulamaları (4)					2	2	2	2
		Çevre Eğitimi (1)							2	2
		Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (2)							2	2
	Sanat ve Spor	Görsel Sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.) (4)					2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
		Müzik (4)					2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
		Spor ve Fizikî Etkinlikler (Alanlara Göre Modüller Oluşturulacaktır) (4)					2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
		Drama (2)					2	2		
		Zekâ Oyunları (4)					2	2	2	2
	Sosyal Bilimler	Halk Kültürü (4)					2	2	2	2
		Kent Kültürü (1)					2	2	2	2
		Medya Okuryazarlığı (1)							2	2
		Hukuk ve Adalet (1)						2	2	
		Düşünme Eğitimi (2)							2	2
Seçilebilecek Ders Saati Sayısı							6	6	6	6
SERBEST ETKİNLİKLER			4	2	2					
TOPLAM DERS			30	30	30	30	35	35	35	35

Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Haftalık Ders Çizelgeleri. [Çevrim-içi: <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7>, Erişim Tarihi: 20 Mart 2017.]

Çalışmanın devamında, çalışma konusu gereği sadece 5. sınıf incelenecektir.

Tablo 1.1 ve Tablo 1.2 karşılaştırmalı olarak incelendiğinde genel eğitim yapan kurumlarda toplam ders yükü; zorunlu ders yükü 29 ders saati, seçmeli ders yükü 6 ders saati olmak üzere toplam 35 ders saatidir. Müzik ve Bale Ortaokullarında toplam ders yükü ise; zorunlu ders yükü 33 ders saati, seçmeli ders yükü 4 ders saati olmak üzere 37 ders saatidir. Müzik ve Bale Ortaokulları genel eğitim yapan ortaokullara göre 2 ders saati fazla ders yapmaktadır.

Zorunlu dersler arasında Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, Yabancı Dil, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri iki kurumda da ortak derslerdir. Genel eğitim yapan ortaokullarda Müzik ve Bale Ortaokullarına göre Matematik ve Fen bilimleri dersleri 1 saat fazla yapılmaktadır, yabancı dil dersi 1 saat eksik yapılmaktadır.

Müzik ve Bale Ortaokullarında genel eğitim yapan ortaokullarda yapılan görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi ve spor, bilişim teknolojileri ve yazılım dersleri yapılmamaktadır. Bu derslerin yerine Çalgı, Solfej – Dikte – Teori, Piyano dersleri okutulmaktadır.

Seçmeli derslerde; Müzik ve Bale Ortaokullarında, genel eğitim yapan ortaokullardan farklı olarak alan seçmeli dersleri olarak koro ve ritmik dersleri vardır.

Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü Haftalık Ders Çizelgesinde en fazla ders saatine sahip ders Solfej – Dikte – Teori dersidir. Bu durum Solfej – Teori – Dikte dersinin en önem verilmesi gereken derslerden birisi olduğu göstermektedir.

Müzikal davranış mühendisliği olarak kabul edilen birçok temel davranışın kazanılması sorumluluğu Solfej – Dikte - Teori öğretime verilmiştir (Özgür & Aydoğan, 2003). Solfej – Dikte – Teori dersi mesleki müzik eğitiminin temelini oluşturmakta, mesleki müzik eğitimi için gerekli olan diğer temel dersler de Solfej – Dikte – Teori dersinin yardımı ile gelişmektedir. Bir başka deyişle Solfej – Dikte - Teori dersi temel alan dersidir (MEB, 2009).

Solfej – Dikte – Teori dersi ile öğrenciler müzik eserlerini doğru seslerle ve zamanlamalarla öğrenebilme, gerektiğinde duyduğu bir müziği notaya alabilme,

bir müzik eserini teorik olarak açıklayabilme becerileri kazanmaktadır. Böylelikle çalgı dersinde çalacağı eserleri anlamaları, ilk okumalarını yapmaları vb. becerileri gelişir. Solfej – Dikte – Teori dersi okuma – yazma dersi gibi, çalgı dersi ise edebiyatta bir baş yapıtı okuma ve anlama olarak düşünülmelidir.

Solfeji Gazimihal (1961) şöyle tanımlamıştır: (1) Bir ses parçasını nota adlarıyla söylemek. (2) Musikin ihzari bilgi ve prensiplerinin öğrenim ve öğretimi; Say (2002) solfeji (1) Müzik teorisinin temel bilgilerinden olan nota bilgisi öğretiminde uygulamalı şekilde gerçekleştirilen metodik alıştırma: Bu amaçla hazırlanmış ses müziği parçalarını nota adlarını belirterek okuyup seslendirme. Solfej uygulaması yoluyla nota bilgisinin yanı sıra, müzik teorisinin başlıca konuları olan diziler, perdeler, aralıklar, tonalite gibi temel bilgiler de öğretilir. Fransızca *solfege*, İtalyanca *solfeggio*. Terim dilimize Fransızca söylenişle girmiştir. Kolaydan zora doğru hazırlanan solfej alıştırma, aslında müzik bilgisinin uygulamalı çalışma yöntemidir ve çağdaş eğitim standartlarına göre birkaç yıl içinde tamamlanır. (2) Terim, solfej çalışmaları için hazırlanmış metodik kitapları nitelemek için de kullanılır. Solfej çalışmalarına disiplin getiren bu tür kitaplar ilki 17. Yüzyılda Fransa’da hazırlanmıştır.

Bu tanımlar çerçevesinde solfej tanımı şöyle yapılabilir: Temel müzik teorisi bilgilerinden faydalanarak, aşamalık ilkesine dayalı metotların nota isimleri kullanılarak seslendirilmesi.

Dikte terimi MEB (2009) tarafından şöyle tanımlanmıştır: “Ezgisel nitelikte yazılmış olan parçaları, ölçü rakamına, ses sürelerine ve ses yüksekliklerine uygun olarak tonal-modal durumlar göz önünde bulundurularak yazmadır”.

Teori terimi TDK tarafından şöyle tanımlanmıştır: “Sistemli bir biçimde düzenlenmiş birçok olayı açıklayan ve bir bilime temel olan kurallar, yasalar bütünü, nazariye, teori. Solfej – Dikte – Teori dersi ismindeki teori terimi ses sistemi çerçevesinde müziğin temel yapıtaşlarını kapsar”.

Solfej, Dikte, Teori tanımlarına baktığımızda Solfej – Dikte – Teori dersinde:

- a) Aşamalık ilkesine dayalı metodik bir kitap kullanılmalı ve nota isimleriyle seslendirilmeli

- b) Müziği oluşturan temel yapıtaşlarına hakim olunmalı ve solfej çalışmalarında bu bilgiler kullanılmalı
- c) Öğrenci duyduğu ezgisel yapıları notaya aktarabilmeli.

Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersi Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı Müzik ve Bale Ortaokulu internet sitesinin 'Müfredat Programları' sekmesi altında yayınlanan programa (Erişim tarihi: 21 Mart 2017) göre dört öğrenme alanı üzerine yapılandırılmıştır:

- a) Okuma: Albert Lavignac'ın Solfege des Solfege 1A başlıklı metodunun piyano eşliği ile çalıştırılması; kitaptaki tonların, modülasyonların, nüanslar ve formların öğretilmesi
- b) Dikte: Çeşitli dikte kitaplarının isimleri yazılmış sadece
- c) Deşifre: Çeşitli dikte kitaplarının isimleri yazılmış
- d) Teori: Temel müzik işaretleri. Aralıklar: Basit, katlanmış, çevrimleri ile. Tüm diyezli ve bemollü Majör ve minör tonlar ile minörlerin 3 şekli. Ölçü türleri. Müzik işaretleri ve terimleri. Bunlara çeşitli teori kitaplarının isimleri yazılmış.

Dönem sonu değerlendirmesinde okuma 30 puan, dikte 30 puan, deşifre 30 puan ve teori 10 puan olmak üzere toplam 100 puan üzerinden değerlendirmenin yapılacağı ve öğrencilerin hangi konulardan sorumlu olacağına yer verilmiş.

Daha önce de söylendiği gibi; Müzik ve Bale Ortaokullarında zorunlu ve ortak derslerde konservatuvar veya fakülte kurulunca teklif edilen ilgili üniversite senatosunca kabul edilen ve Bakanlıkça onaylanan öğretim programları uygulanır.

Öğretim programı Görgen'in (2014: 13) tanımına göre; "bir dersin öğretimi ile ilgili tüm etkinlikleri kapsayan plandır". Demirel'e (2015: 6) göre öğretim programı: "Okul ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir". Öğretim programının öğeleri Ertürk'e (2013) göre (1) Hedefler: İstendik davranışlar, (2) Öğrenme yaşantıları (eğitim durumları veya öğrenme-öğretme süreci), (3) Değerlendirme

faaliyetleridir. Büyükalan Filiz (2011: 14) ise öğretim programını şöyle tanımlamaktadır: “Belli bir öğretim basamağındaki sınıflarda okutulacak derslerin, amaçlarını, içeriğini (konusunu), eğitim yaşantılarını ve değerlendirme süreçlerini kapsayan programdır”.

Öğretim programı tanımları doğrultusunda, daha önce detayları verilmiş olan ‘Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü İlköğretim 5. Sınıf Solfej Müfredatı ve Sınavları’ incelendiğinde hedeflere ve amaçlara, öğrenme yaşantılarına/eğitim durumlarına; değerlendirmedeyse puanlamaya ve ölçme araçlarına yer verildiği görülmektedir. Bu durum Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersi öğretim programının geliştirilmesini zorunlu kılmıştır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bir ülkede devamlı gelişmeyi sağlamak için eğitimin ve eğitim sisteminin ayakta durmasını sağlayan öğretim programlarının devamlı bir gelişim içinde olması gerekmektedir.

Eğitim sistemlerinin başarısında eğitim programlarının büyük katkısı vardır. “Eğitim sisteminde ortaya çıkan sorunların çözümü, izlenen Milli Eğitim politikasına ve okuldaki öğrencinin davranışa dönüştürülmesi söz konusu olan eğitim programlarının geliştirilmesine bağlıdır” (Büyükalan Filiz, 2011: 17).

Bu çalışmada yükseköğretim kurumlarına bağlı Müzik ve Bale Ortaokulları Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersi için öğretim programı geliştirmek amaçlanmıştır.

Öğretim programının amacı

- a) “Uygulamayı araştırma yoluyla geliştirerek, öğrencide istenen davranış değişikliğini sağlamaktır” (Varış, 1976).
- b) Öğrencilerin ihtiyaçlarını, motivasyonlarını, problemlerini incelemek ve çözüm önerileri sunmak.
- c) Yaş grubuna uygun öğretim sağlamak.

- d) Belli hedeflere dönük öğrenmelerin oluşmasını sağlamaktır.
- e) Planlı bir eğitim sunmaktır.
- f) Okul içi ve dışı yaşantıları zenginleştirmektir.
- g) Dersin planlanması için harcanan zamanı azaltmaktır.
- h) Fırsat eşitliği: her öğrencinin aynı bilgilere sahip olmasını sağlamaktır.

Bu çalışmada hazırlanacak olan programın:

- a) Öğrencilerin psikolojik, fiziksel, ses gelişimine uygun olması
- b) Öğrencilerin dört yıl boyunca sürecektir olan Solfej – Dikte – Teori dersini daha çok önemsemesini, sevmesini sağlayacağı
- c) Ders içeriğini zenginleştirerek dersin amacı olan çalgı eğitimine katkıda bulunacak olması
- d) Öğrencinin müzikal düşünce ve müzikal kültürünü geliştirmesi
- e) Solfej öğretimi alanında bir ilk olması bakımından önem arz etmektedir.

1.3. PROBLEM CÜMLESİ

'Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü İlköğretim 5. Sınıf Solfej Müfredatı ve Sınavları' yönergesinden yola çıkarak Yükseköğretim Kurumlarına Bağlı Müzik ve Bale Ortaokulları Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersinin öğretim programı nasıl olmalıdır?

1.3.1. Alt Problemler:

1. Yükseköğretim kurumlarına bağlı Müzik ve Bale Ortaokulları Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersi hangi ihtiyaçları karşılamalıdır?
 - 1.1. Yükseköğretim kurumlarına bağlı Müzik ve Bale Ortaokulları Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersi hedefleri neler olmalıdır?
 - 1.2. Yükseköğretim kurumlarına bağlı Müzik ve Bale Ortaokulları Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersi içeriği nasıl düzenlenmelidir?

- 1.3. Yükseköğretim kurumlarına bağlı Müzik ve Bale Ortaokulları Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersi öğrenme – öğretme süreci nasıl düzenlenmelidir?

1.4. SAYILTILAR:

Bu araştırmada,

- a) Yükseköğretim kurumlarına bağlı Müzik ve Bale Ortaokulları Müzik Bölümü 5. Sınıf öğrencilerinin 10 yaşını doldurmuş olduğu,
- b) Yükseköğretim kurumlarına bağlı Müzik ve Bale Ortaokulları Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersi öğretim programının, öğrencinin okumakta olduğu sanat dalına göre farklılık gösteremeyeceği,
- c) Görüşlerine başvurulmuş uzmanların soruları içtenlikle yanıtladıkları ve gerçeği yansıttıkları,

varsayılmıştır.

1.5. SINIRLILIKLAR:

Bu araştırma,

- a) Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü Çalgı dersi öğretmenleriyle,
- b) Yükseköğretim Kurumlarına Bağlı Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersi, dersin öğretim programıyla,
- c) Solfej – Dikte – Teori, eğitimde program geliştirme ve öğretim konularında ulaşılabilmüş kaynaklarla,
- d) Milli Eğitim Temel Kanunu, İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Güzel Sanatlar Eğitimi Yönetmeliği, Yükseköğretim Kurumları Devlet Konservatuvarları Müzik ve Bale İlköğretim Kurumları ile Müzik ve Sahne Sanatları Liseleri Yönetmeliği, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge ile,

sınırlandırılmıştır.

1.6. TANIMLAR:

Eğitim: Bireyin toplum yaşamına uyum sağlaması amacıyla, önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda bireye yaşantılar sağlanarak, çevre ve okul etkinliklerinin desteğiyle kasıtlı ve istendik yönde davranış değiştirme süreci.

Öğrenme: “Bireyin kendi yaşantısı yoluyla davranışında meydana gelen değişme” (Senemoğlu, 2003).

Eğitim Programı: “Bireye okul içi ve dışında planlanmış etkinliklerle yaşantı sağlama düzeneği” (Demirel, 2015: 6).

Öğretim Programı: “Bireye okul içi ve dışında kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili bütün etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir” (Demirel, 2015: 6).

Kazanımlar: Bireyin, öğrenme süreci sonunda neleri bileceğini, anlayacağını, yapabileceğini açıklayan ifadeler.

İçerik: Belirlenen hedeflere ulaşılması için ‘ne öğretilmeli?’ sorusuna verilen yanıt içeriği oluşturur (Muhteva).

Öğrenme – Öğretme Süreci: Bireyde davranış değişikliği yaratmak için yapılan tüm etkinlikleri kapsayan süreç.

Hazırbulunuşluk: Bireyin öğrenme sürecine başlamadan önceki ön bilgi, tutum ve becerilerinin tümü (Demirel, 2015).

Dönüt: “Bir sistemin diğer bir sisteme belli bir mesaj gönderdiğinde, mesajı alan sistemin bu mesajı değerlendirdikten sonra bu değerlendirmeye ilgili olarak, mesajın kaynağına ikinci bir mesaj göndermesidir” (Demirel, 2015: 391). Yani; öğrenenin davranışını öğretmenin değerlendirmesi ve değerlendirmesini öğrenciyle paylaşmasıdır.

Belirtke Tablosu: İçerik ve kazanımların ilişkisini gösteren tablodur.

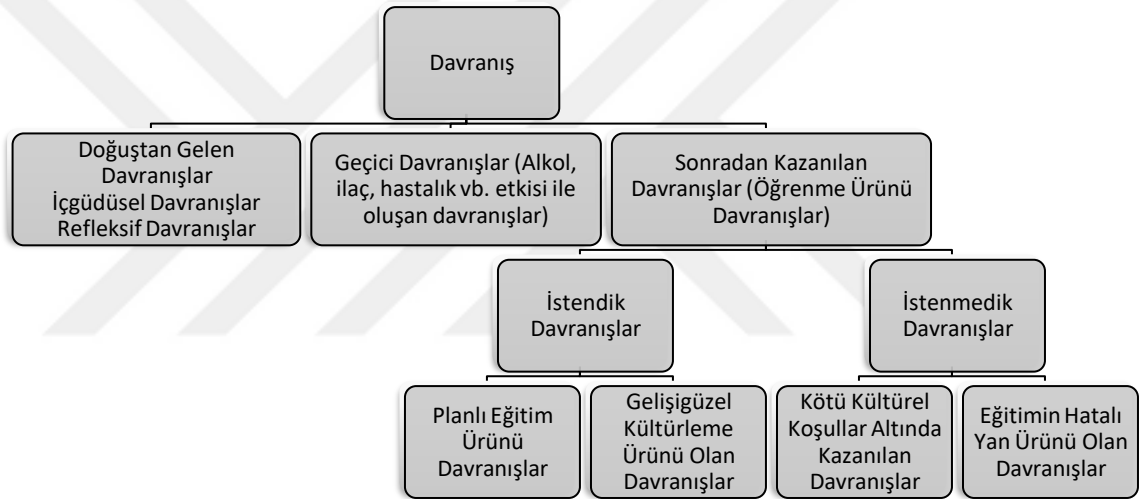
1.7. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ

1.7.1. Öğrenme

Senemoğlu'na (2013) göre öğrenme; 'bireyin çevresiyle belli bir düzeydeki etkileşimleri sonucunda meydana gelen nispeten kalıcı izli davranış değişmesidir' ve bir diğer tanıma göre; 'bireyin kendi yaşantısı yoluyla davranışında meydana gelen değişme öğrenmedir'. Bu tanımlara göre öğrenmenin üç temel ögesi vardır:

- a) Öğrenme sonucunda davranış değişikliği meydana gelmeli: 'Organizmanın her türlü etkinliğine davranış adı verilmektedir' (Senemoğlu, 2015). Davranış türleri Tablo 1.3.'deki gibidir.

Tablo 2. Davranış Türleri



Kaynak: Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim öğrenme ve öğretimin: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Yargı Yayınevi.

Öğrenme ne şekilde olursa olsun davranış değişikliği meydana getirir. Örneğin; bir çocuğa araba resmi gösterilip ne olduğu sorulduğunda öğrenme gerçekleşmemişse 'bilmiyorum' cevabı alınacaktır. Resimdeki nesnenin araba olduğu söylenirse, resmi yeniden gördüğünde 'bu bir arabadır' cevabı alınacaktır. Yani; öğrenmeden önceki 'bilmiyorum' deme davranışı, 'araba' demeye dönüşecektir.

- b) Öğrenme nispeten kalıcı izlidir: Öğrenmeden söz edebilmek için davranış değişikliğinin sürekliliğinden bahsetmek gerekir. Kısa süreli, büyüme ve olgunlaşma gibi gelişmelerden; ilaç, uyuşturucu madde kullanımı, hastalık,

yorgunluk vb. sonucunda oluşan davranış değişiklikleri öğrenme değildir. İlaç, uyuşturucu kullanımı yoluyla oluşan davranış değişiklikleri ilaç veya uyuşturucunun etkisi gittiğinde davranışın normale dönmesi, o davranışın kalıcı izli olmadığını göstermektedir. Oysa öğrenme, zaman içinde unutma meydana gelinceye kadar ya da eski öğrenmenin yerini yeni öğrenmeler alıncaya kadar devam etmektedir (Senemoğlu, 2015). Yani geçici olaylar da davranışı öğrenme kadar değiştirmektedir ama öğrenme daha kalıcıdır. Kalıcı izli öğrenmenin zamana bağlı unutulması veya yerini yeni öğrenmeye bırakabilmesi sebebiyle tanımda 'nispeten' ifadesi kullanılmaktadır.

- c) Öğrenme yaşantı yoluyla olur: Yaşantı; bireyin çevresiyle etkileşimi sonucu bireyde kalan izlerdir (Erden & Akman, 2011). Davranıştaki değişmeye öğrenme denebilmesi için refleksif veya içgüdüsel olmaması gerekmektedir. Çünkü; içgüdüsel ve refleksif davranışlar doğuştan gelen davranışlardır; öğrenme ise sonradan olur. Bu tanımdan da anlaşıldığı gibi; öğrenmenin gerçekleşmesi için bireyin çevresiyle etkileşim kurması gerekir. Her birey çevresiyle farklı bir iletişim kurduğu için öğrenme bireyseldir. Örneğin; A ve B bir koronun iki üyesi olsun. Koro şefi çalıştırdığı eserin yorumlanmasıyla ilgili öneriler verirken; A yanındaki koro arkadaşı C ile konuşuyor olsun. B ise şefi dinliyor olsun. A, B ve C aynı koroda, aynı ortamda bulunuyor olmalarına rağmen koro çalışmasının sonunda farklı davranışlara sahip olabilirler. A, C ile etkileşime girdiği için koro şefinin anlattığını değil C ile konuşmasını öğrenecektir. Koro şefini dinleyen B ise; koro şefinin verdiği uyarıcılarla etkileşim kuracağı için koro şefinin anlattıklarını öğrenecektir.

1.7.1.1. Öğrenme Kuramları

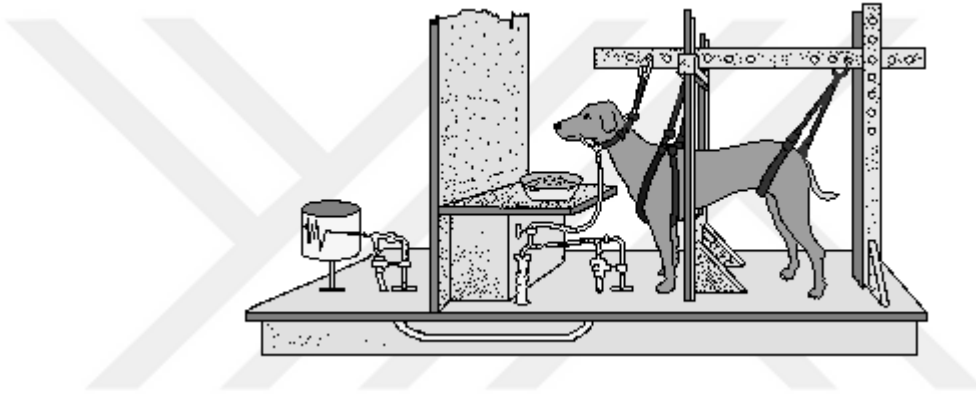
Bu kısımda öğrenme kuramlarından klasik koşullanma ve edimsel koşullanmaya yer verilecektir.

1.7.1.1.1. Klasik Koşullanma

Klasik Koşullanma Kuramını Rus bilim adamı Pavlov (1849-1936) ortaya koymuştur. Hayvan psikolojisi eğitiminin ardından tıp eğitimi almıştır. 1904 yılında sindirim fizyolojisi alanındaki çalışmasıyla Nobel Tıp Ödülü almıştır.

Pavlov deneyini kontrollü bir laboratuvar ortamında yapmıştır. Köpeğin tükürük bezi kanalına bir tüp yerleştirmiş ve köpeği çevresel koşullardan uzaklaştıracak bir deney hücresine koymuştur.

Şekil 1.1. Pavlov'un Deney Düzeneği



Kaynak: <http://www.massey.ac.nz/~wwpapajl/evolution/assign2/HBrown/pavlov.html> (Erişim Tarihi: 28.03.2017)

Pavlov, köpeğe önce metronom sesi dinletmiş, köpek diğer seslere verdiği gibi başını çevirmiş ve kulaklarını dikmiştir. Sesi verdikten hemen sonra et vermiştir. Ses ile eti birkaç kez ard arda verdikten sonra, köpek metronom sesini tek başına duysa bile salya tepkisinin meydana geldiğini görmüştür.

Bu olayda et, koşulsuz (doğal) uyarıcıdır. Koşulsuz uyarıcı, 'organizma için doğal olan ve tepkiyi otomatik olarak meydana getiren uyarıcıdır' (Senemoğlu, 2013: 102). Etin sebep olduğu salya ise koşulsuz (doğal) tepkidir. Koşulsuz tepki, 'koşulsuz uyarıcının organizmada meydana getirdiği doğal ve otomatik tepkidir' (Senemoğlu, 2013: 102). Ses, et ile ilişkilendirilmeden önce, nötr uyarıcıdır. Ses bir süre et ile birlikte verilip etin yarattığı tepkiyi sese karşı da sağladıktan sonra yani etin meydana getirdiği tepki ses ile paylaşıldıktan sonra ses; koşullu uyarıcı haline gelir. 'Başlangıçta nötr bir uyarıcı iken, koşulsuz uyarıcı ile birlikte verilerek

koşulsuz uyarıcının meydana getirdiği etkiyi paylaşması sağlandıktan sonra tek başına verildiğinde de organizmada doğal ve otomatik tepkiyi oluşturan uyarıcıya koşullu uyarıcı denir' (Senemoğlu, 2013: 103). Köpeğe et olmadan sadece metronom sesi verildiğinde salya salgılaması koşullu tepkidir. Koşullu tepki, 'Sadece koşullu uyarıcının meydana getirdiği doğal, otomatik tepkidir' (Senemoğlu, 2013: 103). Buradan da görülmektedir ki, ek olarak belirtilmeli: koşullu tepki ile koşulsuz tepki her zaman aynıdır. Bu deneyde her ikisi de salyadır.

Klasik koşullanma olarak tanımlanan bu süreç Şema 1.2.'deki gibi özetlenebilir.

Şekil 1.2. Klasik Koşullanma Süreci



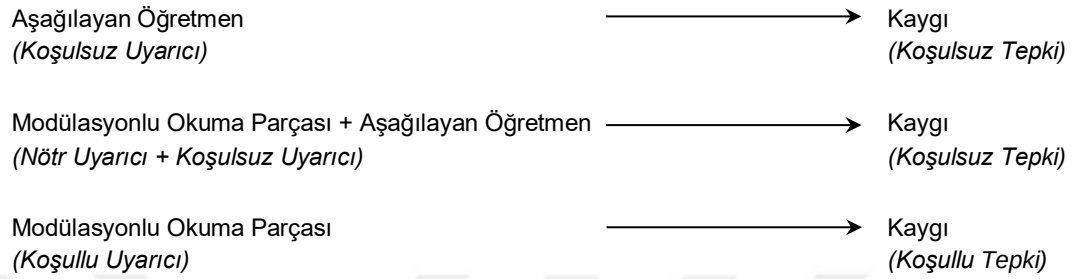
Klasik Koşullanma ilk bakışta hayvan davranışlarını açıklıyor gibi gözükse de günlük yaşamda karşımıza oldukça sık çıkmaktadır. Örneğin; sevdiğimiz bir arkadaşımızın sürekli kullandığı bir parfümü, onun olmadığı bir başka yerde kokladığımızda arkadaşımızın aklımıza gelmesi ve mutlu/mutsuz vb. duyguları hissetmemiz Klasik Koşullanma ile açıklanabilir.

Örnek Olay:

Samet öğretmen, Solfej – Dikte – Teori dersinin öğretmenidir. Solfej okuma parçalarında modülasyonun ilk kez geldiği parçalar bir önceki ders çalışılmış ve öğrencilerin bireysel çalışması için ödev verilmiştir. Samet öğretmen 'bugünkü derste ödeviniz olan okuma parçalarını her öğrenci tek başına okuyacak' der ve Cafer'i ayağa kaldırır. Cafer la minör olan okuma parçasındaki sol diyezi temiz okuyamaz, Samet öğretmen 'sen tembel bir öğrencisin, en basit değiştirici işareti

bile okuyamıyorsun' der. Ertesi ders öğretmen Cafer'i tekrar ayağa kaldırır ve aynı parçayı okumasını ister. Cafer kaygılanır ve parçayı okuyamaz.

Şekil 1.3. Örnek Olay Klasik Koşullanma Süreci



Klasik Koşullanmanın temel kavramları çeşitli kaynaklar incelenerek Altun ve Çolak (2014: 20-21) tarafından Tablo 3.'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Klasik Koşullanmanın Temel Kavramları

Kavram	Tanım	Örnek
Bitişiklik	Koşullu ve koşulsuz uyarıcının ardı ardına verilmesidir.	Pavlov'un deneyinde metronom sesi ve etin peş peşe verilmesi bitişiklik ilkesidir.
Habercilik	Koşullu uyarıcının kendisinden sonra gelen koşulsuz uyarıcı için haber verici nitelikte olmasıdır.	Pavlov'un deneyinde metronom sesi köpek için etin geleceğinin habercisidir.
Sönme	Koşullu uyarıcının koşulsuz uyarıcı olmadan tekrar tekrar verilmesi, koşullu tepkinin yoğunluğunun azalmasına ve gözden kaybolmasına neden olur, bu duruma sönme denir. Sönme sürecine girmeden önce tepkinin sıklığı artar, ardından sönme gerçekleşir.	Pavlov'un deneyinde, köpeğin sadece sese de salya tepkisi verdiği görülmüştür. Fakat köpek koşulsuz uyarıcı olmaksızın sadece sese salya tepkisini vermeye bir süre devam etmiş ve tepkisinin zamanla sönmeye uğradığı görülmüştür.
Genelleme	Önceden verilen koşullu uyarıcıya benzer uyarıcılara aynı tepkinin verilmesi.	Metronom sesine koşullanmış olan köpeğin, zil sesine de aynı tepkiyi vermesidir.
Ayırt Etme	Ayırt etme tamalayıcı bir süreçtir. Ayırt etmeyi öğretmek için, deneyi yapan kişi, koşullu uyarıcıyı koşulsuz uyarıcı ile eşleştirmeli ve koşullu uyarıcı olmayan benzer bir uyarıcıyı da sürece eklemelidir.	Bir köpeğe metronom sesi verildiğinde arkasından et verilmiş ancak zil sesi verildiğinde et verilmemiştir. Bunun sonucunda köpeğin metronom sesine tepki verirken zil sesine tepki vermediği gözlenmiştir.
Üst Düzey Koşullanma	Organizmanın birinci koşullu uyarıcıya verdiği tepkiyi, ikinci ya da üçüncü koşullu uyarıcılara da vermesidir. Üst düzey koşullanmayla öğrenilen davranışlar çabuk sönmeye uğrarlar.	Ses, ışık ve et birlikte verildiğinde, köpek ses gibi ışığa da salya tepkisi göstermiştir. Burada ışığı koşullu uyarıcı haline dönüştüren, bir başka koşullu uyarıcı sestir.
Gölgeleme	İki koşullu uyarıcının birlikte verildiği durumlarda koşullanmanın daha çok dikkati çeken koşullu uyarıcıya karşı olması, diğer uyarıcıların etkisiz kalmasıdır.	Köpeğe çok şiddetli ses ve ışık birlikte verildiğinde, köpek daha dikkat çekici olan şiddetli sese tepki verme eğiliminde olmasıdır.
Öğrenilmiş Çaresizlik	Organizmanın çaba harcamasına rağmen, durumu değiştiremeyeceğini öğrenerek pasif kalmasıdır.	Pavlov'un deneyinde et, köpeğin uzanamayacağı bir noktaya konulursa, köpek bir süre sonra eti gördüğünde onu yiyemeyeceğini fark ederek salya tepkisi vermeyi bırakacaktır.
Sistemik Duyarsızlaşma	Organizmada korku ya da kaygı yaratan durumları ortadan kaldırmak amacıyla kullanılan davranış değiştirme yöntemidir. Birey için en az kaygı uyandıran durumdan en çok kaygı uyandıran duruma kadar derecelendirilmiş birçok durum sıralanarak kaygı hiyerarşisi oluşturulur ve bireyin bu aşamalardan geçerek kendisi için kaygı yaratan duruma duyarsızlaştırılması amaçlanır.	Toplum önünde konuşma korkusu olan bir öğrencinin öncelikle ayna karşısında bir topluluğun karşısındaymış gibi konu anlatması, daha sonra yakın arkadaşlarına konu anlatması ve en sonunda kaygısı azalmış bir şekilde büyük bir gruba konuşma yapması sistemik duyarsızlaştırmaya örnektir.

Kaynak: Altun, S., & Çolak, E. (2014). Öğrenme Kuramları. Fer, S. (Ed.). *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, 17-65. Ankara: Anı Yayıncılık

Okul öğrenmelerinde klasik koşullanmanın yeri ve önemi şöyle açıklanabilir;

- a) Tesadüfen değil, bilinçli bir şekilde, çocukların okulu, dersi, öğrenmeyi seven; olumlu tutumlara sahip, öğrenilmiş çaresizlikten uzak, özgüveni yüksek bireyler yetiştirmeye yardımcı olunabilir (Senemoğlu, 2013).
- b) 'Çocukların farklı duygulara sahip olmalarının nedeni; okul, ders ve çevrelerinde, kendilerine mutluluk veren ya da kaygı, korku yaratan uyarıcıları ilişkilendirmeleridir (Senemoğlu, 2013: 110). Okul veya ders başlangıçta nötr uyarıcıdır. Örneğin; sıkıcı, soğuk, olumsuz bir ortamda yürütülen Solfej – Dikte – Teori dersi, dersin yürütüldüğü ortamın yarattığı olumsuz duyguların dersle ilişkilendirilmesine sebep olacaktır.

Şekil 1.4. Solfej – Teori – Dikte Dersi için Örnek Klasik Koşullanma Süreci



- c) Çocuğun doğal etkinliklerini ceza aracı olarak kullanmak (örneğin: arkadaşıyla konuştuğu için yirmi kere aynı sözcüğü yazmak veya en arka sıraya oturtmak) cezanın yarattığı olumsuz duyguyu, buna benzer olaylara genellemesine sebep olur ve böylelikle yazmaktan, okumaktan hoşlanmayan, en arka sırada oturmayı aşağılayıcı zanneden çocuklar yetiştirilmiş olur.
- d) 'Öğretmenler, okulda çocuklara mümkün olduğu kadar mutluluk veren yaşantılar kazandırarak bunu, öğrencilerin öğrenmeyle ve okulla ilişkilendirmelerine yardımcı olurlar' (Senemoğlu, 2013: 112).
- e) 'Çocuklara herhangi bir şeyi sevme, ilgi duyma, olumlu tutum geliştirme, mutlu olma gibi özellikler; onların daha önce sevdikleri, hoşlandıkları durumlarla, nesnelerle, olaylarla ilişkilendirerek kazandırılabilir' (Senemoğlu, 2013: 113).

- f) Öğretmenler, öncelikle davranışlarını değiştirmek istedikleri öğrencileri tanıyarak, ihtiyaçlarını, isteklerini belirlemelidirler. Böylelikle, hangi koşulsuz uyarıcılar ile hangi koşullu uyarıcıları birlikte kullandıkları taktirde olumlu özellikleri kazandırabileceklerini planlayabilirler (Senemoğlu, 2013).
- g) 'Çocukların akademik özgüvenlerini olumlu hale getirmek için, onları öğrenilmiş çaresizlikten kurtarıp, başardıklarını göstermek, başarıyı tatmalarını sağlamak, klasik koşullanma ilkelerinin işe koşulduğu önemli birdurumdur' (Senemoğlu, 2013: 114).

1.7.1.1.2. Edimsel Koşullanma

Edimsel Koşullanma Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) tarafından ortaya konmuştur. Klasik Koşullanma yoluyla öğrenmenin gerçekleşmesi için davranışa sebep olan uyarıcının bilinmesi gerekir. İnsan davranışlarına sebep olan uyarıcıları her zaman tespit etmek mümkün olmamaktadır. İnsanlar çevreleriyle etkileşimleri sonucunda davranış kazanır veya değiştirirler. Çevrenin sürekli değişimi ise uyarıcıları tespit etmeyi zorlaştırmaktadır. Bu nedenle Pavlov gibi, insan ve hayvan davranışlarını inceleyen Skinner, davranışa neden olan uyarıcıdan çok, isteyerek ortaya çıkan davranışları incelemiştir.

Skinner, Tepkisel ve Edimsel olmak üzere iki tür koşullanmadan söz etmektedir. Bu iki tür koşullanmayı tepkisel ve edimsel davranışa dayalı açıklamaktadır.

Tepkisel Davranış: bir uyarıcı tarafından oluşturulan bütün refleksleri kapsar. Klasik koşullanmadaki bütün koşulsuz tepkiler Tepkisel Davranıştır. Örneğin; insanın limon gördüğünde ağzının sulanması, karanlıkta göz bebeklerinin büyümesi vb. Tepkisel Davranışlardır. **Edimsel Davranış:** bilinen bir uyarıcı tarafından oluşmaz; organizma tarafından meydana çıkar. Edimsel Davranış uyarıcı olmadan kendiliğinden ortaya ve sonuçlarına göre yönelir. Örneğin; çocuğun ilk kez ayağa kalması çevresindeki yetişkinleri heyecanlandırır ve alkışlarlar, sevindiklerini gösterirler veya olumlu cümleler söylerler. Bu ilgi çocuğu mutlu eder ve davranışı tekrar etmesini sağlar. Buradaki davranışın sonucu yetişkinlerin ilgisidir. Bu sebeple Skinner davranışları uyarıcıdan bağımsız görmemektedir. Klasik Koşullanmadan farklı olarak önce organizma davranış

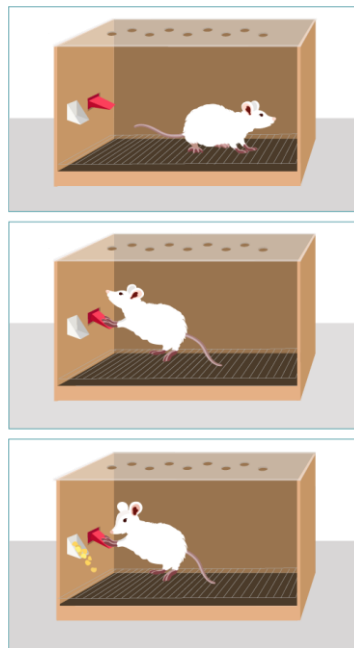
geliştirir sonra uyarıcı gelir ve uyarıcı organizmada haz yaratırsa davranış devam eder, olumsuz duygular yaratırsa davranış devam etmez. Skinner bu iki davranışlar ilgili iki tür koşullamadan bahsetmektedir.

Tepkisel Koşullama; klasik koşullama ile aynıdır. Pekiştireç, tepkiden önce verilen koşulsuz uyarıcıdır (Senemoğlu, 2013: 154). Edimsel Koşullama: Edimsel Davranış ile ilgili olan koşullamaya denir. Bu davranışta tepki önem göstermektedir. Tepkinin sonrasında pekiştirici uyarıcı verilir.

Skinner'ın yaptığı deneyde üç basamak vardır:

1. Yoksunluk: Denek birkaç gün 23'er saatlik dilimlerle pekiştireç olacak yiyecekten yoksun bırakılır.
2. Besleme Mekanizması Eğitimi: Yoksunluktan sonra denek Skinner kutusuna bırakılır. Bu kutuda bir düğme ve yiyecek bölmesi bulunur. Deneyi yapan kişi kutunun dışından periyodik aralıklarla düğmeye basarak yiyecek bölmesinin aktif hale gelmesini sağlar. Denek, düğmeye basmayla yiyecek arasında bağlantı kurar.
3. Düğmeye Basma: Bu aşamada denek kutuda kendi başına bırakılır. Denek düğmeye basar ve yiyecek bölmesi aktif hale gelir. Düğmeye basma davranışı yiyecek ile pekiştirildiği için tekrarlanır.

Şekil 2. Edimsel Koşullama Süreci



1.7.1.2. Öğrenme İlkeleri

Davranışçı yaklaşım ve yapılandırmacı (bilişsel) yaklaşım birbirleriyle benzerlik göstermektedir. Her ikisi de öğrencinin etkin olmasını savunmaktadır.

Davranışçılara göre öğrenme, verilen uyarıcılara pekiştirmeyle kuvvetlenen, öğrencinin gösterdiği tepkilerdir. Öğretim planlanması öğrencinin ihtiyaçları göz önünde bulundurulmadan yapılmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda ise “birey kendi beklentileri, amaçları doğrultusunda çevredeki bilgiye dikkat etmekte, onu seçerek almakta, daha sonra kullanacağı bilgiyi kodlayarak uzun süreli belleğe dönüştürmekte ve uygun ip uçları kullanarak uzun süreli bellekten işleyen belleğe geri götürmekte tepki üreticilere (kaslara) göndererek performans olarak seğilemektedir” (Senemoğlu, 2013: 380).

Öğretim düzenlenirken çeşitli öğrenme kuramlarının ilkeleri kullanılmalıdır. Senemoğlu (2013: 380-394) öğretimi düzenlemede kullanılabilecek ilkeleri üç başlıkta toplamıştır.

1. Öğrenci niteliklerine ilişkin öğrenme ilkeleri

Öğrencinin güdülenmesi, bir amacının olması, öğrenmeye olan ihtiyacı, motivasyonu, özgüveni vb. etkenler öğrencinin öğrenme-öğretme sürecindeki etkinliği ve öğrenmeye devam etmesi için önemlidir.

Öğretim düzenlenirken öğrencinin fiziksel özellikleri, sağlık durumu, çevresel faktörler, sosyo-ekonomik durumu vb. faktörler dikkate alınmalıdır.

Öğrencilerin yaşantıları, öğrenilecek konunun öğrenilmesini kolaylaştırır. “Öğrencinin ön öğrenmeleri ne kadar yeterli ise, yeni öğrenmeleri o derece kolay ve anlamlı olur” (Senemoğlu, 2013: 380). Ön öğrenmeleri ne kadar az ise yeni öğrenmeleri de zorlaşacaktır. Ön öğrenmeler sadece yeni öğrenmeleri kolaylaştırmakla kalmaz, aynı zaman da öğrenciye öğrenme sürecinde yeni stratejiler izleme imkanı sunar. Bu durumda, yeni bir konuya geçilmeden önce ön öğrenmelerin eksiksiz olduğundan emin olunmalıdır.

2. İçerik özellikleriyle ilgili öğrenme ilkeleri

Öğretimin içeriği öğrencinin ihtiyaçlarına ve beklentilerine göre düzenlenmelidir. Öğrenci, başka bir alanda kullanamadığı bilgiyi öğrenmeyi reddedecektir. İçerik

oluşturulurken öğrencinin amaçlarına hizmet etmelidir. “Öğretimin içeriği, öğrencinin beklentilerine cevap vermiyorsa öğrenme düzeyi düşer. Öğrenciye verilecek öğrenme materyali öğrencinin; a) bilginin temel çerçevesini görmesine, b) önemli bilgiyi önemsizden ayırt etmesine ve c) bilgiyi yeniden örgütlemesine, bütünleştirmesine olanak verecek şekilde düzenlenmelidir” (Senemoğlu, 2013: 381). Yani öğrenci öğrenmesini anlamlı bir şekilde gerçekleştirmelidir.

Öğrenciye sunulacak eğitim programı mantıksal olarak iyi organize edilmiş olmalıdır.

Öğrenciye yeni bir bilgi verilirken; bilgi görsel, işitsel, dokunsal vb. materyallerle somutlaştırması sağlanmalıdır.

“Bir ders, ünite ya da konu kendi içinde bütün ve anlamlı olan alt bilgi gruplarına ayrılıp bu gruplar da birinin öğrenilmesi diğerini kolaylaştıracak ya da mümkün kılacak şekilde sıralanmalıdır” (Senemoğlu, 2013: 382). Başka bir deyişle, dersler, üniteler, konular aşamalık ilkesine göre organize edilmelidir.

3. Öğretim etkinliklerine ilişkin öğrenme ilkeleri

Birçok öğretim modeli ve araçları birlikte kullanılmalıdır, böylelikle bir öğrenme kuramının eksikleri başka bir öğrenme kuramıyla tamamlanabilir veya bir görsel öğretim materyalinin eksik kaldığı noktada bir işitsel öğretim materyali tamamlayıcı olabilir.

Öğrencinin bildiklerinden yola çıkarak yeni öğrenmelerin sağlanması bilginin anlamlandırılması için önemlidir.

Öğrenme etkinlikleri, mümkün olduğunca çok duyu organına hitap edecek şekilde düzenlenmelidir. Çeşitli tablolar, resimler, müzikler, oyuncaklar vb. materyallerle hazırlanan öğretim öğrencinin çok duyu organıyla öğrenmesine yardımcı olacaktır.

Öğretim, öğrencinin kararlar alabileceği, fikirlerini ifade edebileceği şekilde düzenlenmelidir. “Dersin, ünitenin, konunun içeriği, sürekli olarak öğrencinin değişen ihtiyaçlarına, ondan beklenen performans düzeyine, özgeçmişine göre yeniden düzenlenmelidir” (Senemoğlu, 2013: 384).

Öğretim düzenlenirken öğrencilerin bireysel farklılıkları önemsenmelidir. Öğrencilerden birisi hızlı, diğeri yavaş öğrenme süreci yaşıyor olabilir. Böyle durumlarda her iki grubun da derslere etkin katılabileceği olanaklar sunulmalıdır. Öğrenciden beklenen performanslar öğrencinin fiziksel, zihinsel gelişimine uygun olmalıdır.

Öğrencilere verilecek yeni bilgiler arasındaki zaman hesaplanırken kısa süreli belleğin kapasitesi ve işlem hızı göz önünde bulundurulmalıdır.

Her yeni bilgiden önce, ihtiyaç duyulan ön öğrenmelerin tamlığı kontrol edilmelidir.

“Uyarıcı-Tepki-Pekiştirici uyarıcı bağlaşımı ne kadar sık tekrar edilirse öğrenme o denli güçlü olur” (Senemoğlu, 2013: 389).

Davranış değişikliğinin kalıcılığı öğrencinin tatmin duygusuyla doğru orantılıdır. Tatmin olan öğrencideki davranış değişikliği kalıcı olacak, tatmin olmayan öğrenci de sönme yaşanacaktır. “Öğretimin önemli bir amacı, istedik davranışı teşvik etmek, güçlendirmek; istenmeyen davranışı da yok etmeye çalışmaktır” (Senemoğlu, 2013: 389).

1.7.1.3. Öğrenme Stratejileri

Okullarda, öğrencilerden birçok bilginin öğrenilmesi, becerinin kazanılması beklenmektedir. Ancak bu beklenti gerçekleşirken öğrencilerin nasıl öğrenecekleri konusu ihmal edilmektedir. Öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak için öğrenme stratejilerinden haberdar edilmeleri gerekmektedir. “Öğrencilerin başarıları büyük ölçüde kendi öğrenme yollarının farkında olmalarına ve kendi öğrenmelerini yönlendirmelerine bağlıdır” (Senemoğlu, 2013: 557).

Strateji kelimesinin anlamı “önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için tutulan yol”dur (TDK, 2017), öğrenme stratejileri ise, öğrencinin hedeflediği öğrenmeleri gerçekleştirmek için kullandığı planlar olup öğrenme sürecinden öğrenci tarafından uygulanan öğrenmeyi artırma faaliyetleridir (Yüksel, 2014: 151). Başka bir deyişle; öğrenme stratejileri, önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda öğrenenin izleyeceği yoldur.

“Öğrenciler kendi kullandıkları stratejileri karşılaştıkları yaşantılar sonucu kendi kendilerine edinebildikleri gibi bir kısım stratejiler kendilerine öğretmen veya başka bir kişi tarafından verilecek bir eğitimle de öğretilir (Yüksel, 2014: 159). “Öğrenme stratejileri, öğrencilerin bağımsız olarak kendi öğrenme görevlerini gerçekleştirmelerini sağlayan teknikler, ilkeler ya da alışkanlıklardır” (Demirel, 2015: 139). Gerek sınıfta gerek öğrencinin tek başına yapacağı bireysel çalışmada öğrenme stratejilerine bir öğrenci her daim ihtiyaç duyacaktır.

Öğrencinin, kendi öğrenme stratejilerini oluşturmak için öğretmen tarafından yönlendirilmeye ihtiyaç duyması çok doğaldır. Öğretmen öğrenme stratejileri konusunda her zaman öğrenciye kılavuzluk etmelidir.

Yüksel (2014) tarafından öğrenme stratejileri beş sınıfa ayrılmıştır:

1. Dikkat stratejileri: “Öğrencinin öğrenilecek bilgi üzerinde zihinsel faaliyetlerini odaklaştırdığı stratejilerdir” (Yüksel, 2014: 154). Bu stratejide öğrenci çalışmakta olduğu konuya dikkatini yoğunlaştırma amacındadır.

“Metindeki anahtar sözcüklerin, temel görüşlerin veya önemli noktaların altını çizme, metin kenarına notlar alma, bilinmeyen sözcükleri yuvarlak içine alma, anlaşılmayan yerlere soru işareti gibi işaretler koyma vb. bu stratejiye örnektir” (Yüksel, 2014: 154).

Dikkat stratejisi solfej dersi için düşünüldüğünde: analizini yaptığı parçada temaları renkli kalemle boyaması, dinamikleri renklendirmesi, zorlandığı yeri yuvarlak için alması vb. düşünülebilir.

Dikkat stratejisi öğrencinin yapmadığı, gözünden kaçan şeylere daha dikkat etmesini, önemli bilgiyi önemsizden ayırt etmesini sağlar.

2. Tekrar stratejileri: “Bu strateji, bir metin ya da anlatımdaki belirli ifadeleri tekrar etme, yazılı bir metindeki konu cümlelerini ve ayrıntılı detayları tanımlama, okuma, sözel ya da içten bir cümleyle başka bir cümleyi bir araya getirme gibi süreçleri içerir” (Demirel, 2014: 141). Bu stratejiye solfej – teori – dikte dersinde özellikle ihtiyaç duyulmaktadır. Sesler her insan için soyuttur ve somutlaştırılması evresinde çokça tekrara ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak tekrar stratejisi zaman kaybı yaşanmadan, ihtiyaç

duyulan, sorun yaşanan şeyi düzeltme amacıyla uygulanmalıdır. Örneğin bir solfej parçasın bütününü tekrar stratejisi uygulayarak çalışma yerine, sorunlu olan bölgelerin dikkat stratejisi uygulanarak tespit edilmesi ve tespit edilen bölgeye yoğunlaşılarak tekrar stratejisi uygulanmalıdır. Böylelikle uygulanan dikkat ve tekrar stratejileri daha etkili ve anlamlı olacaktır.

Görüldüğü gibi dikkat ve tekrar stratejileri iç içedir. Ve bu iki strateji aynı zamanda anlamlandırma stratejisine de hizmet etmektedir.

3. Anlamlandırma stratejisi: Anlamlandırma stratejisi “Bilginin mevcut haliyle aynen belleğe yerleştirilmesi yerine anlamlı bir bütün haline getirilerek uzun süreli belleğe kodlanmasını sağlayan öğrenme stratejisidir” (Yüksel, 2014: 156). Bu stratejide öğrencinin ön bilgilerini kullanarak edindiği bilgiyi yeniden yapılandırması söz konusudur. Bu stratejide “özellikleri benzerlik ve farklılıklarına göre grupta, karşılaşılan bilgi bütününü anlamlı öğelere ayırma, bir metin içerisindeki temel, yardımcı noktaları ve bunlar arasındaki ilişkileri gösterme” (Demirel, 2015: 140) gibi yollar izlenebilmektedir. Solfej – Teori – Dikte dersi için anlamlandırma stratejisini düşündüğümüzde bir müziği ezberlerken benzer temaları bulması, varyasyonlardaki farklılıkları işaretlemesi, melodiyi ve eşliği ayırıştırması gibi çalışmalar sayılabilir.

Benzetim kurma, not tutma, metni kendi cümleleriyle anlatma, kümelendirme, uzamsal temsilciler oluşturma, özetleme, soru sorma ve cevaplama gibi stratejiler anlamlandırma stratejileri olarak gruplanmaktadır.

4. Bilişi yönetme stratejileri: “Bireyin kendi düşünme ve öğrenme yollarının farkında olması ve buna göre kendi öğrenmesini düzenleyebilmesini sağlayan stratejidir” (Yüksel, 2014: 157). Bu stratejinin kullanılabilmesi için öğrencinin biliş bilgisine, yani öğrenme sürecinde zihninde geçirdiği süreçleri bilmesi gerekmektedir. Böylelikle neyi nasıl öğreneceğini kolayca ve zaman kaybetmeden belirleyebilir. Bu stratejinin uygulanabilmesi için öğrenci yaşadığı problemin farkına varmalı ve problemi

tanımlayabilmelidir. İçeriğe yoğunlaşması ve kendisini değerlendirmesi, en sonunda kendisinden aldığı geri dönüş sonucunda düzeltmeler yapması gerekmektedir.

5. Duyuşsal stratejiler: “Öğrenmede güdüsel ve duygusal engelleri kaldırmaya yardım eden stratejidir” (Senemoğlu, 2013: 570). Öğrenme sürecinde yaşanan ve öğrenmeyi güçleştiren kaygı, korku vb. gibi güçlüklerle başa çıkmak için uygulanan stratejidir. Öğrencinin motivasyonunu devam ettirebilmesi, zamanını iyi kullanabilmesi, dikkatini toparlaması vb. sebeplerden dolayı bu stratejiye ihtiyacı olabilir. “Çalışma ortamını hazırlama, kendi kendini olumlu güdüleme, kendi kendine konunun kendisi için neden önemli olduğunu sorma, konunun gelecekteki yararlarını düşünme, kendi kendine ödüller verme bu stratejiye örnektir” (Yüksel, 2014: 158).

1.7.2. Öğretim

“Öğretme en geniş anlamıyla öğrenmeyi kılavuzlama ve sağlama faaliyetleridir” (Ertürk, 1982: 83; Aktaran: Görgen, 2014: 9). “Öğretme etkinliklerinin okullarda planlı, kontrollü ve örgütlenmiş faaliyetler olarak yapılmasına öğretim denir (Erden, 2007: 19). Öğretimin planlanması, kontrollü ve örgütlenmesi için öğretim programlarına ihtiyaç vardır. Öğretimde daha çok ‘nasıl?’ sorusuna yanıt aranırken öğretim programında ‘ne?’ sorusuna yanıt aranır. Nasıl sorusuna ancak öğretim ilkeleri çerçevesinde öğretim stratejileri, yöntemleri, teknikleri ve taktikleri yardımıyla yanıt alınabilir.

1.7.2.1. Öğretim İlkeleri

İlke kelimesi “temel düşünce, temel inanç, her türlü tartışmanın dışında sayılan kural, başlangıç, hareket noktası, prensip” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2017). İlkeler yola çıkışta uyulması gereken kurallardır. İlkeler doğru olarak kabul edilmiş ifadelerdir ve belirlenen ilkeler arasında tutarlı, dengeli ve düzenli bir örgütlenme vardır (Fer ve Cırık, 2014). İlkeler amaca ulaşmak için oluşturulur ve yeni ilkeler belirlenene kadar güncelliğini ve doğruluğunu korurlar.

Genel kabul görmüş olan öğretim ilkeleri şu şekildedir (Pegem Akademi, 2015: 321-322).

- Hedefe Görelik İlkesi: Öğretim bir hedef doğrultusunda gerçekleştirilir, bundan dolayı hedefe hizmet etmeyen her etkinlik öğretim dışı tutulur.
- Öğrenciye Görelik (Düzeye Uygunluk) İlkesi: Her birey birbirinden farklıdır. Bireysel farklılıkları fiziksel, psikolojik, sosyolojik vb. farklılıklar olabilir. Her yaş grubu da başka bir boyutta birbirinden farklıdır. Bu sebeple, hedeflerin gerçekleşebilmesi için her öğrencinin özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır.
- Yakından Uzağa İlkesi: Sosyal bir varlık olan insan çevresinin etkisiyle gelişir. Bundan dolayı birey önce çevresini tanıma, anlama isteğindedir. Öğretim sürecinde öğretilenler yakın çevreden uzak çevreye doğru planlanmalıdır.
- Bilinenden Bilinmeyene İlkesi: Birey yeni öğrenmelerini, önceki öğrenmelerini kullanarak anlamlandırır ve öğrenir. Bundan dolayı yeni bilgi ve beceriler önceki bilgi ve becerilerden yola çıkarak ve kullanılarak öğretilmelidir.
- Açıklık (Ayanılık) İlkesi: Öğretim sürecinde kullanılan kaynaklardan öğretmenin vücut diline kadar her şey açık, anlaşılır olmalıdır. Kullanılan dil ve öğretilmek istenenler herkes tarafından anlaşılabilir olmalıdır. Amaç tuzak kurmak değil, öğretim sürecini etkili ve anlamlı kılmaktır.
- Somuttan Soyuta İlkesi: Bireylerin zihinsel gelişimi somuttan soyuta gerçekleşmektedir. Bu durum soyut öğrenmelerin gerçekleşmesi için somut öğrenmelerin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu yüzden öğretim sürecinde soyun öğrenmeleri hazırlayacak somut öğrenmeler gerçekleştirilmelidir.
- Ekonomiklik İlkesi: Öğretim mümkün olduğunca masrafsız olmalıdır. Bu ilke kastedilen sadece maddi masraf değildir. Harcanan emek, zamanın ulaşılan ürüne değmesi kastedilmektedir.
- Yaşama Yakınlık (Hayatılık) İlkesi: “Okul hayatın kendisi olmalıdır” görüşüne dayanan bu ilke kastedilen, öğrenmelerin hayata aktarılabilirliği ve hayatın öğrenme ortamına aktarılabilirliğidir. Öğrenciler,

yaşamlarındaki bilgileri okula, okulda öğrendiklerini kendi yaşamlarına aktarabilmelidirler.

- Etkin Katılım (Yaparak-Yaşayarak) İlkesi: En etkili öğrenmeler tecrübe edilen öğrenmeler olarak bilinmektedir. Özellikle ilköğretim çağı çocukları için hayati öneme sahip olan bu ilke öğrencinin, yapılan etkinliklere aktif olarak katılımını gerektirmektedir.
- Kolaydan Zora (Basitten Karmaşığa) İlkesi: Öğretim sürecinde öğretileceklerin hiyerarşik bir sıralaması olmalıdır. Bu ilkeye göre birçok konunun birleşimi olan bir konu öğretilmeden önce öğretilecek olan alt konuların hiyerarşik sıralamasıyla kolaydan/basitten zora/karmaşığa doğru öğretilmesi gerekmektedir.
- Bütünlük İlkesi: Bu ilkeye göre öğretimin, disiplinler arası ilişkiye ve geniş alan tasarımına¹ uygun olmasına dikkat edilmelidir. Öğrencinin bilişsel, psiko-motor ve duyuşsal becerilerinin birlikte gelişmesi gerektiğini savunur.
- Güncellik İlkesi: Ders konuları güncel konulardan oluşmalıdır veya güncel konulardan yola çıkarak oluşturulmalıdır.

1.7.2.2. Öğretim Stratejileri

Öğretim stratejisi öğrenme-öğretme sürecinde kullanılacak yöntem ve tekniklerin belirlenmesinde yol gösterici genel bir çatıdır. Öğretim stratejileri genel olarak üç başlıktan oluşmaktadır.

1. Buluş Yoluyla

Buluş yoluyla stratejisi Jerome Bruner tarafından önerilmiştir. Bruner bilgilerin öğrenilmesi için öğrenenin öğrenme sürecinde aktif olması ve buluş yapması gerekliliğini savunmuştur (Senemoğlu, 2013). Buluş stratejisi öğrencinin kendi yaşantılarını kullanmasına olanak tanır.

¹ Geniş Alan Yaklaşımı: Geniş alan tasarımı, farklı derslerin ortak yönlerinin birleştirilerek yeni bir ders yapılması; örneğin fizik, kimya ve biyoloji derslerinin fen bilimleri adı altında birleştirilmesidir. Geniş alan yaklaşımı ise bu dersler birleştirilmeden birbiriyle ilişkili olması gerektiğini savunur.

Bilmenin bir ürün değil, bir süreç olduğunu savunan Beruner (1966: 72) öğrencinin kendi kendine öğrenebileceği ortam oluşturmaya önerisine ilişkin düşünceleri şöyledir: “Biz, bir konuyu öğrenciye, o alanda yaşayan küçük kütüphaneler oluşturmak için öğretmiyoruz. Öğrencinin, kendi kendine matematiksel olarak düşünmesini, olayları bir tarihçi gibi irdeleyebilmesini; bilgiyi kazanma sürecinin bir parçası haline gelmesini amaçlıyoruz” (Aktaran: Senemoğlu, 2013: 164-165).

Buluş stratejisinde öğretmen örnekler verir ve öğrencilerden genellemeler yapmasını, çeşitli kavram ve ilkeler belirlemesini bekler. Örneğin, iki farklı müzik cümlesi arasındaki benzerlik ve farklılıkların öğrenciler tarafından karşılaştırmalı sonuçlara ulaşması buluş stratejisine örnek verilebilir.

“Buluş stratejisinde, öğretmen öğrencilere çözmeleri için sorular, problemler ya da düşündürücü alıştırmalar verir ve onları emin olmadıklarında sezgisel tahminler yapmaya teşvik eder” (Schunk, 2009; Aktaran: Fer, 2014: 170).

Jacobsen, Eggen, Kauchak ve Dulaney tarafından buluş stratejisinin uygulama aşamaları ve Solfej – Dikte – Teori dersi için örnekler Tablo 4.1.’de verilmiştir. (Sertel, 2014).

Tablo 4.1. Buluş Stratejisi Uygulama Aşamaları

Uygulama Aşamaları	Solfej – Teori – Dikte Dersi için Örnekler
1. Öğretmenin örnek vermesi	Öğretmen bir melodiyi (2 ölçü), onun genişletilmiş haliyle (4 ölçü) gösterir.
2. Öğrencilerin örneği tanımlaması	Öğrenciler melodiyi okular ve ikisi arasındaki düşüncelerini paylaşırlar
3. Öğretmenin ek örnekler sunması	Öğretmen melodinin bir kez daha genişletilmiş halini (8 ölçü) gösterir.
4. Öğrencilerin ek örnekleri tanımlaması ve öncekilerle karşılaştırması	Öğrenciler ilk ve son örneği kıyaslar, bulgularını paylaşır.
5. Öğretmenin ek örnekleri ve örnek olmayan durumları sunması	Öğretmen daha önce verilen 2 ölçülük melodinin ritminin kullanıldığı başka bir melodi verir.
6. Öğrencinin verilen örneklerdeki zıtlıkları belirlemesi	Öğrenciler verilen örnekler arasındaki ilişkileri açıklar.
7. Öğretmenin, öğrencilerin teşhis ettikleri ilke, genelleme, ilişkileri ve özellikler vurgulaması	Öğretmen, öğrencilerin yaptıkları genellemeleri, belirledikleri ilkeleri vurgular.
8. Öğrencilerin tanımlamaları, ilişkileri, özellikleri ifade etmesi	Öğrenciler bulguları ışığında 'genişletme' kavramını tanımlarlar
9. Öğretmenin öğrencilerden ek örnekler istemesi	Öğretmen öğrencilerden genişletme tekniğinin kullanıldığı örnekler yazmalarını ister.

Buluş stratejisinde öğretmenin izlemesi gereken yollar Tablo 4.2.'de sıralanmıştır.

Tablo 4.2. Buluş Stratejisinde Öğretmenin İzlemesi Gerek Yollar

Buluş Stratejisinde Öğretmenin İzlemesi Gerek Yollar
1. Konu hakkında açıklama yapmadan örnekler yoluyla öğrencilerin genellemeler ve açıklamalar yapması sağlanır
2. Öğrencilere verilecek ipuçları bilgi verme amacı taşımadan öğrencileri yönlendirici olmalıdır
3. Öğretmen keşfetme etkinliklerini araştırmalıdır
4. Öğrencilerin keşfetme sürecinde tümevarım, problem çözme, diyalektik akıl yürütme vb. düşünme süreçlerini işe koymalarını sağlamalıdır
5. Öğrenci buluşu gerçekleştirdikten sonra, öğrenmenin kalıcı olması için öğretmen öğrenciden ek örnekler istemelidir.

Kaynak: Altun, S. (2014). Öğretim Stratejileri ve Sınıflamalar. Fer, S. (Ed.). *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, 169-184. Ankara: Anı Yayıncılık

2. Sunuş Yoluyla

Ausbel tarafından ortaya atılmış bir stratejidir. Sunuş yoluyla öğretim stratejisi; olgu, kavram ve genellemelerin öğretmen tarafından düzenlenmiş, organize edilmiş bir şekilde öğrenciye aktarılmasını kapsar. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin tersine daha çok öğretmen merkezlidir.

Ausbel, Bruner'in buluş yoluyla öğretim stratejisine zıt olarak öğrencinin kavram ve ilkeleri kendisinin bulamama ihtimaline yoğunlaşarak, öğretilmesi hedeflenen kavram ve ilkelerin öğretmen tarafından organize edilerek öğrencilere aktarılmasını ve öğrencilerin de bu bilgiyi anlamlı bir şekilde öğrenmeleri gerektiğini savunmaktadır (Senemoğlu, 2013). Bu stratejide tümdengelim yolu uygulanmaktadır.

Sunuş yolunda öğretmen kavram ve terimleri açıkladıktan sonra alt kavramları tanımlar, olumlu ve olumsuz örnekler vererek süreci tamamlar, öğrenci ise öğretmenin verdiği hem olumlu hem de olumsuz örnekleri açıklar ve kendi örneklerini verir.

Tablo 5.1. Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Uygulama Aşamaları

Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisinin Uygulama Aşamaları	
1. Ön Organize Edicilerin Sunulması	Dersin amaçlarının açıklanması, hedeften haberdar etme, güdüleme, ilgi çekme, Organize edicilerin sunulması (Kavram haritaları, şemalar, resim, grafikler...), Kavramların tanımlanması ve gerekli açıklamaların yapılması, Uygun örneklerin verilmesi
2. İlke, Kavram veya Bilgi Birimlerinin Sunulması	Bilgi birimlerinin sunulması, Bilgi birimlerinin özelliklerinin sıralanıp açıklanması, Kavramın tanımlanarak terimlere açıklık getirilmesi, Kavramla ilgili olarak olumlu ve olumsuz örneklerin verilmesi
3. Bilişsel Yapının Güçlendirilmesi	Farklı tanım ve örneklerin ortaya konulması, Eleştirel bir bakış açısının geliştirilmesi, Öğrencilerin örnek olan ve olmayan durumlar üretmeleri, Öğrencilerin farklı örnekler üretmeleri ve bu örnekleri farklı durumlarda kullanabilmeleri.

Kaynak: Pegem Akademi. (2015). Eğitim Bilimleri. 343. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık

Sunuş stratejisinde öğretmenin izlemesi gereken yollar Tablo 5.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 5.2. Sunuş Stratejisinde Öğretmenin İzlemesi Gerek Yollar

Sunuş Stratejisinde Öğretmenin İzlemesi Gerek Yollar
1. Öğrencilerin etkin katılımı için öğrenciler ve kendisi arasında yoğun bir etkileşim sağlamalıdır
2. Sunulan bilgilerin anlaşılması için çokça ve değişik örnekler sunmalıdır
3. Bilgileri genelden özele olacak şekilde, tümden gelim düşünme sürecini izlemelidir
4. Öğrencilerin bilgiyi anlamaları ve bilgiler arasındaki ilişkileri ortaya koyabilmeleri için ön düzenleyiciler kullanmalıdır

Kaynak: Altun, S. (2014). Öğretim Stratejileri ve Sınıflamalar. Fer, S. (Ed.). *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, 169-184. Ankara: Anı Yayıncılık

3. Araştırma-İnceleme Yoluyla

Araştırma-İnceleme yoluyla öğretim stratejisi John Dewey tarafından geliştirilmiştir. Öğrencilerin bilimsel düşünme becerilerini geliştirerek, ilgisini çekecek sorunlar bularak, araştırarak ve inceleyerek sonuçlara varmasını hedeflemektedir. Buluş yolu gibi araştırma-inceleme yolunda da öğrenci merkezdedir. Öğrencilere araştırma ve inceleme alanları (gezi, deney vb.) yaratılarak sorunla baş başa gelmeleri ve tek başlarına veya grup çalışmasıyla bu sorunun üstesinden gelmeleri beklenir.

Öğretmen öğrenciyi kılavuzlamakla görevlidir, öğrenciyi araştırmaya yönlendirmelidir.

Araştırma-İnceleme yoluyla öğretim stratejisinde mantık, buluş stratejisinde düşüncelerin sentezlenmesi ön plandadır (Açıkgöz, 2003; Aktaran: Altun, 2014).

Tablo 6. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisinin Uygulama Aşamaları

Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisinin Uygulama Aşamaları
1. Öğrencileri Araştırma Sürecine Sokmak
2. Düşünme Soruları Sormak
3. Öğrencilerin Yorum, Açıklama Yapması ve Hipotez Geliştirmesi
4. Öğrencilerin Topladıkları Verilerden Sonuç Çıkartması
5. Öğrencilerden İlke ve Sonuçlarını Başka Durumlara Uygulamalarının İstenmesi
Öğrencilerin Düşüncelerini ve Mantıklarını Kontrol Etme

Kaynak: Altun, S. (2014). Öğretim Stratejileri ve Sınıflamalar. Fer, S. (Ed.). *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, 169-184. Ankara: Anı Yayıncılık

1.7.2.6. Solfej – Teori – Dikte Dersine İlişkin Öğretim Yöntemleri – Teknik ve Taktikleri

Müzik öğretimi üzerine bu zamana kadar çok çeşitli yaklaşımlar, modeller, yöntem ve teknikler geliştirilmiştir. Bunların bir kısmı genel müzik eğitimi amaçlarken bir kısmı belli bir yaş grubuna odaklanmıştır.

Mesleki müzik eğitiminde birçok yaklaşım, model, yöntem ve tekniğin eş zamanlı işe koşulması gerekliliği göze çarpmaktadır. Her yaklaşımın, modelin, yöntemin ve tekniğin mesleki müzik eğitimi yapan Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej – Teori – Dikte dersine katkı sağlayacağı düşünülen kısımları incelenecektir.

1. **Manuel Pratique – Sol, Fa ve Do Anahtarı için Etüdler**

1928 yılında Fransa'da basılan kitap Ecole Normale de Musique de Paris profesörlerinden George Dandelot tarafından yazılmıştır. Kitapta metodik bir yaklaşım izlenmiştir. Notaların isimleriyle okunmasına, ritim ögesinin minimumda tutulmasına özen gösterilmiştir. Kitabın içeriği 5. Sınıf Solfej – Dikte Teori dersi içeriği gereği Sol Anahtarı, Fa Anahtarı ve Sol ve Fa Anahtarı karışık olarak Tablo 7.1.'de gösterilmiştir



Tablo 7.1. Manuel Pratique – Sol ve Fa Anahtarı İçeriği

Anahtar	Referans Notalar	Parça Numaraları	İçerik	Ezberlenmesi Gerekenler
Sol Anahtarı	Do4, Do5, Sol4, Sol,5	1-2	Do4, Do5, Sol4, Sol,5	Do ve Sol notalarının yerlerinin ezberlenmesi
		3-4	İhtiyaç duyulması durumunda referans notalar işaretlenerek (ipucu oluşturarak) Re4, Re5, Si3, Si4, Fa4, Fa5, La4 ve La5 notalarının eklenmesi	Do'dan Do'ya, Re'den Re'ye ... Si'den Si'ye bütün dizileri inici ve çıkıcı olduğunu bilerek ezberleme
		5-8	3 ve 4 numaralı egzersizdeki içeriğin ipuçları kullanılmadan uygulanmaları	
		9-10	Referans notaların üçlülerıyla çalışma	Do-Mi-Sol-Si-Re-Fa- La-Do gibi üçlü çalışmasını her nota üzerinden inici ve çıkıcı olduğunu bilerek ezberleme
		11-15	Do6 notasının eklenmesi ve buna bağlı olarak Re6	Oktav çalışmaları
		16-28	Sekizliklerden oluşan egzersizler (Metronom: 100)	
		29-37	Sekizlik üçlemelerden oluşan egzersizler	
		38-47	On altılıklardan oluşan egzersizler	
		48-50	On altılık altılamalardan oluşan egzersizler	
Fa Anahtarı	Fa2, Fa3, Do3, Do4	1-2	Fa2, Fa3, Do3, Do4	Do ve Fa notalarının yerlerinin ezberlenmesi
		3-4	İhtiyaç duyulması durumunda referans notalar işaretlenerek (ipucu oluşturarak) Re3, Re4, Si2, Si3, Sol2, Sol3, Mi2 ve Mi3 notalarının eklenmesi	Do'dan Do'ya, Re'den Re'ye ... Si'den Si'ye bütün dizileri inici ve çıkıcı olduğunu bilerek ezberleme
		5-8	3 ve 4 numaralı egzersizdeki içeriğin ipuçları kullanılmadan uygulanmaları	
		9-10	Referans notaların üçlülerıyla çalışma	Do-Mi-Sol-Si-Re-Fa- La-Do gibi üçlü çalışmasını her nota üzerinden inici ve çıkıcı olduğunu bilerek ezberleme
		11-15	Do2 notasının eklenmesi ve buna bağlı olarak Si1	
		16-28	Sekizliklerden oluşan egzersizler (Metronom: 100)	
		29-37	Sekizlik üçlemelerden oluşan egzersizler	
		38-47	On altılıklardan oluşan egzersizler	
		48-50	On altılık altılamalardan oluşan egzersizler	
Sol ve Fa Anahtarı İki Dizekte Birlikte	La1-Sol6 Arası	1-5, 7	Sekizliklerden oluşan iki anahtar, iki dizek egzersizler	
		6, 8	Sekizlik üçlemelerden oluşan iki anahtar, iki dizek egzersizler	
		9	Sekizlik beşlemelerden oluşan iki anahtar, iki dizek egzersizler	
		10-14	On altılıklardan oluşan iki anahtar, iki dizek egzersizler	
		15	On altılık altılamalardan oluşan iki anahtar, iki dizek egzersizler	

Her anahtar için iki referans nota belirlenmiştir. Örneğin Sol anahtarı için Do₄ ve Do₅, Sol₄ ve Sol₅. İlk aşamada bu Do ve Sol notalarının öğrenilmesi hedeflenmiştir. Bu esnada Do'dan Do'ya, Re'den Re'ye ... Si'den Si'ye bütün dizileri inici ve çıkıcı olduğunu bilerek ezberlemesi istenmektedir. 1-8 parçaları arasında referans notalar ve komşu notaları öğrenilir, 9 ve 10. Parçada referans notaların üçlülerıyla yapılan çalışmayla bütün notalar öğrenilmiş olur. 11 numaradan itibaren öğrenilen nota okuma yöntemi kullanılarak yeni notalar eklenir.

Metotta dörtlüklerden başlanarak, on altılıklardan oluşan altılamalara kadar hızlanan, notaların öğrenilmesindeyse tümevarım izlenmiştir. İçeriği bakımından hedefe uygun, öğrenciye göre, bilinenden bilinmeyene, açıklık, etkin katılım, kolaydan zora ilkelerine uygun bir metot olduğu kanısına varılmıştır.

2. Kodaly Metodunda Ritim Öğretimi

Kodaly metodunda ritim öğretimi çeşitli hecelerin kullanımıyla sağlanmaktadır. Bu heceler Şekil 3.1.'de gösterilmiştir.

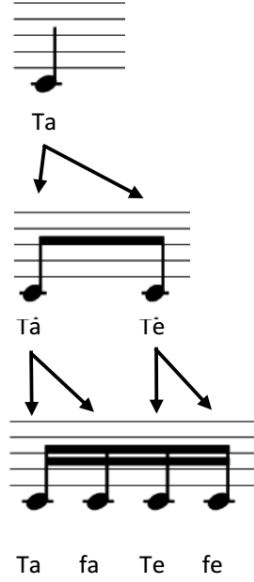
Şekil 3.1. Kodaly Metodunda Ritim Heceleri



Ritmik değerlerin vuruş içindeki isimlendirmeleri farklılık göstermektedir. Bu durum sistemin mantığının anlaşılmasında güçlük yaratmaktadır. Bu sebeple Değer ve Aytepe'nin (2009) önerdiği şekliyle ritim öğretiminde

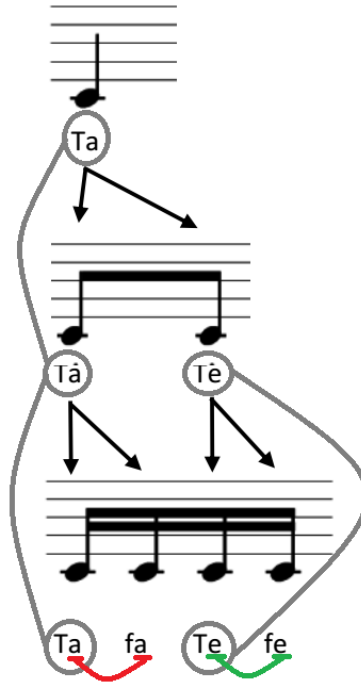
Kodaly metodunun uygulanması önerilmektedir. Değer ve Aytepe'nin (2009) önerdiği şekliyle ritim kalıplarının hecelendirilmesi Şekil 3.1.1.'de gösterilmiştir.

Şekil 3.1.1. Kodaly Metodunda Alternatif Ritim Heceleri



Kullanılan heceler vuruş içindeki yerlerine göre isimlerini almaktadırlar. Alt bölünmelerin en çok olduğu dört on altılık ritim kalıbı bu konuda yönlendiricidir. Her birleşen nota en baştağının ismini almaktadır. Bu durum Şekil 3.1.2.'de gösterilmiştir.

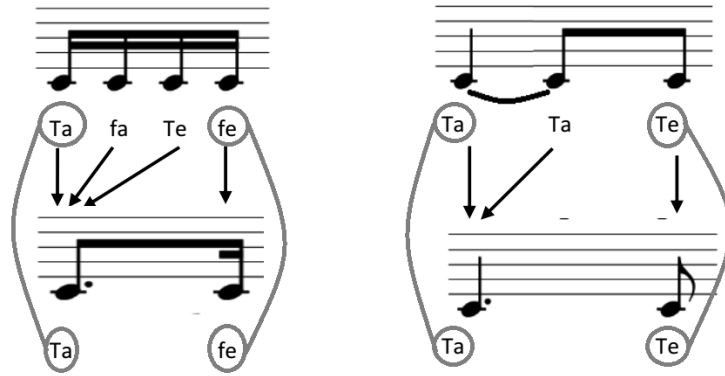
Şekil 3.1.2. Kodaly Metodunda Alternatif Ritim Heceleri



Vuruş iki hamleden oluşmaktadır: vurmak ve kaldırmak. Vururkenki değerler için 'a' ünlüsü, kaldırırkenki değerler için 'e' ünlüsü kullanılmış.

Bu yolla diğer ritim kalıpları da aynı şekilde isimlendirerek oluşturulabilir. Bunun için örnek Şekil 3.1.3.'te gösterilmiştir.

Şekil 3.1.3. Kodaly Metodunda Alternatif Ritim Heceleri



3. Étude Du Rythme – Basit Ölçüler (1. Defter)

1935 yılında basılan metot Georges Dandelot hazırlamıştır. Metodun önsözünde ritmin önemi şöyle açıklanmıştır:

“Ritim müzikte temel elementtir. Müziği ritimden oluşan melodi ve armoniyi ritim tamamlar. Ritim tek başına yeterli bir elementken melodi ve armoni ritimsiz var olamaz.”

tude Du Rythme 5 defterden oluşmaktadır. (1) Basit ller, (2) Karışık ller, (3) Eş zamanlı ritimler, (4) Basit Ritimler (1. Kitaba ek), (5) Karışık ller (2. Kitaba ek). Kitap oldukça sistemli oluşturulmuştur. Tme varım yöntemi uygulanmıştır. 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersinin beklentilerini karşılayacak tüm ritim bilgisi 1. Defterin içinde mevcuttur.

1. Defterin içeriği ve sıralaması Tablo 7.2.’de gösterilmiştir.



Tablo 7.2. Étude Du Rythme – Basit Ölçüler (1. Defter) İçeriği

Ölçü Anahtarı	Parça Numarası	İçerik
4 3 2	1-3	Sadece dörtlükler
	4-5	Sadece ikilikler
	6-8	Sadece ikilik ve dörtlükler
	9	Sadece birlik ve ikilikler
	10-11	Sadece birlik, ikilik ve dörtlükler
	12	Sadece noktalı ikilikler
	13-16	Öğrenilen bütün değerler
	17-20	Öğrenilen bütün değerlerle uzatma bağı
	21-24	Karışık ölçü anahtarı ile öğrenilenler
	25-28	Öğrenilen bütün değerler ve dörtlük sus
	29	İkilik ve dörtlük nota ve sus değerleri
	30	Birlik, ikilik, dörtlük notalar ve birlik sus değeri
	31-32	Öğrenilen herşey
	33-38	Öğrenilen her şey ve sekizlikler
	39-48	Öğrenilen her şey ve noktalı dörtlük
	49-58	Öğrenilen her şey ve sekizlik sus
	59-61	Dörtlük, iki sekizlik ve dört on altılık ritim kalıpları
	62-67	Sekizlik ve on altılıkların kombinasyonu
	68-74	Daha önce öğrenilenlerle birlikte sekizliklerden oluşan üçleme
	75-86	Daha önce öğrenilenlerle birlikte senkop
	87-90	Karışık ölçü anahtarı
	91-95	Öğrenilenler ve noktalı sekizlik
	96-98	Öğrenilenler ve on altılık sus
	99	Öğrenilenler ve noktalı sekizlik sus
	100-104	Öğrenilenler ve on altılıklardan oluşan üçlemeler
	105-108	Öğrenilenler ve noktalı on altılık, otuz ikilik
	109-113	Öğrenilenler ve otuz ikilik gruplamalar
	114	Öğrenilenler ve otuz ikilik sus
	115-118	Öğrenilenler ve iki noktalı değerler
	119-120	Öğrenilenler ve otuz ikiliklerden oluşan üçleme
4 3 2	121	Sekizlik ve dörtlük
	122	Dörtlük, sekizlik ve noktalı dörtlük
	123	Öğrenilenler ve ikilik
	124	Öğrenilenler ve sekizlik sus
	125	Öğrenilenler ve dörtlük sus
	126	Öğrenilenler ve birlik sus
	127-128	Öğrenilenler ve on altılık
	129-130	Öğrenilenler ve noktalı sekizlik
	131-132	Öğrenilenler ve on altılık sekizlik

	133-135	Öğrenilenler ve on altılıklardan oluşan üçleme
	136-138	Öğrenilenler ve otuz ikilik
	139-141	Öğrenilenler ve otuz ikiliklerden oluşan üçleme
	142-144	Öğrenilenler ve noktalı on altılık
	145-146	On altılık ve altmış dördlük
	147	Otuz ikilik sus
	148-150	Öğrenilenler ve noktalı otuz ikilik
4 2	151	Sadece ikilik
	152	Birlik ve ikilik
	153	La ronde carrée, birlik ve ikilik
	154	Öğrenilenler ve ikilik sus
	155	Öğrenilenler ve birlik sus
	156	Öğrenilenler ve noktalı birlik
	157-159	Öğrenilenler ve dördlük
	160	Öğrenilenler ve dördlük sus
	161-162	Öğrenilenler ve noktalı ikilik
	163	Öğrenilenler ve dördlüklerden oluşan üçleme
	164	Öğrenilenler ve noktalı ikilik sus
	165	Öğrenilenler ve senkop
	166-168	Öğrenilenler ve sekizlik
	169-171	Öğrenilenler ve noktalı dördlük
	172-173	Öğrenilenler ve noktalı sekizlik
	174	Öğrenilenler ve noktalı dördlük sus
	175-176	Öğrenilenler ve sekizliklerden oluşan üçleme
	177-178	Öğrenilenler ve on altılık
	179-180	Öğrenilenler ve noktalı sekizlik
	181-192	Öğrenilenlerin hepsi birlikte

4. Ritim ve Zaman Duygusunun Temelleri – 1. Defter

1955 yılında basılan metot Fernand Fontaine tarafından yazılmıştır. Nota okuma ve ritim okuma çalışmalarının birleştirilip daha üst boyuta taşınmasında kullanılabilecek iyi bir metot olduğu düşünülmektedir.

Metot anahtar kullanmadan yazılmıştır, böylelikle istenen anahtarda veya karışık anahtar olarak okuma müsaittir. Metot, 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersinin ritmik nota okuma ihtiyaçlarını karşılayacak niteliktedir.

Metodun içeriği ve sıralaması Tablo 7.3.'te gösterilmiştir.

Tablo 7.3. Ritim ve Zaman Duygusunun Temelleri – 1. Defter İçeriği

Bölümler	Alt Başlıklar	Parça Numarası	İçerik
1. Bölüm Basit Ölçüler	A. Eşit Değerli Notalar	1-3	
		4-6	
		7-9	
	B. Eşit Olmayan Değerdeki Notalar	10-12	
		13-15	
	C. Senkop	16-33	Senkop ve öğrenilen tüm ritim kalıplarında uzatma bağı
	D. Kuvvetli Zamanda Susun İşaretleri	34-38	Kuvvetli zamanda dörtlük susun gelmesi
		39-41	Kuvvetli zamanda sekizlik susun gelmesi
		42-44	Kuvvetli zamanda on altılık susun gelmesi
		45-50	Özet
2. Bölüm 6/8, 9/8, 12/8 Ölçüler	A. Eşit Değerli Notalar	51-53	
		54-56	
	B. Eşit Olmayan Değerdeki Notalar	57-59	
		60-62	
		63-65	
	C. Senkop	66-83	Senkop ve öğrenilen tüm ritim kalıplarında uzatma bağı
	D. Kuvvetli Zamanda Susun İşaretleri	84-88	Kuvvetli zamanda noktalı dörtlük susun gelmesi
		89-91	Kuvvetli zamanda dörtlük ve sekizlik susun gelmesi
		92-97	Kuvvetli zamanda sekizlik ve on altılık susun gelmesi
		98-102	Özet
		103-112	Öğrenilen tüm ölçü anahtarları ve ritimlerde karışık çalışmalar
3. Bölüm: Üçleme		113-141	Öğrenilen her nota değeri ve ölçü anahtarında üçleme çalışmaları

5. Eurhythmics

Eurhythmics, Emile Jacques Dalcroze'un Cenevre Konservatuvarında öğretmenlik yaptığı sırada geliştirdiği öğretim modelinin bir koludur.

Geliştirilen model Eurhythmics, Solfej Eğitimi ve Doğaçlama olmak üzere üç kola ayrılmıştır. Dalcroze düşüncelerini şöyle aktarmıştır:

“Bedenin, sesle düşünce arasında köprü olduğu ve duygularımızı dolandırmadan ifade etmemize yarayan bir enstrümana dönüştüğü müzik eğitimi biçiminin hayalini kuruyorum” (Aktaran: Özal, 2007).

“Eurhythmics uygulamasının amacı, öncelikle öğrencilerin ritmi doğru hissetmeleri ve yaratıcılıklarını bedensel araştırmalar yoluyla sağlamayı amaçlar. Çünkü sinir sistemi ritmik hareketin temelidir” (Erdal, 2005: 3).

Erdal (2005: 3) Dalcroze metodunun dayanak noktasını şöyle açıklamaktadır:

“İnsan bedeninin müzikal fikirlerin kaynağı olması, insan hareketlerinin ise müzikal algılamaya etki etmesidir. Müzikal duyarlılığın gelişimini Dalcroze üç yöntemle sağlamaktadır:

1.Fiziksel açıdan :Koordinasyon gelişimi ,fiziksel esneklik, denge, beden bölümlerinin bağımsızlığı, hızlı bir şekilde işitilen ve görüleni benimseyerek yanıtlamayı sağlamak,

2.Düşünsel açıdan: Konsantrasyon gelişimi, hafıza, sağ ve sol beyin loblarının işitsel ve görsel gözlem yoluyla sağlamak,

3.Duygusal açıdan: Gelişmiş anlatım ve sosyalleşme tecrübeleri ile iletişimin artırılması, grup içindeki aktivitelerinin artırılmasını sağlamak,

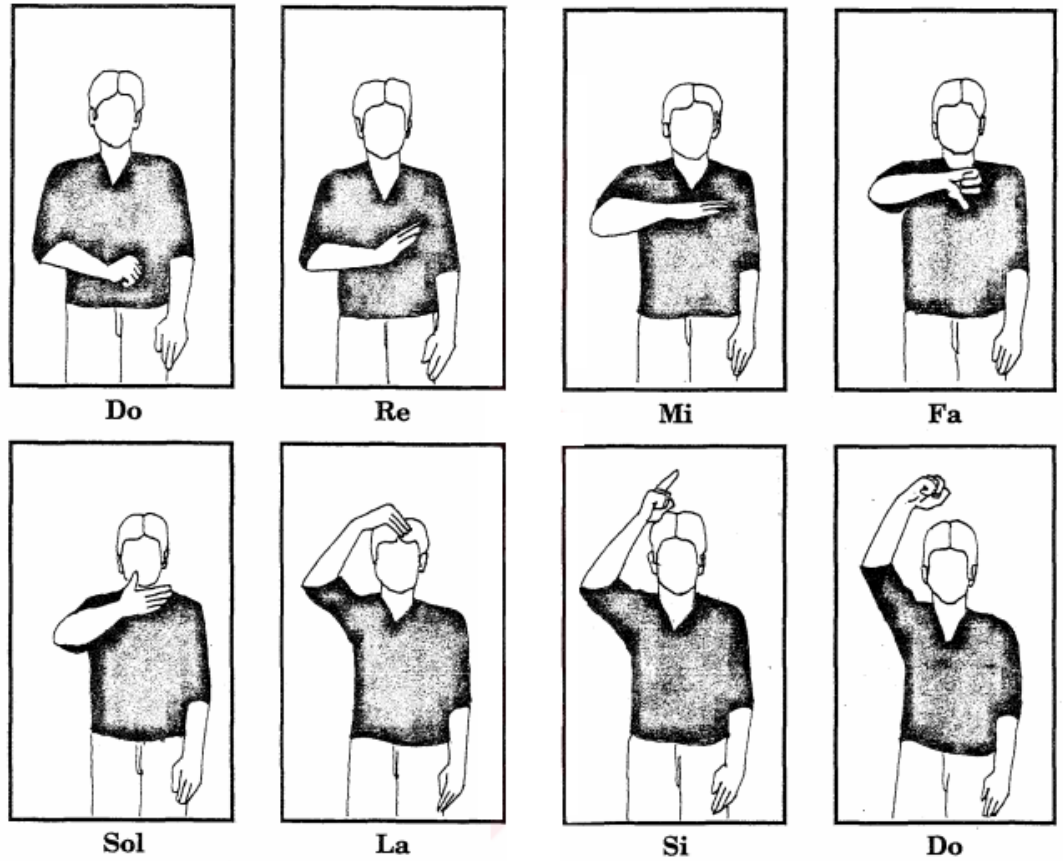
Dalcroze metodunda ritim, ölçü ve nüanslar eller ve kollarla, bütün vücutla ifade edilir. Vücudun hakimiyeti altında vücutla aklın sıkı işbirliği sayesinde ritmik zihniyet oluşturmak için müzikoplastik bir ritim duygusunun geliştirilmesi amaçlanmaktadır”.

Bu bakımdan Dalcroze metodunun Eurhythmics dalı öğrencilerin ritimleri, dinamikleri, artikülasyonları bedenleri yoluyla hissetmeleri için oldukça önemlidir. Okunan solfej parçaları ve ritim çalışmalarında Eurhythmics’in kullanımı önerilmektedir.

6. Fonomimi

“1870’de John Curwen geliştirilmiş olan el işaretleri ses yükseklikleri arasındaki ilişkileri göstermek ve aralık duygusunu pekiştirmek için kullanılmaktadır” (Gürgen Tekin, 2007: 35). Her nota ismi için, sesin yüksekliğine göre konumlanan el işaretleri kullanılmaktadır. Bu el işaretleri, özellikle aralık kavramının algılanması; seslerin birbirlerine olan mesafesinin algılanmasında işlevsel çözüm oluşturmaktadır. Özellikle seslendirme ve dinleme çalışmalarında fonomiminin kullanılması öğrenilen teori konularının daha kalıcı olması bakımından önemlidir. Kullanılan el işaretleri Şekil 4.’te gösterilmiştir.

Şekil 4. Fonomimi El İşaretleri



Kaynak: Yıldırım, K. (1995). *Kodaly Yöntemiyle Müzik Eğitimi*. (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. 30.

7. Solfège des Solféges – Vol. 1A

Metodun ilk olarak kim tarafından yazıldığı herhangi bir kaynakta bulunamamış olmasıyla birlikte urresearch.rochester.edu internet

sitesinde bulunan bilgiye göre metot Henry Lemoine (1786-1854), Gustavo Carulli (1801-1876), Adolphe Danhauser (1835-1896), Albert Lavignac (1846-1916), Léon Lemoine (1855-1916) tarafından yazılmış ve orijinal basım tarihi 1923 olarak belirtilmiştir. Edition Lemoine tarafından 1990 yılında tekrar basılan metoda göre metodu yazarlar Danhauser, Lavignac ve Lemoine'dir.

Cumhuriyetin ilk yıllarından beri, Türkiye'deki mesleki müzik eğitiminde en sık kullanılan solfej parçası seslendirme metodu olan Solfège des Solféges 34 volümden oluşan bir metottur. Her volüm besit, orta ve zor olmak üzere, kullanılan anahtarlara ve ses grubuna göre sınıflandırılmıştır.

Solfège des Solféges isimli metodun sınıflandırılması Tablo 7.4.1.'te gösterilmiştir.

Tablo 7.4.1. Solfége des Solféges İsimli Metodun Sınıflandırılması

1A		Basit	3A		Orta
1B		Basit	3B		Orta
1C		Basit (1A ile aynı)	3C		Basit
1D		Basit	3D		Basit
1E		Basit (1D ile aynı)	3E		Basit
2A		Orta	3F		Orta
2B		Orta	3G		Orta (Erkek sesleri için) (3F ile aynı)
2C		Orta	3H		Orta (Kadın sesleri için) (3F ile aynı)
4A		7 Anahtar Zor	4E		7 Anahtar Zor
4B		7 Anahtar Zor	4F		7 Anahtar Zor
4C		Basit	5A		7 Anahtar Zor
4D		Basit	5B		Zor (5A ile aynı)
			5C		7 Anahtar Zor
2, 3 ve 4 SESLİ SOLFEJ PARÇALARI					
6A		2 sesli - Basit	8A		3 sesli - Orta (Soprano, Tenor, Bass)
6B		2 sesli - Basit	8B		3 sesli - Orta (Soprano, Tenor, Bass)
7A		2 sesli - Orta	9A		4 sesli - Orta (Soprano, Kontralto, Tenor, Bass)
7B		2 sesli - Orta (Soprano ve Bass/Bariton)	9B		4 sesli - Orta (Soprano, Kontralto, Tenor, Bass)
			10		1 ve 2 sesli - Orta (Sözlü)

Kaynak: Solfége des Solféges Vol. 1A. Editions Henry Lemoine, 1990, Paris.

Türkiyedeki mesleki eğitimde başlangıç müzik eğitiminde en sık kullanılan volüm 1A volümüdür. Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersinde de uygulanmakta olan metot Solfége des Solféges Vol. 1A olduğu için çalışmanın devamında Solfége des Solféges Vol. 1A incelenecektir.

Metotta sol anahtarı ve dördüncü çizgi fa anahtarı olmak üzere iki anahtar ayrı ayrı kullanılmaktadır. Başka bir deyişle; karışık anahtar çalışmaları bulunmamaktadır. Kullanılan anahtarların kullanılma sıklığı Tablo 7.4.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 7.4.2. Solfège des Solféges Vol. 1A'da Kullanılan Anahtarlar

Anahtar	f	%
	166	85,13
	29	14,87
TOPLAM	195	100,00

Kaynak: İlkay, H. (2004). Türkiye'deki Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi Dersinde Okutulan Solfej Kitaplarının Müzik Eğitimine Uygunluğu Açısından İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.

Görüldüğü gibi sol anahtarı metodun %85,13'ünü kapsarken fa anahtarı %14,87'sini kapsamaktadır. Bu durumda, bu metot uygulanırken başka kaynaklardan fa anahtarı desteğine ihtiyaç duyulabilir.

Solfège des Solféges Vol. 1A metodunda 10 farklı ton kullanılmıştır. Bu tonların kullanılma sıklığı Tablo 7.4.3.'te verilmiştir.

Tablo 7.4.3. Solfège des Solféges Vol. 1A'da Kullanılan Tonlar

Tonalite	f	%
Do Majör	117	60,00
La Minör	13	6,67
Fa Majör	12	6,15
Re Minör	10	5,13
Si Bemol Majör	7	3,59
Sol Minör	4	2,05
Re Majör	6	3,08
Si Minör	4	2,05
Sol Majör	14	7,18
Mi Minör	8	4,10
TOPLAM	195	100,00

Kaynak: İlkay, H. (2004). Türkiye'deki Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi Dersinde Okutulan Solfej Kitaplarının Müzik Eğitimine Uygunluğu Açısından İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara

Metotta kullanılan tonlarda çeşitlilik gözlenmektedir. Ancak parçaların büyük çoğunluğunun Do Majör olması metodun eksik yönlerindendir. Ton çeşitliliği bakımından 5. Sınıf Solfej – Teori – Dikte dersi içeriğini karşılamakta ancak çeşitliliğin ağırlığı bakımından başka kaynaklara ihtiyaç duyulacağı düşünülmektedir.

Metotta 6 çeşit ölçü anahtarı kullanılmıştır. 5. Sınıf Solfej – Teori – Dikte dersinin ihtiyaçlarını karşılar niteliktedir. Ölçü anahtarlarının tekrar sıklığı Tablo 7.4.4.'te verilmiştir.

Tablo 7.4.4. Solfège des Solféges Vol. 1A'da Kullanılan Ölçü Anahtarları

Ölçü Birimi	f	%
c	105	53,85
ç	21	10,77
$\frac{2}{4}$	20	10,26
$\frac{3}{4}$	29	14,87
$\frac{3}{8}$	8	4,10
$\frac{6}{8}$	12	6,15
TOPLAM	195	100,00

Kaynak: İlkay, H. (2004). Türkiye'deki Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi Dersinde Okutulan Solfej Kitaplarının Müzik Eğitimine Uygunluğu Açısından İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara

Tıpkı kullanılan tonlarda olduğu gibi, ölçü anahtarlarında da bir ölçü anahtarına daha ağırlık verilmiştir. Bu sebeple başka kaynaklara ihtiyaç doğacağı düşünülmektedir.

Kullanılan nota değerleri Tablo 7.4.5.'te gösterilmiştir.

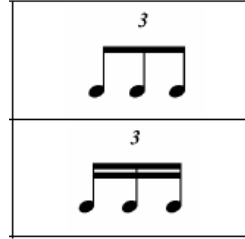
Tablo 7.4.5. Solfège des Solféges Vol. 1A'da Kullanılan Nota Değerleri

Kaynak: İlkay, H. (2004). Türkiye'deki Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi Dersinde Okutulan Solfej Kitaplarının Müzik Eğitimine Uygunluğu Açısından İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara

Kullanılan üçlemeler Tablo 7.4.6.'da gösterilmiştir.

Tablo 7.4.6. Solfège des Solféges Vol. 1A'da Kullanılan Üçlemeler



Kaynak: İlkay, H. (2004). Türkiye'deki Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi Dersinde Okutulan Solfej Kitaplarının Müzik Eğitimine Uygunluğu Açısından İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara

Bunların dışında sekizlik-dörtlük-sekizlik, dörtlük-ikilik-dörtlük'ten oluşan senkoplara da yer verilmiştir.

Kullanılmış olan nota değerleri ve senkoplar 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersinin ihtiyaçlarını karşılar nitelikte değildir. Ritim ögesinin pratikte öğrenileceği en önemli kısımlardan birisi olan solfej parçası seslendirmedir. Bu sebeple karmaşık ritim kalımlarının da olduğu solfej parçalarına ihtiyaç duyulacağı düşünülmektedir.

8. Solfeggi Cantati – I Corso

Ettore Pozzoli (1873-1957) tarafından yazılan metot 1943 yılında basılmıştır, 1987 yılında yenilenerek tekrar basılmıştır. Metot üç aşamalı olarak hazırlanmıştır.

- 1. Kur
 - ± Birinci kur için ek
- 2. Kur
- 3. Kur
 - ± Üçüncü kur için ek

Başlangıç solfej eğitimi için olan 1. Kur olduğu için çalışmanın devamında 1. Kur incelenecektir.

Solfeggi Cantati – I Corso ilk sayfalarından itibaren Solfège des Solféges Vol.1A'dan ayrılmaktadır. Metot birim birim vuruş ikilik olarak

başlamaktadır. 21. parçaya kadar sadece yanaşık sesler kullanılmaktadır. Bu durum nota değerlerinin öğretilmesine ve yanaşık seslerin iyi kavranmasının önemsendiğini göstermektedir.

Metotta aralıklar ve nota değerlerine odaklanan parçalar varken bileşik ölçülerin öğretimi için ek bir çalışma yapılmamıştır. Bu durum metodun eksik yönlerinden birisidir. Parçaların büyük bir çoğunluğu Do Majör olarak hazırlanmış ve diğer tonlara çok az yer verilmiştir. Bu durum ise metodun bir diğer eksik yönünü göstermektedir.

Yukarıda sayılan eksik yönlerin dışında, çok çeşitli dinamik ve artikülasyonların, tempo ve ifade terimlerinin yoğun bir şekilde kullanılmış olması, parçaların eşliklerinin armonik dilinin zengin olması öğrencilerin teorik öğrenmelerini yaparak-yaşayarak öğrenmeleri bakımından metodun artı yönleri olarak sayılabilir.

Tablo 7.5. Solfeggi Cantati – I Corso İçeriği

Ölçü Anahtarı	Parça Numarası	İçeriği
4 2 3 2 2 2	1-10	Yanaşık seslerle çalışma
	11-16	Yanaşık seslerde uzatma noktası ve bağı (Birlik ve ikilik notalarda)
4 4 3 4 2 4	17-20	Yanaşık seslerle çalışma (Noktalı ikilik, ikilik ve sekizlik)
	21	Oktav ve yanaşık seslerle çalışma (Noktalı ikilik, ikilik ve sekizlik)
	22-23	Üçlü aralık çalışması
	24-25	Dörtlü aralık çalışması
	26-27	Beşli aralık çalışması
	28-29	Altılı aralık çalışması
	30	Yedili aralık çalışması
	31	Sekizli aralık çalışması
	32-33	Dört on altılık ritim çalışması
	34-37	Uzatma noktası ve bağı çalışmaları (Dörtlük ve sekizlikte)
	38	Çift uzatma noktası çalışması
	39-40	Kuvvetli zamanlarda sus çalışması (Kontratempo)
	41-42	Fa-Fa diyez-Sol ve Re-Re diyez-Mi kullanılarak yarım perde çalışması
2 2	43	Do-Do diyez-Re kullanılarak yarım perde çalışması
4 4 3 4 2 4	44	La-Si bemol-Si kullanılarak yarım perde çalışması
	45	Sol-Sol diyez-La ve La-La diyez-Si kullanılarak yarım perde çalışması
	46	Öğretilen tüm yarım perdeler kullanılarak yarım perde çalışması
	47	Doğal la minör çalışması
	48	Armonik la minör çalışması
	49-50	Melodik la minör çalışması
	51	Sol Majör çalışma
	52	Mi minör çalışma
	53-54 (3/8)	Fa Majör çalışma
	55	Re minör çalışma
	56	Re Majör çalışma
	57	Si minör çalışma
	58	Si Bemol Majör çalışma
3 3	59	Sol minör çalışma
3 4	60	Mi Bemol Majör çalışma

9. Dikte Çalışmaları

5. Sınıf Solfej – Teori Dikte dersinde tek sesli dikteler yapıldığı için sadece tek sesli dikte tekniklerine ilişkin bilgiler verilecektir.

a. Geleneksel Teknik

Geleneksel teknikle dikte çalışmaları izlenen prosedür şu şekildedir:

- i. Öğrencilere 440-2 Hz. frekanslı 'la' sesinin duyurulması
- ii. Diktenin tonun anlaşılması için bir kadans yapılır
- iii. Diktenin tamamı baştan sona çalınır, bu esnada öğrencilerden diktenin ölçü anahtarının saptanması beklenir
- iv. Diktenin ilk iki ölçüsü arada bekleyerek 2 veya 3 kez çalınır
- v. 2 veya 3 kez çalınan iki ölçü tekrar çalınır ve arada beklemeden sonraki iki ölçü çalınır.
- vi. Yeni eklenen iki ölçü 1 veya 2 kez arada bekleyerek tekrar çalınır
- vii. Tekrar edilen iki ölçü çalınır ve sonrasındaki iki ölçü eklenir. Dikte sonlanana kadar vi. ve vii. aşamalar tekrar edilir.
- viii. Dikte bittikten sonra bir kez daha baştan sona çalınır ve öğrencilerin son düzeltmelerini yapması beklenir.

Bu teknik uzun zamandır mesleki müzik eğitiminde kullanılan tekniklerdendir.

Avantajları:

- i. İki ölçü tekrar edildiği için konsantrasyonun sağlanması kolaydır
- ii. Öğrenciye 440-2 Hz. frekanslı 'la' sesinden ilgili notu bulmayı öğrenmesi için imkan sağlar.
- iii. Bir müziğin ölçü anahtarını ilk duyuşta anlaması için öğrenciyi çabalamaya sevk eder.

Dezavantajları:

- i. Öğrenciye müziğin bütünü dinlemesi ve bütünün içindeki parçaları anlamlandırması için sunulan imkan azdır.
- ii. Kadansı dinlediğinde tonu bulamayan öğrenci, dikteyi yanlış tonda yazabilir veya dikte çalışmasına yeteri kadar odaklanamayabilir.
- iii. Bağlantının sağlandığı ölçüler arasında legato ve uzatma bağının kullanılma imkanı yoktur.
- iv. Müzikal cümleme imkanı sınırlıdır.
- v. Öğrenciyi çift ölçülere şartlandırabilir.

b. Bütünsel Teknik

Bütünsel teknik geleneksel tekniğe benzemektedir. Geleneksel teknikte dikte ikişer ölçü halinde çalınırken bütünsel teknikte diktenin tamamı ölçü sayısı kadar baştan sona çalınır.

Avantajları:

- i. Müzikal cümleme imkanı fazladır.
- ii. Öğrenci müziğin bütünü anlamaya imkanı yakalar.
- iii. Yazdığı ölçüleri kontrol etmesi için fazla fırsat vardır.
- iv. Dinamik ve artilülasyonların dikte çalınışı esnasında dengeli uygulanması kolaydır.
- v. Ölçüler arasında uzatma ve legato bağı kullanılabilir.

Dezavantajları:

- i. Öğrenci yazmakta iken diğer ölçüler çalınacağı için dikkatini toparlayamayabilir.
- ii. Yüksek konsantrasyon gereklidir.

c. Çoktan Seçmeli Teknik ve Doğru-Yanlış Tekniği

Çoktan seçmeli teknikte öğrencilere, içinde çalınacak diktenin de notasının bulunduğu seçenekler sunulur. Öğrencinin çalınacak melodinin notasını seçenekler içinden bulması beklenir.

Doğru-Yanlış Tekniğinde ise öğrenciye yanında Doğru-Yanlış seçenekleri olan notalar verilir ve çalınan melodinin doğru veya yanlış çalınışına göre işaretleme yapması beklenir.

Bu teknik aynı zamanda, verilen bir melodinin içinde yanlış çalınan notaların işaretlenmesi yoluyla da uygulanabilir.

Avantajları:

- i. Değerlendirilmesi kısa zaman alır.
- ii. Uygulama esnasında işaretleme süresinin kısa olması sebebiyle zamandan tasarruf sağlar.

Dezavantajları:

- i. Öğrencilerin nota yazma becerilerine katkı sağlamaz.
- ii. Şans başarısı ihtimali yüksektir.
- iii. Hazırlanması uzun zaman alır.

d. Sıralama Tekniği

Öğrencilere diktenin ölçüleri karışık olarak verilir ve aralara çeldiriciler eklenir. Çalınan dikteye göre doğru sıralamanın yapılması beklenir.

e. Grup Çalışması Yöntemi

Grup çalışması yöntemi sınıfın en az 2 en fazla 5 kişilik gruplara ayrılması ve geleneksel tekniğin veya bütünsel tekniğin kullanılmasıyla uygulanır.

Avantajları:

- i. Öğrencilere birbirlerinin stratejilerini görme ve model alma imkanı sunar.

- ii. Akran değerlendirme çalışması yapılabilir.
- iii. Gruplar arası rekabetle başarıma isteğini artırır.

Dezavantajları:

- i. Her öğrencinin katılımı aktif olmayabilir, katılımın kontrolü güçtür.
- ii. Dikte çalışımı esnasında konuşma ve hareketlilik olabilir.

f. Grafik Tekniği

Öğrencilerden çalınan diktenin melodik grafiğini çizmeleri beklenir.

g. Tonal Model Tanımlama Tekniği (Krof, 2014: 41)

Öğrencilere küçük motifler çalınır ve verilen yönergede belirtilen tonda yazmaları istenir. Örneğin Do Majör'de Do-Re-Mi-Fa-Sol sesleri çalınır, öğrencilerden duydukları sesleri Sol Majör'de yazmaları istenir: Sol-La-Si-Do-Re

Avantajları:

- i. Öğrenciye tonalite ve transpozisyon bilgisini kullanma imkanı verir.

Dezavantajları:

- i. Bireysel farklılıklardan dolayı zaman kaybı yaratabilir.

h. Sadece Notaları ve ya Ritimleri Yazma Tekniği

Herhangi bir diktenin melodik ve ritmik olarak çalınması ile öğrencilerin sadece ritimleri veya sadece notaları yazması beklenir.

Avantajları:

- i. Öğrencilerin sadece notaya veya ritimlere odaklanmasına ve detaylı düşünmesine imkan sağlar.
- ii. Öğrenciler sadece ritim yazarken melodik ögenin, sadece notaları yazarken ritmik ögenin de farkına varırlar.

i. Verilen Notalara Ritimleri Yazma veya Verilen Ritme Notaları Yazma

Öğrencilere, çalınacak diktenin sadece ritmik yazısı verilir ve öğrencilerin notaları yazması beklenir.

Avantajları:

- i. Öğrencilere ritim ögesini düşünmeden seslere odaklanma/ nota ögesini düşünmeden ritimlere odaklanma ve güzel yazı yazma imkanı sunar.

j. Boşluk Doldurma Tekniği

Bu teknik, örneğin 8 ölçülük bir diktede 1, 3, 5 ve 7. ölçülerinin öğrenciye söylenmesi ve geri kalanını öğrencinin doldurmasıyla gerçekleştirilebilir.

k. Eşlikli Dikte Tekniği

Diktenin herhangi bir türde eşlikle yapılmasıdır. Örneğin bu bir flüt-piyano sonatının flüt partisinin öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine göre seçilmiş bir kısmı olabileceği gibi dikte çalışmaları için hazırlanmış armonik zenginliği bulunan parçalardaki ezgisel çizgiyi yazmak da olabilir. Bu teknik aynı zamanda öğrencinin armonik duyusunu zenginleştirecek, seslerin armonik işlevleri konusunda da öğrencileri işitsel olarak hazırlayacaktır.

l. Dikte Çalışmalarında Uygulanabilecek Taktikler

Öğrencilerin gelişim düzeyine ve istenen kazanıma göre çeşitli taktikler uygulanabilir. Bu taktikler, dikte çalışmasındaki çeşitli zorlukların ortadan kaldırılması olarak açıklanabilir. Uygulanabilecek taktikler şu şekildedir.

- i. İlk notanın verilmesi: Bu taktik uygulandığında öğrenci ilk aşamada daha kontrollü ve rahat olabilir ve böylelikle dikte çalışmasına yoğunlaşabilir.

- ii. Kadans yerine öğrencilere söylenmesi: Bu taktikle öğrenci sadece dikteye yoğunlaşacaktır. Tonu bildiği için diktenin hangi sesle başlayacağını tahmin edebilir ve bitiş sesini bilir. Aynı zamanda dikte çalışmasından önce yapılabilecek modülasyonlar hakkında da fikir yürütebilir. Böylelikle tüm dikkatini duyduğu seslere verebilir.
- iii. Ölçü anahtarının öğrenciye söylenmesi: Bu taktik öğrencilerin seslere, tonu bulmaya yoğunlaşmasını sağlayabilir.
- iv. Diktede sadece ritimleri yazma
- v. Diktede sadece notaları yazma

10. Müzik Dinleme Çalışmalarında İzlenebilecek Yollar

Her öğretim etkinliği belirlenen hedeflere hizmet etmelidir. Bu sebeple müzik dinleme çalışmaları da hedefler doğrultusunda ve diğer öğrenmelere katkı sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Bunun için öğrencilerin dinleyecekleri müzikleri eleştirel dinlemeleri önemlidir. Eleştirel dinlemenin gerçekleşmesi için çeşitli ölçütler, aşamalar, kısa cevaplı maddeler belirlenerek, kontrol listesi oluşturularak bunlara uyulması beklenebilir. Buna örnek olarak hazırlanmış müzik dinleme kriterleri Tablo 7.6.'da verilmiştir.

Tablo 7.6. Müzik Dinleme Kriterleri

Müzik Dinleme Kriterleri	Kısa Cevaplar
Dinlediğim müzik için kullanılan tempo ve ifade terimleri nelerdir/neler olabilir?	
Dinlediğim müzikte hangi çalgılar kullanılmış?	
Dinlediğim müzikte hangi çalgılar aynı şeyleri çalmakta?	
Dinlediğim müzikte hangi dinamik ve artikülasyonlar kullanılmıştır?	
Dinlediğim müziğin ölçü anahtarı ne olabilir?	
Dinlediğim müziğin tonu ne olabilir?	
Dinlediğim müziğin formu ne olabilir?	
Dinlediğim müziğin temaları arasında nasıl farklılıklar var?	
Dinlediğim müziğin daha önce dinlediklerimle benzer ve farklı yönleri nelerdir?	
Dinlediğim müzik bana neler hissettiriyor?	
Dinlediğim müzik hakkında arkadaşlarımdan düşünceleri neler?	
Dinlediğim müziğin bestecisi kim, bestecinin dönemi hangisi, nasıl bir yaşamı olmuş?	
Dinlediğim müziğin bestecisinin çağdaşları ile benzer ve farklı yönleri neler, arkadaşlarım bu konuda ne düşünüyor?	
Bir müzik yazarı olsam dinlediğim bu müziği nasıl kaleme alırdım?	

11. Solfej Parçasına Eşlik

Solfej parçası seslendirme çalışmalarında piyano eşliğinin veya çeşitli kayıtlar kullanılarak yapılan eşliğin öğretmeye katkısı şüphesiz çok önemlidir. Bağcı (2009) tarafından eşlik desteğinin solfej eğitimindeki başarı düzeyine etkisi incelenmiştir. Bu araştırmaya göre eşlikle yapılan solfej eğitiminin eşliksiz yapılan solfej eğitime göre daha etkili olduğu ve eşlikli solfej eğitimini alan öğrencilerin eşliksiz solfej eğitimi alan öğrencilere göre başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu belirtilmektedir.

Eşlik, yapılan etkinliklerin daha zevkli olması için de önemlidir. Aynı zamanda teori seslendirme çalışmaları da eşlikli olarak yapılabilir.

1.7.4. 10 – 11 Yaş Grubunun Bilişsel Gelişim Özellikleri

Gelişim kuramları fiziksel gelişim, bilişsel gelişim, dil gelişimi, kişilik gelişimi ve ahlak gelişimi olmak üzere beş farklı sınıfta toplanmaktadır. Çalışmanın esas konusu gereği bu kısımda sadece 10-11 yaş grubunun bilişsel gelişimi incelenecektir.

Bilişsel gelişim bir bireyin hangi özelliklerle hayata geldiği ve karmaşık bilgileri öğrenmede nasıl bir kapasiteye sahip olduğunu ele almaktadır. Biliş “bilme, tanıma, anlama, kavrama, düşünme, akıl yürütme gibi zihinsel eylemleri kapsayan bir kavramdır. Bilişsel gelişim ise; bilgi edinmede, bilişsel beceriler kazanmada geçirilen değişimleri, ilerlemeleri ifade eder” (Yöndem Deniz, 2010: 71).

Dünya üzerinde kabul gören üç tane bilişsel gelişim kuramı vardır. Bunlar, Piaget, Vygotsky ve Bruner’in bilişsel gelişim kuramlarıdır. Bu kısımda çalışmaya daha çok katkı sağlayacağı düşünülen Piaget ve Vygotsky’nin bilişsel gelişim kuramları açıklanacaktır.

Piaget’e göre her insan zihinsel becerilerin temelini oluşturan üç işlevle doğar:

1. Örgütleme (Organize etme): İnsan zihni edindiği bilgileri örgütleme çabasıdadır. “Hiçbir bilgi diğerlerinden tamamen kopuk ya da yalıtılmış değildir” (Yöndem Deniz, 2010: 73). Bu durum doğumdan itibaren yaşam sonuna kadar devam eder. Örgütlenmiş bu bilgi ve davranışlara ‘şema’ adı verilir. Bilgiler şemalarda tutulurlar. Şemalar yeni gelen bilgilerle değişim içindedir. Örneğin bir öğrenci Beethoven’ın 7. senfonisi hakkında bir metin okuduğunda o müzikle ilgili bir şema oluşturur. Ancak müziği dinlediğinde okuduklarıyla oluşturduğu şema tutarsızlık gösterdiğinde, şema değişime uğrar.
2. Uyum Sağlama/Adaptasyon: Bu kavram, bireyin çevresiyle iletişimi sonucunda yaşadığı değişikliklere uyum sağlamayı kapsar. Özümleme ve uyumsama/uyma olmak üzere birbirini takip eden iki aşamayla meydana gelir. Özümleme; “bireyin, yeni karşılaştığı durum, nesne ve olayları kendisinde önceden var olan şemanın içine yerleştirmesi, uyuma ise; yeni şemalar yaratarak veya önceden var olan şemaların kapsam ve niteliklerini değiştirerek yeni edinilen deneyimlerin gerektirdiklerine uygun davranma olarak tanımlanabilir” (Erden ve Akman, 2011: 63). Yani özümleme sonucunda önceki şemaya uymayan yeni bir şema oluşturma ve davranış ortaya koymadır. Örneğin sol açısındaki notaları okuyabilen bir öğrenci, fa açısını öğrenirken sol açısı için oluşturduğu şemayı

kullanmaya çalışacak ve başarıya ulaşmak için şemasını değiştirmesi gerekecektir.

3. Dengeleme: Birey yeni bir bilgiyle karşılaştığında, yeni bilgi önceki bilgileriyle örtüşmüyorsa bir dengesizlik yaşar. Sürekli bir denge durumunda olma çabasında olan birey, yeni bilgiyle oluşan bilişsel çelişkiyi giderme çabasıdadır. Bu duruma dengeleme denir. Bu durumda “gelişimin yöne, denge-dengesizlik ve sonrasında oluşan daha üst düzey bir denge şeklinde ilerlemektedir” (Deniz Yöndem, 2010: 75). Örneğin Kabalevsky keman konçertosunu konserde dinleyen bir birey, başka bir konserde aynı eseri flüt konçertosu olarak dinlediğinde önceki bilgileriyle

Piaget bilişsel gelişim sürecini (1) Duyusal Motor Dönem (0-2 yaş), (2) İşlem Öncesi Dönem (2-7 yaş), Somut İşlemler Dönemi (7-12 yaş) ve (4) Soyut İşlemler Dönemi (12 Yaş ve sonrası) olmak üzere dört döneme ayırmıştır. Araştırmamanın kapsamı gereği çalışmanın devamında Somut İşlemler Dönemi incelenecektir.

Somut işlemler döneminin özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Korunumla ilgili problemleri yoktur. Örneğin bir bardak sütün daha ince ve uzun bardağa dökülmesiyle süt miktarının değişmeyeceğini anlayabilirler. Başka bir örnekte ise, $\frac{3}{4}$ bir ölçü anahtarında yazılmış bir ölçüde 3 tane dörtlük olsun. Daha sonra dörtlüklerden birisi ikiye bölünüp iki sekizlik olarak yazılsın. Ölçünün içinde bulunan nota sayısı dörde çıkacaktır. Ama toplamının gene $\frac{3}{4}$ olduğunu kavrayabilirler. Ter çevirmeyle ilgili sorun yaşamazlar. Örneğin; do minör gamını çıkıcı olarak öğrenen öğrenciden tersten sayması istendiğinde inici olarak sayabilir veya bir aralığı ters çevirebilir.
- Bazı işlemleri zihinden yapabilirler. Örneğin, bir ikiliği ikiye bölünce iki tane dörtlük çıkacağını bulabilirler.
- Gruplama yapabilirler. “Bir grup nesnenin bir başka grubun alt sınıfı olabileceğini anlarlar” (Senemoğlu, 2015: 51). Örneğin; orkestra çalgılarını üflemeliler, yaylılar, vurmaliolar olarak sınıflandırabilirler. Yaptıkları sınıflamalara alt sınıflamalar yapabilirler. Örneğin

üflemleri çalgılar olarak sınıfladıkları çalgıları tahta üflemliler ve bakır üflemliler olarak alt grupta sınıflandırabilirler.

- Nesneleri sıralayabilirler. Örneğin; sınıftaki en büyük nesneyi gösterebilir veya büyüklük/küçüklük sırasına göre sıralayabilirler. Birlik notanın dörtlük notadan daha uzun olduğunu, ikilik notanın da birlik notadan daha kısa olduğunu; o halde ikilik notanın dörtlük notadan daha uzun olduğunu söyleyebilir.
- Benmerkezcilikten uzaklaşmışlardır. Başkalarının gözünden olayları ve durumları görebilirler.
- Soyut problemleri çözemezler. Somut olduğu sürece karşılaştıkları problemlere çözüm sunabilirler ama soyut problemlerin çözülebilmesi için somutlaştırılması gerekir. “Soyut kavramları, çevresindekileri model alma yoluyla yerinde kullanmalarına rağmen, anlamlarını açıklayamazlar” (Senemoğlu, 2015: 52). Öğrencilerin geçmiş yaşantılarında var olan kavramlarla yeni kavramlar somutlaştırılmalıdır.

Bu açıklamalardan da görülmektedir ki, her yaş grubunun belirli özellikleri vardır. Bu özelliklerin dışında etkinlikler yürütülmesi öğrenciyi başarısızlığa sürükleyecektir. Gelişim özellikleri öğrenciye göre farklılık gösterebilir. “4-5. sınıf öğrencileri bilişsel gelişim açısından belirgin farklılıklar gösterebilir” (Erden ve Akman, 2011: 76). Bu durum öğrencilerin bireysel farklılıklarını ortaya çıkartmaktadır. Etkinlikler düzenlenirken öğrencilerin gelişim özellikleri ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmalıdır.

Vygotsky’nin bilişsel gelişim kuramına göre (Deniz Yöndem, 2010: 94):

- Öğrenme gelişimi uyarır. Öğrenen bireyin gelişimi desteklenir ve böylelikle daha üst bilişsel gelişim düzeyine ulaşarak yeni kavramları kolay öğrenir.
- Eğitim planlı bir şekilde be öğretmenin rehberliğinde olmalıdır. Vygotsky, öğrenmede öğretmenlerin belirleyici bir rolü olduğunu kabul eder.

- Eğitim çocukların toplumsal değerleri ve kültürü içselleştirmelerini sağlamalıdır. Vygotsky'e göre toplumsal değerleri ve kültürü içselleştiren öğrenci daha üst gelişim düzeylerine ulaşır.
- Çocuklar da birbirlerine öğretebilirler ve akran öğreticiliğinden yararlanılmalıdır. Vygotsky işbirlikçi öğrenme yaklaşımının benimsenmesini savunur. Öğrenciler böylelikle birbirlerini destekler ve sınıf ortamı öğrenen bir topluma dönüşebilir.

3, 4 ve 5. Sınıftaki öğrencilerin kullandığı öğrenme stratejileri ve öğretmenlere önerilen stratejiler J. E. Ormrod (2006; Yüksel, 2014: 162) tarafından oluşturulan Tablo 8.'de görülmektedir.

Tablo 8. 3-5. Sınıf Öğrencilerinin Kullandığı Öğrenme Stratejileri

Sınıf	Öğrencilerin Kullandığı Öğrenme Stratejileri	Öğretmenlere Önerilen Stratejiler
3-5	Kısa bir dönem içerisinde hatırlamak için tekrarın doğal (kendiliğinden), bilinçli ve giderek etkili şekilde kullanılması Sözel bilgi için bilinçli bir öğrenme stratejisi olarak görsel imgeleri giderek daha etkili bir biçimde kullanma	Ezberlemek yerine anlamının önemini vurgulamak Öğrendiklerini organize etmeleri için öğrencileri cesaretlendirmek; konular için olası örgütsel yapılar önermek Görsel imgeleri sağlamak için çeşitli görsel yardımcılar sağlamak ve öğrencilerin hatırlamaya ihtiyaç duydukları şeylerin görsel imajlarını kendilerinin ortaya koymasını önermek

1.7.5. Program Geliştirme

Demirel'e (2015: 5) göre program geliştirme "hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü" olarak tanımlanmıştır. Varış (1988: 277) program geliştirmeyi şöyle tanımlamaktadır: "istenilen davranış değişikliğini meydana getirmek üzere, düzenlenen ve sürekli olarak değiştirilen bir araç" olarak tanımlamaktadır. "Eğitim bilimciler, programın, eğitim hedeflerini gerçekleştirmek için öğrencilerin karşı karşıya geldikleri düzenli öğrenme yaşantılarının tümü olduğunda birleşmektedirler" (Bilen, 1966: 12-13).

Sönmez'e (1985: 18) göre program; "kişide gözlenmeye karar verilen hedef ve davranışları, içeriği, eğitim ve sınama durumlarını kapsayan dirik bir örüntüdür."

"Program geliştirme, bilimsel dayanakları olan ve teknik süreçlerden yararlanılan bir araştırma çabasıdır. Bu nedenle program geliştirme çalışmaları kapsamlı ve sürekli devam eden bir süreçtir" (Demirel, 1995: 5).

Bu tanımlara bakıldığında program geliştirmenin bitmeyen bir süreç olduğu göze çarpmaktadır.

Bir eğitim programı geliştirilirken, öncelikle programın nasıl olacağı tasarlanır. Eğitim programı tasarımı "bir programın hangi unsurlardan oluşacağını belirlenmesi sürecidir" (Alcı, 2014: 72). Tasarım çalışmasıyla geliştirilecek olan program için bir çerçeve çizilir.

Eğitim programı tasarımı sürecinde şu dört soruya yanıt aranmalıdır (Alcı, 2014: 72):

1. Ne yapılmalıdır?
2. Konu alanı neleri içermelidir?
3. Hangi öğrenme stratejileri, kaynak ve etkinlikleri kullanılmalıdır?
4. Sonuçları değerlendirmek için hangi ölçme etkinlikleri ve araçları kullanılmalıdır?

Demirel'e (2015) göre bu dört unsur arasında dinamik bir ilişki vardır ve birisinde oluşan değişim diğerlerini de etkilemektedir. Türkiye ve uluslararası alanda program geliştirmede öncü olarak görülen Tyler, Ertürk, Taba ve Varış'ın program geliştirmeye bakışları ve program modelleri şöyledir:

1. Tyler'in Program Geliştirmeye Bakışı ve Program Modeli

Tyler program geliştirme sürecine öncelikli olarak amaçları belirleyerek başlanması gerektiği görüşündedir (Tyler, 2014). Bu hedef davranışlar

belirlendikten sonra öğretim materyalleri seçilir, içerik oluşturulur, öğretim yöntemleri geliştirilir ve sınavlarla ölçülebilir.

Tyler eğitim programlarının bütün boyutlarının amaca hizmet ettiğini düşünmektedir. Bu amaçların kaynağı birey, toplum ve konu alanıdır. Bunlardan birincisi olan öğrenen ihtiyaç ve ilgi verileri toplanmalıdır ve bu veriler toplandıktan sonra verilerin işaret ettiği hedef davranışlar yazılmalıdır (Tyler, 2014).

İkinci kaynak olarak; Tyler (2014) eksikliklere, önemli görülen yerlere ve ihtiyaçlara ilişkin mevcut durumdan çıkarımlarda bulunulmasının; sosyo-kentsel yaşam gibi bir yaşam alanında kendi deneyimimizden faydalanmamız vatandaş olarak katıldığımız etkinlikleri not etmemizin; son iki veya üç yılda yapılmış kamuoyu araştırmalarını incelememizin; sağlık verilerini incelememizin; toplumdaki devlet dairesi ve özel kuruluşlardan veri toplamamızın; son olarak öğretmen veya sınıfın toplum yaşamı hakkında topladığı bilgilerden yararlanmamızın hedef davranış oluşturmada önemli bir veri kaynağı olacağını vurgulamaktadır.

Üçüncü bir kaynak olan konu alanın karmaşık ve sürekli değişen dünya düzenine hazırlaması, güncel olması ve işe yarar nitelikte bilgilerle dolu olması gerektiğini belirtmiştir (Tyler, 2014).

Tyler olası hedef davranışlarının felsefenin ve psikolojinin süzgecinden geçirilerek esas genel amaçlarının belirlenmesi gerektiğini düşünmektedir. Özünde , felsefi açıklamalar, iyi bir yaşamı ve toplumun doğasını tanımlama girişimleridir (Tyler, 2014: 31). Öğrenme psikolojisi ise; öğrenme sürecinin doğasını, nasıl gerçekleştiğini, hangi koşullar altında gerçekleştiğini, ne tür mekanizmaların görev aldığını açıklamak için kullanılmalıdır (Tyler, 2014).

Hedefler belirlendikten sonra; öğretim etkinlikleri (öğrenme yaşantıları), hedef davranışlara ulaşmayı sağlayacak şekilde planlanabilir ve geliştirilebilir (Tyler, 2014: 40). Öğretim etkinlikleri davranışın uygun düştüğü içeriği veya böyle bir davranışın kullanılacağı yaşam alanını daha kesin olarak belirtir.

Öğrenme yaşantıları seçilirken (Tyler, 2014);

- Düşünme becerisini geliştiren öğrenme yaşantıları
- Bilgi edinmeye yardımcı öğrenme yaşantıları
- Sosyal tutum geliştirmeye yardımcı öğrenme yaşantıları

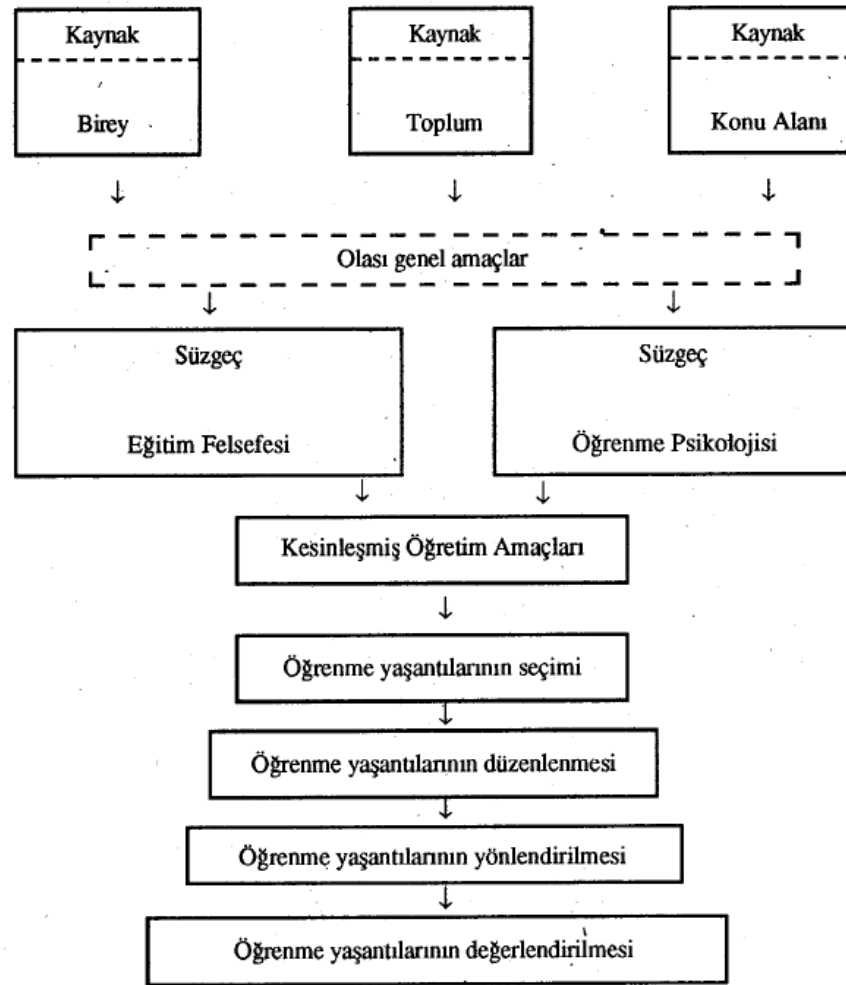
- İlgili geliştirmeye yardımcı öğrenme yaşantılarına odaklanılmalıdır.

Öğrenme yaşantılarının düzenlenmesinde öğrencilerin çeşitli alanlar arasındaki ilişkileri anlayabilmesine dikkat edilmelidir (Erişen, 1998: 3). Ayrıca alanlar arasındaki etkileşim göz önüne alınmalıdır (Erişen, 1998).

Tyler'ın program geliştirmesinde son aşama değerlendirmedir (Aktan, 2015). Değerlendirmenin geliştirilen ve organize edilen öğrenme yaşantılarının gerçekte arzulanan sonuçları ne derece verdiklerini bulma süreci haline geldiği ve değerlendirme sürecinin, planların güçlü ve zayıf yönlerini belirlemeyi içerdiği açıktır (Tyler, 2014: 94)

Değerlendirmede testler, anketler, okul kayıtları gibi objektif değerlendirme araçları kullanılmalıdır (Erişen, 1998: 4).

Şekil 5.1. Program geliştirmede Tyler modeli



2. Ertürk'ün Program Geliştirmeye Bakışı ve Program Modeli

Ertürk, planlı bir eğitimin başlangıç noktasının hedefler veya öğrenciye kazandırılması gereken nitelikler olduğunu vurgulamakta ve bu hedeflerin belirlenme sürecinde dikkate alınması gereken temel kıstasların toplumsal yaşam, bireyin kendi dünyası, insanın mahiyeti gibi alanlar olması gerektiğini vurgular (Aktan, 2015: 49-50).

Ertürk'e göre hedefler saptanırken , ilk adımda onların nasıl bir toplum içinde ne gibi işler görerek ve ilişkilerde bulunarak yaşayacaklarını bilmek gerekecektir (Ertürk, 2013: 32). Ertürk bu bağlamda aşağıdaki sorulara verilecek cevaplarla hedeflerin belirlenmesi gerektiği görüşündedir:

- Toplum düzeninin bireylerden beklediği işgörüler ile onlara bahsettiği fırsatlar nelerdir.
- Kültürün yararlanılmaya hazır bulunuş biçimleri ve dereceleri nelerdir?
- Yetiştirilecek bireylerin genel olarak ihtiyaçları nelerdir? Belli düzeyde belli bir eğitim çarkına girerkenki eğitim ihtiyaçları ile hazır bulunuştuk seviyeleri nelerdir?

Bu aday hedeflerden hangilerinin “hedefler” olacağını tayin etmek için de tümünün eğitim felsefesi eğitim psikolojisi ve eğitim ekonomisi süzgeçlerinden geçirilmesi gerekecektir (Ertürk, 2013: 33).

Ertürk'e göre hedefler belirlendikten sonra ikinci aşama öğrenme yaşantılarının belirlenmesidir. Bir öğrenme yaşantısının etkili bir şekilde düzenlenmesi için öğrenme yaşantısının hedefler, çevre ve konu alanı tutarlı olması, öğrencinin etkin katılımına uygun olması, öğrencinin hazır bulunuşluluk düzeyinin tespiti ve öğrenme yaşantılarının bu hazır bulunuşluluk nispetine göre tasarlanması, öğrenme yaşantılarının öğrenciyi tatmin edici bir mahiyette hazırlanması, öğrenme yaşantılarının öğrenci ilgisine hitap etmesi, öğrenme yaşantılarının bir aşamalılık düzeni içinde yerleşik olması ve süreklilik göstermesi, öğrenme yaşantılarının diğer yaşantılar ile kaynaşık olması gerektiğini vurgulamıştır (Aktan, 2015: 50).

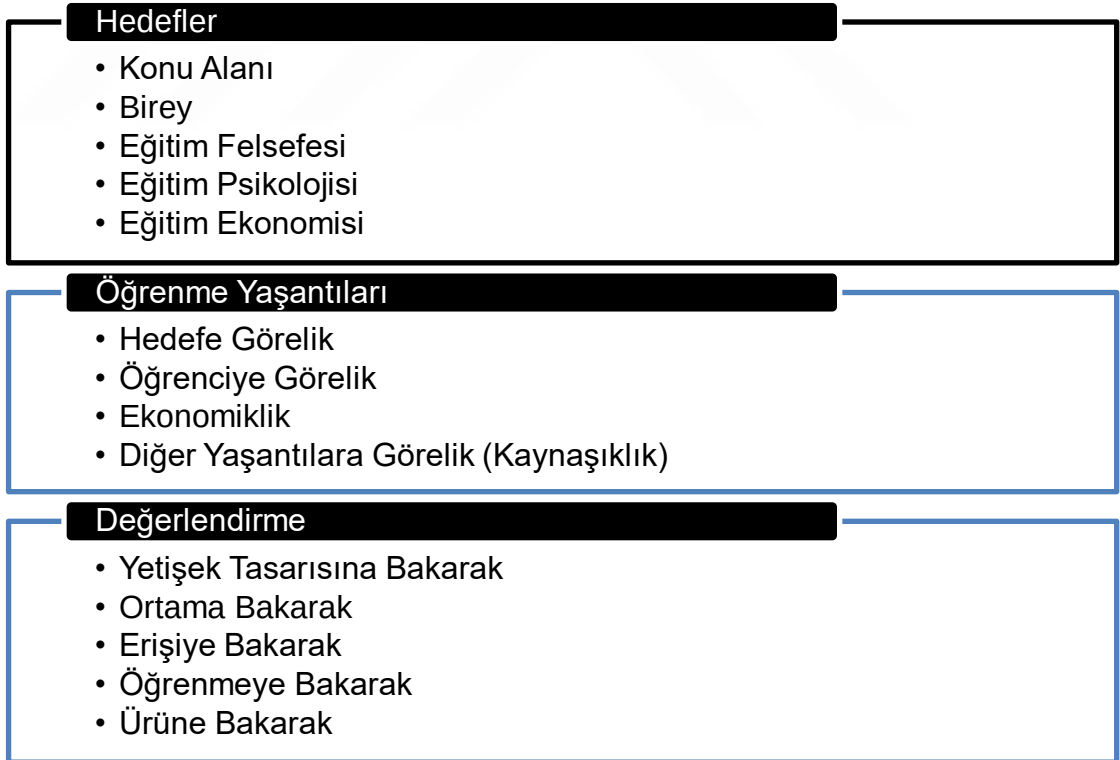
Son aşaması değerlendirmedir. Değerlendirme hedeflerin gerçekleşme derecesini tayin etme sürecidir (Ertürk, 2013). Değerlendirmenin üç türünden söz edilebilir:

- Tanıma – Yerleştirmeye dönük değerlendirme
- Biçimlendirme – Yetiştirmeye dönük değerlendirme
- Durum tespitine dönük değerlendirme

Bu üç değerlendirmenin her biri programı geliştirmeye katkı sağlayıcıdır.

Şüphesiz bu değerlendirme faaliyetleri, yetişek geliştirme ve mevcut bir yetişek hakkında değer biçme için olduğu kadar, öğretmen yetiştirme ve öğretmenlere değer biçmede, öğrenci yetiştirme ve Öğrencilere değer biçmede, öğretim bilimini besleme ve mevcut ilkelere yeni durumlardaki işleme güçleri bakımından değer biçmede de işe koşulabilir durumdadır (Ertürk, 2013: 120).

Şekil 5.2. Ertürk'e Göre Programın Unsurları



3. Taba'nın Program Geliştirmeye Bakışı ve Program Modeli

Taba program geliştirmeye ihtiyaçların tespiti aşamasıyla başlar ve bu aşamada öğretmenler (program tasarımcıları) öğrencilerin ihtiyaçlarını tespit ederler (Erişen, 1998).

İkinci aşamasında, amaçların öğretmenler tarafından belirlenmesi gerekir (Ornstein ve Hunkins, 2014).

İkinci aşamada belirlenen amaçlar, üçüncü aşamadaki içeriğin seçilmesinde yol göstericidir. Taba burada önemli bir noktaya dikkati çekmiştir; "amaçlar ve içerik yalnızca belirlenmekle kalmamalı, aynı zamanda seçilen içeriğin geçerlik ve anlamlılığı da kontrol edilmelidir" (Erişen, 1998).

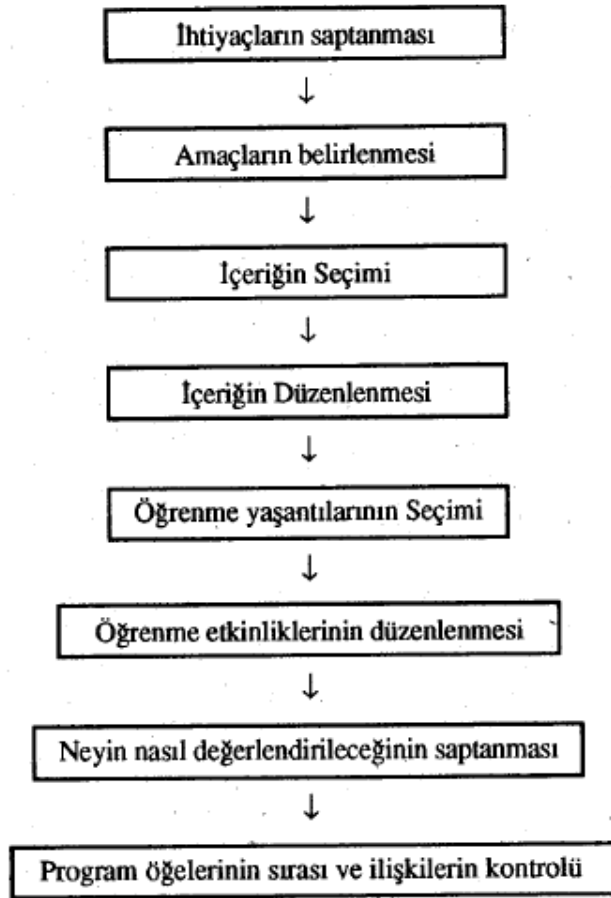
Konuların organizasyonu olan dördüncü aşamada; öğrenenlerin olgunluğunu, akademik başarısını ve ilgilerini göz önünde bulundurarak öğretmen konuları bir düzene sokar (Ornstein ve Hunkins, 2014: 294).

Beşinci aşamada Taba öğretim metodları üzerinde durmaktadır.

Altıncı aşamadaysa konuya göre belirlenen öğrenme aktiviteleri öğretmen tarafından bir sıraya konur.

Taba'nın program geliştirme modelinde son aşama olan değerlendirmede öğretmenler belirlenen amaçların ne oranda gerçekleştiğini tespit eder (Ornstein ve Hunkins, 2014: 294).

Şekil 5.3. Program geliştirmede Taba Modeli



Kaynak: Oliva, 1988, Akt. Demirel, 1992: 165

4. Varış'ın Program Geliştirmeye Bakışı ve Program Modeli

Varış (1976) program geliştirmeyi sistematik olarak uygulayabilmek için aşağıdaki soruların cevaplanması gerektiğini ileri sürer:

- Okulun amaçları nasıl belirlenmeli?
- Amaçlar gerçekleştirilebilir nitelikte midir?
- Gelişme örgün eğitimin amaç ve fonksiyonuna ne katacaktır?
- Gelişmenin meydana geldiğini gösteren kriterler nelerdir?

Varış, bu sorulara cevap verilmeden programın geliştirilemeyeceğinden bahseder.

Varış'a göre cevaplanması gereken diğer bir sorun da muhteva(:içerik)nın belirlenmesiyle ilgilidir. Muhtevanın tutarlılığı ve öğrenci seviyesine uygunluğu üzerinde durulmalıdır.

Varış (1976)'a göre program geliştirme süreci amaçların belirlenmesiyle başlar.

İkinci aşaması muhtevanın belirlenmesidir. Muhtevanın belirlenmesinde:

- Anlam ifade eden, yaşama katkıda bulunan bölümlerden oluşması
- Toplumsal fayda
- Bireysel fayda

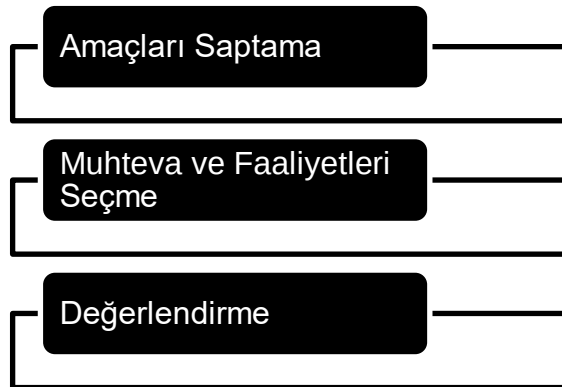
maddelerinden yola çıkılmalıdır.

Varış'ın program geliştirme modelinde son aşama değerlendirmedir. Varış (1976)'ya göre değerlendirme:

- bir programın etkinliğini incelemeyi ve daha yeterli hale getirmeyi hedefleyen önemli bir aşamadır
- okulun amaçları ve fonksiyonu göz önünde tutularak yapılmalı
- amaçlara ulaşıp ulaşılmadığına bakarak yapılmalı
- okulun çevre ihtiyaçları karşılayıp karşılamadığına, öğretmen yetiştirme programları ve öğretmeni hizmetiçi yetiştirme programlarının etkinliğine ve alınması gereken tedbirlere, karşılanması gereken fiziki ihtiyaçlara ve materyallerin ne kadar etkin olduğuna bakılarak yapılmalı.

Bu değerlendirmelerin sonucunda geliştirme faaliyetlerinin uygulanmasına başlanır ve bu faaliyetler de bir süre sonra değerlendirmeye alınır (Varış, 1976: 263).

Şekil 5.4. Varış'a Göre Programın Unsurları



5. Milli Eğitim Bakanlığı Program Geliştirme Modeli

MEB 2004 yılı 2004-2563 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yeni program geliştirme modelini yayınlamıştır. "Modelde, genel hedeflerden becerilere, becerilerden

kazanımlara doğru geçiş gör÷lmekte ve materyal geliştirme çalışmalarına ayrı bir önem verilmektedir. Diğer alanlarla bağlantı kurulması düşüncesi bu program modelinde de yer almakta ve böylece disiplinler arası yaklaşım ve ara disiplin alanları (vatandaşlık ve insan hakları, rehberlik ve psikolojik danışma, afetten korunma ve güvenli yaşam, kariyer bilinci geliştirme, girişimcilik, spor kültürü ve olimpiik eğitim vb.) vurgulanmak istenmektedir” (Demirel, 2015: 55).

Demirel (2015: 53) geliştirilen programları inceleyerek yeni model hakkında şöyle demektedir: “... öğretim programları incelendiğinde hazırlanan programların ‘etkinlik temelli programlar’ olduğu, hedef ifadelerinde taksonomik bir sınıflamanın temele alınmadığı ve buna bağlı olarak ölçme-değerlendirme açısından eksik kaldığı göze çarpmaktadır”.

2004 yılında hazırlanan ilköğretim programında yeni program anlayışı şu şekilde açıklanmıştır:

“Günümüzde hızla gelişen bilim ve teknoloji, eğitimin her alanını etkilemekte ve özellikle eğitim yaklaşımlarında köklü değişimleri zorunlu kılmaktadır. Geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kaldığı, içinde bulunduğumuz bilgi ve teknoloji çağında, çoklu zeka ve yapılandırmacı eğitim yaklaşımları ön plana çıkmaktadır. Bu yaklaşımlarla eğitim sürecinde, öğretmen merkezli yaklaşım ile öğrencinin davranışını değiştirmek yerine; öğrenci merkezli yaklaşım ile öğrencinin zihinsel becerilerini geliştirmeye ve bilgi yapılandırmaya ağırlık verilmektedir” (MEB, 2004; Aktaran: Demirel, 2015: 56).

Bu açıklamaya göre programların temeline yapılandırmacılık anlayışı ve çoklu zeka kuramının konduğu anlaşılmaktadır.

Her programda önce programın vizyonu, sonrasında sırayla programın temel yaklaşımlar, programın yapısı, yapı içinde; programın genel amaçları, beceriler, öğrenme alanları, kazanımlar, etkinlikler ve bunlara ilişkin açıklamalar bulunmakta, devamında kazanım ve etkinlikler için örnekler, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirmeye yer verilmiştir.

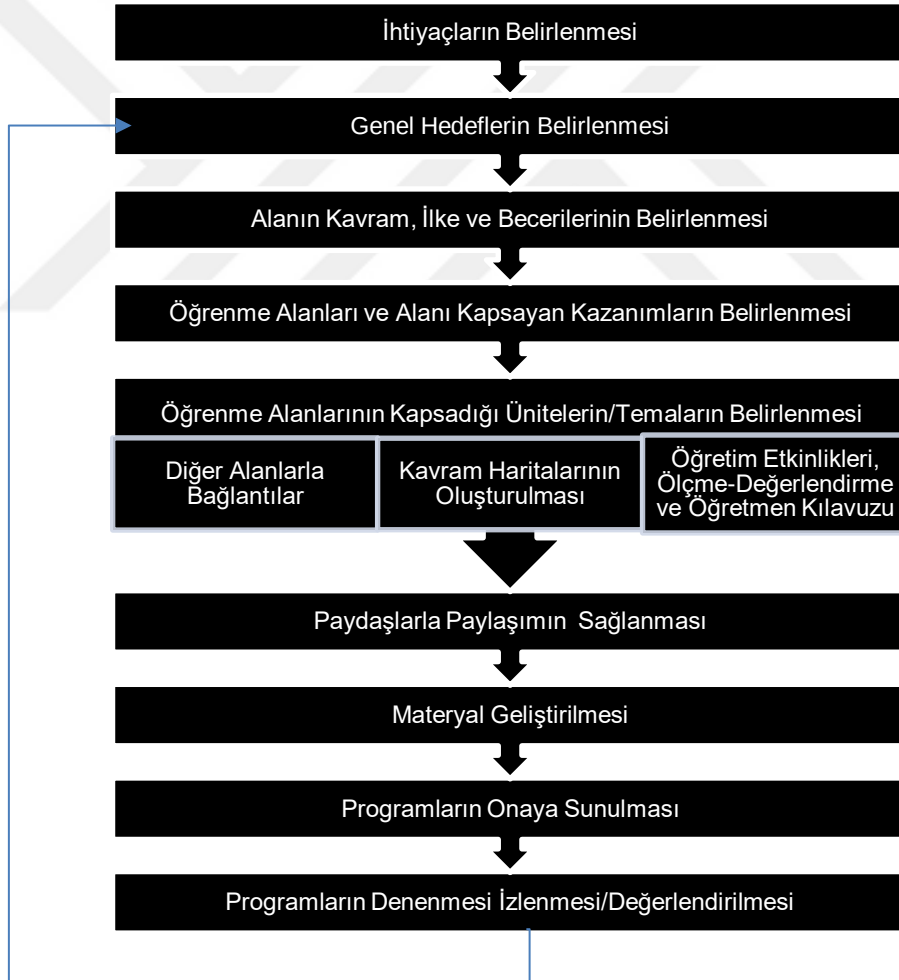
Ölçme-değerlendirme çalışmalarında iki yöntem sunulmuş: (1) öğrencinin kendi kendisini değerlendirmesi ve (2) öğretmenin öğrencinin gelişim düzeyini ve öğrenme sürecini değerlendirilmesi.

Değerlendirmenin amacı şöyle yazılmıştır:

- Öğrencinin eksik yönlerini tamamlaması
- Becerilerini geliştirmesine yardım etmesi
- Değerlendirme sürecinin öğrencileri düşünme, anlama, sorgulama, ilişki kurma, analiz-sentez yapma becerilerini geliştirme düzeyini ölçmek.

“Değerlendirme sonunda, öğrenciler arasında karşılaştırma yapılmaması, buna karşın, öğrencilerin bu işi nasıl yaptıkları, bu iş yaparken kullandıkları yöntem ve teknikleri sınıfla paylaşmaları istenmekte, bireysel değerlendirmede ise gözlem formlarının kullanılması önerilmektedir.

Şekil 5.5. Milli Eğitim Bakanlığı Program Geliştirme Modeli



Program geliştirme konusunda Ertürk ve Tyler'ın program geliştirmeye bakışlarındaki ortak yönler, her ikisinin de hedefleri başlangıç noktası olarak seçmesidir. Hedeflere ne kadar ulaşıldığına odaklanmaktadırlar. Bundan dolayı Tyler ve Ertürk'ün programa bakışı ürün odaklıdır diyebiliriz. Aynı zamanda eğitim psikolojisi ve eğitim felsefe hem Ertürk'ün hem de Tyler'ın hedefe ulaşmakta faydalandığı iki temel alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Varış ve Taba'nın ise süreç odaklı bir yaklaşımı olduğu dikkat çekmektedir.

İçerik açısından incelendiğinde Ertürk ve Tyler'da öncelikli olarak hedefler belirlenir; Varış'ta muhteva ve öğrenme faaliyetlerinin tasarlanması ve uygulanması sırasında hedeflerin belirlendiği gözlenmiştir. Buradan yola çıkarak görülebilir ki; Varış ve Taba için en önemli konu içeriktir, hedef bir sonraki aşamadır.

Taba ve Varış arasındaki diğer benzerlik; hedef belirleme ve öğrenme faaliyetlerini düzenlemede analiz ve araştırma ihtiyacı görülmektedir.

Taba ve Varış süreç değerlendirmesi yaparken, Ertürk ve Tyler için hedeflere ne ölçüde ulaşıldığının değerlendirmesini yapmaktadır.

MEB Program Geliştirme Modeli ise Ertürk (2013) ve Varış (1976) oldukça benzerlik göstermektedir.

1.7.6. Program Geliştirme Süreci

Program geliştirme süreci MEB Program Geliştirme Modeli çerçevesinde uluslararası kabul gören anlayışlar gözetilerek açıklanacaktır.

1.7.6.1. İhtiyaçların Belirlenmesi

İhtiyaç belirleme, program geliştirme çalışmasının mühim bir parçasıdır (Demirel, 2015). Bir programın hazırlanması için bir programa ihtiyacın olması ve ihtiyacın en iyi şekilde karşılanması için ihtiyaçların belirlenmesi gereklidir.

İhtiyaç kelimesinin anlamı: (TDK, 2015) gereksinim, yokluk. Demirel'e (2015: 72) göre ihtiyaç "savunmaya değer bir amacın gerçekleştirilmesi için gerekli ve yararlı olan husus ya da güçlü istek" anlamına gelir. Ertürk'ün (2013: 40) tanımına göre ise, ihtiyaç " birinci anlamda bireydeki belli bir gerilim hali ile denge hali arasındaki

farka; ikinci anlamda ise, bireyin mevcut davranışları ile istendik davranışları arasındaki farka işaret eder”.

İhtiyaç belirleme, hem istendik davranışları hem mevcut davranışları hem de mevcut durum ile ihtiyaç duyulan durum arasındaki farkı belirlemede yol göstericidir. “İhtiyaçlar doğru saptanmazsa, geliştirilen programlar ihtiyaçlara cevap vermez ve işlevsel olamazlar” (Küçüktepe, 2014: 100).

İhtiyaç analizi sonrasında elde edilen verilerle hedefler ve belirlenen hedefler doğrultusunda içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğeleri hazırlanır. Bu sebeple bir programın, ihtiyaçları karşılayabilmesi için ihtiyaç belirleme/analizi verilerine göre hazırlanması gerekliği öne çıkmaktadır.

İhtiyaç Belirleme/Analizi Teknikleri:

1. Kaynak Tarama: İhtiyaç belirlenmesi yapılırken;

- Literatür Taraması: Alanla ilgili yapılmış çalışmaların taranması.
- Rapor Değerlendirmesi: Milli Eğitim Bakanlığı’nın raporlarının taranması.
- Mevcut Programın İncelenmesi: Mevcut program ihtiyaçları karşılıyorsa yeni bir programın geliştirilmesine ihtiyaç yoktur. Mevcut programın ilgili dersin veya öğretimin hangi ihtiyaçlarını karşılayamadığı belirlenmeli.
- İçerik Analizi: “İçerik analizinde önemli olan konu, öğrenenlerin bir konu alanında gerçekten bilmeleri gereken bilgileri ve becerileri belirlemektir. İçerik analizi bilginin bilişsel unsurlarını en iyi hale getirmeyi sağlar, bilginin yönünü gösterir” (Küçüktepe, 2014: 118).

Bunlara ek olarak, kaynak taraması için okul arşivleri de incelenebilir.

2. Grup Toplantıları: “Program geliştirme çalışması yapılacak alanla ilgili öğretmenler, yöneticiler, ilgili meslek kuruluşları mensupları, veliler ve öğrenciler ile grup toplantıları yapılabilir (Küçüktepe, 2014: 118).

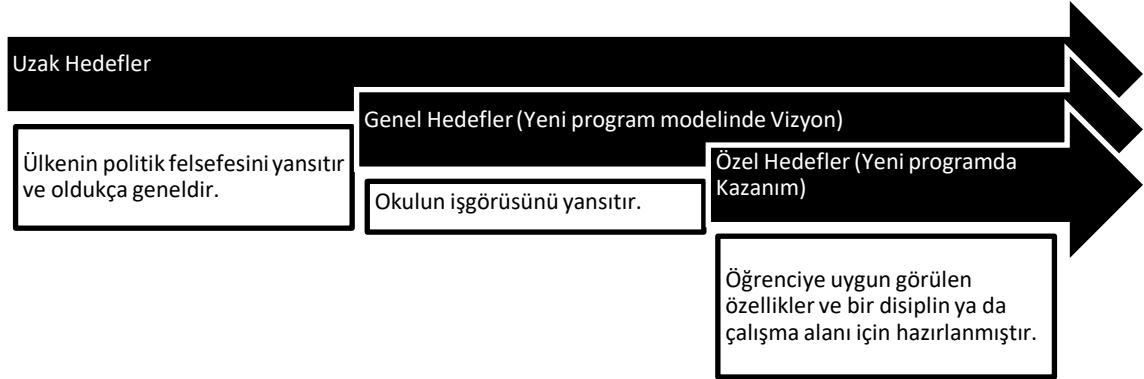
İhtiyaç belirleme/analizi için:

- Odak grup toplantısı: Alan ile ilgili 8-10 kişilik gruplarla, grubun görüşlerini, tutum ve önerilerini gözlemleyerek ihtiyaçların belirlendiği toplantıdır.
 - İlgili konferansları: Okul yöneticileri ile program geliştirme uzmanlarının ortaklaşa yaptığı toplantıdır.
 - Sponsor speak up: Okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler, program geliştirme uzmanlarının bulunduğu konu alanı hakkında samimice tartışılan ve çıkan fikirlerle ihtiyaçların belirlendiği toplantıdır.
3. **Görüşme:** Öğrenen ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerdir. Görüşmede ön plana çıkan başlıklar ihtiyaçlardır.
 4. **Anket:** Öğretmen, öğrenci, veli, yöneticilere uygulanan soru listeleridir.
 5. **Delphi:** Geleceğe ilişkin veri toplama amacıyla sabi bir gruba çeşitli aralıklarla yapılan ankettir.
 6. **Ölçme Araçları – Tesler:** İstenilen özelliklerin öğrenende ne derece var olduğunu test uygulayarak anlama çalışmasıdır. Test sonuçları ihtiyaçları belirler.
 7. **İş Analizi:** Bir iş ortamında çalışan kişileri kasar.
 8. **Progel-Dacum:** Alan uzmanı olan 5-12 kişilik küçük bir grup ihtiyaçları belirler. Bu iş ve işlemlerin belirlenmesi panel çalışmasıyla başlar, mesleğin profili çıkarılır (Demirel, 2015: 83).

1.7.6.2 Genel Hedeflerin Belirlenmesi

Eğitimde hedefler üç aşamalıdır. Şekil 6.'da hedeflerin hiyerarşisi gösterilmiştir.

Şekil 6. Hedefler Hiyerarşisi



Kaynak: Demirel, Ö. (2015: 95)

Varış (1988) sıralamayı şöyle isimlendirmiştir: MEB'in, okulun, dersin ve konunun hedefleri.

“Genel hedefler bir eğitim kurumunun, bir okulun ya da okulun uygulayacağı öğretim programının genel yönünü, temel çerçevesini gösterir” (Fer, 2011: 178). Genel hedefler öğretim sürecinin en sonunda, öğretim programını tamamlayanların hangi hedeflere ulaşması istendiğini gösterir.

Genel hedeflerin özellikler Fer'e (2011: 178) göre şöyledir:

1. Ulusal, Kurumsal, program düzeyinde yazılabilir.
2. Belirlenen ihtiyaçlara dayalı olup eğitim ihtiyaçları ile okul etkinliklerini bütünleştirir.
3. Ulaşılmak istenen uzun dönemli hedefleri, öğretim programının genel yönünü, sistem içindeki konumunu belirtir.
4. Alanın, dersin genel niteliklerini ve özelliklerini yansıtır.
5. Doğrudan ölçülebilir nitelikte değildir; bu nedenle program değerlendirilmesine ışık tutar, ancak etkililiğini belirlemek için yeterli ölçüt oluşturamaz.

6. Öğretmen ve yöneticiye yönelik olup hem öğretim hem yönetim boyutu bulunur.
7. Öğretim süreci sonunda gerçekleşmesi beklenen genel sonuçları, yeterlikleri gösterir.
8. Öğretim sürecini değil, öğretim ürününü yansıtır.
9. İç tutarlığa sahiptir (Genel hedefler birbiriyle tutarlıdır).
10. Dış tutarlığa sahiptir (Diğer derslerin genel hedefleriyle tutarlıdır).

Genel hedefler belirlenirken dikkat edilmesi gerekenler Fer (2011: 178-179) şöyle sıralamıştır:

1. Genel ifadelerle yazılmalıdır.
2. Değerlendirme ile alınan geri bildirimle göre gerektiğinde değiştirilmelidir.
3. Özel hedeflere temel oluşturmalıdır.
4. Öğrenenin öğretimi tamamladığında sahip olacağı genel yeterliklere odaklanmalıdır. (Brown 1995).
5. Öğretimle ulaşılabilecek, öte yandan öğretim olmadan sahip olunamayacak genel yeterliklere yönelik olmalıdır.
6. Belirlenen ihtiyaçlara dönük olmalıdır (MCNeil, 1996).

1.7.6.3. Alanın Kavram, İlke ve Becerilerinin Belirlenmesi

Bu aşamada öğretim süresince kavratılacak kavramlar, uygulanacak ilkeler ve kazandırılacak beceriler belirlenir.

1.7.6.4. Öğrenme Alanları ve Alanı Kapsayan Kazanımların Belirlenmesi

Öğretim hedefleri seçilen öğretim tasarımı modeline göre *davranış hedefleri*, *kazanımlar* veya *performans hedefleri* gibi çeşitli isimler alır. Bu çalışmada MEB modeli kullanılacağı için öğretim hedefleri kazanımlar olarak anılacaktır. Kazanımlar öğrencilerin ulaşacakları son noktayı belirler. Kazanımlar (Öğretim hedefleri) genel hedeflerden yola çıkılarak, daha ayrıntılı ve daha açık olacak şekilde ifade edilen hedeflerdir (Fer, 2011). “Genel hedeflerde yanıtı aranan

‘Konu ile ne öğretilecek?’ sorusu, kazanımlarda (öğretim hedeflerinde) ‘Öğrenenin konu ile ulaşacağı nihai nokta nedir?’ sorusunun yanıtını aramaya dönüşür” (Fer, 2011: 180).

“Kazanımlar öğrenme yaşantılarına ışık tutmakta, değerlendirme işinde ölçütler takımı olarak iş görmekte, diğer bir deyişle ne öğreteceğimize, nasıl öğreteceğimize, neleri değerlendireceğimize yol gösterici olmaktadır” (Kemertaş, 2003: 8; Bilen, 2002: 11; Anderson ve diğerleri, 2001: 5; Aktaran: Zeynep Kablan, 2014: 130). “Genel hedefler gözlenecek stratejileri içerirken, kazanımlar taktiklerdir” (Fer, 2011: 180). Kazanımlar öğretim süreci sonunda öğrenenin ne düşüneceğini (bilişsel), ne yapacağını (psiko-motor), ne hissedeceğini (duyuşsal) belirler. Kazanımlar işlevsel ve açık bir şekilde yazılır, zaman ve nicelik sınırlarını gösterir, nitelikler ve özellikler bütünüdür, öğrenenin kazanacağı bilgi, beceri ve tutumları gösterir, öğrenene neyi öğrenmesi gerektiğini bildirir (Fer, 2011).

“Kazanımların belirginleştirilmesinin yanında aşamalı olarak sınıflandırılmasının da öğrenme etkinliklerine olumlu yönde etkisi olduğu araştırmalarla da desteklenmektedir” (Demirel, 2015: 96). Kazanımların aşamalı olarak sınıflandırması dünya üzerinde Bloom ve arkadaşlarının geliştirdiği, Bloom Taksonomisi olarak anılan sınıflandırma kullanılarak yapılmaktadır. Genel öğretim ilkeleri gözetilerek oluşturulmuş taksonimi basamaklar, kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta sınıflandırılmıştır. En basit davranışlar en alt basamakta, en karmaşık davranışlar en üst basamakta yer almaktadır ve her basamak bir sonraki için ön koşuldur.

Kazanımların aşamalı sınıflaması üç alanda yapılmaktadır: (1) Bilişsel, (2) Duyuşsal, (3) Psiko-Motor

1. **Bilişsel Alan:** Bilgiyi tanıma, hatırlama ve bunların üzerinde işlem yapmayı içerir (Özçelik, 1998; Aktaran: Fer, 2011: 184). Bilişsel hedefler içerikle ilgili ne, nerede, niçin, ne zaman sorularına yanıt vermeye yöneliktir. 2001 yılında yenilenen Bloom taksonomisi iki boyutta oluşturulmuştur: Bilgi Boyutu ve Bilişsel Süreç Boyutu. Bilgi boyutu 4, bilişsel süreç boyutu 6 aşamaya ayrılmıştır.

Tablo 9. Bloom Taksonomisi – Bilişsel Alan

BİLGİ BOYUTU	BİLİŞSEL SÜREÇ BOYUTU					
	1. Hatırlama	2. Anlama	3. Uygulama	4. Çözümleme	5. Değerlendirme	6. Yaratma
A. OLGUSAL BİLGİ						
B. KAVRAMSAL BİLGİ						
C. İŞLEMSEL BİLGİ						
D. ÜSTBİLİŞSEL BİLGİ						

Kaynak: Bümen, Nilay T. (2006). Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 31(142), 3-14(5).

Bümen (2006: 5) Bloom Taksonomisinin Bilgi Boyutunu şöyle açıklamaktadır:

Olqusal bilgiler, Farklı, ayrılmış içeriklerin öğeleri olan bir takım bilgilerdir. Terminoloji, belirli ayrıntı ve öğelerin bilgisini içerir.

Kavramsal bilgiler, Daha karmaşık ve düzenlenmiş bilgi formlarıdır. Sınıflamalar, kategoriler, ilkeler, prensipler, genellemeler, kuram, yapı ve modellere ilişkin bilgileri kapsar.

İşlemsel bilgiler, Bir şeyin nasıl yapılacağı ile ilgili bilgilerdir. Beceri ve algoritmalar, yöntem ve teknikler, ölçütlere ilişkin bilgilerdir.

Üstbilişsel bilgiler, 'biliş' hakkında bilgilerdir. Bireyin kendi bilişleri hakkındaki farkındalığı ile ilgili. Stratejik bilgi, bilişsel görevler hakkındaki bilgiler, bağlamsal ve koşullu bilgiler ve özbilgiyi içerir.

Tablo 9.1. Bloom Taksonomisinin Bilgi Boyutu

BİLGİ BOYUTUNUN TEMEL VE ALT TÜRLERİ		ÖRNEKLER
A. OLGUSAL BİLGİ - Öğrencilerin bir disiplinde mutlaka bilmeleri gereken ya da içinde problem çözecekleri temel öğeler		
A.A.	Terimler bilgisi	Teknik terimler bilgisi, müzikal semboller
A.B.	Özel ayrıntı ve öğelerin bilgisi	Temel doğal kaynaklar, güvenilir bilgi kaynakları
B. KAVRAMSAL BİLGİ - Geniş yapılar arasında birlikte görev yapacak temel öğeler arasındaki karşılıklı ilişkiler		
BA.	Sınıflama ve kategoriler bilgisi	Jeolojik zamanlar, işletme türleri
BB.	İlke ve genellemeler bilgisi	Pisagor teoremi, arz talep kanunu
BC.	Kuram, model ve yapıların bilgisi	Evrin kuramı, tarihi bir kongrenin yapısı
C. İŞLEMSEL BİLGİ - Bir şeyin nasıl yapılacağı, yöntem ve teknikler, becerilen kullanmadaki ölçütler, algoritmalar, elde etme yolları		
CA.	Konuya özel beceri ve algoritmaların bilgisi	Çeşitli renkleri kullanarak boyama, tam sayıları bölme algoritmaları
CB.	Konuya özel yöntem ve tekniklerin bilgisi	Görüşme teknikleri, bilimsel yöntem
CC.	Uygun yöntemlerin ne zaman, nasıl kullanılacağı ile ilgili ölçütlerin bilgisi	Newton'un ikinci kanununu, fizibilite çalışmasını değerlendirmedeki ölçütler
D. ÜSTBİLİŞSEL BİLGİ - Bireyin kendi biliş süreci ile ilgili farkındalığı ve bilgisi gibi genel olarak bilişle ilgili olan bilgiler		
DA.	Stratejik bilgi	Ders kitabındaki konunun yapısını ana hatlarıyla ortaya çıkartmayla ilgili bilgi, çeşitli öğrenme stratejileri bilgisi
DB.	Uygun bağlam ve koşulları içeren bilişsel görevler bilgisi	Belli öğretmenlerin yürüttüğü test türleri bilgisi, farklı görevlerin bilişsel gereksinimlerine ilişkin bilgi
DC.	Özbilgi (Selfknowledge) (biliş ve öğrenme ile ilgili güçlü ve zayıf yönlerini tanıma)	Bir yazıyı eleştirme bilgisi, bireysel yeterlik ve yetersizliklerin bilgisi, sahip olunan bilgi düzeyinin farkında oluşla ilgili bilgi

Kaynak: Bümen, Nilay T. (2006). Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 31(142), 3-14(5).

Bilişsel süreç boyutu Hatırlama, Anlama, Uygulama, Analiz Etme, Değerlendirme ve Yaratma olmak üzere altıya ayrılmıştır. “Kategorilerin ilk üçü öğretim programlarında yer alan hedeflerde daha sıklıkla rastlanmaktadır. Diğer üç kategori ise daha ileri, daha karmaşık bilişsel süreç özelliği taşımakta, buna bağlı olarak öğretim programlarında yer alan hedeflerde nispeten daha az sıklıkta sözlenmektedir” (Anderson ve diğerleri, 2001; Aktaran: Zeynel Kablan, 2014. 151).

Hatırlama: Altı kategorinin ilkidir. Hatırlama, uzun süreli bellekteki bilgilerin geri getirilmesidir. Bu kategori ikiye ayrılmıştır: Tanıma ve Anımsama

Tanıma: Bu bilişsel süreci kullanan öğrenci, uzun süreli bellekte ihtiyaç duyduğu bilgiye ulaşmaya çalışır, hatırlaması gereken bilginin uzun süreli bellekte olup olmadığını gözden geçirir (buna tanıma denir), hatırlamaya çalıştığı bilginin aynısı veya çok benzerinin kendisinde olup olmadığını belirlemektedir (Kablan, 2014).

Anımsama: Öğrenenin bir bilgiyi hatırlaya bilmesi için uzun süreli belleğini tarar ve kısa süreli belleğe getirerek davranışa dönüştürür. Bu süreç sonunda öğrenci anımsamış olur.

Anlama: “Öğrenciler edindikleri yeni bilgiler ile daha önce edinmiş oldukları bilgiler arasında anlamlı ilişkiler oluşturdıklarında anlama olarak adlandırılan bilişsel düzeye ulaşılmış olurlar” (Kablan, 2014: 152). Anlama kategorisi Yorumlama, Örnekleme, Sınıflama, Özetleme, Sonuç Çıkarma, Karşılaştırma ve Açıklama olmak üzere yediye ayrılmıştır.

Yorumlama: “Öğrenci belli bir bilgiyi bir temsil veya ifade biçiminden başka bir temsil veya ifade biçimine dönüştürebildiğinde yorumlama gerçekleşir” (Kablan, 2014: 153).

Sınıflama: Öğrenci bir şeyin (belli bir durum ya da örnek) belli bir gruba (kavram ya da ilke grubuna) ait olduğunu belirleyebildiğinde sınıflandırma gerçekleşmiş olur. Örnekleme süreci genel bir kavram ya da ilke ile başlar ve öğrencinin örnek bulmasıyla tamamlanır. Sınıflama süreci ise öğrencinin örneği incelemesi ile başlar ve örneği genel bir kavram ya da ilkeyle ilişkilendirmesi ile sonlanır” (Kablan, 2014: 153).

Özetleme: “Öğrenci kendisine sunulan bilgileri temsil eden, genel hatları ile toparlayan bir cümle önerdiği ya da genel bir temayı kısaca anlattığı zaman özetleme gerçekleşmiş olur” (Kablan, 2014: 153).

Sonuç Çıkarma: “Öğrenciye örnekler ya da durumlar kümesi ya da böyle örneklerden oluşan bir sıralama veya dizi verildiğinde, öğrencinin bunları açıklamaya yarayan bir kavram ya da ilke bulması, sonuç çıkarması olarak ele alınmaktadır” (Kablan, 2014: 153).

Karşılaştırma: Öğrencinin çok iyi bilinen bir olayı, daha az bilinen bir olayla olan benzerliklerini belirlemesi, karşılaştırma yapması ile, iki ya da daha fazla sayındaki nesne, olay, düşünce, problem ya da durum arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koyabilmesi bu bilişsel süreç ile ilgilidir (Kablan, 2014).

Açıklama: “Öğrenci, bir sistemdeki neden-sonuç ilişkilerini ortaya koyduğu durumda açıklama gerçekleşmiş olur” (Kablan, 2014: 154).

Uygulama: İşlemsel bilgilerle yakından ilgili olan uygulama öğrencilerin alıştırmaya yapma ve problem çözmesi için bir bilişsel süreçtir. Uygulama kategorisi ikiye ayrılır: Yürütme ve Gerçekleştirme.

Yürütme: Öğrenci, bildiği bir işle karşılaştığında işlemi öğrendiği yolla yapmasıdır.

Gerçekleştirme: Bu aşama, yürütme aşamasının aksine öğrencinin bilmediği bir görevi yerine getirdiği zaman gerçekleşir. Bunun için hem problemi tanımlaması hem de problemi çözmek için gereken algoritmayı bulması gerekir.

Analiz Etme: “Analiz etme kategorisi, içerik ya da materyalin onu oluşturan kısımlarına ayrılması ve kısımların birbiri ve materyalin bütünü ile nasıl bir ilişki içinde olduğunun belirlenmesi ile ilgilidir” (Kablan, 2014: 154). Bu kategori üçe ayrılır: Ayırıştırma, Örgütlenme, İrdeleme.

Ayırıştırma: Ayırıştırma, öğrencinin verilen bilgi, durum, olay, nesne vb. ile onunla ilişkili veya ilişkisiz olanı ayırıştırması ve ilişkili olanla ilgilendiği zaman gerçekleşir (Kablan, 2014).

Örgütlenme: Bir bütünün öğelerini belirleme, öğelerin bütün içindeki anlamlarını ve birbirleriyle olan ilişkilerini ortaya koymayı kapsar.

İrdeleme: “İrdeleme, öğrenci ona sunulan bir bilginin temelindeki bakış açısını, yanlışlıkları ve değerleri meydana çıkarabildiği zaman gerçekleşmiş olur” (Kablan, 2014: 155).

Değerlendirme: Değerlendirme yapabilmek için ölçütlere ve standartlara ihtiyaç vardır. Bilişsel süreçlerin çoğu karar vermeyi gerektirmesine rağmen değerlendirme aşaması, ölçüt ve standart gerekliliğinden dolayı diğer aşamalardan ayrılmaktadır. Ölçütlere ve standartlara dayandırılarak yargıya

varıldığında değerlendirme gerçekleşmiş olur. Değerlendirme kategorisi ikiye ayrılır: Denetleme ve Eleştirme.

Denetleme: “Bir işlem ya da ürünün, bu işlem ya da üründe uyumsuzluk (iç tutarlılık eksikliği) ya da yanlışlar (yanlış düşünce ya da görüş) bulunup bulunmadığı konusunda denetlenmesini içerir” (Kablan 2014: 155).

Eleştirme: Bir işlem ya da ürünün ölçüt ve standartlara göre olumlu ve olumsuz yönleri konusunda yargıya varılmasıyla gerçekleşir.

Yaratma: Birden fazla öğeyi kullanarak yeni bir bütün haline getirme çabasıdır. “Yaratma olarak sınıflanan hedefler, öğrencilerin, öğeler ya da kısımları zihinlerinde daha önce var olmayan bir örüntü ya da yapı şeklinde organize ederek bunlardan yeni bir bütün oluşturmalarını gerçekleştirir” (Kablan, 2014: 156). Bu kategori üçe ayrılır: Oluşturma, Planlama, Üretme.

Oluşturma: Bir problem durumunda hipotezlere ulaşmaktır. Bu aşamada öğrenci, problemi tanımlaması, yorumlaması, çözüm yolları üretmesi gerekir (Kablan, 2014).

Planlama: Öğrenci, problemi çözmek için plan geliştirir veya bir algoritma oluşturur.

Üretme: Belli özelliklere sahip bir problemi çözmek için oluşturulan planın gerçekleştirilmesini ve yeni bir ürün ortaya koymayı kapsar (Kablan, 2014).

Bilişsel süreçler ve örnekler Tablo 9.2.’de gösterilmiştir

Tablo 4.2. Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutu

SÜREÇ SINIFLARI	BİLİŞSEL SÜREÇLER VE ÖRNEKLER
1.	HATIRLAMA — İlgili bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme
1.1.	TANIMA (ör: Dünya tarihindeki önemli olayların tarihlerini tanıma)
1.2.	ANISAMA (ör: Dünya tarihindeki önemli olayların tarihlerini anımsama)
2.	ANLAMA — Öğretimsel mesajdan sözel, yazılı ya da grafiksel bir iletişim olarak anlam oluşturma
2.1.	YORUMLAMA (ör: Önemli konuşma ve belgeleri kendi ifadeleriyle yorumlama)
2.2.	ÖRNEKLEME (ör: Çeşitli sanatsal resimlere örnekler verme)
2.3.	SINIFLAMA (ör: Gözlenmiş ya da açıklanmış zihinsel rahatsızlıkları sınıflama)
2.4.	ÖZETLEME (ör: Bir filmdeki olayları kısaca özetleme)
2.5.	SONUÇ ÇIKARMA (ör: Yabancı dil öğrenirken örneklerden yola çıkarak dilbilgisi kurallarını belirleme)
2.6.	KARŞILAŞTIRMA (ör: Tarihsel olaylarla günümüzdeki durumları karşılaştırma)
2.7.	AÇIKLAMA (ör: 18. yy.'da Fransa'daki olayların nedenlerini açıklama)
3.	UYGULAMA — Verilen bir durumda işlemi uygulama ya da kullanma
3.1.	YÜRÜTME (ör: Çok basamaklı bir tamsayıyı bir başka tamsayıya bölme)
3.2.	GERÇEKLEŞTİRME (ör: N eulon'un ikinci kanununun hangi durumda uygun olacağını tespit etme)
4.	ANALİZ — Materyali bileşenlerine ayırma ve parçaların birbiriyle / bütünüle nasıl bir ilişki içinde olduğunu tespit etme
4.1.	AYRIŞTIRMA (ör: Bir matematik problemindeki ilgili ve ilgisiz sayıları ayırt etme)
4.2.	ÖRGÜTLEME (ör: Tarihsel bir açıklamadaki bilgileri lehte ya da aleyhte kanıtlar haline getirme)
4.3.	İRDELEME (ör: Bir deneme üzerinden, yazarın politik görüşünü ortaya çıkarma)
5.	DEĞERLENDİRME — Ölçütlere ve standartlara dayalı yargıya varma
5.1.	DENETLEME (ör: Bir bilim insanının gözlenmiş verilerle bilimsel bir sonuç çıkarıp çıkarmadığını belirleme)
5.2.	ELEŞTİRME (ör: Verilen problemde hangi iki yöntemin en iyi olduğuna karar verme)
6.	YARATMA — Öğeleri tutarlı ya da işlevsel bir yapıda bir araya getirme, öğeleri yeni bir örüntü ya da yapı içerisinde yeniden düzenleme
6.1.	OLUŞTURMA (ör: Gözlenmiş bir fenomen için denence 'hipotez' üretme)
6.2.	PLANLAMA (ör: Verilen tarihsel bir konuda araştırma planı tasarlama)
6.3.	ÜRETME (ör: Belli amaçlar ve belli canlı türleri için doğal yaşam ortamları geliştirme)

Kaynak: Bümen, Nilay T. (2006). Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 31(142), 3-14(5).

Tablo 9.3.'te Bloom Taksonomisinin Bilgi Boyutu Tablo 4.4.'te Bilişsel Süreç Boyutu ile ilgili Solfej – Dikte – Teorisi için örnekler verilmiştir.

Tablo 9.3. Bloom Taksonomisinin Bilgi Boyutu (Solfej – Dikte – Teori Dersi için Örneklerle)

BİLGİ BOYUTUNUN TEMEL VE ALT TÜRLERİ		ÖRNEKLER
A. OLGUSAL BİLGİ - Öğrencilerin bir disiplinde mutlaka bilmeleri gereken ya da içinde problem çözecekleri temel öğeler		
A.A.	Terimler bilgisi	Müzik alfabesi (Notalar, anahtarlar v.b)
A.B.	Özel ayrıntı ve öğelerin bilgisi	Sesin oluşumu
B. KAVRAMSAL BİLGİ - Geniş yapılar arasında birlikte görev yapacak temel öğeler arasındaki karşılıklı ilişkiler		
BA.	Sınıflama ve kategoriler bilgisi	Müzik tarihinde dönemler (Ortaçağ, Rönesans, Barok...)
BB.	İlke ve genellemeler bilgisi	Bir sesin armonikleri
BC.	Kuram, model ve yapıların bilgisi	Üçlü armoni
C. İŞLEMSEL BİLGİ - Bir şeyin nasıl yapılacağı, yöntem ve teknikler, becerilen kullanmadaki ölçütler, algoritmalar, elde etme yolları		
CA.	Konuya özel beceri ve algoritmaların bilgisi	Aralık hesaplama algoritmaları
CB.	Konuya özel yöntem ve tekniklerin bilgisi	Müzik dinleme yöntemleri bilgisi
CC.	Uygun yöntemlerin ne zaman, nasıl kullanılacağı ile ilgili ölçütlerin bilgisi	Öğrenenin bireysel çalışması esnasında karşılaştığı sorun karşısında hangi yolu uygularsa en kısa yoldan çözebileceği bilgisi
D. ÜSTBİLİŞSEL BİLGİ - Bireyin kendi biliş süreci ile ilgili farkındalığı ve bilgisi gibi genel olarak bilişle ilgili olan bilgiler		
DA.	Stratejik bilgi	Form analizini şema ile gösterme
DB.	Uygun bağlam ve koşulları içeren bilişsel görevler bilgisi	Dinlediği müziğin hangi müzik tarihi döneminde bestelendiğini bulma bilgisi
DC.	Özbilgi (Selfknowledge) (biliş ve öğrenme ile ilgili güçlü ve zayıf yönlerini tanıma)	Bir yazıyı eleştirme bilgisi, bireysel yeterlik ve yetersizliklerin bilgisi

Tablo 9.4. Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutu (Solfej - Dikte - Teori Dersi için Örneklerle)

SÜREÇ SINIFLARI	BİLİŞSEL SÜREÇLER VE ÖRNEKLER
1.	HATIRLAMA — İlgili bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme
1.1.	TANIMA (ör: Gördüğü notayı tanır)
1.2.	ANIMSAMA (ör: Öğrendiği dinamikleri hatırlar)
2.	ANLAMA — Öğretimsel mesajdan sözel, yazılı ya da grafiksel bir iletişim olarak anlam oluşturma
2.1.	YORUMLAMA (ör: Anlatılan ve öğrenilmiş aralıklar konusunu kendi ifadesiyle sunar)
2.2.	ÖRNEKLEME (ör: Barok dönem çalgı müziğine örnekler verir)
2.3.	SINIFLAMA (ör: Anahtarları kullanım alanına göre sınıflandırır)
2.4.	ÖZETLEME (ör: Bir konser programını okuduktan sonra özetler)
2.5.	SONUÇ ÇIKARMA (ör: Dikteden önceki kadansı dinleyerek tonaliteyi bulur)
2.6.	KARŞILAŞTIRMA (ör: Majör, Doğal Minör, Armonik Minör ve Melodik Minör arasındaki benzerlik ve farkları ortaya koyar.)
2.7.	AÇIKLAMA (ör: Geleneksel armonide neden üçlü akorların kullanıldığını açıklar)
3.	UYGULAMA — Verilen bir durumda işlemi uygulama ya da kullanma
3.1.	YÜRÜTME (ör: 3 Diyezli bir tonalite olasılıkları bilgisinden yola çıkarak 4 diyezli tonalite olasılıklarını bulur)
3.2.	GERÇEKLEŞTİRME (ör: Daha önceden okuduğu solfej parçaları seviyesinde yeni gördüğü bir eseri deşifre eder)
4.	ANALİZ — Materyali bileşenlerine ayırma ve parçaların birbiriyle / bütünle nasıl bir ilişki içinde olduğunu tespit etme
4.1.	AYRIŞTIRMA (ör: Dinlediği bir müzikte temaları seçer)
4.2.	ÖRGÜTLEME (ör: Dinlediği bir müzikte kullanılan enstrümanları ayırt ederek sınıflar)
4.3.	İRDELEME (ör: Piyanonun çalışma mekanizmasını irdeler)
5.	DEĞERLENDİRME — Ölçütlere ve standartlara dayalı yargıya varma
5.1.	DENETLEME (ör: Notası verilmiş olan bir müzik dinletildiğinde yapılan icra hatalarını ortaya çıkarır)
5.2.	ELEŞTİRME (ör: İki farklı icracının çaldığı bir eseri dinledikten sonra dönem, stl vb. özellikler çerçevesinde iki icrayı kıyaslayarak kritik eder)
6.	YARATMA — Öğeleri tutarlı ya da işlevsel bir yapıda bir araya getirme, öğeleri yeni bir örüntü ya da yapı içerisinde yeniden düzenleme
6.1.	OLUŞTURMA (ör: Dinlediği Barok müziklerden yola çıkarak Barok İcra Tekniği hakkında hipotezler üretir)
6.2.	PLANLAMA (ör: Besteleyeceği parçayı besteledikten önce ana hatlarıyla belirler)
6.3.	ÜRETME (ör: Besteleme teknikleri çerçevesinde yeni bir eser besteler)

Tablo 9.4.'te verilen örnekler için Tablo 4.5.'te Bilgi Boyutuyla birlikte belirtke tablosu hazırlanmıştır.

Tablo 9.5. Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreçler, Örnekler ve Bilgi Boyutu Tablosu (Solfej – Dikte – Teori Dersi için)

SÜREÇ SINIFLARI	BİLİŞSEL SÜREÇLER VE ÖRNEKLER	A. Olgusal Bilgi	B. Kavramsal Bilgi	C. İşlemsel Bilgi	D. Bilişüstü Bilgi
1.	HATIRLAMA — İlgili bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme				
1.1.	TANIMA (ör: Gördüğü notayı tanır)	X			
1.2.	ANIMSAMA (ör: Öğrendiği dinamikleri hatırlar)	X			
2.	ANLAMA — Öğretimsel mesajdan sözel, yazılı ya da grafiksel bir iletişim olarak anlam oluşturma				
2.1.	YORUMLAMA (ör: Anlatılan ve öğrenilmiş aralıklar konusunu kendi ifadesiyle sunar)			X	
2.2.	ÖRNEKLEME (ör: Barok dönem çalgı müziğine örnekler verir)			X	
2.3.	SINIFLAMA (ör: Anahtarları kullanım alanına göre sınıflandırır)		X		
2.4.	ÖZETLEME (ör: Bir konser programını okuduktan sonra özetler)				X
2.5.	SONUÇ ÇIKARMA (ör: Dikteden önceki kadansı dinleyerek tonaliteyi bulur)			X	
2.6.	KARŞILAŞTIRMA (ör: Majör, Doğal Minör, Armonik Minör ve Melodik Minör arasındaki benzerlik ve farkları ortaya koyar.)	X			
2.7.	AÇIKLAMA (ör: Geleneksel armonide neden üçlü akorların kullanıldığını açıklar)		X		
3.	UYGULAMA — Verilen bir durumda işlemi uygulama ya da kullanma				
3.1.	YÜRÜTME (ör: 3 Diyezli bir tonalite olasılıkları bilgisinden yola çıkarak 4 diyezli tonalite olasılıklarını bulur)		X		
3.2.	GERÇEKLEŞTİRME (ör: Daha önceden okuduğu solfej parçaları seviyesinde yeni gördüğü bir eseri deşifre eder)				X
4.	ANALİZ — Materyali bileşenlerine ayırma ve parçaların birbiriyle / bütünle nasıl bir ilişki içinde olduğunu tespit etme				
4.1.	AYRIŞTIRMA (ör: Dinlediği bir müzikte temaları seçer)		X		
4.2.	ÖRGÜTLEME (ör: Dinlediği bir müzikte kullanılan enstrümanları ayırt ederek sınıflar)		X		
4.3.	İRDELEME (ör: Piyanonun çalışma mekanizmasını irdeler)	X			
5.	DEĞERLENDİRME — Ölçütlere ve standartlara dayalı yargıya varma				
5.1.	DENETLEME (ör: Notası verilmiş olan bir müzik dinletildiğinde yapılan hataları ortaya çıkarır)		X		
5.2.	ELEŞTİRME (ör: İki farklı icracının çaldığı bir eseri dinledikten sonra dönem, stl vb. özellikler çerçevesinde iki icrayı kıyaslayarak kritik eder)		X		
6.	YARATMA — Öğeleri tutarlı ya da işlevsel bir yapıda bir araya getirme, öğeleri yeni bir örüntü ya da yapı içerisinde yeniden düzenleme				
6.1.	OLUŞTURMA (ör: Dinlediği Barok müziklerden yola çıkarak Barok İcra Tekniği hakkında hipotezler üretir)		X		
6.2.	PLANLAMA (ör: Besteleyeceği parçayı besteledikten önce ana hatlarıyla belirler)				X

6.3.	ÜRETME	(ör: Besteleme teknikleri çerçevesinde yeni bir eser besteler)				X
------	--------	--	--	--	--	---

2. **Duyuşsal Alan:** Duyuşsal alan ilgi, tutum, sözgüven, hoşgörü, temizlik, düzen, istek, isteksizlik, inan, tavır ve benzeri duygu ve değerleri içerir. “Duyuşsal hedefler bilişsel ve psiko-motor hedeflerle birlikte öğrenilir ve bu hedeflerin yan ürünleridir; özellikle bilişsel ve psiko-motor hedeflerin davranışa dönüştürülmesinde zorunludur (Fer, 2011: 193). Örneğin, piyano çalan bir öğrenci notada forte yazısını gördüğünde kuvvetli çalması gerektiğini biliyorsa bilişsel hedeflere ulaşmış ama duyuşsal hedeflere ulaşamamıştır. Başka bir örnekle; bir öğrenci konser sonrasında selam vermesi gerektiğini biliyor ve yapıyorsa psiko-motor becerilere ulaşmıştır. Ancak bilmesine rağmen selam vermiyorsa duyuşsal hedeflere ulaşamamıştır.

“Duyuşsal hedefler, bilişsel ve psiko-motor hedeflere yönelik öğrenmeyi hızlandırabilir ya da yavaşlatabilir. Salt sınıf ortamında kazanılan yaşantılar olmayıp, çevre ile de desteklenmesi gerekir” (Fer, 2011: 193).

Duyuşsal alan beş aşamaya ayrılır: Alma, Tepkide Bulunma/Davranımda Bulunma, Değer Verme/Değer Biçme, Örgütleme/Düzenleme ve Kişilik Haline Getirme/Karakterleştirme.

Alma: Bu aşamada öğrenci uyarıcının farkına varır. Alma, bilişsel süreçlerden hatırlama kategorisinin anımsama aşaması ile iç içedir. Örneğin: Koro konserinde korist öğrencinin şefe bakması gerektiğinin farkına varabilmesi için bakmadığında ne tür sorunlar ortaya çıkacağını bilmelidir. Bu kategori farkına olma ile ilgilidir, “öğrenen olayları ya da durumu fark etmeye başlar, ama yaşantı gözlenemez” (Fer, 2011: 194). Alma kategorisi üçe ayrılır:

Farkındalık: Fark edilen uyarıcının niteliğine veya niceliğini fark etmeyi veya dikkat etmeyi değil, sadece uyarıcının fark edilmesini içerir.

Almaya Açıklık: “Burada uyarıcıyı arar olma değil, sadece ondan kaçınma söz konusur” (Ertürk, 2013: 70).

Kontrollü ya da Seçili Dönüklük: Bilerek, isteyerek uyarıcılar arasından birisini seçme ve ona dönük olma işlemidir.

Tepkide Bulunma/Davranımda Bulunma: Bu aşamanın ön koşulu, alma düzeyinin tamamlanmasıdır; öğrenci aktif olarak sürece katılır, isteklidir, zevk alır. Bu aşamada davranış gözlenebilir. “Öğrenen, soruya cevap vererek, tartışmaya katılarak, başkaları ile çalışarak, çalışırken işlem basamaklarını isteyerek izleyerek davranımda (tepkide) bulunur” (Fer, 2011: 194). “Bu kategorideki davranışları gösteren öğrenci, söz konusu uyarıcıyı arar ve onunla meşgul olmaktan zevk duyar” (Ertürk, 2013: 71).

Tepkide Bulunmada Uysallık: “Davranışı, öğrenci, gereğine pek inanmadan fakat direnmeksiz ve itirazsız yapmaktadır” (Ertürk, 2013: 71).

Tepkide Bulunmaya İsteklilik: Bu aşama öğrencinin gönüllü olmasıyla geçilir. Öğrenci, davranışta bulunmayı istiyor olmalıdır.

Tepkide Bulunmada Tatmin: Bu aşamada tatmin olma ve zevk alıyor olma gereklidir.

Değer Verme/Değer Biçme: “Bu aşamanın ön-koşulu alma ve tepkide bulunma aşamalarındaki yaşantıları kazanmış olmaktır” (Fer, 2011: 195). Öğrenci çeşitli olay, olgu, durum ya da işlere karşı olması gereken tutumları kabul eder ve zorunlu olmadığı durumlarda dahi değer vermeye devam eder. Verdiği değer toplumun geneli tarafından kabul görmüş değerlerdir (Kablan, 2014). Birey değer verdiği şey için mutluluk duyar, haz alır. Değer biçme üçe ayrılır: Bir Değeri Kabullenmişlik, Bir Değere Düşkünlük, Adanmışlık.

Bir Değeri Kabullenmişlik: “Değer biçmenin bu en alt basamağında en düşük eminlik seviyesi düşünülmektedir” (Ertürk, 2013: 72). Öğrenci bir olay, davranış, nesne, vb. bir şeye değer verir.

Bir Değere Düşkünlük: Bir değere düşkünlük, değer biçmenin birinci ve üçüncü aşaması arasında kalan kısımdır. “Peşine düşecek, arayacak ve arzulayacak kadar, kişi bir değere düşkündür (Ertürk, 2013: 72).

Adanmışlık: Bu aşamada eminlik seviyesi yüksektir. Kişi kendisini değer biçtiği şeye adar. “Bu davranışı gösteren kişi, başkalarınca söz konusu değeri tutucu olarak almanın (kabullenmişlik seviyesi) ötesinde, değere bağlılığını ve adanmışlığını ilerletme ve aynı değere başkalarını da çekme çabası içindedir” (Ertürk, 2013: 73).

Örgütlenme/Düzenleme: Bu kategoride öğrenci, yeni değerler oluşturur. Önceki aşamalarda toplumun veya kendisi dışında başkalarının değerlerini benimsemiştir. Bu kategoride ise hem başkaları ve toplumun değerlerini hem de kendi geliştirdiği değerleri irdeler. “Aralarındaki ilişkiye bakar ve bir sonuca varır (Sönmez, 2012: 109). Bu kategori ikiye ayrılır: Bir Değerin Kavramlaştırılması ve Bir Değer Sistemi Örgütlenme.

Bir Değerin Kavramlaştırılması: Öğrenci şimdiye kadar kazandığı tüm değerleri analiz eder ve benimsediği değere yeni bir anlam yükler; yani kavramsallaştırır.

Bir Değer Sistemi Örgütlenme: Bu aşamada öğrenci kendisinin, çevresinin ve toplumun kabul ettiği değerleri irdeler ve bir senteze ulaşır. Yeni bir değerle karşılaştığında sentezleme işlemi tekrar yapar (Sönmez, 2012: 110).

Kişilik Haline Getirme/Karakterleştirme: “Bu aşamanın ön-koşulu alma, tepkide bulunma/davranımda bulunma, değer biçme/değer verme, ve düzenleme düzeyindeki yaşantıları kazanmış olmaktır” (Fer, 2011:195). Muhakkak davranış gözlenir, çünkü öğrenci edindiği değeri kişilik haline getirmiştir. “Kişinin bu basamaktaki davranışları onun karakterini yansıtır” (Sönmez, 2012: 111). Bu kategori ikiye ayrılır: Genellenmiş Örüntü ve Karakterlenme.

Genellenmiş Örüntü: “Kişiyi çevresindeki karmaşık dünyayı kendince düzenleme ve yarattığı dünyada tutarlı ve etkili bir biçimde hareket etme imkanı veren yöneltidir” (Ertürk, 2013: 74).

Karakterlenme: “Kişinin evren hakkındaki görüşü ve hayat felsefesi ile ilgili hedefler bu kategoridedir” (Ertürk, 2013: 74). Değerler arası iç tutarlık yüksektir. Bireyin tam karakterini yansıtır.

Tablo 10. Bloom Taksonomisi – Duyuşsal Süreçler ve Örnekleri

DUYUŞSAL SÜREÇLER VE ÖRNEKLERİ		
1.	ALMA — Uyarıcının farkına varma	
1.1.	FARKINDALIK	Örnek gösterilirken dikkatini yoğunlaştırmasının farkına varır.
1.2.	ALMAYA AÇIKLIK	Sınıf arkadaşı soru sorarken, arkadaşını dinlemeye dönüktür.
1.3.	KONTROLLÜ YA DA SEÇİLİ DÖNÜKLÜK	Dinlemek için nitelikli müzikleri seçer.
2.	TEPKİDE BULUNMA/DAVRANIMDA BULUNMA — Uyarıcılara bilinçli şekilde tepkide bulunma	
2.1.	TEPKİDE BULUNMADA UYSALLIK	Sınıf kurallarına aykırı davrandığında sorumluluklarını kabul eder.
2.2.	TEPKİDE BULUNMAYA İSTEKLİLİK	Solfej parçasını tek başına okumaya isteklidir.
2.3.	TEPKİDE BULUNMADA TATMİN	Boş zamanlarında müzik dinlemekten zevk alır.
3.	DEĞER VERME/DEĞER BİÇME — Bir değer takımını benimseme	
3.1.	BİR DEĞERİ KABULLENMİŞLİK	Dikte yapma yeteneğini geliştirmeye sürekli isteklidir.
3.2.	BİR DEĞERE DÜŞKÜNLÜK	Kendisini eleştiren arkadaşlarına teşekkür eder.
3.3.	ADANMIŞLIK	Sınıf içi etkinliklerde kendiliğinden görev alır.
4.	ÖRGÜTLEME/DÜZENLEME — Birden çok değeri örgütleme	
4.1.	BİR DEĞERİN KAVRAMSALLAŞTIRILMASI	Toplumsal sanat değerlerine ilgisi konusunda yargıda bulunur.
4.2.	BİR DEĞER SİSTEMİ ÖRGÜTLEME	Mesleki sorunlarını gidermek için yeni değerler oluşturana kadar sürekli çalışır.
5.	KİŞİLİK HALİNE GETİRME/KARAKTERLEŞTİRME — Hayat felsefesi haline getirme	
5.1.	GENELLENMİŞ ÖRÜNTÜ	Müzik dinlerken konuşmamayı alışkanlık haline getirir.
5.2.	KARAKTERLENDİRME	Çevresinde yapılan sanatsal etkinliklerden her zaman haberdar olur.

3. **Psiko-Motor Alan:** Psiko-motor alan genellikle zihin ile kas hareketleri arasındaki ilişkiyi yansıtan becerileri kapsar. Psiko-motor davranışlar refleksleri değil sonradan öğrenilmiş davranışlardır. Örneğin göz kırpması, yutkunma vb. davranışlar devinsel bir davranış olmasına rağmen, öğrenilmemiş ve doğuştan gelen reflekslerdir. Piyano çalmak ise sonradan öğrenilmiş bir psiko-motor beceridir. Aynı şekilde, istem dışı, herhangi bir ilaç veya alkolün etkisiyle oluşan davranışlar da sonradan kazanılan davranışlardır, fakat geçici ve kaynağının dış bir etken olması sebebiyle psiko-motor davranışlar içine alınmazlar. “Bu alan bilişsel ve duyuşsal

alanla iç içedir” (Sönmez, 2012:113). Psiko-motor alan yediye ayrılmıştır: Algılama, Kurulma, Kılavuzla Yapma, Mekanikleşme, Beceri Haline Getirme, Uyum, Yaratma.

Algılama: Algılama psiko-motor becerilerin ilk adımıdır. Nesnelerin veya ilişkilerin duyu organları yoluyla algılanmasıdır. Bu kategori, duyuşsal alanın ilk kategorisi olan almayla paraleldir (Ertürk, 2013).

Duyusal Uyarılma: Bir uyarıcının bir ya da daha çok duyu organı tarafından algılanmasıdır: İşitme, Görme, Dokunma, Tatma, Koklama.

İşaret Seçme: “Beklendik-iş ifasının belli gereklerini yerine getirebilmek için hangi işaretlere karşı davranılması gerektiğine karar verme. Örneğin: Makine ile dikişe başlamada iğnenin nereye yerleştirilmesinin münasip olacağını fark etme. İşlemekte olan bir makinenin sesinden işleyiş güçlüklerini tanıma” (Ertürk, 2013: 76).

Çevirme: “Bir motor-hareketi yapmada algılamayı harekete bağlama” (Ertürk, 2013: 76).

Kurulma: Zihinsel ve bedensel olarak bir devinimi yapmaya hazır olma. “Belli bir davranış için vücudu, organları ya da her ikisini birlikte, istenilen davranışın gerektirdiği biçime getirme işidir” (Sönmez, 2012: 115). Öğrenciden bu kategoride harekette bulunması değil, harekette bulunmak için hazırlanması beklenir. Solfej parçasını okumaya başlamadan önce dik durmak buna örnek olarak verilebilir.

Zihinsel Kurulma: Algılama sonrasında zihinsel olarak yapılan hazırlıktır.

Bedensel Kurulma: Algılama sonrasında öğrencinin vücudunu hazırlamasıdır.

Duygusal Kurulma: Algılama sonrasında öğrencinin duygusal olarak hazırlanmasıdır. Burada duyuşsal alanda tepkiye isteklilik gereklidir.

Kılavuzla Yapma: Öğretmenin gösterdiğini algılama ve kurulmadan sonra yapmasını kapsar.

Taklit: Öğrencinin, öğretmenin yaptığı hareketi yapma çabası.

Deneme ve Yanılma: Öğretmenle aynı olana kadar çabalama.

Mekanikleşme: Bu aşamada öğretmen kılavuzlayan değil, sadece denetleyendir. Öğrenci işlemleri ihtiyaç duyduğunda tek başına yapar. Davranış öğrenilmiş ve gerektiğinde kullanılabilir haldedir.

Beceri Haline Getirme: Öğrenci, kimseden yardım alamadan işlemi kendi başına yapar. Öğrenme aşamasındaki kadar zaman ve enerji harcamasına gerek yoktur.

Kararsızlığın Giderilmesi: Karmaşık olan bir hareketin işlemlerini kafasında planlar, tereddütsüzdür.

Otomatik İcra: “Bu seviyede birey iyice koordine edilmiş bir motor-beceriye büyük bir kolaylıkla ve kas kontrolü ile gösterebilir” (Ertürk, 2013: 79).

Uyum: Öğrenci daha önceden kazandığı motor-beceriye başka hareketleri yapmakta kullanır. Kazanılan beceriler başka işler esnasında genellenir.

Yaratma: Bu aşama, bilişsel ve duyuşsal alanın son basamaklarıyla ilişkilidir. Öğrenci yeni psiko-motor beceriler geliştirir.

Tablo 11. Bloom Taksonomisi – Psiko-Motor Süreçler ve Örnekleri

PSİKO-MOTOR SÜREÇLER VE ÖRNEKLERİ		
1.	ALGILAMA — Nesne, olay ve durumların duyu organlarıyla algılama	
1.1.	DUYUSAL UYARILMA	İki farklı ses duyduğunda hangisinin daha tiz olduğunu algılar.
1.2.	İŞARET SEÇME	Disonans ve consonans aralıkları işitsel olarak ayırt eder.
1.3.	ÇEVİRME	Duyduğu sesin hangi notaya karşılık geldiğini yazar.
2.	KURULMA — Hareketi yapmaya hazır hale gelme	
2.1.	ZİHİNSEL KURULMA	Dikte yapmadan önce dikkatini ses kaynağına verir.
2.2.	BEDENSEL KURULMA	Solfej parçasını okumadan önce bedensel konumunu uygun şekilde düzenler.
2.3.	DUYGUSAL KURULMA	Solfej parçasını okumadan önce, parçanın tempo ve ifade terimlerine göre duygusal olarak hazırlanır .
3.	KLAVUZLA YAPMA — Öğretmeni izleme ve ardından yapma	
3.1.	TAKLİT	Şef vuruşunu taklit eder.
3.2.	DENEME VE YANILMA	Şef vuruşunu kendi başına öğretmen denetiminde yapmak için çabalar.
4.	MEKANİKLEŞME — Öğrenilmiş davranışı alışkanlık haline getirme	
	Şef vuruşunu yapar.	
5.	BECERİ HALİNE GETİRME — En az zamanda en az enerjiyle hareketi yapma	
5.1.	KARARSIZLIĞIN GİDERİLMESİ	Şef vuruşunun işlem sırasını bilerek tereddütsüzce yapar.
5.2.	OTOMATİK İCRA	Şef vuruşunu hazırlığa ihtiyaç duymadan yapar.
6.	UYUM — Yeni bir durum karşısında kazanılmış psiko-motor becerileri yenisine uydurma	
	Solfej parçasını okurken şef vuruşu yapar.	
7.	YARATMA — Yeni psiko-motor beceriler yaratma	
	Basit ölçülerden yola çıkarak aksak ölçülerin şef vuruşunu bulur.	

1.7.6.5. Öğrenme Alanlarının Kapsadığı Ünitelerin/Temaların Belirlenmesi

Ünite/Tema ve konular içeriği oluşturur. İçerik belirlenirken belirlenen kazanımlardan yola çıkılmalıdır. Ancak bu çalışmada içerik kullanılan ders kitabı Solfege des Solfeges Vol. 1A ve çalgı dersi öğretmenlerine uygulanan anketten ve belirlenen kazanımlardan eş zamanlı oluşturulacaktır.

MEB Program Geliştirme Modelinin beşinci aşaması ‘Öğrenme Alanlarının Kapsadığı Ünitelerin/Temaların Belirlenmesi’dir. Ünite/Temalar içeriği oluşturur.

Bu aşamada aynı zamanda varsa diğer alanlarla bağlantı kurulması, kavram haritalarının oluşturulması, öğretim etkinlikleri, ölçme-değerlendirmenin planlanması ve öğretmen kılavuzunun hazırlanması beklenmedir.

İçerik, öğretim sürecinde öğrencilerin kazanacağı bilgi ve becerilerdir (Fer, 2011). Kazanım sağlayacak şekilde ünite ve konuların düzenlenmesine içerik denir (Sönmez, 2012).

Sönmez (2012: 137-139) içerik oluşturma ilkeleri şöyledir:

- “İçerik somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, yakın çevreden uzak çevreye doğru sıralanmalıdır.” Örneğin, sesler arasındaki aralık kavramı öğrenciler için soyut bir kavramdır. Bu kavram yaşam içinden, örneğin iki sesin birbirine göre kalınlık inceliğinin birbirlerine olan mesafesinden kaynaklandığına göre oluşturulmalı. Veya tonalite kavramından önce bir dizinin nasıl oluştuğu anlatılmalı.
- “Düzyer ilkesi: İçeriğin aşamalı ve birbirinin önkoşulu olacak şekilde sıralanması gerekmektedir.” Önce kavramlar, semboller verilmeli, ilkeler belirlenmeli, bu ilkelere neden uyulması gerektiği kavratılmalı. Bu ilke basitten karmaşığa ilkesiyle benzerlik göstermektedir.
- “Vardama ilkesi: İçerik, öğrencinin elde ettiği bilgi ve becerilere dayanarak geçmiş ve geleceği kestirmesine olanak vermelidir.” Bu ilkeye göre içerikte ‘... yapmazsak neler olur?’ gibi başlıklara yer verilmelidir. Örneğin: Solfej parçasını okumadan önce bedenimizi hazırlamazsak neler olur?
- “Materyal örgütlenişi ilkesi: İçerik, kazanımlarda belirtilen ve o bilim, sanat, felsefe için geçerli olan genel ilkeler etrafında örgütlenmelidir. Bu durumda içerikte ilkeler şemalarla, tablolarla, örneklerle desteklenmeli, öğrencilerin bu ilkeleri değişik ve uygun durumlarda kullanmasına imkan verecek biçimde konular düzenlenmelidir.”
- “Alıştırma ilkesi: Her içerikte bölüm başlarında, sonlarında ya da ünite sonlarında; hedeflenen davranışlarla ilgili sorular bulunmalıdır.” Bölüm başlarındaki sorular aynı zamanda öğrencinin Hazırbulunuşluk düzeyini, bölüm sonlarındakiler neler öğrendiğini belirleyebilir.
- “Görsel düzen ilkesi: İçerikte sunulan kavramlar, olgular, semboller, sınıflamalar, ilkeler vb. tablolar, şekiller, resimler, akış diyagramları,

haritalar, grafikler tarafından desteklenmeli ve bunlar aslına uygun, renkli olmalıdırlar.”

- “Değişik öğrenme-öğretme etkinlikleri ve içerik: İçerik, değişik öğrenme-öğretme strateji, yöntem ve tekniklere uygun biçimde düzenlenmelidir.”



2. YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu çalışma betimsel bir çalışmadır. Nitel araştırma yöntemlerinden Durum Çalışması modeli kullanılmıştır. Durum Çalışması bir olayın herhangi bir yöntemle, detaylandırılarak incelenmesidir. “Belirli amaçlar ve araştırma soruları olsa bile, olayı, olabildiğince tüm yönleriyle anlamak genel amaçtır” (Punch, 2014: 144).

Araştırmalar amaçlarına göre ikiye ayrılırlar:

1. Temel araştırmalar: Bilgi ve kuram üretmek için,
2. Uygulamalı araştırmalar: Yaşanan bir problemi çözmeye, durumu iyileştirmek ve geliştirmek için yapılan araştırmalardır.

Bu araştırma uygulamalı bir araştırmadır.

2.2. ÇALIŞMA GRUBU

2.2.1. Çalışma Grubunun Özellikleri

Çalışma grubu Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Çalgı Dersini yürüten veya daha önceden yürütmüş olan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 12.1. Anket Formu Gönderilen Anasanat Dalları

Anasanat Dalı	Anket Formunu Gönderilen Kişi Sayısı	Tüm Gönderilenlere Oranı (%)
Üflemeli ve Vurmalı Çalgılar Anasanat Dalı	16	37,20
Piyano Anasanat Dalı	13	30,20
Yaylı Çalgılar Anasanat Dalı	14	32,60
Toplam:	43	100

2.2.2. Katılımcılarla İlgili Demografik Bilgiler

Katılımcıların cinsiyet, mezuniyet derecesi ve mesleki çalgı dersinde deneyimleri aşağıdaki Tablo 12.2.’de gösterilmiştir.

Tablo 12.2. Katılımcıları Cinsiyete göre Dağılımı

		n	%
Cinsiyet	Kadın	11	55
	Erkek	9	45
Mezuniyet Derecesi	Lisans	1	5
	Yüksek Lisans	6	30
	Sanatta Yeterlik	11	55
	Doktora	2	10
Mesleki Çalgı Derslerinde Deneyim	0-5 Yıl	1	5
	6-10 Yıl	2	10
	11-15 Yıl	2	10
	16-20 Yıl	4	20
	21 Yıl veya üstü	11	55

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

“Durum çalışmalarında genellikle birden fazla veri toplama yöntemi işe koşulur; bu yolla zengin ve birbirini teyit edebilecek veri çeşitliliğine ulaşılmaya çalışılır” (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 89). Bu araştırmada veri toplamak için görgül ve belgesel teknikler kullanılmıştır. Görgül tekniklerden anket ve araştırmacının 2015-2016 Akademik Yılı’nda Solfej – Teori – Dikte derslerinde yaptığı eylem araştırmasının verileri, belgesel tekniklerden literatür ve doküman taraması kullanılmıştır.

2.3.1. İhtiyaç Belirleme Çalışması

Çalgı dersi öğretmenlerine uygulanmak üzere, Solfej – Dikte – Teori dersi programı hakkındaki görüş ve önerilerini almak için çoktan seçmeli, açık uçlu, sınıflama, sıralama ve dereceleme sorularından oluşan 2 bölümlü (1. Bölüm: Kişisel Bilgiler, 2. Bölüm: Öğretim Programının Hedef, İçerik, Öğrenme-Öğretme Durumlarına ilişkin maddeler), toplam 32 maddelik bir anket taslak formu online olarak hazırlanmış ve anketin kapsam geçerliğiyle ilgili ‘ankette yer alan maddeler, Solfej – Dikte – Teori dersinin ihtiyaç saptamasını sağlamada ne derecede yeterlidir?’, sorusuyla Solfej – Dikte – Teori dersi öğretmenliği yapmış olan 5 alan uzmanından e-posta yoluyla görüş istenmiştir. Beş alan uzmanından dördü geri bildirimde bulunmuştur. Geri bildirimde bulunanların üçü ile yüz yüze, biriyle e-posta yoluyla görüşme sağlanmış ve önerilen düzeltmeler sonrasında anket formuna son hali verilmiştir.

2.3.2. 2015-2016 Akademik Yılındaki Eylem Araştırması

Araştırmacı tarafından 2015-2016 Akademik Yılında 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersi öğretmenliği esnasında yapılmış ve raporlaştırılmamış olan eylem araştırmasının verileri kullanılmıştır.

Eylem araştırması “bir sosyal bağlamın içinde yer alan eylemlerin niteliğini geliştirme çalışmasıdır” (Büyüköztürk ve arkadaşları, 2014: 253). Eylem araştırmasında araştırmacının alanda bulunması ve uygulama yapması önemlidir. Araştırmacı ders öğretmeniye ‘araştırmacı öğretmen’ denir.

2.3.3. Literatür ve Doküman Taraması

Literatür taramasında çeşitli üniversitelerin kütüphaneleri, online kütüphaneler, Dergi Park, Google Akademik, Yüksek Öğretim Kurulu Tez Arşivi, araştırmacının bireysel kütüphanesi kullanılmıştır.

Doküman Taraması için Mevzuat Bilgi Sistemi, Milli Kütüphane ve araştırmacının 2016-2017 Akademik Yılında 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersi öğretmenliği süresince oluşan, sınav dokümanları, öğrencilere uygulanan ders ve öz değerlendirme formları, ders dokümanları ve öğrenci velileriyle yapılan görüşmeler kullanılmıştır.

2.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ UYGULANIŞI

Anket formu Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı Müzik ve Bale Ortaokulu 5. Sınıf Çalgı Dersini yürüten ve daha önceden yürütmüş olan 46 öğretmenden, 3 kişiye ulaşılamamış olması sebebiyle 43 öğretmene online olarak gönderilmiştir.

7 Nisan 2017 tarihinde online olarak gönderilen anket formu için 19 Nisan 2017 tarihine kadar süre verilmiş, bu süre içinde anket yollanan bütün öğretmenlerin ofislerine uğranarak kendilerine hatırlatma yapılmıştır. Anket formunun ellerine ulaşmadıklarını söyleyen öğretmenlere 17 Nisan 2017 tarihinde tekrar anket formu gönderilmiş 26 Nisan 2017 tarihine kadar süre verilmiştir. 28 Mayıs 2017 tarihine kadar doldurmamış olan öğretmenlerle bireysel olarak konuşulmuş ve 28 Mayıs 2017 tarihinde anket formu ulaşımına kapatılmıştır.

Tablo 12.3. Anket Formuna Yapılan Geri Dönüş Oranı

Anasanat Dalı	Anket Formunu Gönderilen Kişi Sayısı	Tüm Gönderilenlere Oranı (%)	Anket Formunu Dolduran Kişi Sayısı	Anasanat Dalı Bazında Katılımcılara Oranı (%)
Üflemeli ve Vurmalı Çalgılar Anasanat Dalı	16	37,20	4	25
Piyano Anasanat Dalı	13	30,20	6	46,2
Yaylı Çalgılar Anasanat Dalı	14	32,60	10	71,5



Tablo 12.4. Sanat Dalı Bazında Katılımcıların Dağılımı

Anasanat Dalları Sanat Dalları	İlgili Sanat Dalında Ders Veren Öğretmen Sayısı	İlgili Sanat Dalında Anket Formu Gönderilen Öğretmen Sayısı	İlgili Sanat Dalında Doldurulan Anket Formu Sayısı
Üflemeli ve Vurmalı Çalgılar Anasanat Dalı			
Flüt Sanat Dalı	5	5	0
Obua Sanat Dalı	3	3	2
Klarinet Sanat Dalı	2	2	1
Fagot Sanat Dalı	1	1	0
Trompet Sanat Dalı	1	1	0
Korno Sanat Dalı	1	1	1
Trombon Sanat Dalı	1	1	0
Vurmalı Çalgılar Sanat Dalı	2	2	0
Piyano Anasanat Dalı			
Piyano Sanat Dalı	13	13	6
Arp Sanat Dalı	1	0	0
Yaylı Çalgılar Anasanat Dalı			
Keman Sanat Dalı	5	4	2
Viyola Sanat Dalı	4	4	3
Viyolonsel Sanat Dalı	4	3	3
Kontrabas Sanat Dalı	3	3	2
Toplam:	46	43	20

Çalgı dersini yürüten öğretmenlerin %93,48'ine anket formu gönderildi. Anket formu gönderilenlerden %46,51 oranında geri dönüş alınmıştır.

2.5. VERİLERİN İŞLENMESİ VE ÇÖZÜMLENMESİ

Anket formu online gönderildiği için işlenmesi Google Documents üzerinde gerçekleşmiştir. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır.

Betimsel analizde “elde edilen veriler sistematik ve açık bir şekilde betimlenir, daha sonra bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır” (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 256). İçerik analizinde “veriler çeşitli kavram ve temalar çerçevesinde toplanır ve bunlar düzenlenerek yorumlanır” (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 259).

2.6. ÖĞRENME ALANLARI VE ALANI KAPSAYAN KAZANIMLARIN BELİRLENMESİ

Öğrenme alanları anket formunu dolduran çalgı dersi öğretmenlerinin cevaplarından elde edilen veriler doğrultusunda Okuma, Söyleme, Dinleme, Dikte, Deşifre, Teori, Çalma, Müzik Kültürü ve Müzikal yaratıcılık olmak üzere dokuz alan oluşturulmuştur.

Daha sonra bu alanların alt öğrenme alanları belirlenmiştir. Bu aşamada ilgili olan öğrenme alanları birleştirilerek Okuma, Seslendirme, Teori, Dinleme ve Yazma, Müzikal Yaratıcılık olmak üzere beş öğrenme alanı belirlenmiştir.

Okuma öğrenme alanı üçe ayrılmıştır: Nota Okuma, Ritim Okuma, Ritmik Nota Okuma.

İlk aşamadaki Söyleme, Deşifre öğrenme alanları birleştirilerek Söyleme öğrenme alanı oluşturulmuş, Deşifre Söyleme öğrenme alanının alt öğrenme alanına eklenmiştir.

Teori öğrenme alanı Temel Müzik Terimleri, Nota ve Sus Değerleri, Ölçü, Aralık Bilgisi, Diziler, Tonalite, Akorlar ve Modülasyon olmak üzere sekiz alt öğrenme alanına ayrılmıştır. Müzikal Yaratıcılık öğrenme alanını kapsayan kazanımlar yazılırken ihtiyaç doğması sebebiyle Teori öğrenme alanının alt öğrenme alanlarına son olarak Form Bilgisi alt öğrenme alanı eklenmiştir. Böylelikle Teori öğrenme alanının alt öğrenme alanları dokuz alt öğrenme alanından oluşmaktadır.

Dinleme ve Yazma öğrenme alanı Müzik Dinleme, Teorik Dinleme, Dikte olmak üzere üç alt öğrenme alanına ayrılmıştır.

Müzikal Yaratıcılık öğrenme alanı Tonal Analiz, Formal Analiz, Motif Analizi ve Kendi Müziğini Yazma olmak üzere dört alt öğrenme alanına ayrılmıştır. Öğrenme alanını kapsayan kazanımlar yazılırken Tonal Analiz, Formal Analiz ve Motif Analizi alt öğrenme alanlarının birleştirilerek Analiz öğrenme alt alanının oluşturulması uygun görülmüştür.

Öğrenme alanını kapsayan kazanımlar anket formunu dolduran öğretmenlerden elde edilen veriler doğrultusunda hazırlanmıştır.

Öğrenme alanları hakkında bilgilere hazırlanan 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersi Öğretim Programı içinde yer verilmiştir.

2.7. ÜNİTELERİN BELİRLENMESİ

İhtiyaç belirleme çalışmasına göre belirlenen kazanımlardan sonra kazanımların sağlanması için ihtiyaç duyulan içerik ünitelere ayrılmıştır. Öncelikle her öğrenme alanının kendi içinde aşamalı, dengeli ve tutarlı olacak şekilde içeriği belirlenmiş ve düzenlenmiştir. Sonrasında üniteler kendi içinde ve birbirleriyle aşamalı, dengeli ve tutarlı olacak şekilde düzenlenmiştir. Üniteler oluşturulurken Tablo 13'teki ölçütler göz önünde bulundurulmuştur.

Tablo 13. Ünitelerin Düzenlenmesinde Kullanılan Ölçütler

Ünitelerin Düzenlenmesinde Kullanılan Ölçütler
Her öğrenme alanı kendi içinde aşamalı mı?
Her alt öğrenme alanı kendi için aşamalı mı?
Öğrenme alanları birbirlerini destekliyor mu?
Her uygulama teoriye, her teori uygulamaya dönüştürülmüş mü?
Her ünite kendi içinde dengeli mi?
Her ünite birbiriyle dengeli mi?
Her ünite kendi içinde tutarlı mı?
Her ünite kendisinden sonraki ünite için gereken ön öğrenmeleri karşılıyor mu?

3. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, alt problem sırasına göre verilmiş araştırma bulguları ve bu bulgularla ilgili çözümlemeler yer almaktadır.

3.1. SOLFEJ – DİKTE – TEORİ DERSİNİN AMAÇLARINA İLİŞKİN BULGULAR

3.1.1. Öğretmenlerin Solfej – Dikte – Teori Dersinin Amaçları Konusundaki Genel Düşünceleri

Katılımcıların görüşleri genel olarak şu başlıklar altında toplanabilir:

Temel teori bilgileri, çeşitli anahtarlarla notaları okuma, işitsel gelişim, ritim bilgisi, geleceğin icracılarına yönelik müzik kültürü.

K.4. ve K.12 Solfej – Teori – Dikte dersinin amaçlarında öğrencilere müziği sevdirmek olduğuna vurgu yapmışlardır.

Katılımcıların önemli çoğunluğu sağlam bir ritim becerisine vurgu yapmışlardır.

3.1.2. Öğretmenlerin Solfej – Dikte – Teori Dersinin Neye Hizmet Etmesi Gerektiği Konusundaki Görüşleri

‘Solfej - Teori - Dikte dersi çalgı dersine hizmet etmelidir’ şeklinde verilen önermeye %25 Kesinlikle Katılıyorum, % 5 Katılıyorum derken, %65’lik bir dilim ‘Öğrencinin temel müzik eğitimi donanımını, müzikalitesini, müzikal duyusunu geliştiren bir yapıyla verirken, diğer yandan da başlangıç çalgı eğitiminin ihtiyaçlarına da odaklanmalı’ şikkını işaretlemiştir.

% 5’lik dilim ise diğer seçeneğini işaretleyerek ‘her ikisini de’ yanıtını vermiştir.

3.1.3. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersinde ‘Solfej Okuma’ Çalışmasında Kazanması Gerekenler Konusundaki Görüşleri

Katılımcıların çoğunluğu solfej okuma çalışmalarının öğrencinin müzikal cümleme becerisini ve müzikalitesini geliştirmesi gerektiğini (dinamik ve artikülasyonlar), solfej parçalarının kazanımlarının çalgı dersinde icraya aktarılabilir olması gerektiğini, ritim duygusunu ve nota okumasını geliştirmeye yardımcı olması gerektiğini vurgularken, entonasyon, aralık bilgisi, deşifre, işitme becerisi ve melodik hafızasını da geliştirmesi gerektiğini söylemişlerdir.

3.1.4. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersinde ‘Teori’ Çalışmasında Kazanması Gerekenler Konusundaki Görüşleri

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu terimler (Tempo ve karakter) öğretilmesini vurgulamıştır. Bunların yanında ölçü ve tartım bilgisi, tonalite ve aralık bilgisinden de sıklıkla bahsedilmiştir. Bunların yanında form bilgisi, seslerin armonik işlevleri ve müzik okuryazarlığının önemli olduğu söylenmiştir. Katılımcıların %15’i de teori konularının çalgı icrasına aktarılabilir olmasına dikkat çekmiştir.

3.1.5. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersinde ‘Dikte Yazma’ Çalışmasında Kazanması Gerekenler Konusundaki Görüşleri

Katılımcılar en çok işitsel gelişimin öneminden bahsetmişlerdir. Daha sonra çalgısını çalarken kendisini ve başkalarını dinliyor olmaları gerektiğinden. Ölçü ve tartım bilgisine yapılan vurgu burada da dikkat çekmektedir. Bunların dışında yanlış nota çalındığında farkındalığın artmasına ve entonasyonunun daha iyi olacağına ve tonalite ve modülasyon algısının gelişeceğine inanılmaktadır.

3.1.6. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersinde ‘Deşifre Yapma’ Çalışmasında Kazanması Gerekenler Konusundaki Görüşleri

Katılımcıların %60’ı deşifre çalışmalarının eserlerin kolay algılanmasına yardımcı olacağına vurgu yapmaktadır. Bunun dışında notaları okurken hep daha ileriye görüp hazırlık yapılması, deşifre esnasında müzikal analiz bilgilerinin kullanılmasının deşifre becerisini hızlandıracığı ve çalgı icrasına katkı sağlayacağı bahsedilmiş, nota okuma ve tartım çözme becerisinin de deşifre çalışmalarıyla pratik bir hale geleceği vurgulanmıştır. Bunların dışında katılımcıların %10’u deşifre becerisinin orkestra icracılığındaki faydasından bahsetmiştir.

3.1.7. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte Dersinde 16 Ölçülük Tek Sesli, Eşliksiz Ve En Fazla Bir Tane Dinamiğin Yazıldığı "Deşifre" Parçalarını Hatasız Seslendirme Çalışmaları’ Hakkındaki Görüşleri

Katılımcıların %75’i kesinlikle katkısı vardır, %15’i katkısı olabilir, %5’i bir fikri olmadığını, %5’i ise diğer seçeneğini işaretleyerek “yararı vardır fakat nasıl ritmik kalıplarda olduğu da önemlidir” demektedir.

3.1.8. Öğretmenlerin İlk Kez Bir Orkestrada Çaldıklarında Solfej - Teori - Dikte Dersi Kaynaklı Karşılaştıkları Sorunlar

Katılımcıların yaşadığı sorunlardan en sık tekrar eden deşifre yapmadadır. Bunu birlikte çalma ve diğer çalgıları takip etmede güçlük; vuruşları sayma ve doğru zamanda esere başlama güçlüğü izlemektedir. Katılımcıların arasında anahtar okuma ve şefin vuruşlarını algılamada sorun yaşadığını belirtenler de olmuştur.

3.2. SOLFEJ – DİKTE – TEORİ DERSİ İÇERİĞİNE İLİŞKİN BULGULAR

3.2.1. Öğretmenlerin Çalgı Dersi Öğretmeni Olarak 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte Dersinden Beklentileri

En çok tekrar eden; Solfej – Dikte – Teori dersinin çalgı dersinin ayrılmaz bir parçası olduğudur ve bununla birlikte tartım bilgisi, teori bilgisi ve nota okuma becerilerinin geliştirilmesi gerektiğidir. Katılımcıların önemli bir kısmı da müzikal cümleleme, yorumlama ve icraya ilişkin çalışmaların yapılması gerektiğini düşünmektedir.

Katılımcıların %5'i özellikle 3'lü ve 5'li aralıkları dinleme – söyleme – kavrama becerilerinin öğrencilerde muhakkak geliştirilmesi gerektiğini düşünüyor. %5'i Kodaly metodunun işlevselliğinden bahsederek Solfej – Dikte – Teori dersinde de uygulanabilir olduğunu, katılımcıların %5'i de sadece tonal değil, atonal solfej okuma çalışmalarına da yer verilmesi gerektiğini önermiştir.

Bunlara ek olarak, çeşitli bestecilerin ve eserlerinin ders kapsamına sokulması, deşifre hızlandırma çalışmalarının yapılması, müzik okuryazarı bireylerin yetişmesi gerektiğini düşünen katılımcılar vardır.

K.14. “Viyolonsel öğrencileri 5. Sınıfta, fa ve 4. çizgi do anahtarı öğrenmek zorunda kaldıklarından, bu konuda meslek hocası olarak solfej-teori-dikte dersi hiçbir yardım alamıyorum.” Bu veriden de anlaşılmaktadır ki; her sanat dalının ihtiyaç duyduğu anahtar bilgisi farklılık göstermektedir. Diğer katılımcılar da anahtar bilgisinin önemini vurgulamışlardır.

K.15. “Yeni nesil öğrencilerin birçoğunda temel solfej okuma, ritim ve teori problemleri hat safhadadır. Çalgı eğitiminin yanı sıra bu temel eksikliklerde enstrüman hocaları tarafından giderilmeye çalışılmaktadır!!!! Birçok

meslektaşımda aynı görüşü paylaşmaktadır.” Bu veri günümüz solfej – dikte – teori derslerinin çalgı dersine bir katkı sayılamadığına vurgu yapmaktadır.

K.16. “Öğrencilere çalgılarını çalışırken ilk önce çalacakları eseri solfej olarak okuyup anlayıp sonra bunu çalgıları ile çalışmalarını önerilebilir. Ben bunu XXX öğretmeni olarak sıkça hatırlatıyorum. Ancak bunu düşünemeyen öğretmenler olabilir. Bu nedenle öğrencilere zaman zaman çaldıkları bir parça okutularak bu şekilde çalışmalarının alışkanlık haline getirmeleri sağlanabilir.” Bu veriden anlaşılmaktadır ki, solfej – dikte – teori dersi çeşitli duyuşsal davranışlar kazandırmayı da hedeflemelidir.

K.18. “Terimlerin müzik cümlesinde nasıl seslendirmesi gerektiğini anlatmak ve bu davranışı kazandırmak önem arz etmektedir. Solfej ve teori derslerinin hem sesin müzik cümlesine dönüştürürkenki hareketi hem de kuramsal anlamda neleri ifade edeceğini hayal edebileceği bir ortamda birlikte sunulmalıdır. Bu iki konunun bütünleyicisi olarak dikte dersi sesin entonasyon olarak ve ezgiyi oluşturan seslerin önceden; kısmen ya da tam anlamı ile (absolüt) duyma sürecine ulaşan bir periyoda taşıyan niteliği bulunmaktadır. Sürecin devamında müzisyen öğrenci çaldığı seslerin yükseklik ve tınlarına dair sağlam fikirler edinecektir.”

K.19. “Öncelikle notaların ve ritmin doğru olarak bilinmesi. Tonların, aralıkların, teorisinin bilgi halinin, kullanılabilir davranışa dönüşmesi için pekiştirilmiş olması!” diyerek çalışmaların muhakkak teoriden uygulamaya aktarılabilir olmasına vurgu yapmaktadır.

3.2.2. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersinde Hangi Çalışma Alanlarının Öncelikli Olduğu Konusundaki Görüşleri

Solfej – Dikte – Teori dersinde hangi çalışmaların daha öncelikle olması gerektiğini belirlemek için katılımcılara, içinde diğer seçeneği bulunan toplam beş seçenek sunulmuştur. Sonuçlar şu şekildedir:

Seçenekler	%
Solfege des Solfeges 1A okuma kitabındaki okuma parçalarını en iyi şekilde seslendirme	%30
Dikey ve yatay olarak seri bir şekilde nota okuma	%30
Diğer	%25
Deşifre	%10
Dikte	%5

Katılımcıların önemli bir çoğunluğu dersin okuma kitabı Solfege des Solfeges 1A kitabının en iyi şekilde okunmasına önem verirken, aynı orandaki başka önemli çoğunluk dikey ve yatay olarak seri bir şekilde nota okumaya önem vermiştir.

Diğer seçeneğini işaretleyenlerden birisi hepsinin aynı önemde olduğunu, bir diğeri dikte ve deşifrenin öncelikli olduğunu, diğeri ise okuma ve teorinin öncelikli olduğunu bildirmişlerdir.

3.2.3. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersinde Hangi Açıkları Öğrenmeleri Gerektiği Konusundaki Görüşleri

Katılımcıların %95'i Sol açkısının, %70'i 4. Çizgi Fa açkısının, %15'i 1. Çizgi Do açkısının, %15'i 4. Çizgi do açkısının, %15'i 3. Çizgi Fa açkısının, %10'u 3. Çizgi do açkısının, %5'i 2. Çizgi do açkısının öğrenilmesi gerektiğini düşünmektedir.

3.2.4. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersinde Hangi Teori Konularını Öğrenmeleri Gerektiği Konusundaki Görüşleri

5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersinden hangi teori konularının öğrenilmesi gerektiğini saptamak için öğretmenlere 11 tane seçenek sunulmuştur. Sonuçlar şu şekildedir:

Konular	%
Aralıklar	%60
Tonal Diziler	%60
Okuma Kitabı Olan Solfege des Solfeges 1A Başlıklı Kitapta Kullanılmış Olan Tonal Diziler	%55
Kromatik Diziler	%35
Üç Sesli Akorlar	%35
Üç Sesli Akorlar ve Çevrimleri	%20
Dört Sesli Akorlar	%15
Modal Diziler	%15
Akor Bağlanışları	%15
Dört Sesli Akorlar ve Çevrimleri	%10
Modülasyon	%10

Katılımcıların büyük çoğunluğu aralıklar, tonal diziler ve okuma kitabı olan Solfege des Solfeges 1A başlıklı kitapta kullanılmış olan tonal diziler seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu durum, konuların ağırlıkları konusunda fikir vermektedir.

3.2.5. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersinde Hangi Teori Konularını İçermesi Gerektiği Konusundaki Görüşleri

Öğrencilerin teori konularını ne dereceye kadar öğrenmeleri gerektiğini belirlemek için “5. Sınıf Çalgı dersi programını düşündüğünüzde ideal bir çalgı dersi için 5. Sınıf Solfej - Dikte - Teori dersi sizce hangi teori konularını içermelidir (Ör: Hangi tonal diziler, Hangi akor türleri [eksik/artık/majör/minör] vb.), konuların öncelik sırasına göre yazınız?” sorusu yöneltmiştir.

Katılımcıların bir kısmı tüm akor türleri ve bütün majör minör gamların öğrenilmesini savunurken benzer çoğunluktaki başka bir kısım ise 4 diyez ve 4 bemole kadar olan tonaliteler ve akorlarının öğrenilmesini yeterli bulmaktadır. Bunlara ek olarak katılımcıların %5’i Solfege des Solfeges isimli okuma kitabının kapsamında teori konularının öğrenilmesinin yeterli olacağını düşünmektedir.

Katılımcıların %5’i 5. Sınıfta teori çalışmaya gerek olmadığını nota okumalarının ilerlemesinin önemli olduğunu, başka bir %5’lik dilim ise basit kadanslar ve ilgili tonlara yapılan modülasyonların da öğrenilmesini önermektedir.

3.2.6. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersinde Hangi Teori Konularının Öğretimi Konusundaki Görüşleri

Katılımcılara teori konularının öğretimi konusunda içeriği belirleme amacıyla sorulmuş maddelerden birisi de ‘5. Sınıf için teori konularının öğretimi sizce nasıl olmalıdır?’ Bu maddede çoktan seçmeli, içlerinden birisinin ‘diğer’ seçeneği olduğu dört seçenek sunulmuştur.

Seçenekler	%
Öğrencilerin konuları hem teorik hem de işitsel öğrenmeleri gereklidir.	%80
Öğrencilerin konuları teorik olarak öğrenmeleri yeterlidir.	%10
5. Sınıf için öğrencilerin konuları teorik olarak öğrenmeleri şart değil, işitsel olarak öğrenmeleri yeterlidir.	%5
Diğer	%5

Bu veriler ışığında öğrenciler teori konularını hem teorik hem de işitsel öğrenmeleri uygundur. Diğer seçeneğini işaretleyen %5’lik dilimin yanıtlaması gereken alanı ‘----’ şeklinde cevaplamıştır.

3.2.7. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersinde Kullanılan Solfege des Solfeges 1A İsimli Kitabın Yeterliği Konusundaki Görüşleri

Katılımcıların %70'i Solfege des Solfeges 1A okuma kitabını yeterli bulmakta ve bir kısmı kitabın ezberlenmeden içselleştirilerek çalışılmasını önermektedir. Bu verilere ek olarak;

K.6. 'Kitabın sonuna kadar okutuluyorsa yeterlidir'.

K.7. 'Kitabın içeriğini tam hatırlamamakla birlikte, öğrencilerin fa anahtarında zorlanmalarından bir eksikliği olduğunu var sayıyorum' yanıtlarını vermişlerdir.

Buradan, Solfege des Solfeges 1A isimli okuma kitabı kazanımlar çerçevesinde uygulanırsa yeterli bir sonuç alınacağına karar verilebilir.

3.2.8. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Öğrencilerin Metronom Becerisi Kazanması Konusundaki Görüşleri

Katılımcılara '5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersi için öğrenci bireysel çalışmasını yaparken metronom kullanma becerisi kazanmalı mıdır?' maddesi yöneltilmiş ve içinde 'diğer' seçeneği bulunan dört seçenek sunulmuştur.

Seçenekler	%
Evet	%65
Olabilir	%20
Diğer	%15
Hayır	%0

Bu sonuçlara göre Solfej – Dikte – Teori dersinde öğrenciler metronom kullanma becerisi kazanmalıdırlar. Diğer seçeneğini işaretleyenler,

K.2. 'Vuruşları orkestra şefi vuruşlarıyla öğrenmeliler'.

K.6. 'Tempoyu anlamak için metronom ile kontrol etmelidir. Metronom sürekli açık olmamalıdır'.

K.16. 'Kesinlikle metronom alışkanlığı kazanmalıdır'.

şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

3.2.9. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori İçeriğinde Orkestra Çalgılarını Tanımaya Yer Verilmesi Konusundaki Görüşleri

Katılımcılara '5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde orkestra çalgılarını tanımaya yer verilmelidir' önermesi ile dört seçenek sunulmuştur.

Seçenekler	%
Kesinlikle Katılıyorum	%50
Katılıyorum	%30
Katılmıyorum	%20
Kesinlikle Katılmıyorum	%0

Veriler ışığında Solfej – Dikte – Teori dersinde orkestra çalgılarını tanımaya yer verilmesinin çalgı dersini olumlu etkileyeceği düşnlebilir.

3.2.10. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori İçeriğinde Müzik Literatüründen Örneklere Uygulamalı Olarak Yer Verilmesi Konusundaki Görüşleri

Katılımcılara ‘5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde müzik literatüründen örneklere uygulamalı olarak yer verilmelidir’ önermesi ile, içlerinde ‘diğer’ seçeneği bulunan beş seçenek verilmiştir.

Seçenekler	%
Kesinlikle Katılıyorum	%40
Katılıyorum	%35
Katılmıyorum	%15
Kesinlikle Katılmıyorum	%0
Diğer	%10

Katılımcıların %75’i olumlu yanıt vermişlerdir. Solfej – Dikte – Teori dersinde müzik literatüründen örneklere uygulamalı olarak yer verilmesi çalgı dersini ve öğrenmeyi olumlu yönde etkileyebilir.

Diğer seçeneğini işaretleyen katılımcılardan;

K.2. ‘Dersin içeriği zaten fazla, o bilgiler Müzik Edebiyatı dersinin içeriği’.

K.8. ‘Biraz erken olmakla birlikte neden olmasın. Diğer alışmaları aksatmamak kaydıyla’.

yanıtlarını vermişlerdir.

3.2.11. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori İçeriğinde Türk Bestecilerinin Eserlerini Tanımaya Yer Verilmesi Konusundaki Görüşleri

Katılımcılara ‘5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde Türk Bestecilerinin eserlerini tanımaya yer verilmelidir’ önermesi ile içlerinde ‘diğer’ seçeneği bulunan beş seçenek verilmiştir.

Seçenekler	%
Kesinlikle Katılıyorum	%30
Katılıyorum	%30
Katılmıyorum	%35
Kesinlikle Katılmıyorum	%0
Diğer	%5

Katılımcıların %60’ı Türk bestecilerinin eserlerini tanımaya yer verilmesinin süreci ve çalgı eğitimini destekleyeceğini düşünürken %35’lik bir dilim bu düşünceye katılmamaktadır. Diğer seçeneğini işaretleyen %5’lik dilim ise ‘Solfej dersinin kazanımları sağlandıktan sonra, ek olarak yapılabileceğini’ önermektedir.

3.2.12. Öğretmenlerin 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori İçeriğinde Geleneksel Türk Müziği Çalgılarını Tanımaya Yer Verilmesi Konusundaki Görüşleri

Katılımcılara ‘5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde Geleneksel Türk Müziği çalgılarını tanımaya yer verilmelidir’ önermesi ile dört seçenek verilmiştir.

Seçenekler	%
Kesinlikle Katılıyorum	%9,4
Katılıyorum	%37,5
Katılmıyorum	%37,5
Kesinlikle Katılmıyorum	%15,6

Katılımcıların %46,9’u olumlu, 53,1’i olumsuz yanıt vermiştir. Bu sonuç eğitimin sosyolojik temelleri ile örtüşmemektedir.

3.3. SOLFEJ – DİKTE – TEORİ DERSİ ÖĞRENME – ÖĞRETME SÜRECİNE İLİŞKİN BULGULAR

3.3.1. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersinde Hangi Çalışmanın Daha Önemli Olduğu Konusundaki Görüşleri

Katılımcılara ‘5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde hangi çalışmanın daha öncelikli olduğu sorulmuş, içlerinde ‘diğer’ seçeneği bulunan altı seçenek verilmiştir.

Seçenekler	%
Notaları Tanıma/Anlama Becerisi	%95
Hatasız Dikte Yazma	%10
Notaları Frekansına Uygun Seslendirme	%10
Tartımları Doğru Seslendirme	%55
Sesiyle Hatasız Deşifre Yapma	%20
Diğ�er	%0

Katılımcıların %95'i notaları tanıma/anlama becerisinin geliştirilmesine öncelik vermiş, bunu tartımları doğru söylemek izlemiştir. Üçüncü sıradaysa sesiyle hatasız deşifre yapma becerisi bulunmaktadır.

3.3.2. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Sınıfının Hazırlayacağı Mini Solfej Konserleri Konusundaki Görüşleri

Katılımcılara ‘öğrencilerin sınav stresini azaltmak için, aile üyeleri ve öğretmenlerin dinleyici olacağı, Solfej - Teori - Dikte dersi etkinliklerinden oluşan mini konserlerin yapılması öğrenme-öğretme sürecini nasıl etkileyeceğı’ hakkındaki düşünceleri sorulmuşmuş, içlerinde ‘diğ er’ seçeneğı bulunan 5 seçenek verilmiştir.

Seçenekler	%
Kesinlikle Olumlu	%20
Büyük Bir Olasılıkla Olumlu	%50
Büyük Bir Olasılıkla Olumsuz	%10
Kesinlikle Olumsuz	%5
Diğ�er	%15

Katılımcıların %70'i Solfej – Dikte – Teori sınıfının hazırlayacağı mini konserlerin öğretim-öğrenme sürecine olumlu katkısı olacağını düşünmekte.

Diğ er seçeneğini işaretleyenlerden;

K.2. “Gereksiz! Bu çocuklar konservatuvar öğrencisi, alışmak zorundalar icraya”.

K.6. “Çocuklar genellikle bunu kendi aralarında yapmayı alışkanlık edinmelidir. Arkadaşlarına ya da aile fertlerine kendileri sınav provası yapmayı akıl edebilmelidirler. Bu yüzden yanıtlım olumsuz.

K.16. “Çok gerekli olduğunu düşünmüyorum. Bu tip dinletiyi çalgıları ile yapsınlar daha iyi”. diyerek düşüncelerini ifade etmişlerdir.

3.3.3. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersinde Eğitici Oyunlara Yer Verilmesi Konusundaki Görüşleri

Katılımcılara Solfej - Teori - Dikte dersinde eğitici oyunların öğrenme-öğretme sürecine etkisi nasıl olabileceği sorulmuş ve 5 seçenek verilmiştir.

Seçenekler	%
Kesinlikle Olumlu	%35
Büyük Bir Olasılıkla Olumlu	%45
Fikrim Yok	%15
Büyük Bir Olasılıkla Olumsuz	%5
Kesinlikle Olumsuz	%0

Katılımcıların %80'i derslerde eğitici oyunların oynanmasını olumlu etkileyeceğini, buna karşın %15'i bu konuda bir fikri olmadığını, %5'i ise büyük bir olasılıkla olumsuz etkileyeceğini düşünmektedir.

3.3.4. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersinde Öğrencilerin Çalgılarıyla Derse Katılmalarını Nasıl Etkileyeceği Konusundaki Görüşleri

Katılımcılara, öğrencilerin derslerde çalgılarını da kullanabileceği etkinlikler oluşturulması hakkındaki fikirleri içlerinde 'diğer' seçeneği de bulunan altı seçenek ile sorulmuştur.

Seçenekler	%
Kesinlikle Olumlu	%30
Büyük Bir Olasılıkla Olumlu	%25
Fikrim Yok	%15
Büyük Bir Olasılıkla Olumsuz	%15
Kesinlikle Olumsuz	%5
Diğer	%10

Katılımcıların %45'i öğrencilerin derslerde çalgılarını kullanabilecekleri etkinliklerin ders sürecini olumlu etkileyeceğini söylerken, %15'lik bir dilim bu konuda fikri olmadığını, %15'i büyük bir olasılıkla olumsuz etkileyeceğini, %5

kesinlikle olumsuz etkileyeceğini düşünmektedir. Diğer seçeneğini işaretleyenlerden;

K.2. “Enstrüman dersleri haftada iki saat yapılmaktadır, Solfej - Dikte - Teori derslerinde bu tür etkinliklere gerek yoktur”.

K.6. “5. Sınıf öğrencisi çalgısını korumayı bilmeyebilir”.

şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir. Bu durumda katılımcıların %30'unun derslerde öğrencilerin çalgılarını kullanmalarının süreci olumsuz etkileyeceğini düşündüğü sonucuna varılabilir.

3.3.5. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersine Uzman İcracıların Konuk Edilmesinin Öğrenme – Öğretme Sürecine Etkisi Konusundaki Görüşleri

Katılımcılara Solfej – Dikte – Teori dersine uzman icracıların konuk edilmesinin öğrenme – öğretme sürecine etkisi içlerinde ‘diğer’ seçeneği bulunan altı seçenek ile sorulmuştur.

Seçenekler	%
Kesinlikle Olumlu	%35
Büyük Bir Olasılıkla Olumlu	%35
Fikrim Yok	%10
Büyük Bir Olasılıkla Olumsuz	%10
Kesinlikle Olumsuz	%0
Diğer	%10

Katılımcıların %70'i derse uzman icracıların konuk edilmesinin süreci olumlu etkileyeceğini düşünürken, %10'u fikri olmadığını, %10'u büyük bir olasılıkla olumsuz etkileyeceğini düşünmüş, %10'luk bir dilim diğer seçeneğini işaretlemiştir. Diğer seçeneğini işaretleyenlerden;

K.2. “Bunlara vakit yok, zaman kaybı, öğretmenin dersi yeterince yüklü”.

K.8. “Enstrüman tanıtımı açısından bir faydası olabilir ama çok da şart değil”.

şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir. Bu durumda katılımcıların %20'si derse uzman icracıların konuk edilmesinin süreci olumsuz etkileyeceğini düşündüğü sonucuna ulaşılabilir.

3.3.6. Öğretmenlerin Solfej – Teori – Dikte Dersinde Dikte Çalışmalarının Nasıl Uygulanması Gerektiği Konusundaki Görüşleri

- a. Katılımcılara dikte çalışmalarının nasıl uygulanması gerektiği konusunda üç seçenek sunulmuştur.

Seçenekler	%
Piyano Kullanılarak Yapılmalı	%70
Piyano ve Piyano Dışındaki Orkestra Çalgılarından Herhangi Birisi de Kullanılabilir	%30
Diğer	%0

Katılımcıların %70'i dikte çalışmalarının piyano kullanılarak uygulanması gerektiğini düşünürken, %30'u piyano ve piyano dışındaki orkestra çalgılarından herhangi birisinin de kullanılabileceğini düşünmektedir.

- b. Katılımcılara dikte çalışmaları toplam 16 ölçünün her iki ölçüsünün üçer kez çalınmasıyla yapıldığı bildirilmiş ve içlerinde diğer seçeneği bulunan üç seçenek sunulmuştur.

Seçenekler	%
Bu Şekilde Uygulamaya Devam Edilmeli	%75
Öğrenciler Daha Kısa Dikteleri Baştan Sona Birkaç Kez Dinleyerek Yazabilmeli	%25
Diğer	%5

Katılımcıların %75'i uygulamaya devam edilmesi gerektiğini düşünürken, %25'i öğrencilerin daha kısa dikteleri baştan sona birkaç kez dinleyerek yazabilmeleri gerektiğini düşünmektedir. %5'lik bir dilim ise diğer seçeneğini işaretlemiştir. Diğer seçeneğini işaretleyenlerden;

K.2. "Çocukların potansiyeline göre değişir" şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

- c. Katılımcılara uygulanmakta olan dikte çalışmalarına 'la' sesinin referans ses olarak verilerek başlandığı bildirilmiş, uygulamanın nasıl olması gerektiği hakkındaki görüşleri sorulmuştur. İçlerinde 'diğer' seçeneği de bulunan dört seçenek sunulmuştur.

Seçenekler	%
La Sesi Yerine Diktenin İlk Sesi Verilebilir	%30
La Sesi Yerine Her Seferinde Başka Bir Ses Referans Sesi Olarak Verilebilir	%10
Uygulamaya Devam Edilmeli	%55
Diğer	%5

Katılımcıların %55'i uygulamaya devam edilmesini gerektiğini, %30'u 'la' sesi yerine diktenin ilk sesinin verilebileceğini, %10'u ise la sesi yerine her seferinde başka bir sesin referans ses olarak verilebileceğini düşünmektedir. Diğer seçeneğini işaretleyenlerden;

K.10. "Fikrim yok" şeklinde ifadede bulunmuştur.

3.4. ÖğRETMENLERİN EK GÖRÜşLERİ

Bu başlıkta anket formunu dolduran öğretmenlerin, anket formunun sonunda isteğe bağlı eklediklerine yer verilecektir.

K.2. "Ölçü vuruşları orkestra şefi vuruşları olarak öğretilmeli ki; ocuk orkestrada şefin elinin hangi vuruşta olduğunu zorlanmadan anlayabilsin Başta biraz vakit alabilir ama bu temel bir bilgiden hayat boyu yararlanır. Sıraya vurarak söyletmek öğretmenin işini kolaylaştırır ama öğrenci eksik yetişir. El hareketleri ile söylemek metronom ihtiyacını da ortadan kaldırır. Son olarak da, bu nesil çocuklarının daha "sıkı yetiştirilebilir" olmasını hiç unutmamak gerektiğini hatırlatıyor bu güzel çalışma için kutluyorum".

K.4. "ocuklara otoriteyi severek sağlamak lazım".

K.8. "Öğrencilerimin 3'e karşı 2 gibi karışık ritimlerde yaşadıkları problem nedeniyle

eskiden olan Ritmik dersinin tekrar gündeme gelmesi faydalı olur. Ayrıca Konservatuvara gelen öğrencilerin müzik geçmişleri aynı olmadığından, geçmişi zayıf olanlara farklı bir program uygulanarak daha hızlı bir gelişim sağlanması kanımca çok iyi olur. Teşekkürler..."

K.9. "5. Sınıf solfej, teori ve dikte eğitiminin öğrencinin ilk yılı olması sebebi ile büyük önem taşımaktadır. Bu sebepten ötürü öğretmen sınıfta bulunan her

öğrenci ile aynı yakınlık ve samimiyet içerisinde derslere biraz oyun katarak, ama disiplinden uzaklaşmadan sevecekleri bir sistem oluşturmali”.

K.15. “Solfej bizler için en önemli kısımdır. Ders saatlerinin artırılarak bu eksikliğin düzgün bir şekilde giderilmesi ve solfej eğitimcilerinin kalitesinin de artırılmasını ümit ediyorum. Sadece kompozisyon mezunu arkadaşlar tarafından bu dersin yürütülmemesi, bu alana uygun bir bölüm veya destek verici bir bölüm açılması ve oradan mezun olan arkadaşların Solfej dersi vermesi”.

K.16. “Çabuk öğrenen ve solfejde yavaş giden öğrenciler saptanarak sınıf ikiye bölünmeli, yavaş öğrenen çocuklarla daha yoğun ve dikkatli çalışarak derste öğrenmelerine özen göstermeli. Solfej dersini öğrenci kendi öğretmeninden en iyi şekilde öğrenmeli ve dışarıda arayışa girmemelidir”.

K.18. “Solfej teori dikte derslerinin şu anki müfredat yılının üç seneden daha fazla bir süreçte (gerekirse Lise dönemini kapsayan) daha yığinsal olmayan bir konu dizini düşünülerek yeniden değerlendirilmesinin uygun olacağını düşünmekteyim”.

K.19. “Öğretilecek konuların dağılımları daha iyi düzenlenerek, pekiştirmeye ve öğretilen bilgilerin çeşitlendirilerek kullanılmasını sağlamak gerekir diye düşünüyorum”.

4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın literatür taraması, doküman analizi, bulgu ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçların özetine ve bu geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

4.1. SONUÇLAR

Doküman analizi esnasında Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Müzik ve Bale Ortaokulu, Hacettepe Üniversitesi Müzik ve Bale Ortaokulu ve Dokuz Eylül Üniversitesi Müzik ve Bale Ortaokulu müfredatları incelenmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı Program Geliştirme Modeline uygun olmadıkları tespit edilmiştir. Bahsedilen müfredatlarda sadece içeriğe yer verilmiştir. Kazanımlara ve öğretme-öğrenme sürecine ilişkin herhangi bir bulguya rastlanmamıştır. Bu üç okuldaki müfredatın² benzer bir içeriğe sahip olduğu ancak aynı olmadıkları belirlenmiştir. Analiz edilen dokümanlarda görülmüştür ki; uzak hedefler göz ardı edilmiştir.

Yapılan literatür taramasında; öğrencide istenen davranış değişikliğini sağlamak; öğrencinin ihtiyaçlarını, motivasyonlarını, problemlerini incelemek ve çözüm önerileri sunmak; yaş grubuna uygun öğretim sağlamak, hedeflere dönük öğrenmelerin sağlanması, okul içi ve dışı yaşantıların zenginleştirilmesi; dersin planlanması için harcanan zamanda tasarruf sağlanması ve fırsat eşitliği için her Müzik ve Bale Ortaokulunda uygulanmak üzere öğretim programlarına ihtiyaç olduğu sonucuna varılmıştır.

Program geliştirme sürecinde öğrencilerin ve konu alanı ihtiyaçlarının önemslenmesi gerektiği ve bu doğrultuda öğrencilerde beklenen davranış değişikliklerinin saptanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Hacettepe Üniversitesi Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü bünyesinde 5. Sınıf çalgı dersi öğretmenlerine konu alanının ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla

² İlgili okullar 'müfredat' kelimesini kullandıkları için 'öğretim programı' kavramı kullanılmamıştır.

anket formu uygulanmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda şu sonuçlara varılmıştır:

1. Solfej – Teori – Dikte dersi öğrencinin temel müzik eğitimi donanımını, müzikalitesini, müzikal duyuşunu bir yapıyla verirken diğer yandan başlangıç çalgı eğitiminin ihtiyaçlarına da odaklanmalıdır.
2. Solfej – Teori – Dikte dersinde kazanılan becerilerin çalgı dersine aktarılabilir olması gerekir.
3. Solfej – Teori – Dikte dersi öğrencinin müzikal donanımını geliştirirken aynı zamanda müzikal hafızasını geliştirecek nitelikte olmalı.
4. Solfej – Dikte – Teori dersi teori çalışmalarında sürdürülen yol yetersizdir ve işlevsel değildir.
5. Solfej – Dikte – Teori dersi öğrencilerin ölçü ve tartım bilgisini kazandırmada yetersiz kalmaktadır.
6. Deşifre çalışmaları icracılıkta büyük önem taşımaktadır. Deşifre çalışmaları çalgı dersindeki eserlerin kolay algılanmasına hizmet edecek şekilde düzenlenmelidir.
7. Teori çalışmaları sadece işitsel veya teorik yapılmamalıdır; hem işitsel hem teorik uygulamalar seçilmelidir.
8. İhtiyaç belirleme çalışmasında çıkan bulgulara göre öğrencilerin bütün dizileri hem teorik olarak hem de işitsel olarak öğrenmeleri beklenmektedir. Ancak, eğitimin ekonomik temelleri ve öğrenciye görelilik ilkesi gereği söyleme kitabı Solfege des Solfeges 1A kitabında kullanılan diziler dışındaki dizilerin ağırlıklı olarak ileriki sınıflarda işitsel öğrenilmesi uygun görülmüştür. Bu sebeple 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersi Öğretim Programında Do Majör, la minör, Sol Majör, mi minör, Fa Majör, re minör, Re Majör, si minör, Si bemol Majör, sol minör dizilerinin işitsel öğrenimine ağırlık verilmiştir.

9. Solfej – Dikte – Teori dersinde öncelik dikey ve yatay olarak seri bir şekilde nota okuma ve Solfège des Solféges 1A okuma kitabındaki parçaların en iyi şekilde seslendirilmesi olmalıdır.
10. Öğrenciler her açkıyı bilmelidir. Nota okuma becerisi Sol ve 4. çizgi Fa açkısında daha hızlı ilerletilmelidir.
11. Teori çalışmalarında aralık ve tonalite bilgisine ağırlık verilmelidir.
12. Solfej parçası seslendirme çalışmaları ezberlenmeden, içselleştirilerek yapılmalı.
13. Öğrenciler Solfej – Teori – Dikte dersinde metronom kullanma becerisi kazanmalılar.
14. Solfej – Teori – Dikte dersinin içeriğine çalgı bilgisi, Türk bestecileri eklenmelidir.
15. Notaları tanıma/anlama becerisi ve notaları frekansına uygun seslendirme çalışmalarına ağırlık verilmeli.

Uygulanan anket formu, literatür taraması ve doküman analizi bulgularından yola çıkarak hazırlanan öğretim programında

1. Milli Eğitim Bakanlığı Program Geliştirme Modeli incelenmiştir.
2. Milli Eğitim Bakanlığının benimsediği yapılandırmacı yaklaşımı benimsenmiştir.
3. Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersi öğrenme alanları belirlenmiştir.
4. Belirlenen öğrenme alanlarından yola çıkarak kazanımlar belirlenmiştir.
5. Belirlenen kazanımlardan yola çıkarak içerik oluşturulmuştur.
6. Oluşturulan içerik belirlenen ölçütler çerçevesinde ünitelendirilmiştir.
7. Ünitelerdeki konularla ilgili kazanımlar belirtke tablosuyla gösterilmiştir.
8. Öğrenme-öğretme ve ölçme-değerlendirme sürecine ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

9. İçerik oluşturulurken ihtiyaçların çoğunluğunun karşılanması sağlanmaya çalışılsa da çalgı bilgisi ve Türk bestecilerine yeterince yer verilememiştir, ancak bu eksiklik programın uygulanmasına ilişkin açıklamalara aşağıdaki maddeler eklenerek giderilmeye çalışılmıştır.

- Müzik dinleme çalışmalarında kullanılan materyallerdeki çalgıların tanıtımına yer verilmelidir.
- Müzik dinleme çalışmaları için Türk bestecilerinden örneklere yer verilmelidir.

Aynı zamanda, eksikliğin giderilmesi için önerilen müzik dinleme ölçütlerinde de çalgılara odaklanan ölçütler belirlenmiştir.

4.2. ÖNERİLER

4.2.1. Araştırmaya Dönük Öneriler

1. Müzik ve Bale Ortaokulları Müzik Bölümü Solfej – Dikte – Teori dersi mevcut müfredatlarından içerik zenginleştirilmeli, öğrenenin hedeflerden haberdar edilmesi ve ölçme-değerlendirmenin sağlıklı yapılabilmesi için kazanımlar belirlenmeli.
2. İhtiyaç analizi yapılarak Müzik ve Bale Ortaokullarındaki bütün dersler için sarmal bir yapıya sahip öğretim programları geliştirilmeli.
3. Öğretim programları konservatuvarın hedefleri doğrultusunda hazırlanmalı.
4. Solfej – Teori – Dikte dersi öğretim programı sadece ilgili seneye odaklanmamalı, ilerideki öğrenmeleri kolaylaştırıcı nitelikte olmalıdır: Armoni, Form Bilgisi, Çalgı Bilgisi vb. derslere temel hazırlamalıdır.
5. Konservatuvar eğitimi mesleki bir eğitimidir. Mesleki derslerin tümü bir ilişki içinde olmalıdır. Her dersin konuları ilişkili olacak şekilde düzenlenmelidir. Bu sebeple öğretmenler birbirleriyle iletişim-etkileşim halinde olmalıdırlar. Bu sebeple her alan uzmanının içinde bulunduğu Program Denetleme Grubu denetiminde Program Çalışma Grubu oluşturulmalı ve öğretim programları ilişkili tasarım: Korelasyonel Desen kullanılarak oluşturulmalı.

6. Dört yıl süren Solfej – Dikte – Teori dersi sadece Doğrusal Programlama Yaklaşımı yerine aynı kavramların, öğrencilerin sınıfları ilerledikçe karmaşılaşan, yeri geldikçe tekrarlar yoluyla öğrenmelerini sağlayan Sarmal Programlama Yaklaşımı benimsenmelidir.
7. Mevcut kaynaklar öğretim programının kazanımlarını sağlamak için tek başlarına yeterli değildir. Geliştirilen veya geliştirilecek öğretim programlarının ihtiyaçlarını karşılaması amacıyla, program çerçevesinde yeni kaynaklar alan uzmanlarından oluşan bir komisyon tarafından üretilmelidir.
8. Sınavlarda ve öğrenme-öğretme sürecinde kullanılmak üzere çağdaş ölçme-değerlendirme araçları geliştirilmelidir.
9. Hazırlanan öğretim programı uygulanarak değerlendirilmeli ve değerlendirme sonucunda düzeltmeler yapılmalıdır.

4.2.2. Uygulamaya Dönük Öneriler

1. Anahtar öğrenmeyi kolaylaştıracağı düşüncesiyle, Solfège des Solféges çalışmalarında Vol. 1A ile Vol. 1C'nin birlikte kullanılması önerilmektedir.
2. Hazırlanan programın değerlendirilmesinden sonra, uygulama aşamasına geçilmeden önce, dersi yürütecek öğretmenlere hizmet içi eğitimler düzenlenerek uygulanacak öğretim programının etkililiği artırılmalıdır.
3. Solfej – Dikte – Teori dersi piyanoyu aktif bir şekilde kullanabilen, literatürden beslenebilecek donanıma sahip, müzik kuramları ve öğrenme-öğretme kuramları alanında uzmanlaşmış öğretmenler tarafından yürütülmelidir.
4. Çocuk gelişimi, öğretim ilke ve yöntemleri, program geliştirme, eğitim ve öğrenme psikolojisi vb. alanları kapsayan 'mesleki müzik eğitimi yürütecek öğretmen' yetiştirme lisans programları ilgili alan uzmanlarının işbirliğiyle açılmalıdır. Bu lisans programında okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise ve yetişkinlere yönelik mesleki müzik eğitimine odaklanan uzmanlık alanları oluşturulmalıdır.

5. Konservatuvarın genel ölçme-değerlendirme sistemi öğrencinin Solfej Komisyonu önünde sınava girmesine dayalıdır. Ölçme-değerlendirme direk ürüne odaklanmıştır. Öğretmeye ya da tasarım materyallerini geliştirmeye odaklanan ‘ürün odaklı’ bir öğretim yerine etkili öğrenme yaşantıları sağlamaya odaklanan ‘süreç odaklı’ bir model benimsenmelidir.



KAYNAKÇA

- Alcı, B. (2014). Eğitim Programı Tasarımı ve Modeller. In H. Şeker (Ed.), *Eğitimde Program Geliştirme: Kavramlar Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altun, S. (2014). Öğretim Stratejileri ve Sınıflamalar. In S. Fer (Ed.), *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* (pp. 169-184). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altun, S., & Çolak, E. (2014). Öğrenme Kuramları. In S. Fer (Ed.), *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* (pp. 17-65). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bağcı, H. (2009). *Eşlik Desteğinin Armoni ve Solfej Eğitimindeki Başarı Düzeyine Etkisi*. (Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Birleşmiş Milletler. (2015). İnsani Gelişme Endeksi.
<http://www.tr.undp.org/content/turkey/tr/home/presscenter/pressreleases/2017/03/turkey-ranks-71st-by-human-development-index.html> (Erişim tarihi: 23.06.2017).
- Bilen, M. (1966). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Aydın Web Tesisleri.
- Bümen, N. T. (2006). Program Geliştirmede Bir Dönüm Noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 3-14.
- Büyükalın Filiz, S. (2011). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. In Ç. Özdemir (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Değer, A. Ç., & Aytepe, Ç. (2009). *Çocuk Korolarında Temel Müzik Eğitimi 2*. Ankara: Punto Grafik Tasarım Matbaacılık Hizmetleri.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Deniz Yöndem, Z. (2010). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. In A. Kaya (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* (pp. 71-108). Ankara: Pegem Akademi.
- Erdal, G. (2005). Müzik Öğretim Yöntemlerinden Dalcroze Metodu ve Kullanımı. *Erciyes Üniversitesi GSF Müzik Sempozyumu*. Retrieved from http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/G-Erdal_3.html website:
- Erden, M. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erden, M., & Akman, Y. (2011). *Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretme*. Ankara: Arkadaş.
- Ertürk, S. (2013). Eğitimde "Program" Geliştirme. Ankara: EDGE Akademi.
- Fer, S. (2011). *Öğretim Tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fer, S., & Cırık, İ. (2014). Temel Kavramlar. In S. Fer (Ed.), *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gazimihal, M. R. (1961). *Musiki Sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Görgeç, İ. (2014). Program Geliştirmede Temel Kavramlar. In H. Şeker (Ed.), *Eğitimde Program Geliştirme: Kavramlar Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürgeç Tekin, E. (2007). *Orff-Schulwerk Ve Kodály Yönteminin Vokal Doğaçlama, Müziksel İşitme Ve Şarkı Söyleme Becerileri Üzerindeki Etkileri*. (Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- İlkay, H. (2004). *Türkiye'deki Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi Dersinde*

- Okutulan Solfej Kitaplarının Müzik Eğitime Uygunluğu Açısından İncelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kablan, Z. (2014). Hedef Belirleme: Bilişsel, Duyuşsal ve Devinişsel Alanlar. In H. Şeker (Ed.), *Eğitimde Program Geliştirme Kavramlar ve Yaklaşımlar* (pp. 127-162). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Krof, T. (2014). *The Process Of Musicking: An Alternative To Melodic Dictation And Other Activities Involved In The Undergraduate Music Program.* (Yüksek Lisans Tezi), University of Nebraska, Lincoln, Nebraska.
- Küçüktepe, C. (2014). Program Geliştirme Süreci, Program Geliştirmede Çalışma Grupları ve Çalışma Planı Hazırlama - İhtiyaç Belirleme Yaklaşım ve Teknikleri. In H. Şeker (Ed.), *Eğitimde Program Geliştirme Kavramlar ve Yaklaşımlar* (pp. 89-126). Ankara: Anı Yayıncılık.
- MEB. (2006). *Gıda Teknolojisi*. Ankara: MEB.
- Özal, K. (2007). Dalcroze Metodu. *Müzik Eğitimi Yayınları* - www.muzikegitimcileri.net.
- Oguzkan, F. (1993). Eğitim terimleri sözlüğü. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Özgür, Ü., & Aydoğan, S. (2003). *Müziksel işitme-okuma eğitimi ve kuramı 2: Sözkese*.
- Punch, K. F. (2014). *Sosyal Araştırmalara Giriş: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Say, A. (2002). *Müzik Sözlüğü*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Yargı.
- Sönmez, V. (1985). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Öğretmen Yayınları.
- Sönmez, V. (2012). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şeker, H., Görgen, İ., Tuncel, İ., Alıcı, B., Kablan, Z., Baykara, K., . . . Turan, H. (2013). Eğitimde program geliştirme: kavramlar yaklaşımlar. *Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara*.
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2014). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri: Seçkin Yayıncılık*.
- Turan, S., Özden, Y., Eskicumalı, A., Akyüz, Y., Aslanargun, E., Dönmez, B., . . . Gürsoy, A. (2015). *Eğitim Bilimine Giriş*.
- Uçan, A. (1996). İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi. *Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları*.
- Varış, F. (1976). Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 53.
- Varış, F. (1988). Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Yıldırım, K. (1995). *Kodaly Yöntemiyle Müzik Eğitimi*. (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yüksel, s. (2014). Öğrenme Stratejileri ve Sınıflamalar. In S. Fer (Ed.), *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* (pp. 149-184). Ankara: Anı Yayıncılık.

Mevzuat Kaynakçası

- 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973).
222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu. (1961).
27046 Sayılı Güzel Sanatlar Eğitimi Yönetmeliği. (2008).
29237 Sayılı Yükseköğretim Kurumları Devlet Konservatuvarları Müzik ve Bale İlköğretim Kurumları ile Müzik ve Sahne Sanatları Liseleri Yönetmeliği (2015).
Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge. (2003/2551).



EKLER DİZİNİ

- EK 1. 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersi Öğretim Programı Önerisi
EK 2. Ünite - Konu Tablosu
EK 3. Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej - Dikte - Teori Dersi
için İhtiyaç Belirleme Çalışması Anket Formu



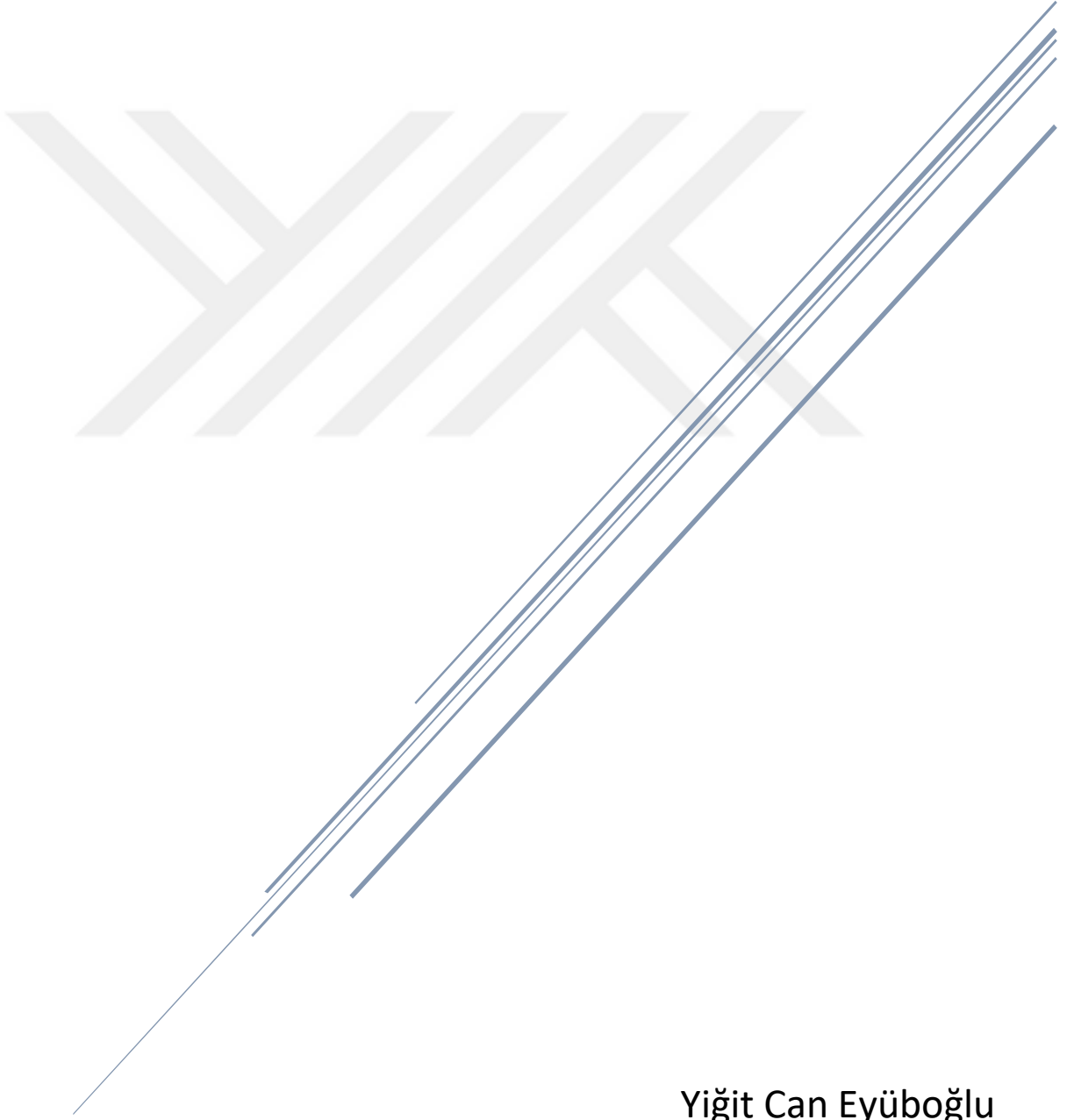
**EK 1. 5. SINIF SOLFEJ – DİKTE – TEORİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI
ÖNERİSİ**



MÜZİK VE BALE ORTAOKULU

5. SINIF SOLFEJ – DİKTE –TEORİ DERSİ

ÖĞRETİM PROGRAMI ÖNERİSİ



Yiğit Can Eyüboğlu
2017

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	i
1. GİRİŞ.....	1
2. SOLFEJ – DİKTE – TEORİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ GENEL AMAÇLARI	3
3. PROGRAMDA KAZANDIRILMASI ÖNGÖRÜLEN TEMEL BECERİLER ..	5
4. PROGRAMIN ÖĞRENME ÖĞRETME YAKLAŞIMI.....	8
5. PROGRAMIN ÖLÇME-DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMI.....	11
6. ÖĞRENME ALANLARI VE PROGRAMIN YAPISI.....	13
7. PROGRAMIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR	20
8. ÖĞRENME ALANLARININ KAZANIMLARA VE KAZANIMLARIN ÜNİTELERE GÖRE DAĞILIMI	22
9. 5. SINIF SOLFEJ – DİKTE – TEORİ DERSİ KAZANIMLARI	31
10. ÖLÇME DEĞERLENDİRME ÖRNEKLERİ.....	43
11. ÖNERİLEN KAYNAKLAR	47
12. KAYNAKÇA.....	48

1. GİRİŞ

“Müzik eğitimi, çocukluk döneminden başlayarak bireylere belirli müzikal davranışlar kazandırma sürecidir” (Say, 2005: 341/3). Müzik Eğitimi üç ana kitleye, üç ana amaca ve üç ana işleve göre üçe ayrılır: (1) Genel (General) Müzik Eğitimi, (2) Özengen (Amatör) Müzik Eğitimi, Mesleki (Profesyonel) Müzik Eğitimi (Uçan, 2013). Müzik eğitiminin bu üç türü birbirini destekler, etkiler ve hazırlar. Genel müzik eğitimi, herhangi bir ayırım gözetmeksizin, herkes için olan, ortak müzik kültürünü kazandırmayı amaçlar (Uçan, 1996). Özengen müzik eğitimi, müziğe amatör olarak ilgilenmek isteyen kişilerin, ilgili ve istekli olan kişilere verilen, müzik davranışları kazandırmayı amaçlar. Mesleki müzik eğitimi, “sanat alanının bütününü, bir kolunu ya da dalını, o bütün, kol ya da dal ile ilgili bir işi meslek olarak seçen, seçmek isteyen, seçme olasılığı bulunan ya da öyle görünen, sanata belli düzeyde yetenekli kişilere yönelik olup, kolun, dalın, işin ya da mesleğin gerektirdiği müziksel davranışları ve birikimi kazandırmayı amaçlar” (Uçan, 1996: 128). Bu müziksel davranışları kazandırma amacıyla kurulmuş olan Devlet Konservatuvarındaki Müzik ve Bale Ortaokulları en erken eğitim veren kurumlardandır. Müzik ve Bale Ortaokullarının amacı öğrencilere;

1

- a) İlgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim-öğretim görmelerini,
- b) Özel yetenek gerektiren üst öğretim programlarına hazırlanmalarını,
- c) Yetenekleri doğrultusunda yorum ve uygulamalar yapabilen, yaratıcı ve üretken kişiler olarak yetişmelerini,
- d) Araştırmacılığa yönelmelerini,
- e) Ulusal ve uluslararası eserleri tanımlarını ve yorumlamalarını,

sağlamaktır.

İcracı yetiştiren bu kurumlarda Solfej – Teori – Dikte dersi kuşkusuz ki çok önemlidir. Müziğin alfabesinin öğrenildiği, müziği deneyimleme, araştırma, geliştirme imkanı sunan bu ders çalgı dersiyle işbirliği için yürütülmesi gereken temel bir derstir. 5. Sınıf Solfej – Teori – Dikte Dersi Öğretim Programı konservatuvar eğitimi içinde yer alan ve çeşitli yöntem ve tekniklerle öğrencinin her yönden dengeli, tutarlı ve her bakımdan sağlıklı bireyler yetiştirmeyi amaçlayan bir yaklaşımla düzenlenmiştir.

Öğrencilerin, çalgı çalma, armoni, form bilgisi vb. bütün alanlarında gelişmeleri, profesyonel müzik yaşamına daha güçlü başlamalarını sağlayacaktır. Solfej – Dikte Teori dersi ilkokul 1. Sınıftaki okuma yazma çalışması gibidir. Öğrencilerin bilgi ve becerilerinin gelişebilmesi için okumayı ve yazmayı öğrenmeleri, “çocukların hem kendileri hem de içinde yaşadıkları toplumu ve dünyayı tanımaları için” (MEB, 2009: 5) Hayat Bilgisi dersine nasıl ihtiyaçları varsa, konservatuvar eğitiminde de Solfej – Dikte – Teori dersi aynı işlevi görmektedir. Özgür ve Aydoğan (2003) Solfej – Dikte – Teori dersini ‘müzikal davranış mühendisliği’ olarak tanımlamaktadır.

Müzik, tıpkı İngilizce, Fransızca, Almanca, Türkçe gibi kendisine özgü, iletişim sağlamayı, insanların kendilerini ifade etmesine yardımcı olan, çeşitli kültürlerdeki insanlarla müzikal iletişim ve paylaşımı sağlayan bir dildir. Müzik ve Bale Ortaokullarında ‘Müzik Dili’nin öğrenildiği ders ise Solfej – Dikte – Teori dersidir.

5. Solfej – Dikte – Teori Dersi Öğretim Programında öğrencilere düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme, şematik olarak gösterme, tanımlama, isimlendirme, ana hattını bulma, nedenselliği açıklama, ispat etme, tartışma, yeniden organize etme, yaratma gibi bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Örneğin, teori öğrenme alanında öğrencilerin aralıkları hesaplaması beklenirken, söyleme öğrenme alanında bu aralıkları söylemesi, müzikal yaratıcılık öğrenme alanında çeşitli eserlerde öğrendiği aralıkları fark etmesi ve kendi müziğinde kullanması beklenmektedir. Öğrenme alanları kendi içinde hiyerarşik (doğrusal) bir yaklaşım izlerken öğrenme alanları birbirleri arasında sarmal bir yapı oluşturacak şekilde hazırlanmıştır.

2. SOLFEJ – DİKTE – TEORİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ GENEL AMAÇLARI

Müzikal düşünce doğumla, bebeğin agulamasıyla birlikte başlar ve çevresinin etkisiyle gelişmeye başlar. Korna sesi, rüzgar sesi, yaprak hışırtısı her zaman çocuğun yaşamında sesin varlığını gösterir. Çevredeki seslerin örgütlenmiş hali olan müziğin insan hayatındaki önemi yadsınamaz. Seslere alışkın olan çalgı öğrencisi Solfej – Dikte – Teori dersinin desteğiyle daha ileriye gidecektir. 5. Sınıf Solfej – Teori – Dikte Öğretim Programı, sesler arasında ilişki kurmaya, akıcı bir şekilde nota okumaya, müziğin dilini, kavramlarını, terimlerini ve seslerini kullanarak iletişim kurabilmeye, müzikal yaratılar yapabilmeye, akıl yürütmek ve sesler arasındaki matematiksel ilişkileri müzikal terimlerle ifade etmek için uygun stratejiler seçmeye ve problem çözme becerilerine odaklanmaktadır. Program, öğrencilerin çeşitli yaşantılarını ve düşüncelerini ortaya çıkarmalarına ve somutlamalar yaparak müziksel anlamlar oluşturmalarına yardımcı olmayı hedeflemektedir.

Solfej – Dikte – Teori öğretimi, çalgı öğrencilerinin uluslararası icracılar olabilmeleri için Solfej – Dikte – Teori dersine ihtiyaçları olduğunu anlamaları için fırsatlar yaratmayı ve Solfej – Dikte – Teori dersiyle uğraşmaya değer olduğunu hissettirmelidir. Öğrencilerin müziği anlamlandırabilmeleri için becerilerin somuttan soyuta, basitten zora, uygulamadan teoriye giden bir yapı içinde ele alınması, farklı yetenek ve seviyedeki öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanması için önem arz etmektedir.

Öğrencilerin kendi stratejilerini geliştirebilecekleri, çekinmeden soru sorabilecekleri, müzikal yaratılar ortaya çıkartabilecekleri şekilde bir öğretim ortamı düzenlenmelidir. Katılımcı bir sınıf ortamı sağlanmalıdır.

Öğrencilerin kavramları daha iyi anlayabilmeleri için günümüz bilgi ve teknolojilerinden mümkün olduğunca faydalanılmalıdır. Bu teknolojiler, öğrencilerin soyut kavramları somutlaştırmasına, yaşantılarıyla ilişki kurarak yeni öğrenmeler kazanmasına yardımcı olmalıdır.

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, Güzel Sanatlar Eğitimi Yönetmeliği, 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Yükseköğretim Kurumları Devlet Konservatuvarları

Müzik ve Bale İlköğretim Kurumları ile Müzik ve Sahne Sanatları Liseleri Yönetmeliği'nde belirlenmiş genel amaçlar ve temel ilkeler doğrultusunda 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersi Öğretim Programının Genel Amaçları şu şekildedir:

Öğrencinin,

1. Müzikal iletişim, okuma, yazma, yaratma becerilerini geliştirmek,
2. Müzik okuryazarı bireyler olarak yetişmesini sağlamak,
3. Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme, şematik olarak gösterme, tanımlama, isimlendirme, ana hattını bulma, nedenselliği açıklama, ispat etme, tartışma, yeniden organize etme, yaratma gibi bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerilerin geliştirmek,
4. Okuma, yazma ve yaratma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmak,
5. Çalgı dersinde çaldığı eserleri daha kolay anlamasını, anlamlandırmasını, somutlaştırmasını, kendisine kolay yollar bulmasını sağlamak.
6. Araştırma ve bilgi üretme becerisini geliştirmek,
7. Müziği 'müzik dili' ile anlatmasını sağlamak,
8. İşitsel hafızasını ve algısını geliştirmek,
9. Müzik yoluyla zihinsel gelişimlerine katkı sağlamak,
10. Türkiye ve dünya sanatına dair eserler yoluyla milli ve evrensel değerleri tanımasını sağlamak.
11. Müziğin sanat, estetik, matematik vb. diğer alanlarla ilişkisini fark ettirmek.
12. Öz güveni yüksek, mutlu bireyler olarak yetişmesini sağlamaktır.

3. PROGRAMDA KAZANDIRILMASI ÖNGÖRÜLEN TEMEL BECERİLER

Bu öğretim programıyla ulaşılması öngörülen temel beceriler şunlardır:

1. Problem çözme,
2. Akıl yürütme,
3. Eleştirel, analitik ve yaratıcı düşünme,
4. İletişim ve etkileşim,
5. Araştırma ve sorgulama,
6. Bilgi teknolojilerini kullanma,
7. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma olarak belirlenmiştir.

Bu temel becerilerden yola çıkarak kazandırılması öngörülen sanatsal beceri ve yeterlikler şöyle sıralanabilir;

1. Kuram ve uygulama bütünlüğü sağlama,
2. Müziği diğer sanat alanlarıyla ilişkilendirme,
3. Uyum içinde çalışma,
4. Birikimi toplum ile paylaşma ve değerlendirme,
5. Kendi çalışmalarını irdeleme,
6. Yaşam boyu öğrenme kavramını benimseme,
7. Müzik alanında ulusal ve uluslar arası değerlerin farkına varma,
8. Estetik farkınlığa sahip olma,
9. Bilgi, beceri ve yeterliklerini üretkenliğe dönüştürme.

Bu öğretim programıyla ulaşılması öngörülen temel becerilerin ve yeterliklerin yanında Solfej – Dikte – Teori dersine özgü temel beceriler şunlardır:

1. Okuma Becerisi

Okuma becerisi müziksel iletişimi duyu organlarımızla algılama ve anlamlandırma ve yorumlamamıza yardımcı olan bir beceridir. Öğrencilerin okuma becerileri ne kadar gelişirse çalgı dersindeki müzikal özgürlüğü o kadar artacaktır.

2. Seslendirme Becerisi

Seslendirme becerisi öğrencinin kendi bedeninde bir organ olan ses telleri yoluyla müziği hissetmesine, yorumlamasına yardımcı olur. En doğal çalgı olan insan sesiyle gerçekleştirilen müzikal etkinlikler öğrenci üzerinde daha etkili olmaktadır. Seslendirme becerisiyle öğrenciler sadece solfej parçalarını seslendirme becerisi kazanmazlar, aynı zamanda teori konularını uygulama ve içlerinde anlamlandırmaları sağlanır. Seslendirme becerisini kullanarak, okuma becerilerini daha kalıcı hale getiren öğrenciler büyük kas gruplarını kullanmak zorunda olmadıkları için müziği doğrudan düşünme imkanı yakalarlar. “Müziksel okuma (solfej yapma) becerisinin gelişimi, öğrencilerin çalgı eğitimindeki gelişimine ve diğer müzik alanı derslerine doğrudan katkı sunmaktadır” (MEB, 2009b).

3. Ezgisel ve Ritmik Algılama Becerisi

Kazanılan her beceri bütünü algılanmasını kolaylaştırmaktadır. Ezgisel ve ritmik algılama becerisi gelişen bir öğrencinin dinlediği, seslendirdiği, çaldığı müziği algılaması ve anlamlandırması kolaylaşacak ve kendi çalışma metodunu geliştirebilecektir.

4. Eleştirel Dinleme Becerisi

Eleştirel dinleme becerisi, bir amaç ve plan doğrultusunda yapılan, sıradan ve alışıldık davranışların engellendiği, önyargı, sayıltı ve önceden verilen her bilginin değerlendirildiği, yargılandığı ve her türlü şeyin tartışıldığı, bulguların çözümlendiği; akıl yürütme, karşılaştırma-kıyaslama gibi tekniklerin kullanılarak bir sonuca ulaşıldığı dinleme şeklidir. İcra, icracının kendisini ve müziği ifade şeklidir. Bir icracının diğer icracıları dinlemesi önemlidir. Öğrenciler, icracılar arasındaki farkı ancak eleştirel dinleyerek fark edebilir. Diğer icracıları eleştirel dinleyen öğrenciler, elde ettikleri verilerle kendi icralarını geliştirebilir ve yaratabilir.

Eleştirel dinleme, öğrencinin sadece çalma becerisini değil aynı zamanda problem çözme, müzikal algılama becerilerini de geliştirir. Eleştirel dinleme becerisi gelişmiş bir öğrenci dinlediği teori çalışmalarını da akıl yürütme yoluyla daha kolay anlamlandıracaktır.

5. Müzikal Yazma Becerisi

Müzikal yazma becerisi ezgisel ve armonik nitelikteki müzikleri, kullanım alanına göre; ölçü anahtarına, nota değerleri ve yüksekliklerine uygun yazmadır. Müziğin her alanı ve dalı sarmal bir yapıya sahip olduğu için müzikal yazma becerisini geliştirmek için

öğrencinin okuma becerisi, ezgisel ve ritmik algılama becerisi, eleştirel dinleme becerisinin de gelişmesine ihtiyaç vardır. Müzikal yazma becerisi aynı zamanda, öğrencinin duyduğu müziği somutlaştırmasında yardımcı olmakta, müzikal belleğin gelişimini desteklemektedir.

6. Müzikal Analiz Becerisi

Üstbilişsel alanda olan müzikal analiz becerisi bir somutlaştırma, algılama çabasıdır. Müzikal analiz bir bütünü daha küçük parçalara ayırma yoluyla, karşılaştırmalar yaparak, bütünü ana hatlarına ayırarak, bölümlere ayırarak yapılan algılama çalışmasıdır. Algılanan bir müziğin analiz edilerek öğrenilmesi, öğrencinin kendi yolunu çizebilmesi için gereklidir.

7. Müzikal Yaratma Becerisi

Üstbilişsel alanda olan yaratma becerisi bir ürün veya fikrin ortaya çıkmasıyla gerçekleşir. Öğrenci, müzikal analiz becerisiyle elde ettiği verileri kendi yaşantıları doğrultusunda sentezleyerek bir ürün veya fikir ortaya atar.

Değer, “bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü” (TDK, 2017) olarak tanımlanmaktadır. 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersi Öğretim Programının becerileri kazandırma çabasının yanında değer ve tutumların kazandırılması amaçlanmaktadır. Kazandırması amaçlanan tutum ve değerler; dayanışma, hoşgörü, sevgi, saygı, duyarlılık, vatanseverlik, barış, estetik, seçicilik, disiplin, nezaket, motivasyon, başarı, işbirliği, sabır ve sorumluluktur.

4. PROGRAMIN ÖĞRENME-ÖĞRETME YAKLAŞIMI

Davranışçılık olarak anılan geleneksel eğitim anlayışında öğrenci, tek tip, sadece öğretilmek isteneni öğrenen kişi olarak görülmektedir. Halbuki öğrenciler çok çeşitli yaşantılarla öğretim ortamına girerler. Her öğrencinin kendi yaşantısı, kendi beğenisi ve kendi alışkanlıkları vardır. Bundan dolayı her öğrencinin aynı konuyu, aynı düzeyde, aynı hızda öğrenmesi beklenmemelidir. Eğitimin tanımında da olduğu gibi, birey kendi yaşantılarından yola çıkarak istedik yönde davranış değişikliği sağlayacaktır. Birey kendi deneyimleriyle bilgiyi anlamlandırır, yani bilgiyi yapılandırır. Bu da yapılandırmacı kurama uygun öğretim programlarının ihtiyacını doğurmuştur.

Yapılandırmacılık ve davranışçılık arasındaki fark bilginin kaynağı konusunda ayrılmaktadır. Davranışçı yaklaşımda öğretmen öğreten iken, yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen, öğreneni kılavuzlayan, yol gösterendir. “Davranışçı sınıflarda odak noktası öğretim, yapılandırmacı sınıflarda odak noktası öğrenmedir” (Turan, 2014: 226). Öğretmen, Konu merkezli değil, öğrenen merkezli bir yaklaşımdır. Çünkü; birey yeni bir bilgiyi oluştururken geçmiş yaşantı ve bilgilerinin süzgecinden geçirerek yeni bilgiyi yapılandırır.

8

Yapılandırmacı yaklaşıma göre;

1. Öğrenciler öğrenme ortamına kendi yaşantı ve inançlarıyla gelirler
2. Öğrenciler birbirleriyle ve öğretmenleriyle etkileşim ve işbirliği içindedirler
3. Öğrenme yaşantı sonucu gerçekleşir.
4. Öğrenciler yeni düşünce yolları arar, kendi öğrenmelerini sağlayan öğreticidirler
5. Öğrenciler süreç içinde etkindirler, sorumluluk alırlar
6. Öğretmen ve öğrenci, öğrenen pozisyonundalardır
7. Öğrenciye, öğrencide istenilen davranış değişikliğinin nedeni açıklanır
8. Kavramsal yapılar bir zihinden diğerine geçemez. Bilginin zihinde yapılandırılması gerekir.
9. Öğrenciye bir şey aktarılmaz, yardım edilir.

“Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında, gerçek yaşam durumları ve gerçek yaşam problemleri, öğrencilerin işbirliği içinde çalışmaları, kendi etkinlik sıralarını ve çalışma

sürelerini ayarlamaları, eleştirel düşünme ve tartışmaya aktif olarak katılmalarının kolaylaştırılması önerilmektedir (Turan, 2014: 227).

Yapılandırmacı öğretme uygulamalarının taşınması gereken temel ilkeler şöyledir (Senemoğlu, 2013: 622-624):

1. Okul öğrenciyi ve öğretmeni heyecanlandıran, harekete geçiren, şırsel ve güzellikleri içinde barındıran bilgiyi araştırma yeri olmalıdır.
2. Öğretmen, öğrencinin düşüncesini yönlendirmelidir.
3. Dil bilgiyi iletmez, ancak alıcının kavramsal yapısını çok iyi yönlendirir.
4. Öğrencilerin, kendilerini ifade etmelerini sağlayacak öğrenme ortamları yaratılır.
5. Öğretmen, öğrencilerin öğrenme ortamında inisiyatif almalarını sağlamalıdır.
6. Öğretmen, öğrencinin başlangıçtaki cevaplarını nasıl derinleştireceğini, nasıl anlamlı hale getireceğini sürekli araştırır, sorgular, çeşitli yollar bulur.
7. Öğretmen, öğrencilere birden fazla çözüm gerektiren sorular, problemler vererek öğrencileri çok yönlü düşünmeye, birden fazla çözüm üretmeye yönlendirmelidir.
8. Öğretmen disiplinler arası çalışmaya istekli olmalıdır.
9. Sadece ürün odaklı değil, daha çok süreç odaklıdır.
10. Öğretmen gözlemci, yönlendirici, rehberlik edici, kolaylaştırıcı, yardım edicidir.

9

Bir kişi, başka bir kişinin kafasına giremez. Bu sebeple öğretmen öğrencilerin yaşantılarından ve öğrenme stillerinden haberdar olmalıdır ki herhangi bir bilgiyi kavramı öğrencinin nasıl anlamlandırabileceğine dair tahmini olsun.

Özetle Yapılandırmacılık (MEB, 2009: 10);

- Öğretmeye değil, öğrenmeye önem verir.
- Öğrenen, özerkliğini ve inisiyatifini destekler ve kabul eder.
- Öğrenenleri, irade ve amaç sahibi varlıklar olarak görür.
- Öğrenmeyi süreç olarak düşünür.
- Öğrenenin araştırmasını destekler.
- Öğrenmede deneyimin kritik rolünü onaylar.
- Öğrenenlerin doğal merakını destekler.

- Öğrenenlerin zihinsel modelini hesaba katar.
- Performansı ve öğreneni değerlendirirken anlayışı vurgular.
- Kendini bilişsel teorinin ilkeleri içinde görür.
- Öngör, yarat ve analiz et gibi bilişsel terminolojiden yararlanır.
- Öğrenenin “nasıl” öğrendiğini dikkate alır.
- Öğrenenin, diğer öğrenenlerle ve öğretmenle iletişim içerisinde olmasını destekler.
- Birlikte öğrenmeyi destekler.
- Öğrenenleri gerçek dünya durumlarına katar.
- Öğrenmenin gerçekleştiği bağlama önem verir.
- Öğrenenin inançları ve tutumlarını göz önünde bulundurur.
- Öğrenenlere yeni bilgi oluşturma ve gerçek deneyimlerden anlam çıkarma fırsatını sağlar.

5. PROGRAMIN ÖLÇME-DEĞERLENDİRME YAKLAŞIMI

Ölçme-değerlendirme, öğrencilerin belirlenen kazanımlara ne kadar ulaşıldığının anlaşılması için önemlidir. Süreç boyunca, öğrenci hakkında bilgi edinmek ve süreci planlamak için; yani öğrencinin hazıbulunuşluk düzeyini belirlemek için öğretim öncesinde, öğrenciye ve öğretmene geri bildirim sağlanması için süreç boyunca, sağlanan kazanımları görmek için süreç sonunda ölçme araçları kullanılabilir. Süreç içinde yapılan ölçme-değerlendirme öğrencilere öğrenmeleri hakkında yapıcı geri bildirimlerde bulunulması, öğrencinin neyi öğrenip öğrenmediğini bilmesi ve buna göre hangi alanda kendisini geliştirmesi gerektiğine dair bilgiler sunar. Süreç sonunda yapılan ölçme-değerlendirme sağlanan kazanımları görmenin yanında, öğretim programında değerlendirilmesi veya güncelleştirilmesi gereken alanlar hakkında bilgi verir.

Süreç içindeki ölçme-değerlendirme “öğrencilerin tepkilerini günün akışı içinde anlık olarak gözleme, çeşitli diyaloglar yoluyla öğrencilerin gelişimi hakkında çıkarımlarda bulunma ve formel olarak çeşitli soruların cevaplanması, problemlerin çözümünü isteyerek öğrenme düzeyini belirlemeyi içerir” (MEB, 2015: 9).

11

5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersi Öğretim Programında alana özgü temel beceriler birden fazla alanla ilgilidir. Örneğin, seslendirme öğrenme alanında ‘Solfej parçasını seslendirmeden önce modülasyonları fark eder’ kazanımı için teori öğrenme alandan ‘Herhangi bir tonun en yakın hangi tonlara modülasyon yapabileceğini açıklar’ kazanımının sağlanması gereklidir. Bundan dolayı ölçme araçlarının çeşitliliği önemlidir.

5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersinde öğrencilerin başarısını değerlendirmek için çeşitli yöntemler kullanılır. Öğretmen birkaç ölçme aracını birlikte kullanarak öğrencinin neler bildiğini gösterme konusunda yardımcı olur. Öğrencinin ne bildiğini ve ne bilmesi gerektiğini bilmesi öğrencinin öz güvenini kazanması ve uygun stratejiler izlemesi, kendisine yeni öğrenme yolları araması için önemlidir.

Süreç boyunca öğrencinin ne ürün çıkarttığı değil, süreç boyunca neler öğrendiği gözlenir ve buna göre gerektiğinde sınıf içi ve dışı etkinlikler yeniden düzenlenir.

Çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış soruları, yazılı yoklamalar, ödev ve projeler, kısa cevaplı testler, sözlü sınavlar, performans değerlendirme, dereceli puanlama anahtarı

(rubrik), Portfolyo, kontrol listeleri, gözlem formları, tutum ölçekleri, öz değerlendirme, akran değerlendirme, grup değerlendirmesi vb. ölçme araçları 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersinde kullanılabilir. Süreç boyunca ve süreç sonunda, ölçme araçlarından elde edilen veriler öğrencilerle muhakkak anlık olarak paylaşılmalıdır.



6. ÖĞRENME ALANLARI VE PROGRAMIN YAPISI

5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersi Öğretim Programı Okuma, Seslendirme, Teori, Dinleme ve Yazma, Müzikal Yaratıcılık olmak üzere toplam beş öğrenme alanı olarak tasarlanmıştır. Her öğrenme alanı altında alt öğrenme alanları belirlenmiştir. Bütün öğrenme alanları birbiriyle sarmal bir ilişki içindedir.

Okuma (O)

Okuma öğrenme alanı müzik ile öğrenci arasındaki iletişimi sağlayacak olan notaları algılamasını, anlamlandırmasını kolaylaştırma amacı taşımaktadır. Notalar Türkçe dersindeki metinler gibidir, müzik edebiyatının parçalarıdır. Eğer öğrenci okumayı bilmeden bir metinde neler anlatıldığını anlayamaz, analiz edemezse nota okuma becerisi gelişmemiş bir öğrenci de müzik edebiyatının parçaları olan daha önceden yazılmış eserlerin notalarını algılayamaz ve anlamlandırarak uluslararası kıstaslara uygun icra yapamaz.

Okuma becerisi en temel beceridir. Diğer öğrenme alanlarındaki başarı okuma becerisindeki yetkinlikle doğru orantılı olacaktır. Seslendirme, Teori, Dinleme ve Yazma, Müzikal Yaratıcılık öğrenme alanları okuma becerisini kullanmaktadır.

Bir müzik eserinin yazılı hali, notalar, ritimler, çeşitli dinamikler, tempo ve ifade terimleri, dinamikler ve artikülasyonlardan oluşmaktadır. Notaların ve ritimlerin algılanması için okuma becerisine ihtiyaç vardır. Okuma becerisinin gelişmesi için tümevarım yöntemi uygulanmıştır. Okuma öğrenme alanı (1) Nota Okuma, (2) Ritim Okuma ve (3) Ritmik Nota Okuma olmak üzere üç alt öğrenme alanına ayrılmıştır.

Nota okuma alt öğrenme alanında amaçlanan; öğrencinin yatay ve dikey olarak seri bir şekilde notaları algılaması, zihninde tanımlaması beklenmektedir.

Ritim okuma alt öğrenme alanında amaçlanan; öğrencinin öncelikle ritim kalıpları ve kombinasyonlarını, Kodaly Metodunun ritim öğretimini model alarak, nota ismi kullanmadan seri bir şekilde algılaması, zihninde tanımlaması, vuruş yaparak ritimleri okuması ve sonrasında poliritmik yapıların algılanması, zihinde tanımlanması, uzuvlarını kullanarak, vuruş yaparak veya metronom eşliğinde çalması beklenmektedir.

Ritmik okuma alt öğrenme alanında ise, nota okuma alt öğrenme alanı ve ritim okuma alt öğrenme alanında ayrı ayrı geliştirilen becerilerin birleştirilmesi amaçlanmaktadır. Notaların, isimleriyle ve ritimleriyle vuruş yaparak ve metronom eşliğinde ‘konuşur gibi’ okunması beklenmektedir.

Seslendirme (S)

Seslendirme öğrenme alanında kazandırılmak istenen beceriler, öğrencinin nota okuma ve teori öğrenme alanlarında kazandıkları becerilerin hayata geçirilmesi, gerçekleştirilmesi, insan sesi yoluyla somutlanması amaçlanmıştır. Seslendirme öğrenme alanı ile öğrencinin kendi sesini kullanarak müziği kendi bedeninde hissetmesi hedeflenmiştir. İnsanın bedeniyle gerçekleştirdiği öğrenme, kuşkusuz en etkili öğrenmedir.

İnsan sesi, sağlıklı her birey için ulaşılabilir bir çalgıdır. Kodaly’a göre seslendirme, bütün müziğin temelidir ve en iyi orkestralar bile çalgıları, kendilerinin söyleme niteliğini meydana çıkaramadıkça güzel ses üretemez (Aktaran: Yiğit, 2000: 17). Seslendirme etkinlikleri öğrencinin çalgı performansına ve nota okumasına etkisinin yanında öğrencide ses yüksekliği, tonalite, entonasyon, müzikal cümleme ve artikülasyon stilinin gelişimine olumlu etki ettiği bilinmektedir (Okay, 2012).

Seslendirme öğrenme alanı, (1) teori seslendirme, (2) solfej parçası seslendirme, (3) deşifre olmak üzere üç alt öğrenme alanına ayrılmıştır.

Teori seslendirme alt öğrenme alanı teori öğrenme alanıyla simultane ve paralel yürütülmelidir. Teori seslendirme alt öğrenme alanı teori öğrenme alanında teorik olarak öğrenilenlerin veya teori seslendirme alt öğrenme alanında kazanılan becerilerin teori öğrenme alanıyla birleştirilmesi, anlamlandırılması, somutlaştırılması gerekmektedir. Teori seslendirme alt öğrenme alanının amaçları şöyle sıralanabilir;

- Yatay iki sesin ardı sıra giderken nasıl duyulacağını bilme.
- Çalgı eğitimi almakta olan öğrencilerin birlikte çalma becerilerini geliştirmek. İki veya daha fazla sesin birlikte nasıl tınladığını bilme.
- Modların ve tonal dizilerin nasıl duyulduğunu bilme.

Teori seslendirme alt öğrenme alanı sınıfta öğrencisi bulunan sanat dallarına göre, öğrencilerin akort yapma becerilerini geliştirecek şekilde planlanmalıdır.

Solfej parçası seslendirme alt öğrenme alanı, literatürden seçme eserlerin tanınması, öğrencinin kendi sesi vasıtasıyla müziği keşfetmesi ve deneyimlemesini amaçlamaktadır.

Deşifre alt öğrenme alanı, öğrencinin bir müzik eserinin notasını gördüğünde her bakımdan kolayca anlayıp gördüğünü performansa geçirmesini amaçlamaktadır. Deşifre, “hazırlık çalışması yapmadan, müziği ilk görüşte okuma ve sergileme yeteneğidir” (Apel, 1951: 673-680; Aktaran: Özaltunoğlu, 2003: 7).

“İyi bir deşifrecinin en büyük avantajı kağıt üzerindeki notaların ötesinde ritimleri, cümleleri ve nüansları çabukça fark edebilmesidir. Bu, ilk görüşte değerli bir şekli seçebilen iyi bir fotoğrafçıya benzer. Tüm o denge, parlaklık, kontrast ve simgeler birden anlam kazanır. İyi deşifreci için de bir müzik sayfası aynı şeydir” (www.geocities.com; Aktaran: Özaltunoğlu, 2003: 7).

İyi bir deşifre becerisi için okuma, teori öğrenme alanları ile müzikal yaratıcılık öğrenme alanının analiz alt öğrenme alanındaki kazanımlara ihtiyaç vardır. Öğrenci bu kazanımları teori seslendirme ve solfej parçası seslendirme alt öğrenme alanlarıyla desteklerse deşifre alt öğrenme alanında da o kadar başarılı olacaktır.

15

Teori (T)

Okuma öğrenme alanı müzik yazısının algılanmasını nasıl sağlıyorsa teori öğrenme alanı da müziğin performansa dönüşmesinde müziğin detaylarının algılanmasını sağlamaktadır. Teori öğrenme alanı öğrencinin seslendirme, dinleme ve yazma, müzikal yaratıcılık öğrenme alanlarındaki başarısını doğrudan etkileyecektir.

Öğrencinin öğrendiklerini performansa dönüştürmesi için müziği teorik olarak öğrenen öğrencinin önünde bir engel kalmayacaktır. Teori öğrenme alanında başarı sağlanabilmesi için okuma öğrenme alanındaki bilgi ve becerilere ihtiyaç vardır.

Teori öğrenme alanı, (1) Temel Müzik Terimleri, (2) Nota ve Sus Değerleri, (3) Ölçü, (4) Aralık Bilgisi, (5) Diziler, (6) Tonalite, (7) Akorlar, (8) Modülasyon ve (9) Form Bilgisi olmak üzere dokuz öğrenme alanına ayrılmıştır.

Temel müzik terimleri öğrenme alanı ile öğrencinin nota, dizek, açkı vb. terimleri, dinamik ve artikülasyonları, tempo ve ifade terimleri açıklaması beklenmektedir.

Nota ve sus değerleri alt öğrenme alanı ile nota ve sus değerlerinin, uzatma noktası, uzatma bağı, üçlemelerin açıklanması beklenmektedir. Bu alt öğrenme alanı ölçü alt öğrenme alanına temel oluşturmaktadır.

Ölçü alt öğrenme alanı ile ölçü kavramının, ölçü türlerinin, senkopun, ölçü anahtarının kavranması ve açıklanması beklenmektedir.

Aralık bilgisi alt öğrenme alanı ile bir sekizli içindeki aralıkların hesaplanması ve aralık kavramının açıklanması beklenmektedir. Bu alt öğrenme alanı diziler alt öğrenme alanına temel oluşturmaktadır.

Diziler alt öğrenme alanı ile mod kavramının, kromatik ve diyatonik dizilerin açıklanması beklenmektedir. Bu alt öğrenme alanı tonalite alt öğrenme alanına temel oluşturmaktadır.

Tonalite alt öğrenme alanı ile majör ve minör tonların yapısı ve özelliklerinin, tonalite kavramının kavranması ve açıklanması beklenmektedir. Bu alt öğrenme alanı akorlar ve modülasyon alt öğrenme alanına temel oluşturmaktadır.

16

Akorlar alt öğrenme alanı ile akorların akor teriminin açıklanması ve akorların birbirleriyle olan ilişkileri ve sınıflandırılmasının kavranması beklenmektedir.

Modülasyon alt öğrenme alanı ile dominant akorunun işlevinin ve modülasyon kavramının algılanması beklenmektedir.

Form bilgisi alt öğrenme alanı ile genel olarak form bilgisinden haberdar olunması ve formların yüzeysel olarak öğrenilmesi beklenmektedir. Bu alt öğrenme alanı müzikal yaratıcılık öğrenme alanına temel oluşturmaktadır.

Dinleme ve Yazma (DY)

Dinleme; sesler ve seslerin kombinasyonu çerçevesinde seslerin yükseklik, süre, dinamik özellik ve karakteri ile bu özelliklerin birbiri ile olan ilişkilerine odaklanmaktadır.

Müzikal dinleme, “bir yandan boyutları bakımından (a) yatay işitme, (b) dikey işitme, (c) yatay-dikey işitme, diğer yandan kapsam bakımından (a) ses işitme, (b) ritim işitme, (c) ezgi işitme gibi farklı sınıf ve türlere ayrılmaktadır” (MEB, 2009b: 11).

İyi bir dinleyici olmak iyi bir icracı olmanın ön koşulu olduğu düşüncesiyle 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersi Öğretim programında dinlemeye yer verilmiştir.

Yazma, dinlenen seslerin yazıya aktarılmasını kapsamaktadır.

Dinleme ve yazma öğrenme alanı; (1) müzik dinleme, (2) Teorik Dinleme, (3) Dikte olmak üzere üç alt öğrenme alanından oluşmaktadır.

Müzik dinleme alt öğrenme alanı etkinliklerinin amacı, analiz eden, müzik dinlerken ölçütleri olan, müziği, bestecileri araştıran, merak eden ve kendi icrasına yansıtan öğrenciler yetiştirmektir.

Teorik dinleme alt öğrenme alanı, teori öğrenme alanında kazanılan kazanımların, öğrenciler tarafından çeşitli bireysel yöntemler geliştirilerek dinlenmesi amacını taşır. Daha önce de bahsedildiği üzere; bütün öğrenme alanları sarmal bir yapıya sahiptir. Bu sebeple teorik dinleme çalışmaları, seslendirme öğrenme alanının teori seslendirme alt öğrenme alanıyla simultane ve paralel ilerlemelidir.

Dikte, “ezgisel nitelikte yazılmış olan parçaları, ölçü anahtarına, ses sürelerine ve yüksekliklerine uygun olarak tonal-modal durumlar göz önünde bulundurularak yazmadır” (MEB, 2009b: 12). Dikte çalışmaları sadece ezigisel nitelikte yazılmış parçalarla değil, aynı zamanda, ihtiyaç doğması durumunda ritmik nitelikteki parçalarla da yapılır.

Dikte çalışmaları aynı zamanda eleştirel ve analitik düşünme becerilerinin teori öğrenme alanının becerileri kullanılarak geliştirilmesini kapsar ve öğrencinin içsel duyma ve içsel söyleme becerileri kazanmasını sağlar.

Müzikal Yaratıcılık (MY)

Müzikal Yaratıcılık öğrenme alanı öğrencinin müziğin detaylarını keşfetmesi, müziğin üretim aşamasında, kendisini müzik yoluyla ifade edebilmesi için gereklidir.

Müzikal Yaratıcılık öğrenme alanı Analiz ve Kendi Müziğini Yazma olmak üzere iki alt öğrenme alanına ayrılmıştır.

Öğrencinin, Teori öğrenme alanındaki bilgilerini kullanarak Analiz alt öğrenme alanında yaptığı analizleri Kendi Müziğini Yazma alt öğrenme alanında kullanmak için bilgi ve beceriye dönüştürmesi amaçlanmıştır.

“Analiz, vücudun ihtiyaç duyduğu vitaminlerdir¹”. Taviloğlu’nun bu sözü müzikte analize neden ihtiyaç duyulduğunun özetidir. Vitamin kelimesi hayat anlamındaki latince ‘vita’ kelimesinden gelmektedir (MEB, 2006). Vitaminler vücudun işleyişini; dolaşım sisteminden sindirim sistemine kadar her bir sistemin sağlığını nasıl etkiliyor ve vücudun ayakta durmasını sağlıyorsa müzikte yapılan analiz de müzisyenin çaldığı ve yazdığı müziğin ayakta durmasını, ‘hayat’ta kalmasını sağlar.

Analiz alt öğrenme alanında müziğin temel formunu oluşturan elementlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Kendi Müziğini Yazma alt öğrenme alanında ise, öğrencinin Teori öğrenme alanı ve Analiz alt öğrenme alanında edindiği bilgileri kullanarak bir ürün ortaya koyması beklenmektedir.

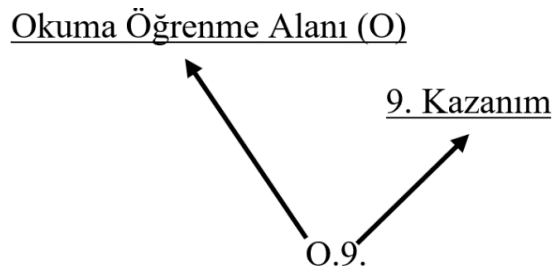
Öğrenme alanları için kullanılan kısaltmalar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

18

ÖĞRENME ALANLARI VE KISALTMALARI				
OKUMA	SESLENDİRME	TEORİ	DİNLEME VE YAZMA	MÜZİKAL YARATICILIK
(O)	(S)	(T)	(DY)	(MY)

Öğrenme alanı ve kazanımların birlikte gösterilmesi ise; öğrenme alanının kısaltması ve kazanımın ilgili öğrenme alanındaki sırasının artarda yazılmasıyla sağlanmıştır.

Örneğin:



¹ İstemihan Taviloğlu’nun (2005) Dokuz Eylül Üniversitesi İzmir Devlet Konservatuvarı kompozisyon derslerinden bir bilgi.

Kazanımlar, her öğrenme alanında 1’den başlayarak numaralandırılmıştır. İhtiyaç görülen yerde kazanımlar için açıklamalar yazılmıştır. Her öğrenme alanı ve kazanım birbiriyle derin bir ilişki içindedir. Açıklamalarda yapılan ilişkilendirmeler, bu ilişkilere dikkat çekmek amaçlıdır. Açıklamalarda kullanılan sembollerin açıklaması aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

SEMBOL	SEMBOLÜN ADI	SEMBOLÜN AÇIKLAMASI
[!]	Uyarı	Bu sembol, ilgili kazanımın sağlanması için kullanılacak yöntem, teknik, materyal vb. önerileri kapsar. Dikkat çekme amacı taşır.
→	Sıralı kazanımlar	Bu sembol, ön öğrenmenin muhakkak olması gereken kazanımları gösterir.
↪	Ders içi ilişkilendirme	Bu sembol, ilgili kazanımın diğer öğrenme alanı, alt öğrenme alanı veya kazanımla ilişkili olması gerektiğini gösterir.
↻	Diğer derslerle ilişkilendirme	Bu sembol, ilgili kazanımın ilişkilendirilebileceği diğer derslerdeki öğrenme alanı veya kazanımları gösterir.

7. PROGRAMIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR

5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersinin uygulanmasına ilişkin temel ilkeler şöyledir;

1. Öğrenmeyi öğrenmek esastır.
2. Her öğrenci öğrenebilir.
3. Her öğrenci öğrenirken eski ve yeni bilgiler arasında özgün bağlantılar kurar.
4. Düşünmeyi öğrenmek sorgulayıcı ve yaratıcı düşünceyi geliştirir.
5. Başarabilme duygusu içsel güdülenmeyi sağlar.
6. Öğrenme olumsuz deneyimlerle engellendiğinde zorlaşır.
7. Merak, yaratıcılık ve karmaşık düşünmeyi harekete geçiren ödevler öğrenciyi daha zorlarını başarabilmeyi güdüler.
8. Her öğrenci farklı zamanda, farklı türde ve farklı hızda ilerleyerek gelişir.
9. Farklı özelliklerdeki öğrencilerin birbirleri ile etkileşimi öğrenmeyi kolaylaştırır.
10. Her öğrenci öğrenmeye karşı farklı yetenek ve eğilime sahiptir.
11. Her öğrenci yeni bilgileri kendi kalıplarına göre kavrayıp benzersiz bir anlam yaratır.

20

Öğrenme-öğretme sürecinde; öğretim yaklaşımlarının belirlenmesinde ve öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersi Öğretim Programı önerileri, programın uygulanmasına ilişkin temel ilkelere ve kazanımlarına sadık kalınmak suretiyle öğretmenlere esneklik tanınmıştır.

5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersi Öğretim Programının uygulanmasında dikkat edilmesi gereken noktalar:

- Öğretim programı içindeki konular, kazanımlar çerçevesinde öğrencilerden gelen dönütlere bağlı olarak genişletilebilir veya daraltılabilir.
- İhtiyaç duyulması durumunda önerilen kaynaklara ek olarak çeşitli kaynaklar, görsel ve işitsel materyaller kullanılabilir.
- Mümkün olduğunca pratikten teoriğe doğru bir geçiş izlenmelidir.
- Solfej parçası seslendirme etkinliklerinde ses problemi yaşayan öğrenciler için çözüm yolları aranmalı, gerekli durumda çocuk ses sağlığı konusunda uzman desteğine başvurulmalıdır.

- Öğrencilere ve velilerine düzenli olarak gelişimleri hakkında dönüt verilmelidir. Veliler ödevlerden günlük olarak haberdar edilmeli, velilerle sürekli iletişimde kalınmalıdır.
- Öğrenci ve velilerin sürekli olarak süreci değerlendirmesi istenmelidir.
- Her kazanım çalgı dersine aktarılabilir şekilde etkinliklerle pekiştirilmelidir.
- Öğrencilerin öğrenme stillerini belirleyen etkinliklere öncelik verilmeli, Hazırbulunuşluk düzeyi belirlenmelidir.
- Öğrenciler her istedik davranış gösterdiğinde takdir edilmelidir.
- Öğrenciler her zaman etkinlikler için cesaretlendirilmelidir.
- Öğrenciler öğretmen ve diğer öğrencilerle, alan uzmanlarıyla iletişim kurmaya teşvik edilmelidir.
- Süreç mümkün olduğunca oyunlaştırılmalıdır.
- Diğer derslerle ilişkilendirmeler yapılmalıdır.
- Öğrenciler arasındaki bireysel, kültürel, ekonomik ve sosyolojik farklılıklar gözetilmeli ve buna uygun öğretim yöntem ve stratejileri belirlenmelidir.
- 5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori Dersi Öğretim Programında öğrenme alanları dersin işleniş sırasına göre düzenlenmemiştir. Her sınıf için önerilen ünitelere programda yer verilmiştir.
- Müzik dinleme çalışmalarında kullanılan materyallerdeki çalgıların tanıtımına yer verilmelidir.
- Müzik dinleme çalışmaları için Türk bestecilerinden örneklere yer verilmelidir.
- Kazanımların sıralaması önerilenler dışında öğretmene bırakılmıştır.

8. ÖĞRENME ALANLARININ KAZANIMLARA VE KAZANIMLARIN ÜNİTELERE GÖRE DAĞILIMI

ÖĞRENME ALANLARI	ALT ÖĞRENME ALANLARI	KAZANIM SAYISI	YÜZDE	
OKUMA (O)	Nota Okuma	5	3,74	11,95
	Ritim Okuma	9	6,72	
	Ritmik Nota Okuma	2	1,49	
SESLENDİRME (S)	Teori Seslendirme	4	2,98	20,91
	Solfej Parçası Seslendirme	16	11,95	
	Deşifre	8	5,98	
TEORİ (T)	Temel Müzik Terimleri	5	3,73	41,74
	Nota ve Sus Değerleri	6	4,47	
	Ölçü	6	4,47	
	Aralık Bilgisi	4	2,98	
	Diziler	6	4,47	
	Tonalite	9	6,71	
	Akorlar	10	7,46	
	Modülasyon	3	2,23	
	Form Bilgisi	7	5,22	
DİNLEME VE YAZMA (DY)	Müzik Dinleme	10	7,47	17,93
	Teorik Dinleme	6	4,48	
	Dikte	8	5,98	
MÜZİKAL YARATICILIK (MY)	Analiz	6	4,48	7,47
	Kendi Müziğini Yazma	4	2,99	
TOPLAM:		134	100	100

1. ÜNİTE			
ÖĞRENME ALANI	ALT ÖĞRENME ALANI	KONULAR	KAZANIMLAR
OKUMA	Nota Okuma	Anahtar kavramı, bütün anahtarlarda notaların isimlendirilmesi mantığı, sol anahtarında do, sol notaları ve çevresindeki notalar	O.1., O.4., O.5.
	Ritim Okuma	2/4, 3/4 ve 4/4 ölçü anahtarı içinde; birlik, ikilik, Dörtlük, iki sekizlik ve dört on altılıktan oluşan ritim kalıpları	O.6., O.7., O.9.
	Ritmik Nota Okuma		
SESLENDİRME	Teori Seslendirme		
	Solfej Parçası Seslendirme	Yanaşık seslerden oluşan Do3-Mi4 aralığındaki sol anahtarında Do Majör parçalar	S.5-20.
	Deşifre	Birlik, ikilik ve dörtlüklerden oluşan basit ölçü anahtarına sahip ritmik deşifre (4 ölçü)	S.21-28.
TEORİ	Temel Müzik Terimleri	Solfej kitabında okunan ve dinlenen müziklerdeki tempo ve ifade terimleri, Dinamikler ve artikülasyonlar	T.1-5.
	Nota ve Sus Değerleri	Birlik, ikilik, Dörtlük, Sekizlik nota ve sus değerleri	T.6-8.
	Ölçü	Basit ölçüler; 2/4, 3/4, ve 4/4 ölçü anahtarları	T.12-16.
	Aralık Bilgisi		
	Diziler		
	Tonalite		
	Akorlar		
	Modülasyon		
	Form Bilgisi	Form kavramı	T.50-51.
DİNLEME VE YAZMA	Müzik Dinleme	Müzik dinleme kriterlerini oluşturma. Marquez-Danzon N.2 Ravel - Bolero	DY.1-10.
	Teori Dinleme	Müzik dinleme alanındaki müziklerin ölçü anahtarını bulma	DY.11.
	Dikte		
MÜZİKAL YARATICILIK	Analiz	Okunan, seslendirilen parçalarda tekrar eden ritim kalıpları ve motifler	MY.5-6.
	Kendi Müziğini Yazma		

2. ÜNİTE			
ÖĞRENME ALANI	ALT ÖĞRENME ALANI	KONULAR	KAZANIMLAR
OKUMA	Nota Okuma	1. Sol anahtarındaki iki ek çizgili notalar dahil bütün notalar 2. Fa anahtarında fa, do notaları ve çevresindeki notalar	O.1., O.2.
	Ritim Okuma	2/4, 3/4 ve 4/4 ölçü anahtarı içinde; iki on altılık bir sekizlik ve bir sekizlik iki on altılık ritim kalıbı	O.9., O.13.
	Ritmik Nota Okuma	Birlik, ikilik, Dörtlük ve iki sekizlik, dört on altılık ritim kalıplarından oluşan parçaları sol anahtarında okuma	O.15., O.16.
SESLENDİRME	Teori Seslendirme	k2 ve B2 arasındaki fark	S.1., S.4.
	Solfej Parçası Seslendirme	Beşli aralıklara kadar olan atlamalardan oluşan, sol anahtarında Do Majör parçalar	S.5-20.
	Deşifre	Birlik, ikilik, dörtlük, iki sekizlik ve dört on altılık ritim kalıplarından oluşan, basit ölçü anahtarına sahip dinamik ve sol anahtarında artikülasyonların belirtildiği ritmik deşifre (8 ölçü)	S.21-28.
TEORİ	Temel Müzik Terimleri	Diyez, Bemol ve Bekar işaretleri	T.1-5.
	Nota ve Sus Değerleri	Üçlemeler	T.10-11.
	Ölçü	2/4, 3/4, ve 4/4 ölçü anahtarlarının şef vuruşları	T.17.
	Aralık Bilgisi	Bütün aralıkları nicel hesaplama, k2 ve B2 aralıklarını nitel hesaplama	T.18-21.
	Diziler	Temel haliyle antik modlar	T.22-25.
	Tonalite		
	Akorlar		
	Modülasyon		
	Form Bilgisi	Seslendirilen solfej parçalarındaki öncül ve soncullar	T.52.
DİNLEME VE YAZMA	Müzik Dinleme	Antik modların kullanıldığı müzikler, literatürden seçilmiş	DY.2-10.
	Teori Dinleme	2/4, 3/4 ve 4/4 ölçü anahtarına sahip müziklerin ölçü anahtarını bulma ve dinlerken şef vuruşunu yapma	DY.12., T.15.
	Dikte	Tek nota değerinden (Birlik, ikilik, dörtlük ve sekizlik) oluşan, sol anahtarında iki çizgili notalara kadar bütün seslerin yanaşık olarak kullanıldığı 2/4, 3/4 ve 4/4, sol anahtarında dikteler	DY.16-23.
MÜZİKAL YARATICILIK	Analiz	Okunan, seslendirilen parçalarda tekrar eden aralıklar	MY.1.
	Kendi Müziğini Yazma	2/4, 3/4, 4/4 ölçü anahtarında 4 ölçülük ezgi yazma	MY.7-8. MY.10

3. ÜNİTE			
ÖĞRENME ALANI	ALT ÖĞRENME ALANI	KONULAR	KAZANIMLAR
OKUMA	Nota Okuma	Fa anahtarındaki iki ek çizgili notalar dahil bütün notalar	O.2.
	Ritim Okuma	2/4, 3/4 ve 4/4 ölçü anahtarı içinde; birlik notanın birliğe, ikiliğe, dörtlüğe ve iki sekizlik kalıba; ikilik notanın birliğe, ikiliğe, dörtlüğe ve iki sekizlik kalıba; dörtlük notanın birliğe, ikiliğe, dörtlüğe ve iki sekizlik kalıba; iki sekizlik kalıbın birliğe, ikiliğe, dörtlüğe ve iki sekizlik kalıba uzatma bağı ile bağlanması	O.10., O.13., O.14
	Ritmik Nota Okuma	İki on altılık bir sekizlik ve bir sekizlik iki on altılık ritim kalıplarından oluşan parçaları sol anahtarında okuma	O.15., O.16.
SESLENDİRME	Teori Seslendirme	k3 ve B3 arasındaki fark	S.1.
	Solfej Parçası Seslendirme	Sekizli aralıklara kadar olan atlamalardan oluşan sol anahtarında Do Majör-la minör parçalar	S.5-20.
	Deşifre	Birlik, ikilik, dörtlük, iki sekizlik ve dört on altılık ritim kalıplarından oluşan, basit ölçü anahtarına sahip fa anahtarında sesli deşifre (8 ölçü)	S.21-28.
TEORİ	Temel Müzik Terimleri		
	Nota ve Sus Değerleri	Uzatma bağı ve uzatma noktası	T.9.
	Ölçü	Bileşik ölçüler; 3/8, 6/8 ve 12/8 ölçü anahtarları	T.12-16.
	Aralık Bilgisi	k3, A2 ve B3 aralıklarını nitel hesaplama	T.19-21.
	Diziler	Kromatik diziler	T.26-27.
	Tonalite	Tonalite kavramı ve diyezli majör tonlar ve ilgili minörleri	T.28-34.
	Akorlar		
	Modülasyon		
DİNLEME VE YAZMA	Müzik Dinleme	Mozart K.331-1. Bölüm gibi bileşik ölçü anahtarının çeşitlilikle kullanıldığı müzikler	DY.2-10.
	Teori Dinleme	1. Müzik dinleme alanındaki müziklerin ölçü anahtarını bulma 2. k2 ve B2 arasındaki fark	DY.11., T.13., T.15.
	Dikte	Birlik, ikilik, dörtlük ve sekizlik nota değerlerinin karışık kullanıldığı 2/4, 3/4 ve 4/4 ölçü anahtarına sahip, k2 ve B2 aralıklarından oluşan, sol anahtarında dikteler	DY.16-23.
MÜZİKAL YARATICILIK	Analiz	Okunan, seslendirilen parçalardaki cümleler (+öncül ve soncullar)	MY.3.
	Kendi Müziğini Yazma	2/4, 3/4 ve 4/4 ölçü anahtarına sahip, yavaş seslerden oluşan, öncül-soncul ilişkisi bulunun 8 ölçüye kadar ezgi yazma	MY.7-8. MY.10

4. ÜNİTE			
ÖĞRENME ALANI	ALT ÖĞRENME ALANI	KONULAR	KAZANIMLAR
OKUMA	Nota Okuma	Fa ve Sol anahtarındaki iki ek çizgili notalara kadar bütün notaların yatay ve dikey olarak kullanıldığı parçalar	O.3.
	Ritim Okuma	3/8, 6/8, 9/8, 12/8 ölçü anahtarı içinde; üç sekizlik, altı on altılık, iki on altılık iki sekizlik, iki sekizlik iki on altılık, sekizlik iki on altılık sekizlik, dört on altılık bir sekizlik, bir sekizlik dört on altılık ritim kalıpları	O.11., O.13., O.14.
	Ritmik Nota Okuma	Noktalı dörtlük sekizlik, noktalı sekizlik on altılık ritim kalıpları, senkop ve öğrenilmiş ritim kalıplarının uzatma bağı ile birbirine bağlanan parçaları fa anahtarında okuma	O.15., O.16.
SESLENDİRME	Teori Seslendirme	1. T4, A4-e5 ve T5 aralıkları arasındaki fark 2. Akorlar alanında öğrenilen akorları seslendirme	S.1., S.3.
	Solfej Parçası Seslendirme	Sol ve Fa anahtarındaki Sol Majör-mi minör, Re Majör-si minör parçalar	S.5-20.
	Deşifre	İki on altılık bir sekizlik ve bir sekizlik iki on altılık ritim kalıplarından oluşan, basit ölçü anahtarına sahip, sol anahtarında sesli deşifre (8 ölçü)	S.21-28.
TEORİ	Temel Müzik Terimleri		
	Nota ve Sus Değerleri		
	Ölçü	3/8, 6/8 ve 12/8 ölçü anahtarlarının şef vuruşları	T.17.
	Aralık Bilgisi	T4, A4-e5 ve T5 aralıklarını nitel hesaplama	T.19-21.
	Diziler		
	Tonalite	Bemollü majör tonlar ve ilgili minörleri	T.29-34.
	Akorlar	Majör ve minör tonların dereceleri ve dereceler üzerine kurulan 3-5 akorları	T.37-39., T.42., T.46.
	Modülasyon		
DİNLEME VE YAZMA	Müzik Dinleme	Lied formunda bestelenmiş çeşitli eserler	DY.2-10.
	Teori Dinleme	3/8, 6/8 ve 12/8 ölçü anahtarına sahip müzikleri dinlerken şef vuruşu yapma	DY.12., T.13., T.15.
	Dikte	Birlik, ikilik, dörtlük ve sekizlik nota ve sus değerlerinin kullanıldığı, basit ölçü anahtarına sahip, k2, B2, k3 ve B3 aralıklarından oluşan fa anahtarında dikteler	DY.16-23.
MÜZİKAL YARATICILIK	Analiz	Okunan, seslendirilen parçalardaki bölmeler	MY.2-4.
	Kendi Müziğini Yazma	3/8, 6/8 ve 12/8 ölçü anahtarına sahip, yanaşık seslerden oluşan, öncül-soncul ilişkisi bulunun 8 ölçüye kadar periyod yazma	MY.7-8. MY.10

5. ÜNİTE			
ÖĞRENME ALANI	ALT ÖĞRENME ALANI	KONULAR	KAZANIMLAR
OKUMA	Nota Okuma		
	Ritim Okuma	4. ünite ritim okuma alanında öğrenilen ritimlerin uzatma bağıyla bağlanan ve uzatma noktası kullanılan halleri	O.12., O.13., O.14.
	Ritmik Nota Okuma	4. ünite ritim okuma alanındaki özelliklere sahip parçaları fa anahtarında okuma	O.15., O.16.
SESLENDİRME	Teori Seslendirme	1. k6, B6 ve e7 aralıkları arasındaki fark 2.Bütün majör ve minör tonların dizilerini seslendirme	S.1., S.2.
	Solfej Parçası Seslendirme	Sol ve Fa anahtarındaki Fa Majör-re minör, Si bemol Majör-Sol minör parçalar	S.5-20.
	Deşifre	Noktalı dörtlük sekizlik, noktalı sekizlik on altılık ritim kalıpları, senkop ve ritim kalıplarının uzatma bağı ile birbirine bağlandığı, fa anahtarında sesli deşifre (12 ölçü)	S.21-28.
TEORİ	Temel Müzik Terimleri		
	Nota ve Sus Değerleri		
	Ölçü		
	Aralık Bilgisi	k6, B6 ve e7 aralıklarını nitel hesaplama	T.19-21.
	Diziler		
	Tonalite	Minör türleri	T.35-36.
	Akorlar	Dominant akoru ve işlevi	T.39.
	Modülasyon		
	Form Bilgisi	Lied formu	T.51.
DİNLEME VE YAZMA	Müzik Dinleme	Rondo formunda çeşitli eserler	DY.2-10.
	Teori Dinleme	T4, A4-e5 ve T5 aralıkları arasındaki fark	DY.13., T.15.
	Dikte	4. ünite ritim okuma alanındaki özelliklere sahip, k2, B2, k3, B3, T4, A4-e5 ve T5 aralıklarından oluşan, fa anahtarında dikteler	DY.16-23.
MÜZİKAL YARATICILIK	Analiz		
	Kendi Müziğini Yazma	Sekvenslerden oluşan bir ezgi ve öğrendiği akorlarla eşlik yazma	MY.7-10

6. ÜNİTE			
ÖĞRENME ALANI	ALT ÖĞRENME ALANI	KONULAR	KAZANIMLAR
OKUMA	Nota Okuma		
	Ritim Okuma		
	Ritmik Nota Okuma	5. ünite ritim okuma alanındaki özelliklere sahip parçaları fa anahtarında okuma	O.15., O.16.
SESLENDİRME	Teori Seslendirme	1. k7, B7, ve T8 aralıkları arasındaki fark 2.Majör, minör, eksik ve artık akorları seslendirme	S.1., S.3.
	Solfej Parçası Seslendirme	Literatürden çeşitli dönemlere ait veya o dönemin stilinde bestelenmiş parçalar(Fa ve Sol anahtarı karışık)	S.5-20.
	Deşifre	3/8, 6/8, 9/8, 12/8 ölçü anahtarı içinde; üç sekizlik, altı on altılık, iki on altılık iki sekizlik, iki sekizlik iki on altılık, sekizlik iki on altılık sekizlik, dört on altılık bir sekizlik, bir sekizlik dört on altılık ritim kalıplarına sahip, sol ve fa anahtarında sesli deşifre (12 ölçü)	S.21-28.
TEORİ	Temel Müzik Terimleri		
	Nota ve Sus Değerleri		
	Ölçü		
	Aralık Bilgisi	k7, B7 ve T8 aralıklarını nitel hesaplama	T.19-21.
	Diziler		
	Tonalite		
	Akorlar	Majör, minör, eksik ve Artık akorlar	T.40-41.
	Modülasyon	Dominant akorunun I ve VI.dereceye çözümü	T.48., T.49.
	Form Bilgisi	Rondo Formu	T.51.
DİNLEME VE YAZMA	Müzik Dinleme	Sonat Allegrosu formunda çeşitli eserler	DY.2-10.
	Teori Dinleme	1. k6, B6 ve e7 aralıkları arasındaki fark 2. Majör, Minör alorlar arasındaki farklar	DY.13-16.
	Dikte	5. ünite ritim okuma alanındaki özelliklere sahip, k2, B2, k3, B3, T4, A4-e5, T5, k6 ve B6 aralıklarından oluşan fa anahtarında dikteler	DY.16-23.
MÜZİKAL YARATICILIK	Analiz		
	Kendi Müziğini Yazma	Öğrendiği akorlarla verilen ezgiye eşlik yazma	MY.7-10

7. ÜNİTE			
ÖĞRENME ALANI	ALT ÖĞRENME ALANI	KONULAR	KAZANIMLAR
OKUMA	Nota Okuma		
	Ritim Okuma		
	Ritmik Nota Okuma	Öğrenilen bütün ritim ve ölçü anahtarlarında, fa ve sol anahtarının karışık kullanıldığı parçalar	O.15., O.16.
SESLENDİRME	Teori Seslendirme	Dominant akoru ve çözümünü seslendirme	S.3.
	Solfej Parçası Seslendirme	Sınav Parçaları	
	Deşifre	5. ünite ritim okuma alanındaki özelliklere sahip fa ve sol anahtarında sesli deşifre (16 ölçü)	S.21-28.
TEORİ	Temel Müzik Terimleri		
	Nota ve Sus Değerleri		
	Ölçü		
	Aralık Bilgisi		
	Diziler		
	Tonalite		
	Akorlar	Majör, minör, eksik ve Artık akorların benzerlik-farklılıkları ve birbirine dönüştürülmesinde izlenen yol	T.43., T.45.
	Modülasyon	Yakın tonlara modülasyon yöntemleri	T.47.
	Form Bilgisi	Bölmeler arasındaki tonal, örgüsel vb. ilişkiler	T.56.
DİNLEME VE YAZMA	Müzik Dinleme	Çeşitli oda müziği eserleri	DY.2-10.
	Teori Dinleme	1. k7, B7, ve T8 aralıkları arasındaki fark 2. Majör, minör, eksik, Artık akorlar arasındaki farklar	DY.13-16
	Dikte	Okuma öğrenme alanında öğrenilen bütün nota, sus ve ritimlerde iki dizek, iki anahtar üzerinde dikteler	DY.16-23.
MÜZİKAL YARATICILIK	Analiz		
	Kendi Müziğini Yazma	Ezgi içinde modülasyon kullanımı	MY.7-10

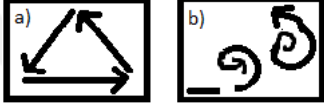
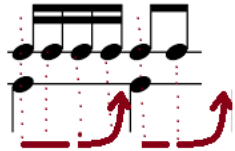
8. ÜNİTE			
ÖĞRENME ALANI	ALT ÖĞRENME ALANI	KONULAR	KAZANIMLAR
OKUMA	Nota Okuma		
	Ritim Okuma		
	Ritmik Nota Okuma		
SESLENDİRME	Teori Seslendirme		
	Solfej Parçası Seslendirme	Sınav Parçaları	
	Deşifre	Karışık anahtar, karışık ölçü anahtarına sahip, öğrenilen bütün ritim kalıpları uzatma bağlarının kullanıldığı haliyle, dinamik ve artikülasyonları bulunan sesli deşifre (16 ölçü)	S.21-28.
TEORİ	Temel Müzik Terimleri		
	Nota ve Sus Değerleri		
	Ölçü		
	Aralık Bilgisi		
	Diziler		
	Tonalite		
	Akorlar	Üç sesli akorların çevrimleri	T.44.
	Modülasyon		
	Form Bilgisi		
DİNLEME VE YAZMA	Müzik Dinleme		
	Teori Dinleme		
	Dikte	Okuma öğrenme alanında öğrenilen bütün nota, sus ve ritimlerde iki dizek, iki anahtar üzerinde dikteler	DY.16-23.
MÜZİKAL YARATICILIK	Analiz		
	Kendi Müziğini Yazma		

9. 5. SINIF SOLFEJ – DİKTE – TEORİ DERSİ KAZANIMLARI

5. Sınıf Solfej – Dikte – Teori dersi kazanımları ilerleyen sayfalarda görülebilir.



ÖĞRENME ALANI	ALT ÖĞRENME ALANI	KAZANIMLAR	AÇIKLAMALAR
OKUMA (O)	Nota Okuma	1. Sol açkısındaki ikinci ek çizgili notalara kadar bütün notaları yatay ve dikey olarak okur.	[!] Bütün notalar sırayla öğretilmesi yerine iki tane bir birinden uzak notanın (referans notaların) yeri kavratılmalı, aynı zamanda çıkıcı ve inici dizilerin hepsi ezberletilmelidir. Sonra referans notaların üstündeki ve altındaki notalar kavratılmalı, aynı zamanda üçlü diziler ezberletilmelidir. Daha sonra referans notaların üçlülere, üçlü aralığa sahip notaların ikisinin de çizgide veya ikisinin de boşlukta olduğu belirtilerek, kavratılmalıdır.
		2. Fa açkısındaki ikinci ek çizgili notalara kadar bütün notaları yatay ve dikey olarak okur.	
		3. Fa ve Sol açkısındaki ikinci ek çizgili notalara kadar bütün notaları yatay ve dikey olarak okur (İki dizekte veya tek dizekte karışık anahtar).	O1-2. → O.3.
	Ritim Okuma	4. 3. Çizgi Do açkısındaki ikinci ek çizgili notalara kadar bütün notaları tanır.	[!] 3. Ve 4. Çizgi Do anahtarındaki notalar için okuma çalışmaları yapılmamalı, sadece tanımaya yönelik çalışmalar yapılmalı.
		5. 4. Çizgi Do açkısındaki ikinci ek çizgili notalara kadar bütün notaları tanır.	
		6. Vuruş kavramını açıklar.	[!] Kavramın açıklanmasının yanında şef vuruşlarından ve şev vuruşunun işlevinden de bahsedilmelidir.
		7. Basit ölçülerde tutarlı bir tempoda vuruş yapar.	[!] Bir vuruşun basit ölçüler için iki hamleden oluştuğuna vurgu yapılmalıdır. Basit ölçüde kullanılan vuruşun görselleştirilmesinde aşağıdaki a seçeneği yerine b seçeneği tercih edilmelidir. Çünkü a seçeneği vuruşun yukarıda başladığı yanılsaması yaratmaktadır, halbu ki b seçeneğinde vuruşun vurma anında başladığını göstermektedir. Vuruş yaparken bilek düz bir zeminde sabit tutulmalıdır. Birinci hamle parmakların zemine vurulması, ikinci hamle parmakların yukarı kaldırılmasıdır.
		8. Bileşik ölçülerde tutarlı bir tempoda vuruş yapar.	[!] Bir vuruşun bileşik ölçüler için üç hamleden oluştuğuna vurgu yapılmalıdır. Bileşik ölçüde kullanılan vuruşun görselleştirilmesinde aşağıdaki a seçeneği yerine b seçeneği tercih edilmelidir. Çünkü a seçeneği vuruşun yukarıda başladığı yanılsaması yaratmaktadır, halbu ki b seçeneğinde vuruşun vurma anında başladığını göstermektedir. Vuruş yaparken bilek düz bir zeminde sabit tutulmalıdır; ilk hamle parmakları zemine vurulması, ikinci hamle parmakların avuç içine katlanması, üçüncü hamle ise katlanan parmakların yukarı doğru açılmasıdır..

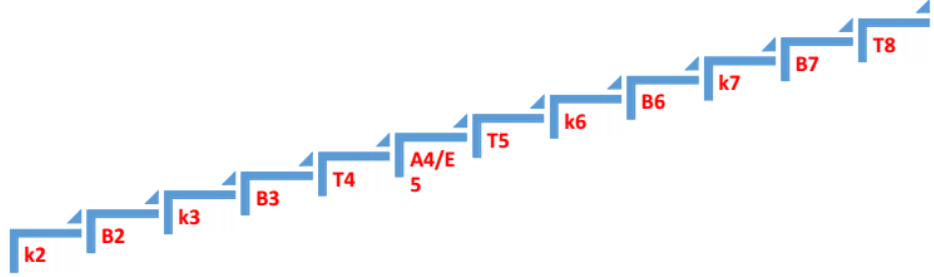
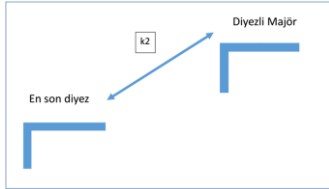
			
	9. Dörtlük, iki sekizlik, dört on altılık, noktali sekizlik on altılık, on altılık noktali sekizlik, iki on altılık bir sekizlik, bir sekizlik iki on altılık, on altılık sekizlik on altılık, üçleme ritim kalıplarını Kodaly metoduna uygun bir şekilde (TafaTefe) vuruş yaparak okur.	[!] Vuruş yaparken alt bölünmelerin, vuruşun neresinde olduğu kavratılmalıdır. Örneğin; dört on altılık ritim kalıbında; iki tane on altılık vurma halesinde, iki tane on altılık kaldırma halesinde olmalıdır.  O.7. → O.9.	
	10. Bütün ritim kalıplarının birbirine bağlandığı şekliyle Kodaly metoduna uygun olarak vuruş yaparak okur.	[!] Alt bölünmelerin vuruşun olması gereken yerinde olduğuna dikkat edilmelidir. O.9. → O.10.	
	11. 3/8, 6/8 ölçü anahtarlarında art arda gelen üç sekizlik, altı on altılık, bir sekizlik dört on altılık, dört on altılık bir sekizlik, iki on altılık iki sekizlik, iki sekizlik iki on altılık, bir sekizlik iki on altılık bir sekizlik ritim kalımlarını metoduna uygun bir şekilde vuruş yaparak okur.	[!] Vuruş yaparken alt bölünmelerin, vuruşun neresinde olduğu kavratılmalıdır. O.8. → O.11.	
	12. 3/8, 6/8 ölçü anahtarlarında öğrendiği ritim kalımlarını uzatma bağıyla birbirine bağlayarak okur.	[!] Alt bölünmelerin vuruşun olması gereken yerinde olduğuna dikkat edilmelidir. O.11. → O.12.	
	13. Bütün nota değerlerini alt bölünmeleriyle bilir.		
	14. Bir eliyle vuruş yaparken diğer eliyle söylediği nota değerinin alt bölünmelerini vurur.	[!] Bir vuruşa karşılık gelen nota değeri ve alt bölünmeler yazılı olarak gösterilmelidir. Örneğin: 2/4 bir ölçüde vurulacak alt bölünmelere bir vuruşa karşılık gelen nota değerinin gösterilmesi. 	

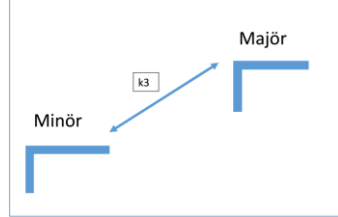
	Ritmik Nota Okuma	15. Fa ve Sol anahtarındaki notaları öğrendiği ritm kalıplarını kullanarak vuruş yaparak okur. 16. Okuduğu notanın ölçünün kaçınıcı vuruşunda olduğunu söyler.	
--	-------------------------	---	--

ÖĞRENME ALANI	ALT ÖĞRENME ALANI	KAZANIMLAR	AÇIKLAMALAR
SESLENDİRME (S)	Teori Seslendirme	1. Öğrendiği aralıkları seslendirir. 2. Öğrendiği tonal ve modal dizileri seslendirir. 3. Öğrendiği Akorları Seslendirir. 4. İki ses arasındaki kromatik geçişleri bilerek seslendirir.	↻ Teori seslendirme alt öğrenme alanı Teori öğrenme alanı ile ilişkilendirilmelidir. ↻ Teori seslendirme alt öğrenme alanı kazanımları, Dinleme öğrenme alanı teori dinleme alt öğrenme alanı ile ilişkilendirilmelidir.
	Solfej Parçası Seslendirme	5. Solfej parçasını seslendirmek için vücudunu hazırlar. 6. Solfej kitabını göz hizasında tutar.	[!] Solfej parçası seslendirme öncesinde fiziksel hazırlığın sebepleri açıklanmalıdır. Örneğin: 'Ses oluşumumuz gırtlığımızdaki ses tellerimizin titreşmesiyle oluşur. Eğer başımız dik durup kitabımızı göz hizasında tutmazsak başımız öne fazla eğilebilir ve gırtlığımız sıkışarak zorlanmamıza sebep olur.' Her zaman fiziksel hazırlığın yapıp yapılmadığı kontrol edilmelidir.
		7. Solfej parçasını seslendirmeden önce tonunu fark eder. 8. Solfej parçasını seslendirmeden önce aralıkları fark eder. 9. Solfej parçasını seslendirmeden önce melodik akorları fark eder. 10. Solfej parçasını seslendirmeden önce modülasyonları fark eder. 11. Solfej parçasını seslendirmeden önce parçanın formunu bilir. 12. Solfej parçasını seslendirmeden önce müzikal cümleleri fark eder. 13. Solfej parçasını seslendirmeden önce dinamik ve artikülasyonları fark eder.	↻ Müzikal Yaratıcılık öğrenme alanı analiz alt öğrenme alanı ile ilişkilendirilmelidir. ↻ Teori öğrenme alanı form bilgisi alt öğrenme alanıyla ilişkilendirilmelidir. [!] Öğrencilerle birlikte bir solfej parçasını seslendirmeden önce nasıl hazırlıklar yapılabileceği tartışılmalı ve öğrencilerle birlikte 'solfej parçası seslendirme prosedürü' oluşturulmalıdır. ↻ Deşifre alt öğrenme alanı ile ilişkilendirilmelidir.
		14. Solfej parçasını seslendirmeden önce parçanın tempo ve ifade terimlerini açıklar	🌀 Türkçe dersi 'T.5.3.2. Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırasıyla belirler' kazanımı.

		15. La2-Sol4 aralığındaki solfej parçalarını seslendirir.	[!] Ortak ses alanındaki seslerde zorlanan öğrenciler için uzman görüşüne başvurulmalıdır.
		16. Solfej parçasını seslendirirken entonasyonuna dikkat eder.	↻ Entonasyon problemleri teori seslendirme alt öğrenme alanının desteğiyle çözülmeye çalışılmalıdır. [!] Yapılabilecek entonasyon çalışmaları hakkında öğrenciler bilgilendirilmelidir.
		17. Solfej parçasını seslendirirken dinamik ve artikülasyonları yapmak için elinden gelenin en iyisini yapar.	[!] Teori öğrenme alanı temel müzik terimleri alt öğrenme alanının desteğiyle dinamik ve artikülasyonların müzikteki önemi ve anlamı üzerine tartışma ortamı yaratılmalı ve tartışmadan sonra çıkan sonuçlar listelenmelidir. Sonuçlar ihtiyaç duyulduğunda (seslendirme esnasında dinamik ve artikülasyonlara dikkat edilmediği zaman) öğrencilere hatırlatılmalıdır.
		18. Solfej parçasını seslendirirken eşliği ve arkadaşlarını dinler.	[!] Eşliği ve arkadaşlarını neden dinlemesi gerektiği açıklanmalıdır. Birbirini dinleyen müzikal toplulukların daha kısa sürede başarıya ulaşacaklarına vurgu yapılmalıdır.
		19. Solfej parçasını seslendirdikten sonra kendisini eleştirir. 20. Sınıf arkadaşlarını nezaket içinde açık şekilde değerlendirir.	[!] Yapılan olumlu eleştirilerin devam ettirilmesi, olumsuz eleştirilerin ise olumlu hale getirilebilmesi için neler yapılabileceği tartışılmalı ve sonuçlar listelenmelidir. Benzer durumlar oluştuğunda sonuçlar öğrencilere hatırlatılmalıdır.
	Deşifre	21. Deşifre yapmak için vücudunu hazırlar. 22. Deşifre değerlendirme ölçütlerini bilir. 23. Deşifre parçasına göz gezdirerek aralıkları, modülasyonları, dinamik ve artikülasyonları, tonunu, temposunu ve ifade terimlerini fark eder. 24. Deşifre parçasında kullanılan ritmik yapıyı çözümler.	[!] Deşifre yapmaya başlamadan önce gerekli hazırlığın yapılmasının önemi tartışılmalı ve sonuçlar listelenmelidir. Sonuçlar doğrultusunda 'deşifre prosedürü' öğrencilerle birlikte hazırlanmalıdır. ↻ Teori öğrenme alanı, solfej parçası seslendirme ve teori seslendirme alt öğrenme alanları ile ilişkilendirilmelidir. 🔄 Türkçe dersi 'T.5.3.2. Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırasıyla belirler' kazanımı.
		25. Deşifre parçasını seslendirirken, parçada yazan her şeyi doğru yapmak için elinden geleni yapar. 26. Deşifre parçasını seslendirirken hata yaptığında far eder. 27. Deşifre parçasını seslendirirken hata yaparsa düzeltir. 28. Deşifre parçasını okuduktan sonra kendisini değerlendirir.	

ÖĞRENME ALANI	ALT ÖĞRENME ALANI	KAZANIMLAR	AÇIKLAMALAR
TEORİ (T)	Temel Müzik Terimleri	1. Müzik yazısı ile ilgili temel terimleri açıkla (Dizek, açkı, nota, diyez, bemol, bekar vb.)	[!] Semboller görsel, işitsel ve hareketli materyallerle desteklenmelidir.
		2. Solfege des Solfege isimli kitapta kullanılan tempo terimlerinin anlamını söyler.	
		3. Dinamiklerin anlamını açıkla.	
		4. Artikülasyonların anlamını açıkla.	
		5. Yazılı bir eser üzerinde temel terimleri, tempo terimlerini, dinamikleri ve artikülasyonları gösterir.	
	Nota ve Sus Değerleri	6. Nota ve sus değerlerini biçimsel olarak gösterir.	[!] Nota ve sus değerleri öğretilirken çeşitli görsel materyaller kullanılmalıdır.
		7. Nota ve sus değerlerini yazar.	
		8. Nota ve sus değerlerini, birbiriyle ilişkilendirerek söyler (Ör: Dört tane dörtlük nota toplandığında birlik nota eder).	☞ Matematik dersi '5.1.2.10. Dört işlem içeren problemleri çözer' kazanımı. ☞ Matematik dersi '5.2.3. Uzunluk ve zaman ölçme' alt öğrenme alanı. [!] Nota değerlerinin alt bölünmeleri, nota değerleriyle dört işlem yaparak kavratılmalıdır.
		9. Senkopu, uzatma noktasını, nota ve sus değerlerine etkisini ayrıntılı olarak açıkla.	
		10. Üçlemelerin oluşumunu açıkla.	
		11. Dinlediği eserde üçlemeleri fark eder.	
	Ölçü	12. Ölçü kavramını açıkla.	
		13. Ölçü türlerini (Basit, bileşik, aksak, eksik) söyler.	
		14. Basit ve bileşik ölçüleri ayırt eder.	
		15. Ölçüdeki kuvvetli ve zayıf vuruşları bilir.	
		16. Ölçü anahtarına göre ölçüleri özgün bir şekilde tasarlar.	

	Aralık Bilgisi (k2, B2, A2, K3, B3, T4, A4, E5, T5, k6, B6, k7, B7, T8)	17. Öğrendiği ölçü anahtarının şef vuruşlarını yapar.	Ç) Müzikal dinleme ve yazma öğrenme alanı müzik dinleme alt öğrenme alanıyla ilişkilendirilmelidir.
		18. Aralık kavramını açıklar.	[!] Sesler arasındaki mesafe (aralık) yaşamdan örneklerle somutlaştırılmalıdır. S) Matematik dersi '5.2. Geometri ve Ölçme' öğrenme alanı
		19. İki ses arasındaki nicel aralığı hesaplar.	[!] Solfej parçalarındaki aralıklar analiz edilmelidir.
		20. İki ses arasındaki nitel aralığı hesaplar.	[!] Öğrenci, nitel aralıkların tümünden haberdar edilmeli ve bu aralıklar görsel materyallerle somutlaştırılmalıdır. Örneğin: 
		21. Aralıkları melodik ve armonik olarak yazar.	
	Diziler	22. Mod kavramını açıklar 23. Antik modları temel halleriyle bilir. 24. Antik modları temel halleriyle yazar.	
		25. Majör ve minör mod kavramını açıklar.	Ç) Seslendirme öğrenme alanı teori seslendirme ve Müzikal Dinleme ve Yazma öğrenme alanı teori dinleme alt öğrenme alanının desteğiyle majör ve minör modları ayırt edmeye yönelik duyuşsal beceri geliştirilmeli.
		26. Kromatik ve diatonik dizilerin farkını açıklar. 27. Kromatik ve diatonik dizilere örnek verir.	Ç) Müzikal Yaratıcılık öğrenme alanı analiz alt öğrenme alanı bilgileri ve Seslendirme öğrenme alanı solfej parçası alt öğrenme alanı ve deşifre alt öğrenme alanı ile ilişkilendirilmelidir. [!] Solfej parçalarındaki kromatik kesitler analiz edilmelidir.
	Tonalite	28. Tonalite kavramını açıklar.	
		29. Donanımdan yola çıkarak parçanın tonunu bulur.	[!] İlk önce diyezli tonlar, sonra bemollü tonlar öğretilmelidir. Örneğin: 

		30. Majör tonun ilgili minör tonunu bulur.	[!] Majör ve minör arasındaki ilişki görsel materyallerle desteklenmelidir. Örneğin: Majör ve minör iki basamak olsun. Bu iki basamak arasındaki mesafe k3'dür. Majörden minör gitmemiz k3'lü inmemiz, minörden majöre geçmemiz için k3'lü çıkmamız gerekir. 
		31. Minör tonun ilgili majör tonunu bulur.	T.30 → T.31.
		32. Majör tondan donanımı bulur.	T.29 → T.32.
		33. Minör tondan donanımı bulur.	T.31-32 → T.33.
		34. Majör ve minör dizilerin derecelerini hesaplar.	
		35. Minör dizinin türlerini (Doğal, armonik, melodik) tanıır.	
	Akorlar (Üç sesli ve Çevrimleri)	36. Minör dizileri, türlerine göre değişikliklerle yazar.	[!] Doğal minör tamamiyle kavratıldıktan sonra armonik ve melodik minör türlerine geçilmelidir.
		37. Akor terimini açıklar.	
		38. Majör ve minör dizilerdeki her derece üzerine üç sesli temel akor kurar.	T.34. → T.38.
		39. Majör ve minör dizilerin I, IV ve V. derecelerinin adlarını bilir (Tonik, Subdominant, Dominant).	
		40. Üç sesli akorların (Majör, minör, eksik, Artık) kuluşunu bilir.	T.39. → T.41. [!] Akor türleri tündengelim yoluyla anlatılmalıdır. Örneğin, Tahtaya Do Majörün Tonik akoru yazılır ve aralıklar analiz edilir. B3'nün üstüne k3'lünün eklenmesiyle oluşan bu tür akorlara Majör akor ismi verildiği söylenir.
		41. Üç sesli akorları (Majör, minör, eksik, Artık) yönergelere uygun olarak hesaplar.	
		42. Üç sesli akorları armonik ve melodik olarak yazar.	
		43. Üç sesli akorlar arasındaki ilişkileri analiz eder.	Ç) Müzikal Yaratıcılık öğrenme alanı analiz alt öğrenme alanı ile ilişkilendirilmelidir.
		44. Üç sesli akorların çevrimlerini açıklar.	

		45. Üç sesli akorları birbirine dönüştürür. (Ör: Majör bir okuru, değişiklik yaparak minör bir akora çevirir.)	T.41. → T.45.
		46. Majör ve minör dizilerin tonik, subdominant, dominant akorlarını söyler.	T.39. → T.46.
	Modülasyon	47. Herhangi bir tonun en yakın hangi tonlara modülasyon yapabileceğini açıklar.	↻ Müzikal Yaratıcılık öğrenme alanı analiz alt öğrenme alanı ile ilişkilendirilmelidir.
		48. Modülasyonda dominant akorunun işlevini açıklar. 49. Dominant akorunu tonik akoruna çözer.	
	Form Bilgisi	50. Form kavramını açıklar.	
		51. Formlar hakkında genel bilgileri bilir.	[!] Formlar hakkında genel bilgiler verilmeli, detaylandırılmamalıdır. ↻ Dinleme ve Yazma öğrenme alanı müzik dinleme alt öğrenme alanı ile ilişkilendirilmelidir.
		52. Seslendirdiği, dinlediği, yazdığı parçadaki öncül ve sonculları işaretler.	
		53. Seslendirdiği, dinlediği, yazdığı parçadaki cümlelerin yapısını çözümler. 54. Seslendirdiği, dinlediği, yazdığı parçadaki gelişme, genişletme ve varyasyonlara işaret eder. 55. Seslendirdiği, dinlediği, yazdığı parçadaki bölmeleri işaretler. 56. Seslendirdiği, dinlediği, yazdığı parçadaki bölmeler arasındaki tonal, örgüsel vb. ilişkileri açıklar.	

ÖĞRENME ALANI	ALT ÖĞRENME ALANI	KAZANIMLAR	AÇIKLAMALAR
DİNLEME VE YAZMA (DY)	Müzik Dinleme	1. Müzik dinlemeden önce kendisine ölçütler belirler. 2. Dinlediği müziğin tempo ve ifade terimini tahmin eder. 3. Dinlediği müziğin formal yapısı hakkında tahminde bulunur. 4. Dinlediği müzikte cümleleri fark eder. 5. Dinlediği müzikte kullanılan enstrümanları bilir. 6. Dinlediği müzikte ilgili notlar alır. 7. Dinlediği müziği farklı icracılardan dinleyerek birbiriyle kıyaslar. 8. Dinlediği müziğin bestecisi ve müzik dönemini araştırır.	[!] Sınıf içi çalışmalarda kazanımlar doğrultusunda müzik dinleme çalışmaları yapılmalıdır. Konsere giderken de öğrencilerin benzer ölçütler belirlemeleri gerektiği hatırlatılır.
		9. Dinlediği müziği bestecisi, eserin adı ve numarasıyla ifade eder. 10. Dinlediği müziği arkadaşlarıyla paylaşır.	🔄 Türkçe dersi Sözlü İletişim öğrenme alanı.
	Teorik Dinleme	11. Dinlediği müziğin ölçü anahtarını söyler. 12. Dinlediği müziğin ölçü anahtarında, müziği dinlerken şef vuruşu yapar. 13. Armonik ve melodik olarak çalınan aralıkları nicel ve nitel olarak adlandırır. 14. Duyduğu Majör, minör, eksik ve Artık akorları ayırt eder. 15. Dinlediği eserde, kullanılan bildiği aralıkları fark eder. 16. Dinlediği eserde kullanılan bildiği akorları fark eder.	🗣️ Seslendirme öğrenme alanı teori seslendirme alanı ile ilişkilendirilmelidir.
	Dikte	17. Yazmak için hazırlık yapar. 17.1. Kalem, silgi ve kağıdını hazırlar. 17.2. Yazacağı diktenin ölçü sayısı kadar kağıdında ölçü hazırlar. 17.3. Dikteyi dinlemek için kurulur.	

		18. Dikte yazma prosedürünü uygular.	🔄 Türkçe dersi 'T.5.3.2. Herhangi bir işin yapılması, işlemin gerçekleştirilmesi vb. konularda işlem basamaklarını sırasıyla belirler' kazanımı.
		19. Sayfa düzenine ve temizliğine dikkat eder.	
		20. Yazacağı diktenin tonunu bulur. 20.1. Dikteden önce çalınan kadansı dinler. 20.2. Dikteden önce çalınan kadansın hangi tonun kadansı olabileceği konusunda tahminlerde bulunur. 20.3. Donanımına ait işaretleri kağıdına yazar.	👂 Seslendirme öğrenme alanı teori seslendirme alt öğrenme alanı ve teorik dinleme alt öğrenme alanı ile ilişkilendirilmelidir.
		21. Nota yazım kurallarına dikkat eder. 22. Dikteyi ilk dinleyişinde 22.1. Hangi açkıyı kullanması gerektiğini tespit eder. 22.2. Diktede hangi ritmik yapıların var olduğunu anlar. 22.3. Ölçü anahtarını belirler. 23. Yazdıklarını kontrol eder. 23.1. Yazım hatalarını belirler. 23.2. Yazım hatalarını düzeltir. 23.3. Nota hatalarını belirler. 23.4. Nota hatalarını düzeltir. 24. Yazdıklarını paylaşır.	

ÖĞRENME ALANI	ALT ÖĞRENME ALANI	KAZANIMLAR	AÇIKLAMALAR
MÜZİKAL YARATICILIK (MY)	Analiz	1. Bir eserin notasında ve solfej kitabındaki parçalarda, aralıkları irdeler. 2. Bir eserin notasında ve solfej kitabındaki parçalarda, öğrendiği akorları irdeler. 3. Bir eserin notasında ve solfej kitabındaki parçalarda, seslerin birbiriyle ilişkisini saptar. 4. Bir eserin notasında ve solfej kitabındaki parçalarda, formun anahatlarını gösterir. 5. Bir eserin notasında ve solfej kitabındaki parçada, benzer motifleri karşılaştırır. 6. Bir eserin notasında ve solfej kitabındaki parçalarda, cümle ve motiflerin anahatlarını saptar.	↺ Seslendirme, Teori, Dinleme ve Yazma öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilmelidir. 🔄 Türkçe dersi 'T.5.3.6. gerektiğinde anlatımı zenginleştirmek için çizim, grafik ve görseller kullanır.
	Kendi Müziğini Yazma	7. Kendi müziğini kafasında planlar. 8. Kendi müziğini anahatlarıyla, yazım kurallarına uyarak kağıda geçirir. 9. Kendi müziğine öğrendiği akorlarla eşlik yazar. 10. Kendi müziğini seslendirir.	↺ Bütün öğrenme ve alt öğrenme alanlarıyla ilişkili olmalıdır.

10. ÖLÇME DEĞERLENDİRME ÖRNEKLERİ

Bu kısımda ölçme değerlendir yapılırken kullanılabilecek araçlar önerilecektir.

1. Okuma Öğrenme Alanına İlişkin Öneriler

Okuma öğrenme alanı üç alt öğrenme alanından oluşmaktadır. Her biri için ayrı ölçütler belirlenmelidir.

Nota Okuma Alt Öğrenme Alanı

Nota okuma alt öğrenme alanında öğrencilerin yatay ve dikey olarak seri bir şekilde nota okuması amaçlandığı için ölçütleri de okunan notaların doğruluğu üzerinden belirlemek gerekir. Seri nota okuma dendiğinde temponun tutarlı olması gerekliliği göz ardı edilemez. Bu sebeple ölçme-değerlendirme notaların doğruluğu ve tempo üzerinden değerlendirilmelidir.



43

Örnek Nota Okuma Parçası: G. Dandelot – Manuel Pratique, N. 17.

Örnek alınan parçada 51 tane nota vardır. Bu durumda öğrencinin tempoyu aksatması muhtemel olan 51 nokta vardır (Her notayı okumadan önce).

Ölçüt	Nota Doğruluğu	Tempo
	İsmi doğru okunan her nota için	Doğru zamanda okunan her nota için
Puan	1 Puan	1 Puan
Alınabilecek en yüksek puan	51 Puan	51 Puan
Toplam puan	102 Puan	

102 puan üzerinden X puan alan bir öğrencinin notunun 100 puan üzerinden hesaplanması şu şekilde yapılabilir:

$$100 \text{ puan üzerinden hesaplama} = \frac{100 \times}{102}$$

Nota okuma alt öğrenme alanında yatay ve dikey, seri bir şekilde okumaya önem verildiği için dizek sonundan diğer dizeğin başına geçerkenki oluşan tempo aksaması veya nota ismindeki yanlışlık çapraz okumayla alakalıdır. Bu sebeple, böyle bir durumda yaşanan hataölçe işlemine dahil edilmemelidir.

Ritim Okuma Alt Öğrenme Alanı

Ritim okuma çalışmalarında ritimlerin vuruş yapılarak, alt bölünmelerini düşünerek okuma amaçlanmakta olduğu için ölçütler bu noktalara göre belirlenmelidir. Öncelikle ritim okuma parçasındaki en küçük nota değeri ve bu nota değerinden toplam kaç tane olduğu belirlenmelidir.



Örnek Ritim Okuma Parçası: G. Dandelot – Étude du Rythme, N. 58.

Örnek alınan parçada en küçük nota değeri sekizliktir. Parçanın ölçüsü toplam 42 sekizlik kadardır. Ritim okuma çalışmalarında kullanılan hecenin önemi yoktur, önemli olan ritimdir. Bu sebeple, okuma yapılırken oluşan kelime hataları ölçme işlemine dahil edilmemelidir. Vuruşların doğru zamanda yapılmasına ve notaların doğru zamanda okunmasına odaklanılmalıdır. Parçada toplam 21 vuruş vardır. Ölçütler ve puanlama şu şekilde yapılabilir:

Ölçütler	Puan	Alınabilecek en yüksek puan	Toplam
Doğru zamanda söylenen her sekizlik zaman için	1 Puan	42	52,5
Doğru zamanda vurulan her vuruş için	0,5 Puan	10,5	

52,5 puan üzerinden alınan X puan alan bir öğrencinin notunun 100 puan üzerinden hesaplaması şu şekilde yapılabilir:

$$100 \text{ Puan üzerinden hesaplama} = \frac{100 \times}{52.5}$$

Ritmik Nota Okuma Alt Öğrenme Alanı

Ritmik nota okuma çalışmalarında hem notaların doğruluğu, hem ritimlerin doğruluğu hem de vuruşların doğruluğu önemlidir. Bundan dolayı en az üç ölçüt belirlemek gerekir.



Örnek Ritmik Nota Okuma Parçası: F. FONTAINE – Ritim ve Zaman, N. 45.

Örnek alınan ritmik nota parçasında kullanılan en küçük nota değeri on altılıktır. Ritmik nota okuma parçasının toplam ölçüsü 200 on altılık kadardır. 77 tane nota kullanılmıştır ve toplam 50 tane vuruş vardır.

45

Ölçüt	Puan	Alınabilecek en yüksek puan	Toplam puan
Doğru okunan her nota için	1	77	302
Doğru zamanda okunan her en küçük değer için	1	200	
Doğru zamanda vurulan her vuruş için	0,5	25	

302 puan üzerinden alınan X puan alan bir öğrencinin notunun 100 puan üzerinden hesaplaması şu şekilde yapılabilir:

$$100 \text{ Puan üzerinden hesaplama} = \frac{100 \times X}{302}$$

2. Seslendirme, Dinleme ve Yazma Öğrenme Alanı

Seslendirme, Dinleme ve Yazma öğrenme alanları için de Okuma öğrenme alanına benzer şekilde ölçütler belirlenerek ölçme-değerlendirme işlemi yapılabilir.

3. Teori Öğrenme Alanı

Teori öğrenme alanı için çoktan seçmeli testler, kısa cevaplı sorular, boşluk doldurma vb. gibi yazılı ölçme araçları kullanılabilir.

4. Müzikal Yazma Öğrenme Alanı

Müzikal yazma öğrenme alanı için öğrenciler ölçme-değerlendirme aşamasına tabi tutulmamalıdır. Olabildiğince cesaretlendirici ve yönlendirici dönütler verilmelidir.



11. ÖNERİLEN KAYNAKLAR

Önerilen kaynaklara tez metni içinde 1.7.2.6. Solfej – Teori – Dikte Dersine İlişkin Öğretim Yöntem - Teknik ve Taktikleri başlığı altında yer verilmiştir.



12. KAYNAKÇA

MEB. (2009). İlköğretim 1, 2, ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

MEB. (2009b). Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma Ders, Öğretim Programı (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

MEB. (2015). İlkokul Matematik Dersi (1, 2, 3, ve 4. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Okay, H. H. (2012). Müzikal İfade Eğitimine Bir Pencere: Çalgı Müziğinde Vokal İzler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 3(20), 1051-1072.

Özaltunoğlu, Ö. (2003). *Solfej Öğretim Yöntemleri*. (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Özgür, Ü., & Aydoğan, S. (2003). *Müziksel İşitme-Okuma Eğitimi ve Kuramı I-II*. Ankara: Sözkesen Matbaası.

Say, A. (2005). *Müzik Ansiklopedisi* (Vol. 3). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Turan, H. (2014). Eğitimde Yeni Yaklaşımlar ve Bireyde Bulunması İstenilen Temel Beceriler. In H. Şeker (Ed.), *Eğitimde Program Geliştirme Kavramlar ve Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Uçan, A. (1996). İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi. *Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları*. 48

Uçan, A. (2013) Türkiye'de Geleceğin Profesyonel Müzikçilerini Yetiştirmede Yeni Bir Kurum, Model ve Program Önerisi. (pp. 27-61). Ankara: Rekmay Reklam A.Ş.

EK 2. ÜNİTE - KONU TABLOSU

ÖĞRENME ALANLARI		OKUMA ⁱ			SESLENDİRME			TEORİ									DİNLEME VE YAZMA			MÜZİKAL YARATICILIK	
ALT ÖĞRENME ALANLARI	ÜNİTE	Nota Okuma	Ritim Okuma	Ritmik Nota Okuma	Teori Seslendirme ⁱⁱ	Solfej Parçası Seslendirme	Deşifre	Temel Müzik Terimleri	Nota ve Sus Değerleri	Ölçü	Aralık Bilgisi	Diziler	Tonalite	Akorlar	Modülasyon	Form Bilgisi ⁱⁱⁱ	Müzik Dinleme ^{iv}	Teori Dinleme	Dikte	Analiz ^v	Kendi Müziğini Yazma
KONULAR	1	Anahtar kavramı, bütün anahtarlarda notaların isimlendirilmesi mantığı, sol anahtarında do, sol notaları ve çevresindeki notalar	2/4, 3/4 ve 4/4 ölçü anahtarları içinde; birlik, ikilik, Dörtlük, iki sekizlik ve dört on altılıktan oluşan ritim kalıpları	-	-	Yanaşık seslerden oluşan Do3-Mi4 aralığındaki sol anahtarındaDo Majör parçalar	Birlik, ikilik ve dörtlüklerden oluşan basit ölçü anahtarına sahip ritmik deşifre (4 ölçü)	Solfej kitabında okunan ve dinlenen müziklerdeki tempo ve ifade terimleri ^{vi} - Dinamikler, artikülasyonlar	Birlik, ikilik, Dörtlü, Sekizlik nota ve sus değerleri	Basit ölçüler; 2/4, 3/4, ve 4/4 ölçü anahtarları	-	--	-	-	-	Form kavramı	Müzik dinleme kriterlerini oluşturma - Marquez-Danzon N.2 - Ravel - Bolero	Müzik dinleme alanındaki müziklerin ölçü anahtarını bulma	-	Okunan, seslendirilen parçalarda tekrar eden ritim kalıpları ve motifler	-
	2	Sol anahtarındaki iki ek çizgili notalar dahil bütün notalar Fa anahtarında fa, do notaları ve çevresindeki notalar	2/4, 3/4 ve 4/4 ölçü anahtarları içinde; iki on altılık bir sekizlik ve bir sekizlik iki on altılık ritim kalıbı ve üçlemeler	Birlik, ikilik, Dörtlük ve iki sekizlik, dört on altılık ritim kalıplarından oluşan parçaları sol anahtarında okuma	k2 ve B2 arasındaki fark	Beşli aralıklara kadar olan atlamalardan oluşan, sol anahtarında Do Majör parçalar	Birlik, ikilik, dörtlük, iki sekizlik ve dört on altılık ritim kalıplarından oluşan, basit ölçü anahtarına sahip dinamik ve sol anahtarında artikülasyonların belirtildiği ritmik deşifre (8 ölçü)	Diyez, Bemol ve Bekar işaretleri	Üçlemeler	2/4, 3/4, ve 4/4 ölçü anahtarlarının şef vuruşları	Bütün aralıkları nicel hesaplama, k2 ve B2 aralıklarını nitel hesaplama	Temel haliyle antik modlar	-	-	-	Seslendirilen solfej parçalarındaki öncül ve soncullar	Antik modların kullanıldığı müzikler	Literatürden seçilmiş 2/4, 3/4 ve 4/4 ölçü anahtarına sahip müziklerin ölçü anahtarını bulma ve dinlerken şef vuruşunu yapma	Tek nota değerinden (Birlik, ikilik, dörtlük ve sekizlik) oluşan, sol anahtarında iki çizgili notalara kadar bütün seslerin yanaşık olarak kullanıldığı 2/4, 3/4 ve 4/4, sol anahtarında dikteler	Okunan, seslendirilen parçalarda tekrar eden aralıklar	2/4, 3/4, 4/4 ölçü anahtarında 4 ölçülü ezgi yazma
	3	Fa anahtarındaki iki ek çizgili notalar dahil bütün notalar	2/4, 3/4 ve 4/4 ölçü anahtarları içinde; birlik notanın birliğe, ikiliğe, dörtlüğe ve iki sekizlik kalıba; ikilik notanın birliğe, ikiliğe, dörtlüğe ve iki sekizlik kalıba; dörtlük notanın birliğe, ikiliğe, dörtlüğe ve iki sekizlik kalıba; iki sekizlik kalıbın birliğe, ikiliğe, dörtlüğe ve iki sekizlik kalıba uzatma bağı ile bağlanması	İki on altılık bir sekizlik ve bir sekizlik iki on altılık ritim kalıplarından oluşan parçaları sol anahtarında okuma	k3 ve B3 arasındaki fark	Sekizli aralıklara kadar olan atlamalardan oluşan, sol anahtarında Do Majör-la minör parçalar	Birlik, ikilik, dörtlük, iki sekizlik ve dört on altılık ritim kalıplarından oluşan, basit ölçü anahtarına sahip fa anahtarında sesli deşifre (8 ölçü)	-	Uzatma bağı ve uzatma noktası	Bileşik ölçüler; 3/8, 6/8 ve 12/8 ölçü anahtarları	k3, A2 ve B3 aralıklarını nitel hesaplama	Kromatik diziler	Tonalite kavramı ve diyezli majör tonlar ve ilgili minörleri	-	-	Seslendirilen solfej parçalarındaki cümleler ve cümlelerin kuruluşu, gelişmeler, genişletmeler, varyasyonlar	Mozart K.331-1. Bölüm gibi bileşik ölçü anahtarının çeşitlilikle kullanıldığı müzikler	Müzik dinleme alanındaki müziklerin ölçü anahtarını bulma - k2 ve B2 arasındaki fark	Birlik, ikilik, dörtlük ve sekizlik nota değerlerinin karşık kullanıldığı 2/4, 3/4 ve 4/4 ölçü anahtarına sahip, k2 ve B2 aralıklarından oluşan, sol anahtarında dikteler ^{ix}	Okunan, seslendirilen parçalardaki cümleler (=öncül ve soncullar)	2/4, 3/4 ve 4/4 ölçü anahtarına sahip, yanaşık seslerden oluşan, öncül-soncul ilişkisi bulunun 8 ölçüye kadar ezgi yazma
	4	Fa ve Sol anahtarındaki iki ek çizgili notalara kadar bütün notaların yatay ve dikey olarak kullanıldığı parçalar	3/8, 6/8, 9/8, 12/8 ölçü anahtarları içinde; üç sekizlik, altı on altılık, iki on altılık bir sekizlik, iki on altılık sekizlik, dört on altılık bir sekizlik, bir sekizlik dört on altılık ritim kalıpları	Noktalı dörtlük sekizlik, noktalı sekizlik on altılık ritim kalıpları, senkop ve öğrenilmiş ritim kalıplarının uzatma bağı ile birbirine bağlanan parçaları fa anahtarında okuma	T4, A4-e5 ve T5 aralıkları arasındaki fark, Akorlar alanında öğrenilen akorları seslendirme	Sol ve Fa anahtarındaki Sol Majör-mi minör, Re Majör-si minör parçalar	İki on altılık bir sekizlik ve bir sekizlik iki on altılık ritim kalıplarından oluşan, basit ölçü anahtarına sahip, sol anahtarında sesli deşifre (8 ölçü)	-	-	3/8, 6/8 ve 12/8 ölçü anahtarlarının şef vuruşları	T4, A4-e5 ve T5 aralıklarını nitel hesaplama	-	Bemollü majör tonlar ve ilgili minörleri	Majör ve minör tonların dereceleri ve dereceler üzerine kurulan 3-5 akorları	-	Seslendirilen solfej parçalarındaki bölmeler	Lied formunda bestelenmiş çeşitli eserler	k3 ve B3 arasındaki fark - 3/8, 6/8 ve 12/8 ölçü anahtarına sahip müzikleri dinlerken şef vuruşu yapma	Birlik, ikilik, dörtlük ve sekizlik nota ve sus değerlerinin kullanıldığı, basit ölçü anahtarına sahip, k2, B2, k3 ve B3 aralıklarından oluşan fa anahtarında dikteler ^x	Okunan, seslendirilen parçalardaki bölmeler	3/8, 6/8 ve 12/8 ölçü anahtarına sahip, yanaşık seslerden oluşan, öncül-soncul ilişkisi bulunun 8 ölçüye kadar periyod yazma
	5	-	4. ünite ritim okuma alanında öğrenilen ritimlerin uzatma bağıyla bağlanan ve uzatma noktası kullanılan halleri	4. ünite ritim okuma alanındaki özelliklere sahip parçaları fa anahtarında okuma	k6, B6 ve e7 aralıkları arasındaki fark - Bütün majör ve minör tonların dizilerini seslendirme	Sol ve Fa anahtarından Fa Majör-re minör, Si bemol Majör-Sol minör parçalar	Noktalı dörtlük sekizlik, noktalı sekizlik on altılık ritim kalıpları, senkop ve ritim kalıplarının uzatma bağı ile birbirine bağlandığı, fa anahtarında sesli deşifre (12 ölçü)	-	-	-	k6, B6 ve e7 aralıklarını nitel hesaplama	-	Minör türleri	Dominant akoru ve işlevi	-	Lied formu	Rondo formunda çeşitli eserler	T4, A4-e5 ve T5 aralıkları arasındaki fark	4. ünite ritim okuma alanındaki özelliklere sahip, k2, B2, k3, B3, T4, A4-e5 ve T5 aralıklarından oluşan, fa anahtarında dikteler ^x	-	Sekvenslerden oluşan bir ezgi ve öğrendiği akorlarla eşlik yazma
	6	-	-	5. ünite ritim okuma alanındaki özelliklere sahip parçaları fa anahtarında okuma	k7, B7, ve T8 aralıkları arasındaki fark Majör, minör, eksik ve artık akorları seslendirme	Literatürden çeşitli dönemlere ait veya o dönemin stilinde bestelenmiş parçalar (Fa ve Sol anahtar karışık)	3/8, 6/8, 9/8, 12/8 ölçü anahtarları içinde; üç sekizlik, altı on altılık, iki on altılık bir sekizlik, iki on altılık sekizlik, dört on altılık bir sekizlik, bir sekizlik dört on altılık ritim kalıplarına sahip, sol ve fa anahtarında sesli deşifre (12 ölçü)	-	-	-	k7, B7 ve T8 aralıklarını nitel hesaplama	-	-	Majör, minör, eksik ve Artık akorlar	Dominant akorunun I ve VI.dereceye çözümü	Rondo Formu	Sonat Allegrosu formunda çeşitli eserler	k6, B6 ve e7 aralıkları arasındaki fark - Majör, minör akorlar arasındaki farklar	5. ünite ritim okuma alanındaki özelliklere sahip, k2, B2, k3, B3, T4, A4-e5, T5, k6 ve B6 aralıklarından oluşan fa anahtarında dikteler	-	Öğrendiği akorlarla verilen ezgiye eşlik yazma
	7	-	-	Öğrenilen bütün ritim ve ölçü anahtarlarında, fa ve sol anahtarının karşık kullanıldığı parçalar	Dominant akoru ve çözümünü seslendirme	Sınav Parçaları	5. ünite ritim okuma alanındaki özelliklere sahip fa ve sol anahtarında sesli deşifre (16 ölçü)	-	-	-	-	-	-	Majör, minör, eksik ve Artık akorların benzerlik-farklılıkları ve birbirine dönüştürülmesinde izlenen yol	Yakın tonlara modülasyon yöntemleri	Bölmeler arasındaki tonal, örgütsel vb. ilişkiler	Çeşitli oda müziği eserleri	k7, B7, ve T8 aralıkları arasındaki fark - Majör, minör, eksik, Artık akorlar arasındaki farklar	-	Ezgi içinde modülasyon kullanımı	
	8	-	-	-	-	Sınav Parçaları	Karışık anahtar, karşık ölçü anahtarına sahip, öğrenilen bütün ritim kalıpları uzatma bağlarının kullanıldığı haliyle, dinamik ve artikülasyonları bulunan sesli deşifre (16 ölçü)	-	-	-	-	-	-	Üç sesli akorların çevrimleri	-	-	-	-	Okuma öğrenme alanında öğrenilen bütün nota, sus ve ritimlerde iki dizek, iki anahtar üzerinde dikteler	-	-

ⁱ Okuma öğrenme alanına ait çalışmalar 1. üniteden itibaren metronom eşliğinde yapılmalıdır. Ünitenin başından itibaren metronom eşliğine gerek görülmemiştir, sınıfın süreç içindeki gelişimine bağlı olarak ders öğretmeni uygun bulduğu zaman metronomlu çalışmaları başlatabilir.

ⁱⁱ Her teori seslendirme için teori alanında yapılan çalışmalar tekrar edilmelidir.

ⁱⁱⁱ Bilgi öğretmen tarafından verilir.

^{iv} Müzik dinleme alanı kapsamında yapılan tüm dinlemeler ders öğretmeni ve öğrencilerin ortaklaşa oluşturdukları Müzik Dinleme Kriterleri formuna göre dinlenmeli ve yazılmalıdır.

^v Bilgi öğrenci tarafından kullanılır.

^{vi} Bu konu her üniteye tekrarlanacaktır.

^{vii} Diyez, bemol, natürel işaretleri kullanılmalı.

^{viii} Bu çalışmadan önce sadece k3 ve B3 aralıklarının kullanıldığı dikte çalışmaları yapılmalı.

^{ix} Bu çalışmadan önce sadece T4, A4-e5 ve T5 aralıklarının kullanıldığı dikte çalışmaları yapılmalı.

**EK 3. MÜZİK VE BALE ORTAOKULU MÜZİK BÖLÜMÜ 5. SINIF SOLFEJ -
DİKTE - TEORİ DERSİ İÇİN İHTİYAÇ BELİRLEME ÇALIŞMASI ANKET
FORMU**



Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej - Dikte - Teori Dersi için İhtiyaç Belirleme Çalışması

Bu Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej - Dikte - Teori Dersi için İhtiyaç Belirleme Çalışması 'Devlet Konservatuvarları Bünyesindeki Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej - Dikte - Teori Dersi için Öğretim Programı Geliştirme Çalışması' başlıklı araştırmam için oluşturulmuştur.

Çalgı dersleri müzik bölümü anabilim dallarındaki ana derslerin en önemlilerindendir. Konservatuvarda, öğrenciler solist ve orkestra üyesi olarak yetiştirilmektedir. Bu sebeptir ki; solfej - teori - dikte dersi çalgı derslerine hizmet etmelidir. Solfej - Teori - Dikte dersi 5, 6 ve 7. sınıflarda haftada 8 saat; 8. sınıfta haftada 6 saat yapılmaktadır.

"İhtiyaç saptama, program geliştirme çalışmasının önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Programın hazırlanması için bir program ihtiyacının ortaya çıkması ve bu ihtiyacın en iyi şekilde hazırlanması için de gerçek ihtiyacın ne olduğunun saptanması lazımdır. İhtiyacın saptanması yapılacak eğitim etkinliklerinin programlanması için de gerekli bilgileri elde etmede yardımcı olmaktadır. İhtiyaç saptama çalışmaları program hedeflerinin gerçek ihtiyaçları karşılayıp karşılamadığını da ortaya koymada yardımcı olur. Bu yolla ihtiyaç saptama çalışmaları program hedeflerinin yerindeliliğini ortaya koymada yardımcı olur (Demirel, 2015)."

Bu Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej - Dikte - Teori Dersi için İhtiyaç Belirleme Çalışması iki bölüm; toplam 32 sorudan oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgilerin elde edilmesi amacıyla hazırlanan sorulardan; ikinci bölüm ise ders amaçları, içerik ve öğrenme-öğretme sürecinin hazırlanmasında kullanılmak üzere veri elde etme amacıyla sorulmuş sorulardan oluşturulmuştur. Vereceğiniz cevaplar 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinin hedefleri, dersin içeriğini ve öğrenme-öğretme sürecinin planlama ve programlamasını doğrudan etkileyeceği için son derece önemlidir. Bu nedenle gerçeğe en yakın cevapları vermeniz beklenmektedir.

Katılımınız tamamen gönüllülük ilkesine dayanmaktadır. Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej - Dikte - Teori Dersi için İhtiyaç Belirleme Çalışması'nda bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar saklı tutulacak ve yalnızca bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Samimi yanıtlarınız ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Yiğit Can Eyüboğlu
Hacettepe Üniversitesi
Kompozisyon Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

DEMİREL, Ö. (2015). Eğitimde Program Geliştirme. 22. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

* Gerekli

1. Bölüm: Kişisel Bilgiler

1. 1.1. Cinsiyetiniz *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

☐ Kadın

☐ Erkek

2. 1.2. Eğitimi verdiğiniz çalgı *

3. 1.3. Mezuniyet Dereceniz **Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- ☐ Lisans
- ☐ Yüksek Lisans
- ☐ Doktora
- ☐ Sanatta Yeterlik

4. 1.4. Mesleki Çalgı Derslerinde Deneyiminiz **Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- ☐ 0-5 Yıl
- ☐ 6-10 Yıl
- ☐ 11-15 Yıl
- ☐ 16-20 Yıl
- ☐ 21 Yıl veya üstü

2. Bölüm: Devlet Konservatuvarı Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte Dersi Amaçlarına Dair Sorular

Aşağıdaki bütün sorular Devlet Konservatuvarı Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf için sorulmuştur.

5. 2.1. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinin hedefleri sizce neler olmalıdır? *

6. 2.2. Solfej - Teori - Dikte dersi çalgı dersine hizmet etmelidir **Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- ☐ Kesinlikle Katılıyorum
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Katılmıyorum *Bu bölümdeki son sorunun ardından, 34. soruya geçin.*
- ☐ Kesinlikle Katılmıyorum *Bu bölümdeki son sorunun ardından, 34. soruya geçin.*
- ☐ Öğrencinin temel müzik eğitimi donanımını, müzikalitesini, müzikal duyusunu geliştiren bir yapıyla verirken, diğer yandan da başlangıç çalgı eğitiminin ihtiyaçlarına da odaklanmalı
- ☐ Diğer: _____

7. 2.3. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde "solfej okuma" çalışmasının yapılma amacı sizce ne olmalıdır? Çalgı dersine katkısı ne olur? Solfej parçasını iyi okuyan bir öğrenci neler kazanmalıdır? *

8. 2.4. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde "teori" çalışmasının yapılma amacı sizce ne olmalıdır? Çalgı dersine katkısı ne olur? Müzik teorisi konularını iyi öğrenen bir öğrenci neler kazanmalıdır? *

9. 2.5. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde "dikte yazma" çalışmasının yapılma amacı sizce ne olmalıdır? Çalgı dersine katkısı ne olur? Hatasız dikte yazan bir öğrenci neler kazanmalıdır? *

10. 2.6. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde "deşifre yapma" çalışmasının yapılma amacı sizce ne olmalıdır? Çalgı dersine katkısı ne olur? Hatasız dikte yazan bir öğrenci neler kazanmalıdır? *

11. 2.7. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde 16 ölçülük tek sesli, eşliksiz ve en fazla bir tane dinamiğin yazıldığı "deşifre" parçalarını hatasız seslendirmek için çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmaların çalgı dersine katkısı var mıdır? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Kesinlikle Katkısı Vardır
- ☐ Katkısı Olabilir
- ☐ Bir Fikrim Yok
- ☐ Katkısı Olmayabilir
- ☐ Kesinlikle Katkısı Yoktur
- ☐ Diğer: _____

12. 2.8. İlk kez bir orkestrada çaldığınızda Solfej - Teori - Dikte dersi kaynaklı karşılaştığınız sorunlar nelerdir? *

13. 2.9. Çalgı dersi öğretmeni olarak Solfej - Teori - Dikte dersinden beklentileriniz nelerdir? *

2. Bölüm: Devlet Konservatuvarı Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte Dersi İçeriğine Dair Sorular**14. 2.10. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde sizce hangi alan diğerlerine göre daha öncelikli olmalıdır? ***

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Solfege des Solfeges 1A okuma kitabındaki okuma parçalarını en iyi şekilde seslendirme
- ☐ Dikey ve yatay olarak seri bir şekilde nota okuma
- ☐ Dikte
- ☐ Deşifre
- ☐ Teori
- ☐ Diğer: _____

15. 2.11. 5. Sınıf Çalgı dersi programını düşündüğünüzde ideal bir çalgı dersi için öğrenci 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde hangi açkılar öğrenmelidir? (Birden çok seçilebilir) *

Uygun olanların tümünü işaretleyin.

- ☐ Sol açkısı
- ☐ 4. Çizgi Fa Açkısı
- ☐ 1. Çizgi Do Açkısı
- ☐ 2. Çizgi Do Açkısı
- ☐ 3. Çizgi Do Açkısı
- ☐ 4. Çizgi Do Açkısı
- ☐ 3. Çizgi Fa Açkısı

16. 2.12. 5. Sınıf Çalgı dersi programını düşündüğünüzde ideal bir ders için 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde aşağıdaki hangi teori konularına yer verilmelidir? *

Uygun olanların tümünü işaretleyin.

- ☐ Aralıklar
- ☐ Üç Sesli Akorlar
- ☐ Üç Sesli Akorlar ve Çevrimleri
- ☐ Dört Sesli Akorlar
- ☐ Dört Sesli Akorlar ve Çevrimleri
- ☐ Akor Bağlantıları
- ☐ Modülasyon
- ☐ Modal Diziler
- ☐ Tonal Diziler
- ☐ Kromatik Diziler
- ☐ Okuma Kitabı Olan Solfege des Solfeges 1A Başlıklı Kitapta Kullanılmış Olan Tonal Diziler

17. 2.13. 5. Sınıf Çalgı dersi programını düşündüğünüzde ideal bir çalgı dersi için 5. Sınıf Solfej - Dikte - Teori dersi sizce hangi teori konularını içermelidir (Ör: Hangi tonal diziler, Hangi akor türleri [eksik/artık/majör/minör] vb.), konuların öncelik sırasına göre yazınız? *

18. 2.14. 5. Sınıf için teori konularının öğretimi sizce nasıl olmalıdır? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Öğrencilerin konuları teorik olarak öğrenmeleri yeterlidir.
- ☐ 5. Sınıf için öğrencilerin konuları teorik olarak öğrenmeleri şart değil, işitsel olarak öğrenmeleri yeterlidir.
- ☐ 5. Sınıf için öğrencilerin konuları işitsel olarak öğrenmeleri şart değil, teorik olarak öğrenmeleri yeterlidir.
- ☐ Öğrencilerin konuları hem teorik hem de işitsel öğrenmeleri gereklidir.
- ☐ Diğer: _____

19. 2.15. Uygulanmakta olan 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde okuma kitabı olarak Solfege des Solfeges 1A kitabı kullanılmaktadır. 5. Sınıf Çalgı derslerinizi düşündüğünüzde bu kitabın olumlu ya da olumsuz yönleri nelerdir? Kitabın yetersiz kaldığını düşünüyorsanız önerileriniz nelerdir? *

20. 2.16. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersi için öğrenci bireysel çalışmasını yaparken metronom kullanma becerisi kazanmalı mıdır? *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Evet
- ☐ Olabilir
- ☐ Hayır
- ☐ Diğer: _____

21. 2.17. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde orkestra çalgılarını tanımaya yer verilmelidir *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Kesinlikle Katılıyorum
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kesinlikle Katılmıyorum

22. 2.18. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde müzik literatüründen örneklere uygulamalı olarak yer verilmelidir *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Kesinlikle Katılıyorum
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kesinlikle Katılmıyorum
- ☐ Diğer: _____

23. 2.19. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde Türk Bestecilerinin eserlerini tanımaya yer verilmelidir *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Kesinlikle Katılıyorum
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Katılmıyorum
- ☐ Kesinlikle Katılmıyorum
- ☐ Diğer: _____

24. 2.20. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde Geleneksel Türk Müziği çalgılarını tanımaya yer verilmelidir *

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

- ☐ Kesinlikle Katılıyorum
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Katılıyorum
- ☐ Kesinlikle Katılmıyorum

2. Bölüm: Devlet Konservatuvarı Müzik ve Bale Ortaokulu Müzik Bölümü 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte Dersi Öğrenme-Öğretme Sürecine Dair Sorular

25. 2.21. İdeal bir çalgı dersi için 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde aşağıdaki çalışmalardan hangisi veya hangileri önceliklidir? **Uygun olanların tümünü işaretleyin.*

- ☐ Notaları Tanıma/Anlama Becerisi
- ☐ Hatasız Dikte Yazma
- ☐ Notaları Frekansına Uygun Seslendirme
- ☐ Tartımları Doğru Seslendirme
- ☐ Sesiyle Hatasız Deşifre Yapma
- ☐ Diğer: _____

26. 2.22. Öğrencilerin sınav stresini azaltmak için, aile üyeleri ve öğretmenlerin dinleyici olacağı, Solfej - Teori - Dikte dersi etkinliklerinden oluşan mini konserlerin yapılması öğrenme-öğretme sürecini nasıl etkiler? **Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- ☐ Kesinlikle Olumlu
- ☐ Büyük Bir Olasılıkla Olumlu
- ☐ Büyük Bir Olasılıkla Olumsuz
- ☐ Kesinlikle Olumsuz
- ☐ Diğer: _____

27. 2.23. Solfej - Teori - Dikte dersinde eğitici oyunların öğrenme-öğretme sürecine etkisi nasıl olur? **Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- ☐ Kesinlikle Olumlu
- ☐ Büyük Bir Olasılıkla Olumlu
- ☐ Fikrim Yok
- ☐ Büyük Bir Olasılıkla Olumsuz
- ☐ Kesinlikle Olumsuz

28. 2.24. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersine öğrencilerin çalgılarıyla katılmalarının öğrenme-öğretme sürecine etkisi nasıl olur? **Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- ☐ Kesinlikle Olumlu
- ☐ Büyük Bir Olasılıkla Olumlu
- ☐ Fikrim Yok
- ☐ Büyük Bir Olasılıkla Olumsuz
- ☐ Kesinlikle Olumsuz
- ☐ Diğer: _____

29. 2.25. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersine alanında uzman icracıların konuk edilmesinin öğrenme-öğretme sürecine etkisi nasıl olur? **Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- ☐ Kesinlikle Olumlu
- ☐ Büyük Bir Olasılıkla Olumlu
- ☐ Fikrim Yok
- ☐ Büyük Bir Olasılıkla Olumsuz
- ☐ Kesinlikle Olumsuz
- ☐ Diğer: _____

30. 2.26. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde dikte çalışmaları **Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- ☐ Piyano kullanılarak yapılmalı
- ☐ Piyano ve piyano dışındaki orkestra çalgılarından herhangi birisi de kullanılabilir
- ☐ Diğer: _____

31. 2.27. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde dikte çalışmaları toplam 16 ölçünün her iki ölçüsünün üçer kez çalınmasıyla yapılmaktadır. **Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- ☐ Bu şekilde uygulamaya devam edilmeli
- ☐ Öğrenciler daha kısa dikteleri baştan sona birkaç kez dinleyerek yazabilmeli
- ☐ Diğer: _____

32. 2.28. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersinde dikte çalışmaları 'la' sesi referans ses olarak verilerek başlanıyor. **Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.*

- ☐ La sesi yerine diktenin ilk sesi verilebilir
- ☐ La sesi yerine her seferinde başka bir ses referans sesi olarak verilebilir.
- ☐ Uygulama devam edilmeli
- ☐ Diğer: _____

İsteğe Bağlı Kısım

33. Son olarak, Solfej - Teori - Dikte dersinin öğretim programının hazırlanma sürecine katkıda bulunmak için eklemek istediğinizi yazınız lütfen.

Bu formu doldurmayı bırakın.

Ek Sorular

34. 5. Sınıf Solfej - Teori - Dikte dersi neye veya hangi derse hizmet etmelidir?

Powered by
 Google Forms

ORJİNALLİK RAPORU



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ
KOMPOZİSYON VE ORKESTRA ŞEFLİĞİ ANASANAT DALI / KOMPOZİSYON SANAT DALI
BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 07/07/2017

Tez Başlığı : MÜZİK VE BALE ORTAOKULLARI MÜZİK BÖLÜMÜ 5. SINIF SOLFEJ – DİKTE – TEORİ
 DERSİ İÇİN ÖĞRETİM PROGRAMI ÖNERİSİ

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir.

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Endeksi	Gönderim Numarası
07/07/2017	197	283318	07/07/2017	% 18	829759301

Uygulanan filtreler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar dâhil
- 3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

07.07.2017

Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Yiğit Can Eyüboğlu
 Öğrenci No: N14121617
 Anasanat Dalı: Kompozisyon ve Orkestra Şefliği Anasanat Dalı
 Programı: Kompozisyon
 Statüsü: ☒ Y.Lisans ☐ Doktora ☐ Bütünleşik Dr.

[Signature]

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.
 Yard. Doç. Ali Turgay Erdener



**HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF FINE ARTS
MASTER'S THESIS ORIGINALITY REPORT**

**HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF FINE ARTS
TO THE DEPARTMENT OF COMPOSITION**

Date: 07/07/2017

Thesis Title : A CURRICULUM (TEACHING PROGRAM) PROPOSAL FOR SOLFEGE – DICTATION – THEORY COURSE IN DEPARTMENT OF MUSIC AT DEPARTMENT OF SECONDARY SCHOOL OF MUSIC AND BALLET

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defence	Similarity Index	Submission ID
07/07/2017	197	233318	07/07/2017	% 18	823759301

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes excluded
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Fine Arts Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

07.07.2017

I respectfully submit this for approval.

Date and Signature

Name Surname: Yiğit Can Eyüboğlu

Student No: N141201617

Department: Composition and Conducting

Program: Composition

Status: ☒ Masters ☐ Ph.D. ☐ Integrated Ph.D.

ADVISOR APPROVAL

APPROVED

Ass. Prof. Ali Turgay Erdener

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı	Yiğit Can Eyüboğlu
Doğum Yeri	Yenimahalle – Ankara
Doğum Tarihi	01.01.1987

Eğitim Durumu

Lise	1. Yenimahalle Mobil Lisesi 2. Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı Müzik ve Sahne Sanatları Lisesi Kompozisyon ve Orkestra Şefliği Anasanat Dalı Kompozisyon Sanat Dalı	2004 2010
Lisans	Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı Kompozisyon ve Orkestra Şefliği Anasanat Dalı Kompozisyon Sanat Dalı	2014
Yabancı Dil	Almanca: Okuma (İyi), Yazma (İyi), Konuşma (Orta) İngilizce: Okuma (Orta), Yazma (Orta), Konuşma (Az)	

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar	Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi – Solfej öğretmeni olarak	2016
	Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı – Çalgı Bilgisi, Armoni ve Solfej – Teori Dikte öğretmeni olarak	2014-2016
	Ankara Devlet Tiyarosu – Piyanist olarak	2012-2016

Akademik Çalışmalar

Seminer ve Çalıştaylar

2014-2015 Yamaha Music School Junior Music Course öğretmenliği programı
2011 - Şef Elisanda Carrasco i Ribot'un II. Uluslar arası Koro Şefliği Kursu ve Seminerleri
2009 - Besteci Stephen GRAYC'in Kompozisyon Workshop'ı
2009 - Şef Wim Van Herk'in Koro Workshop'ı
2008 - Şef Elisanda Carrasco i Ribot'un Çocuk Korosu Şeflik Kursu, I. Uluslar Arası Koro Şefliği Kursu
2006 - Besteci Stefan Pohlit'in Spektral Müzik Workshop'ı
2005 - Workshop – 20. Yüzyıl Sanatı Haftası Çerçevesinde, İngiliz kemancı Peter Sheppard Skærved ve İngiliz besteci Nigel Clarke ile.

Sertifikalar

2016 – Yaratıcı Drama Liderliği/Eğitmenliği Programı (252 saat)
2016 – Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı (400 saat)
2012 – DAAD Yaz Bursu İle Goethe Institut Berlin'de Dil Eğitimi (192 Saat)

2011 - Demokrasi ve İnsan Hakları Okulu – İnsan Hakları Gündemi Derneği'nin Hollanda Karaliyeti Elçiliği'nin desteğiyle, Av. Orhan Kemal Cengiz ve Doç. Bican Şahin yönetiminde, birçok gazetici, hukukçu, sosyal ve politik bilimler uzmanları ile.

İletişim

e-Posta Adresi	yigitcaneyuboglu@gmail.com
Telefon Numarası	+9 0530 414 9955

Jüri Tarihi	07.07.2017
--------------------	------------



MÜZİK VE BALE ORTAOKULLARI MÜZİK BÖLÜMÜ 5. SINIF SOLFEJ - DİKTE - TEORİ DERSİ İÇİN ÖĞRETİM PROGRAMI ÖNERİSİ

Yazar Yiğit Can Eyüboğlu

DOSYA	IF_SOLFEJ_-_D_KTE_-_TEOR_DERS_N_RET_M_PROGRAMI_NER_S_-_KOPYA.PDF (6.42M)		
GÖNDERİLDİĞİ ZAMAN	09-TEM-2017 02:07 PM	KELİME SAYISI	41658
GÖNDERİM NUMARASI	829759301	KARAKTER SAYISI	283318

MÜZİK VE BALE ORTAOKULLARI MÜZİK BÖLÜMÜ 5. SINIF SOLFEJ - DİKTE - TEORİ DERSİ İÇİN ÖĞRETİM PROGRAMI ÖNERİSİ

ORIJINALLIK RAPORU

% 18	% 17	% 6	% 8
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	ogm.meb.gov.tr İnternet Kaynağı	% 1
2	e-inomata.com İnternet Kaynağı	% 1
3	Submitted to TechKnowledge Turkey Öğrenci Ödevi	% 1
4	www.researchgate.net İnternet Kaynağı	% 1
5	library.cu.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
6	egitimvebilim.ted.org.tr İnternet Kaynağı	% 1
7	dspace.adiyaman.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	% 1
8	eb.ted.org.tr İnternet Kaynağı	% 1

9	docplayer.biz.tr İnternet Kaynağı	%1
10	acikerisim.deu.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1
11	slideplayer.biz.tr İnternet Kaynağı	<%1
12	www.muzikegitimcileri.net İnternet Kaynağı	<%1
13	prezi.com İnternet Kaynağı	<%1
14	ttkb.meb.gov.tr İnternet Kaynağı	<%1
15	dergipark.ulakbim.gov.tr İnternet Kaynağı	<%1
16	Submitted to Uludag University Öğrenci Ödevi	<%1
17	www.egitimkomisyonu.hacettepe.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1
18	www.pegem.net İnternet Kaynağı	<%1
19	Submitted to Kastamonu University Öğrenci Ödevi	<%1
20	lib.baskent.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1

21

yayim.meb.gov.tr
İnternet Kaynağı

<% 1

22

acikerisim.selcuk.edu.tr:8080
İnternet Kaynağı

<% 1

23

www.mymemur.com
İnternet Kaynağı

<% 1

24

Submitted to Eastern Mediterranean University
Öğrenci Ödevi

<% 1

25

yasamrehberlik.blogspot.com
İnternet Kaynağı

<% 1

26

www.yavuzerisen.com
İnternet Kaynağı

<% 1

27

www.jret.org
İnternet Kaynağı

<% 1

28

oguzcetin.gen.tr
İnternet Kaynağı

<% 1

29

www.slideshare.net
İnternet Kaynağı

<% 1

30

katalog.hacettepe.edu.tr
İnternet Kaynağı

<% 1

31

www.ekevakademi.org
İnternet Kaynağı

<% 1

32

dergipark.gov.tr

33

www.antalyaozelegitim.com

İnternet Kaynağı

<% 1

34

Submitted to Istanbul Aydin University

Öğrenci Ödevi

<% 1

35

Submitted to Türkiye ve Orta Doğu Amme
İdaresi Enstitüsü

Öğrenci Ödevi

<% 1

36

ucmaz.home.uludag.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

37

www.donusumkonagi.net

İnternet Kaynağı

<% 1

38

konservatuvar.uludag.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

39

www.konser.hacettepe.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

40

Submitted to Yakın Doğu Üniversitesi

Öğrenci Ödevi

<% 1

41

havaskitap.org

İnternet Kaynağı

<% 1

42

edebiyat.karabuk.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

43

İnternet Kaynağı

<% 1

44

bys.trakya.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

45

documents.tips

İnternet Kaynağı

<% 1

46

www.egitimbilimlerienstitusu.hacettepe.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

47

web.deu.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

48

acikarsiv.ankara.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

49

2esse.weebly.com

İnternet Kaynağı

<% 1

50

[Submitted to Ordu Üniversitesi](#)

Öğrenci Ödevi

<% 1

51

tr.scribd.com

İnternet Kaynağı

<% 1

52

e-dergi.atauni.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

53

adumilas.adu.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

54

docs.com

İnternet Kaynağı

<% 1

55

Submitted to Özyegin Üniversitesi

Öğrenci Ödevi

<% 1

56

www.ademdirican.com

İnternet Kaynağı

<% 1

57

www.yarbis.yildiz.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

58

www.sbe.hitit.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

59

tr.yenisehir.wikia.com

İnternet Kaynağı

<% 1

60

dspace.marmara.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

61

Submitted to Afyon Kocatepe University

Öğrenci Ödevi

<% 1

62

Submitted to Beykent Üniversitesi

Öğrenci Ödevi

<% 1

63

www.slideserve.com

İnternet Kaynağı

<% 1

64

www.rehberlikservisi.com

İnternet Kaynağı

<% 1

65

es.slideshare.net

İnternet Kaynağı

<% 1

66

www.eniyikaynak.com

67

digitalcommons.unl.edu

İnternet Kaynağı

<% 1

68

Submitted to Pamukkale Üniversitesi

Öğrenci Ödevi

<% 1

69

konservatuvar.akdeniz.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

70

biologmehmet.blogcu.com

İnternet Kaynağı

<% 1

71

Submitted to Marmara University

Öğrenci Ödevi

<% 1

72

www.nuraysenemoglu.com

İnternet Kaynağı

<% 1

73

openaccess.inonu.edu.tr:8080

İnternet Kaynağı

<% 1

74

Submitted to Düzce Üniversitesi

Öğrenci Ödevi

<% 1

75

ŞEN, Ülkü Sevim and ŞENTÜRK, Nezihe.
"İlköğretim müzik öğretiminde kullanılmak üzere (programlı öğretim yöntemine göre) geliştirilen öğretim yazılımı modeli", Milli Eğitim Bakanlığı, 2014.

Yayın

<% 1

76

www.kpss.info

İnternet Kaynağı

<% 1

77

pauegitimdergi.pau.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

78

es-der.org

İnternet Kaynağı

<% 1

79

Submitted to Konya Necmettin Erbakan
University

Öğrenci Ödevi

<% 1

80

İşeri, Alaettin. "The Issue of Epistemology in
Context of Pragmatists Philosophy in the
Applied Models of Curriculum Development in
Turkey", International Online Journal of
Educational Sciences, 2014.

Yayın

<% 1

81

www.turchemsoc.org

İnternet Kaynağı

<% 1

82

egitimsunulari.blogspot.com

İnternet Kaynağı

<% 1

83

Submitted to Girne American University

Öğrenci Ödevi

<% 1

84

acikarsiv.atilim.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

85

ejercongress.org

İnternet Kaynağı

<% 1

86

www.muhsinyazici.com

İnternet Kaynağı

<% 1

87

gul6.bim.gantep.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

88

Sökezoğlu, Duygu. "KONSERVATUVAR MÜZİK BÖLÜMÜ LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN İLKÖĞRETİM OKULLARINDA YAPTIKLARI KORO ÇALIŞMALARINA SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BAKIŞI", e-Journal of New World Sciences Academy (NWSA), 2012.

Yayın

<% 1

89

usos2016.com

İnternet Kaynağı

<% 1

90

e-dergi.marmara.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

91

icerik.akdeniz.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

92

www.prestigeorgans.com

İnternet Kaynağı

<% 1

93

www.eokul-meb.com

İnternet Kaynağı

<% 1

94

sbe.balikesir.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

95

www.narsanat.com

96

www1.gantep.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

97

fr.scribd.com

İnternet Kaynağı

<% 1

98

www.asosjournal.com

İnternet Kaynağı

<% 1

99

Submitted to Gaziantep Aniversitesi

Öğrenci Ödevi

<% 1

100

ASLAN, Canan. "Türkçe Eğitimi Programlarında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin akademik özyeterliklerine ilişkin görüşleri", TUBITAK, 2010.

Yayın

<% 1

101

"Instructional Process and Concepts in Theory and Practice", Springer Nature, 2016

Yayın

<% 1

102

dergi.cumhuriyet.edu.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

103

fatsa.meb.gov.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

104

www.idildergisi.com

İnternet Kaynağı

<% 1

105	usos2010.firat.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
106	Submitted to Adıyaman Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
107	konservatuvar.istanbul.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
108	www.efdergi.hacettepe.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
109	deedergisi.org İnternet Kaynağı	<% 1
110	talataksu.blogcu.com İnternet Kaynağı	<% 1
111	kefdergi.com İnternet Kaynağı	<% 1
112	Submitted to Bahcesehir University Öğrenci Ödevi	<% 1
113	Submitted to Ondokuz Mayıs Üniversitesi Öğrenci Ödevi	<% 1
114	www.egitimedeğer.net İnternet Kaynağı	<% 1
115	yunusemre.meb.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
116	www.j-humansciences.com İnternet Kaynağı	<% 1

<% 1

117 www.je-cherche.info
İnternet Kaynağı

<% 1

118 egitimdergi.omu.edu.tr
İnternet Kaynağı

<% 1

119 idrisgoksu.com
İnternet Kaynağı

<% 1

120 www.tarihportali.net
İnternet Kaynağı

<% 1

121 sheker02.blogcu.com
İnternet Kaynağı

<% 1

122 mebk12.meb.gov.tr
İnternet Kaynağı

<% 1

123 inesjournal.com
İnternet Kaynağı

<% 1

124 www.gse.hacettepe.edu.tr
İnternet Kaynağı

<% 1

125 DEMİROVA, Güler. "Piyono eğitiminde gam tekniği üzerine düşünceler", Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, 2008.
Yayın

<% 1

126 YILDIRIM, Faruk and ÖZTÜRK, K.Başak.
"Türkçe dersi öğretim programının ölçme

<% 1

değerlendirme ögesi hakkında öğretmen görüşleri", Çukurova Üniversitesi, 2009.

Yayın

-
- | | | |
|-----|--|------|
| 127 | kpssbil.net
İnternet Kaynağı | <% 1 |
|-----|--|------|
-
- | | | |
|-----|--|------|
| 128 | www.foodelphi.com
İnternet Kaynağı | <% 1 |
|-----|--|------|
-
- | | | |
|-----|---|------|
| 129 | dosyayukleme.ahievran.edu.tr
İnternet Kaynağı | <% 1 |
|-----|---|------|
-
- | | | |
|-----|---|------|
| 130 | buefad.bartın.edu.tr
İnternet Kaynağı | <% 1 |
|-----|---|------|
-
- | | | |
|-----|---|------|
| 131 | www.kastamonu.edu.tr
İnternet Kaynağı | <% 1 |
|-----|---|------|
-
- | | | |
|-----|---|------|
| 132 | DALKIRAN, Ömer. "Hizmet İçi Eğitimde Türk Kütüphaneciler Derneği nin (TKD) Rolü", Türk Kütüphanecileri Derneği, 2014.
Yayın | <% 1 |
|-----|---|------|
-
- | | | |
|-----|---|------|
| 133 | DAĞHAN, Gökhan and AKKOYUNLU, Buket. "Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarının Sürdürülebilir Kullanımına İlişkin", Hacettepe Üniversitesi, 2016.
Yayın | <% 1 |
|-----|---|------|
-
- | | | |
|-----|---|------|
| 134 | ŞEKER, Hasan. "Bloom'un taksonomisinden, bilişsel süreç boyutlarının sınıflandırmasına doğru revize edilen taksonomi üzerine", | <% 1 |
|-----|---|------|

135	www.dersnotlari.gen.tr İnternet Kaynağı	<% 1
136	www.egitimyuvasi.com İnternet Kaynağı	<% 1
137	acikerisim.dicle.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
138	www.bbytezarsivi.hacettepe.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
139	faathimaah.wordpress.com İnternet Kaynağı	<% 1
140	gulcinkaradeniz.blogspot.com İnternet Kaynağı	<% 1
141	dhgm.meb.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
142	earged.meb.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
143	strateji.akdeniz.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
144	www.scribd.com İnternet Kaynağı	<% 1
145	abs.mehmetakif.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1

146

egitbil.wordpress.com

İnternet Kaynağı

<% 1

147

forum.memurlar.net

İnternet Kaynağı

<% 1

148

KAYA, İbrahim and ERDİK, Cengiz.
"Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretme
Stratejilerine Göre Sahip Oldukları Liderlik
Türleri", Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim
Fakültesi, 2014.

Yayın

<% 1

149

www.rehberlik.biz.tr

İnternet Kaynağı

<% 1

150

www.egitimci.biz

İnternet Kaynağı

<% 1

151

egitimmezuat.com

İnternet Kaynağı

<% 1

152

ARI, Asım. "Bloom'un gözden geçirilmiş bilişsel
alan taksonomisinin Türkiye'de ve uluslararası
alanda kabul görme durumu", İletişim
Hizmetleri, 2011.

Yayın

<% 1

153

BAŞ, Gökhan. "Öğretmenlerin eğitim programı
tasarım yaklaşımı tercih ölçeği: Geçerlik ve
güvenirlik çalışması", İletişim Hizmetleri, 2013.

Yayın

<% 1

KAYIKÇI, Kemal; YÖRÜK, Tayfun and
ÖZDEMİR, İzzet. "İl ve İlçe Eğitim
Yöneticilerinin Tabi Oldukları Rotasyon
Uygulamasına İlişkin Görüşleri", İlköğretim
Online, 2015.

Yayın

ALINTILARI ÇIKART

KAPAT

EŞLEŞMELERİ ÇIKAR < 5 WORDS

BİBLİYOGRAFYAYI
ÇIKART

ÜZERİNDE

