

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**CANLI BİR EĞİTİM KONSERİNİN İLKÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN OKUL MÜZİK EĞİTİMİNE
KATKISININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

DOKTORA TEZİ

Fırat ÖZERİN

**Lefkoşa
Ağustos, 2019**

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**CANLI BİR EĞİTİM KONSERİNİN İLKÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN OKUL MÜZİK EĞİTİMİNE
KATKISININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

DOKTORA TEZİ

Fırat ÖZERİN

Tez Danışmanı:

Prof. Dr. Sibel ÇOBAN

Yrd. Doç. Dr. Erkan SÜLÜN

**Lefkoşa
Ağustos, 2019**

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dökümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kurallar gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

..../...../2019

Fırat ÖZERİN

ÖNSÖZ

Heyecanıyla, stresiyle, kaygısıyla ve mutluluğuyla 4 yıllık doktora eğitimimin ve tez dönemi sürecimin sonuna gelmiş bulunmaktayım. Zorlu, mücadele gerektiren, sabır isteyen ve bir o kadar da verimli olan tez sürecinin her aşamasında yardımlarını benden esirgemeyen, beni sabırla motive eden, bana büyük moral kaynağı olan, bilgi ve deneyimlerini içtenlikle paylaşan, aklıma takılan sorularımı yanıtlayan ve çalışmamın orijinal olmasında çok büyük payları olan değerli danışman hocalarım Prof. Dr. Sibel ÇOBAN' a ve Yrd. Doç. Dr. Erkan SÜLÜN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tezime katkı koyan, çalışmam süresince bana her türlü desteği sunan, engin bilgileri ile ufku genişleten sayın hocalarım Doç. Dr. Ahmet GÜNEYLİ ve Yrd. Doç. Dr Emine Kıvanç ÖZTUĞ' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Müzik eğitimimin her aşamasında katkısı olan, beni yetiştirip bugünlere gelmemi sağlayan, emeklerini benden esirgemeyen tüm hocalarıma da ayrıca teşekkür ederim.

Araştırma süresinde her konuda yardımlarını, maddi manevi desteğini sunan, umutsuzluğa düştüğüm her an beni destekleyen ve yaşadığım tüm stresi bir cümlesiyle ya da bir gülümsemesiyle bana unutturan, çok değerli Cemaliye HÜRER'e, bu zorlu süreçte benden desteğini, ilgisini, anlayışını esirgemeyen, beni bu günlere getiren annem Halide ÖZERİN'e ve babam Mustafa ÖZERİN'e sonsuz teşekkür ederim.

Fırat ÖZERİN

Ağustos, 2019

ÖZET

CANLI BİR EĞİTİM KONSERİNİN İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKUL MÜZİK EĞİTİMİNE KATKISININ DEĞERLENDİRİLMESİ

ÖZERİN Fırat

Doktora, Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Sibel ÇOBAN, Yrd. Doç.Dr. Erkan SÜLÜN

Ağustos 2019, 138 sayfa

Bu çalışmada konser destekli eğitim paketi olarak tasarlanan eğitim konserlerinin İlköğretim 4. Sınıf öğrencilerine yönelik müzik bilgi seviyelerine, müzik dersine yönelik tutumlarına ve mesleki yönelimlerine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada karma yöntem (mixed method) uygulanmış ve yarı deneysel çalışma modellerinden “kontrol gruplu ön-test/son-test deseni” kullanılmıştır. Çalışma grubu, Deney 1: 326, Deney 2: 235, Kontrol: 208 olmak üzere toplam 769 ilköğretim 4. sınıf öğrencisinden oluşmuştur. Veri toplama araçları olarak, müzik bilgi testi, müzik dersine yönelik tutum ölçeği ve öğrencilere yönelik görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma verileri ışığında müzik bilgi düzeyi, müziğe karşı ilgi ve müzisyen olmayı isteme durumlarındaki en yüksek anlamlı farklılığın eğitim konserlerini canlı izleyen öğrencilerde olduğu, konserleri video kayıt üzerinden izleyen ve araştırmacı ile bilgilendirme dersi yapan öğrenciler üzerinde ise düşük düzeyde anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir. Araştırma sonucunda, canlı konser izlemenin öğrencilerin müzik bilgi düzeyleri, müzik ile ilgili alanlarda gelecek planlamaları yapma ve okul dışı müzik etkinliği deneyimlerini ifade etmede ön test – son test puanları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Aynı zamanda, eğitim konserlerinin tek seferlik değil, yinelenerek, sürdürülebilirliğinin sağlanması ile kalıcı etki oluşturulabileceği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Müzik Eğitimi, Eğitim Konserleri, İlköğretim Müzik Eğitimi, Orkestra-Okul İşbirliği.

ABSTRACT

EVALUATION OF A LIVE EDUCATION CONCERT'S CONTRIBUTION ON PRIMARY SCHOOL MUSIC EDUCATION

ÖZERİN Fırat

Doctorate, Music Education Department

Supervisor: Prof. Dr. Sibel ÇOBAN, Yrd. Doç.Dr. Erkan SÜLÜN

August 2019, 138 pages

The aim of this study was to determine the effect of educational concerts, designed with different models, on musical knowledge levels of 4th grade primary school students, their attitudes towards music lessons and their vocational choices. The study followed a mixed-method approach using a pre-test/post-test design and a quasi-experimental study model, including two test groups and a control group. The participants were 769 4th grade primary school students (Test I: 326, Test II: 235 and Control: 208). The Musical Knowledge Test, the Attitudes Towards Music Lesson Scale, the Vocational Preference Form and an evaluation form were used as data collection tools. The results showed that students who watched live concerts exhibited the highest positive effect on interest in music and desire to become musicians. Nevertheless, students who watched concerts from recordings and took an informative lesson from the author also demonstrated positive effects. It was concluded that the effect of watching a live concert was strong on the students. However, a lasting effect cannot be attained without ensuring sustainability through repetitive educational concerts.

Keywords: Music Education, Educational Concerts, Primary Music Education, Orchestra School Partnership.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELER İMZA SAYFASI.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Eğitim	9
2.2. Müzik.....	10
2.3. Müzik Eğitimi.....	10
2.3.1. Müzik Eğitiminin Amacı ve Önemi	11
2.4. Müzik Öğretimi	13
2.5. İlköğretimde Müzik Öğretiminin Önemi	14
2.6. KKTC 4. Sınıf Müzik Dersi Programı.....	15
2.7. Mesleki İlgi	17
2.8. Tutum.....	18
2.9. Deneyimsel Öğrenme (Yaparak-Yaşayarak Öğrenme)	19
2.10. İlgili Araştırmalar	21

BÖLÜM III

YÖNTEM	30
3.1. Araştırma Modeli.....	30
3.1.1. Nicel Boyut.....	32
3.1.2. Nitel Boyut	32
3.2. Çalışma Grubu	32
3.2.1 Deney I Grubu	33
3.2.2 Deney II Grubu.....	33
3.2.3 Kontrol Grubu	34
3.3. Veri Toplama Araçları.....	35
3.3.1. Müzik Bilgi Testi.....	35
3.3.2. Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	36
3.3.3. Konser Destekli Eğitim Paketi Görüşme Formu	36
3.4. Konser Destekli Eğitim Paketi Geliştirme Süreci.....	36
3.5. Konser Destekli Eğitim Paketi Uygulama Süreci.....	40
3.5.1. Konser Destekli Eğitim Paketi Deney 1 Grubu Uygulama Süreci	41
3.5.2. Konser Destekli Eğitim Paketi Deney 2 Grubu Uygulama Süreci	44
3.5.3. Konser Destekli Eğitim Paketi Kontrol Grubu Uygulama Süreci.....	46
3.6. Değerlendirme Süreci	46
3.7. Veri Analizi	46
3.7.1. Nicel Boyut Analizi	46
3.7.2. Nitel Boyut Analizi.....	47

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	49
4.1. 4. Sınıf Öğrencilerin Eğitim Konserleri Öncesinde ve Sonrasında Müzik Bilgi Seviyelerine Yönelik Bulgular	49
4.2. 4. Sınıf Öğrencilerin Eğitim Konserleri Öncesinde ve Sonrasında Müzik Dersine Yönelik Tutumlarına Yönelik Bulgular.....	54
4.3. 4. Sınıf Öğrencilerin Eğitim Konserleri Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Bulgular ..	59

BÖLÜM V

TARTIŞMA	71
5.1. Tartışma	71

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER	75
6.1. Sonuçlar	75
6.2. Öneriler	76
KAYNAKÇA	79
EKLER	89
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu	89
Ek 2. Müzik Bilgi Testi	90
Ek 3. Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	92
Ek 4. Konser Destekli Eğitim Paketi Görüşme Formu	93
Ek 5. Ölçek İstek Talebi	94
Ek 6. Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raporu	95
Ek 7. Eğitim Konserleri Öğrenci El Kitabı	96
EK 8. Konser Destekli Eğitim Paketi Parçaları	115

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarına Yönelik Demografik Bilgiler.....	33
Tablo 2. Öğrencilerin gruplarına göre çalgı çalma durumlarının dağılımı (n=769).....	34
Tablo 3. Öğrencilerin Ön Testte bilgi sorularına verdikleri doğru yanıtların dağılımı...	49
Tablo 4. Öğrencilerin Ön Testte Bilgi Sorularından aldıkları toplam puanların karşılaştırılması	51
Tablo 5. Öğrencilerin Son Testte bilgi sorularına verdikleri doğru yanıtların dağılımı...	52
Tablo 6. Öğrencilerin Son Testte Bilgi Sorularından aldıkları toplam puanların karşılaştırılması	53
Tablo 7. Öğrencilerin bilgi sorularından Ön Testte ve Son Testte aldıkları toplam puanların karşılaştırılması	54
Tablo 8. Öğrencilerin Ön Testte Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinde yer alan önermelerden aldıkları puanlar.....	55
Tablo 9. Öğrencilerin gruplarına göre Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Test puanlarının karşılaştırılması.....	56
Tablo 10. Öğrencilerin Son Testte Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinde yer alan önermelerden aldıkları puanlar.....	57
Tablo 11. Öğrencilerin gruplarına göre Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Son Test puanlarının karşılaştırılması.....	58
Tablo 12. Öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden Ön Testte ve Son Testte aldıkları toplam puanların karşılaştırılması.....	59
Tablo 13. Öğrencilerin Ön test ve Son testlerde müzisyen olmayı isteme durumlarına ilişkin dağılım	
Tablo 14. Öğrencilerin gruplarına göre müzisyen olmak isteme durumlarının Ön Test ve Son Test sonuçlarına göre karşılaştırılması	60
Tablo 15. Deney I öğrencilerinin Türk Marşı isimli eseri dinlerken neler hissettiniz yönelik görüşleri.....	61
Tablo 16. Deney 2 öğrencilerinin Türk Marşı isimli eseri dinlerken neler hissettiniz yönelik görüşleri.....	63
Tablo 17. Deney 1 öğrencilerinin Kıbrısım isimli şarkıyı kendiniz söylerken ve sonrasında orkestra ile birlikte söylerken duyduğunuz farklılıklar yönelik görüşleri.....	64
Tablo 18. Deney 2 öğrencilerinin Kıbrısım isimli şarkıyı kendiniz söylerken ve sonrasında orkestra ile birlikte söylerken duyduğunuz farklılıklar yönelik görüşleri.....	66
Tablo 19. Deney 1 öğrencilerinin eğitim konseri ile ilgili duygu ve düşüncelerinizden yönelik görüşleri.....	67
Tablo 20. Deney 2 öğrencilerin eğitim konseri ile ilgili duygu ve düşüncelerinizden yönelik görüşleri.....	69

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İnsanla yaşıt olan müzik, adını Yunanca'dan almış olup “peri” anlamına gelen “mousa” kelimesine, -ike takısı eklenerek “musike” halini almıştır. Bu doğrultuda musike, “perilerin konuştuğu dil” anlamına gelmektedir (Tanrıkorur, 1998). Ünlü Orkestra şefi Charles Munch, müziği, kelimelerin anlatabileceği, aklın kavrayabileceği tüm ifadelerden ya da tüm kavramlardan çok daha ötelere ulaşabilen sözle anlatılamayana, anlatma sanatı olarak tanımlamıştır (Munch, 2008; akt, Yazıcı, 2012). Müzik eğitimi ise müzik öğretimi ve öğrenimi ile ilişkili bir çalışma alanıdır. Psikomotor alan (becerilerin gelişimi), bilişsel alan (bilginin edinimi) ve özellikle de anlamlı yollardan, duyuşsal alan (öğrenenin alma, içselleştirme ve paylaşma isteği) gibi tüm öğrenme alanlarına değinir.

İnsanlık tarihi boyunca toplumlar, insan eğitiminde müziğe önemli bir yer vermişlerdir. Eski Yunan'da müzik, eğitimin temeli olarak görülmüştür ve müzik sanatı, devlet tarafından da desteklenmiştir. Yunan filozofları müzik kelimesine ilişkin değişik ifadeler kullanmışlardır. Socrates felsefeyi müziğin en yüksek noktası olarak tanımlamıştır. Aristo ise müziğin, eğitimin ana unsuru olduğunu belirtip, birey ve toplum eğitiminin temeli olmalıdır diyerek, müziğin insan eğitimindeki önemini vurgulamıştır (Yıldız, 2002). Aristo, “Politika” kitabında, faydalı ya da zorunlu olduğu için değil, yüksek ve özgür kişilere yaraştığı için müzik eğitime, özgür insanların eğitiminde yer verilmesini vurgulamaştır (Yazıcı, 2012).

İnsanlık tarihi kadar eski ve bireyin tüm gelişim alanlarında çok önemli etkiye sahip olan müzik ve müzik eğitimi sürecinin iyi planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu eğitim sürecinin iyi yönetilmesi için müzik eğitim programları geliştirilmiştir. Eğitim programı (Yetişek) en genel anlamda, öğrenene okul içi ve okul dışı yaşantılar yoluyla kazandırılması planlanan yaşantılar düzeneğidir. Eğitimin istenilen düzeyde olması, birey ve toplum ihtiyaçlarının bilimsel bir biçimde tespit edilmesine, tespit edilen kazanımların gerçekleşmesi için uygun eğitim ortamının

düzenlenmesine ve bu süreçte sistematik rehberlik yapılmasına, tasarlanan davranış değişikliklerinin ne ölçüde gerçekleştiğinin güvenilir biçimde kontrol edilmesine bağlıdır (Ertürk, 1997; Varış, 1998; Demirel, 2007). Bunların gerçekleşmesinde ise eğitim programı öğelerinin ayrıntılı planlanması ve etkili bir şekilde uygulanması gerekmektedir.

Öğretmen tecrübesi, sınıf mevcudu, içerik, bireysel farklılık gibi birçok değişkene göre, kullanılan öğrenme-öğretme stratejisi, yöntem ve teknikler değişmektedir. Yöntem, teknik, materyal ve öğretim yöntemlerinin doğru kullanılması istenilen hedefe ulaşılmasındaki süreci kısaltmakta, daha etkili bir öğretim gerçekleştirilmesini kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle kazandırılacak beceri ve tutumlara ilişkin konuya, öğrenci özelliklerine, fiziksel koşullara göre en uygun öğretim yöntem ve tekniklerin seçilmesi, arzu edilen öğrenmenin gerçekleşmesi adına önemli görülmektedir. Aksi takdirde hedeflenen öğrenmenin gerçekleşmesi zor olabilir. Müzik eğitimi içinde, istenilen bir öğrenmenin gerçekleşmesi adına en uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin seçilmesinin çok önemli olduğu açıktır. Çünkü müzik eğitimi, çocuğun dil, duygusal ve sosyal, bedensel ve psikomotor gibi tüm gelişim alanlarını etkileyen bir süreçtir. Kendini ifade edebilen, sosyal yönü gelişmiş, öz güven sahibi, yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde müzik eğitiminin en uygun ve en önemli alanlardan biri olduğu söylenebilir.

Beachwood, “Müzik” ile “beynin erken gelişimi” arasında önemli bir bağlantının var olduğunu ve müzik eğitime erken başlandığında, özellikle de piyano derslerinin çocukların beyinlerindeki işlem merkezlerini geliştirdiğini ifade etmiştir (Yazıcı, 2017). Hallam (2001a, 2001b) müzik dışındaki becerilerin gelişiminde, müziğin olumlu etkilerinin olduğunu söylemiş; ilköğretim öğrencilerine müzik dinlettirilerek, onların konsantrasyonlarının arttığını ve duygusal ya da davranışsal problemleri çözüldüğünü ifade etmiştir. Diğer bir araştırmada ise bir ilköğretim okulunda, müzik dersi saatlerinin arttırılması sonucu, öğrencilerin sosyal ilişkileri üzerinde olumlu etkiler elde edilmiştir (Özmenteş, 2005). Müzik eğitiminin, uzaysal becerilere etkisini inceleyen önemli bir çalışma olan, “Mozart Etkisi”ne göre, sadece 10 dakika Mozart dinletilen guruplarda bile uzaysal algılama testlerinde %30’luk bir başarı artışı sağlanmıştır (Eskioğlu, 2003). Yılmaz ve Sığırtmaç (2006), anaokulu öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmalarında, sayı

ve işlem kavramı eğitiminde müzikli oyun etkinliklerinin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Toplu ya da bireysel müzik etkinliği içinde bulunan çocuklar; birlikte iş yapabilmek alışkanlığı kazanmakla, bireysel özelliklerinin ve yeteneğinin farkına varmakla kalmayıp farklı müzik aletleri çalma konusunda da motive olmakta ve ayrıca müzik ilgileri bu yönde şekillenebilmektedir (Yıldız, 2002). Temel eğitim sürecinde müzik eğitimi ders programı kapsamında, çeşitli müzik aletleri ile temas kurabilen, profesyonel müzisyenler ile sohbet edebilen ve konserlere gidebilen ya da ailesinde müzik ile uğraşan bireyler olan çocukların müziğe karşı ilgilerinin arttığı ve bu yönde eğitim alma isteği olduğu, hatta mesleki ilgilerin müzik ile ilgili mesleklere kaydığı yapılan çalışmalarda belirtilmiştir (Moore, Burland ve Davidson, 2003). İyi planlanan ve yürütülen kısa süreli eğitimlerin bireyin tüm gelişim alanları için olumlu katkılar sağladığı yapılan araştırmalar ile ortaya konmuştur (Germen, 2013; Kamışlı, Yanpar ve Akay, 2016; Kamışlı ve Ozonur, 2017). Amerika'da okullar müzik eğitim programlarına, orkestralar ile işbirliği doğrultusunda gerçekleştirilecek öğrenme etkinlikleri eklemişlerdir. Bu etkinlikler kapsamında, orkestra müzisyenleri okula ve sınıflara gelmekte ve çaldığı müzik aletini tanıtmaktadırlar. Ayrıca müzik dersine katılarak, dersin öğretmenine destek sağlamaktadırlar. Bu tür çalışmalar ile öğrencilerin müzik programlarına ilgisinin ve katılımının artırılmasını amaçlamaktadırlar (Myers ve Brooks, 2002).

Etkili müzik eğitimi, çocuğun bilişsel, duyusal ve psikomotor alanındaki gelişimine önemli katkılar yaptığı gibi mesleki ilgisini de etkileyebilmektedir. Meslek seçimi yetişkinlik döneminde bir anda verilen bir karar olmayıp, bu karar ile ilgili ilk tohumların, temel eğitimin başlangıcında, hatta okul öncesi dönemlerde atıldığı kabul edilmektedir. Çocukluk döneminde karşılaşılan her meslek, çocuğun zihninde bir iz bırakır ve ileride seçeceği meslek için yönlendirme sağlar (Efilti, 1998).

Mesleki ilgi ve mesleki tercih üzerine yapılan araştırmalar, temel eğitim sürecindeki çocukların, o dönemde aşına oldukları mesleklere ilgi duyduğu ve yöneldiğini göstermektedir. Örneğin babası yada annesi müzisyen olan çocuk müzisyen olmak ya da bu alana ilgi duymak isteyebilmektedir. Bu nedenle, okulların müzik eğitim programlarında orkestra ile ilgili etkinliklerin olması, öğrencilerin müzisyenlik mesleği

ile tanışması ve çeşitli müzik aletlerine yönelik ders alması, müziği keşfetmesi ve müziğe ilgisinin artması için önemlidir (Grinstad ve Way, 1993; Middleton ve Loughhead, 1993).

Yapılan çalışmalar, çocukluk döneminde, ailesinde (ebeveynler, kardeşler) müzik ile uğraşan kişiler olduğunda ya da konserlere gitme alışkanlığı olan bir ailede yetiştiğinde, çocuğun müziğe karşı ilgisinin arttığını, müzik ile ilgili programlara daha çok katıldığını, bir müzik aleti çalmayı öğrenme ve devam etme konusunda daha istekli olduğunu göstermektedir. Ayrıca müzik eğitimi almaya devam eden çocukların, çoğunlukla bu tür ailelerden geldikleri görülmektedir (Nierman, 1990; Zdzinski, 1992; Manturzewski, 1995; Davidson ve ark., 1996; Davidson, Howe ve Sloboda, 1997; Conway, 2000; Moore, Burland ve Davidson, 2003). Aile bağlamının dışında, akranların görüşleri de ilgi alanları ve hobiler geliştirdikleri için çocuklar için çok önemlidir. Kourajian (1982), Nierman (1990), Howe ve Sloboda (1992), Fortnery, Boyle ve DeCarbo (1993) Conway (2000), tarafından yapılan çalışmalarda, akran etkisinin, bir çocuğun müzik programına katılmasında, bu eğitime devam etme isteğinde, önemli bir etken olabileceği ifade edilmiştir.

Aile ve akran etkisinin yanında çocuk, temel eğitim sürecinde, bir müzik aleti ve bir müzisyen ile tanıştığında ya da konser deneyimi yaşadığında, çocukta müzik aleti çalma ve bir müzik eğitim programına katılma isteği artmaktadır (Davidson, Howe ve Sloboda, 1997). Ayrıca çalışmalar, dikkatle tasarlanmış enstrüman gösterimlerinin, çocukların enstrümanlarla ilgili önyargılarını giderebildiğini ve öğrencilerin daha geniş bir enstrüman yelpazesinden seçim yapmalarını teşvik etmede yararlı olabileceğini göstermektedir (Byo, 1991).

Yukarıda bahsedilen çalışmalardan çıkan ortak sonuç; temel eğitim sürecinde, çocuk ne kadar fazla müzik ile ilgili öğrenme ortamları (Aile, akran ve okul aracılığı ile müzik eğitimi programı doğrultusunda konselere gitme, müzisyenler ile tanışma, çeşitli müzik aletleri ile temas etme gibi.) ile karşılaşır, müzik eğitime karşı ilgisinin artabileceği, bir müzik aleti çalma konusunda motive olabileceği hatta mesleki ilgilerinin bu yönde şekillenebileceğidir. Müzik eğitimi çocuğun her alandaki gelişimi açısından çok önemli bir yer tutmaktadır. Bu eğitim sayesinde çocuk duygusal ve sosyal yönden daha sağlıklı, güvenli, dengeli ve uyumlu bir gelişim sürdürebilmektedirler (Yıldız, 2002).

Ayrıca müzik eğitiminin çocuğun diğer derslerdeki başarısını olumlu etkilediğini gösteren çalışmalar vardır (Yılmaz ve Sığırtmaç, 2006; Eskioğlu, 2003; Bilhartz, Bruhn ve Olson, 2000; Butziaff, 2000; Gregory, Worall ve Sarge, 1996). Verimli işlenen müzik dersleri, öğrencinin kendisini ifade etmesinde, sosyalleşmesinde, çevreyle uyumunda, sağlıklı düşünebilen birey olarak yetişmesinde, ilgi ve yeteneklerini sergilemesinde, öz güven sahibi olmalarında oldukça etkili olduğu söylenebilir. Çocuğun gelişiminde bu kadar önemli yer tutan müzik eğitiminde hedeflenen öğrenmelerin gerçekleşmemesi, tüm gelişim alanlarını olumsuz etkileyecektir. Fakat her çocuk aile yada akranları tarafından müzik konusunda motive olacak şansa sahip olmayabilir.

Ailelerin müzikle ilgilenme, konserlere gitme ve bu gibi etkinliklerden haberdar olma durumları farklılık gösterebilmektedir. Bu açıdan eğitim-öğretim politikalarını belirleyen kurumların sorumluluğunun, müzik eğitim programlarını geliştirme sürecinde, okul dışı ortamlarda ve okul içinde öğrencilerin müzik ile temasını sağlamak olduğu söylenebilir. Bu yönde planlamalar için örnek olarak; müzikal beğenin gelişmesi için öğrencilere konserlere katılım imkanı yaratmak, bilinçli dinleyiciler yetiştirmek için müzik kurumları ile işbirliği içinde eğitim konserleri düzenlemek ve bu kurumlarla müzisyen ziyaretleri, sohbetleri; müzik aletleri tanıtma gibi öğrenme ortamları yaratmak gösterilebilir. Bu yönde yapılan çalışmalar (Abeles (2004), Einarson (2014) Jeffrey ve arkadaşları. (2013) incelendiğinde, alan uzmanlarının konunun önemine yönelik görüşleri gözlemlenmektedir. Bu önemden yola çıkarak, bu çalışmada tasarlanan eğitim konserlerinin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin müzik bilgi ve tutum düzeylerinde bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın problem cümlesi "Canlı bir eğitim konserinin ilköğretim öğrencilerinin okul müzik eğitimine katkısı ne düzeydedir?" şeklinde oluşturulmuştur. Araştırmanın alt problemleri aşağıda verilmiştir;

- Eğitim konserleri öncesinde ve sonrasında öğrencilerin müzik bilgi seviyeleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Eğitim konserleri öncesinde ve sonrasında öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Öğrencilerin eğitim konserleri hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Müzik eğitimi çocuğun her alandaki gelişimi açısından çok önemli bir yer tutmaktadır. Bu eğitim sayesinde çocuk duygusal ve sosyal yönden daha sağlıklı, güvenli, dengeli ve uyumlu bir gelişim sürdürebilmektedirler (Yıldız, 2002). Özellikle ilköğretim sürecinde müzik eğitime yönelik yaşanan sorunlar, çocuğun bütünsel gelişimini olumsuz etkilediği söylenebilir. Çağdaş bir okul müzik eğitiminde, sınıf içi öğrenmelerin yanında, destekleyici olarak sınıf dışı ortamlarda gerçekleşen öğrenmelerin öğrencilerin gelişimlerinde etkili olduğu gözlemlenmektedir. Öğrencinin öğrenmede aktif olarak rol aldığı, yaparak yaşayarak öğrendiği, çevresiyle konularını ilişkilendirdiği, sosyal yaşantısı ile bağlantılar kurduğu öğretim anlayışının eğitimde etkili bir strateji olduğu söylenebilir (Berberoğlu ve Uygun, 2013; Karadoğan, 2016). Okulda, sınıf içinde örgün olarak verilen kuramsal bilginin uygulama boyutunun, sınıf dışı eğitim ile desteklenebileceği belirtilmektedir (Kassas, 2002). Çağdaş eğitimin en önemli özelliklerinden biri, kuram ve uygulama arasındaki köprünün etkili bir biçimde kurulabilmesidir (Erentay ve Erdoğan, 2009). Bu stratejinin en etkili uygulanabildiği yöntemlerden biri son yıllarda "Okul Dışı eğitim, Sınıf Dışı Eğitim, İnfomal Eğitim" gibi tanımlamalarla gündeme gelen ve bilginin dış dünyaya temas ile alınması gerektiğini ileri süren yöntemlerdir. Bu doğrultuda ilkokul 4. Sınıf Müzik Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımların okul/sınıf dışı öğrenmelerle desteklenmesi amacı ile konser destekli eğitim paketi hazırlanmıştır. Bu paket kullanılarak hem sınıf içi ortamda ders anlatımı hem de sınıf dışı ortamda (konser salonu) konu anlatımı, etkileşimli ders ve konser dinleme etkinliği deney 1 grubuna uygulanmıştır. İki deney grubu ve bir kontrol grubu olarak belirlenen araştırmada, deney 2 grubuna, tasarlanan eğitim paketi sınıf içi ortamda videodan görsel ve işitsel olarak sunulmuştur. Kontrol grubuna ise herhangi bir uygulama yapılmamış olup, araştırmacı tarafından ön test ve son test ölçümleri yapılmıştır. Bu planlamadaki amaç aynı eğitim paketi uygulamasının sınıf/okul dışı ve sınıf/okul içinde uygulanarak etkililiğinin ölçülmesi ve deneyimleyerek öğrenmenin öğrenciler üzerindeki katkısının anlaşılmasıdır. Ölçümler müzik dersi bilgi düzeyi, müzik dersi tutumu olmak üzere nicel boyutta ve nitel boyutta ise eğitim paketi hakkındaki görüşler ve bu etkinliğin öğrencilerin gelecek planlamalarındaki değişimlerini tespit etmeye yönelik olarak

yapılmıştır. Müzik dersi bilgi düzeyi için KKTC Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim 4. Sınıf Müzik Dersi Programı ve Ders Kitabı temel alınarak; çalgı gruplarını, gürlük ve hız terimlerini, seçilen eserlerin form özelliklerini, müzik türlerini tanıma ve çoksesli müziği anlama temel alınarak araştırmacı tarafından bilgi testi hazırlanmış ve 2 deney grubuna uygulanarak öğrenmenin hangi ortamda daha etkili gerçekleştiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Müzik dersine yönelik tutum düzeyleri belirlenmesindeki amaç ise araştırma kapsamında planlanan eğitim etkinliği uygulamalarının, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları ön test ve son test puan dağılımları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tespit etmek ve öğrencilerin genel olarak müzik dersine yönelik tutumlarını öğrenmektir. Görüşme formunda öğrencilerin gelecekte yapmak istedikleri meslek ile ilgili görüşlerin alınmasında amaçlanan; Grinstad ve Way (1993); Middleton ve Loughhead, (1993) ve Abeles (2004)'in çalışmalarında vurguladıkları, okulların müzik eğitim programlarında orkestra ile ilgili etkinliklerin olmasının, eğitim konserlerinin ve sınıf dışı etkileşimli müzik etkinliklerinin öğrencilerin müzisyenlik mesleği ile tanışmaları, müziği keşfetmeleri ve müziğe ilgilerinin artması ve müzisyenlik mesleğine ya da amatör müzisyenliğe yönelmeleri yönündeki bulguları olmuştur. Bu amaçla çalışmada planlanan müzik etkinliklerinin öğrencilerin mesleki ilgilerinin müzik alanına yönelik evrilmesinde etkili olacağı düşünülmüş ve bu doğrultuda uygulamalar yapılmıştır. Eğitim etkinliklerine yönelik öğrenci görüşleri alınarak öğrencilerin kişisel deneyimlerini paylaşması ile araştırmaya nitel boyut eklenmiş ve araştırmanın güvenilirlik düzeyinin artırılması amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Müzik eğitimi, çocuğun dil, duygusal ve sosyal, bedensel ve psikomotor gibi tüm gelişim alanlarını etkileyen bir süreçtir (Yazıcı, 2017; Yılmaz ve Sığırtmaç, 2006; Eskioğlu, 2003). Kendini ifade edebilen, sosyal yönü gelişmiş, öz güven sahibi, yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde müzik eğitiminin etkisi bilinmektedir. Çocuğun gelişiminde bu kadar önemli yer tutan müzik eğitiminde hedeflenen öğrenmelerin gerçekleşmemesi, tüm gelişim alanlarını olumsuz etkileyeceği söylenebilir. Bu çalışma, KKTC'de ilk kez uygulanmış olması, üniversite-okul-orkestra işbirliklerinin ilk kez gerçekleşmiş olması ve

mevcut sorunlar için destekleyici çözümler önermesi nedeniyle, müzik eğitimi açısından önemli görülmektedir.

Eğitim konserleri genellikle müzik kurumlarının kendi himayelerinde, öğrencilerin okullarından toplu olarak konser salonlarına götürüldükleri ve planlanan konserleri izlemeleri ile gerçekleştirilen etkinlikler olarak düzenlenmektedir. Bu konserlerin, öğrencilerin müzik dinleme alışkanlıkları, müzik bilgi düzeyleri, müzik beğenilerinde ne yönde değişimler yarattığı ve öğrencilerin konserlerle ilgili düşüncelerinin neler olduğu ile ilgili veriler toplanmadığı için konserlerin etkililiğinin ne yönde olduğu bilinmemektedir. Bu araştırma, orkestra yöneticilerinin ve akademisyenlerin birlikte planladığı, etkinlik öncesinde ve sonrasında ölçümlerin yapıldığı, etkinlikle ilgili materyallerin oluşturulup öğrencilere dağıtıldığı ve etkinlik öncesinde araştırmacı tarafından sınıf-içi ortamda bilgilendirme derslerinin yapıldığı bir çalışmadır. Bu nedenlerle; bu yönde bir çalışmanın ilk kez yapılıyor olması ve ardıl çalışmalara bir temel oluşturma özelliği taşımasından dolayı, bu araştırma önemli görülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma 2017-2018 öğretim yılında araştırmacı tarafından hazırlanan müzik bilgi testi (çalgı gruplarını tanıma (yaylı, üflemlı, vurmalı) gürlük terimleri (piano, mezzoforte, forte, fortissimo) hız terimlerini (Adagio, moderato, presto, vivace) tanıma, müzik eserlerinin form özelliklerini (2 bölümlü şarkı formu vs) çok sesli müziğı ve müzik türlerini tanıma (klasik müzik, halk müziğı, eğitim müziğı, caz) müzik dersine karşı tutum ölçeğı (Özmenteş, 2006) ve görüşme formundan elde edilen sonuçlar,

- Lefkoşa İlçesi ilköğretim 4. sınıf öğrencileri,

- Araştırmacı tarafından KKTC İlköğretim Müzik Dersi 4. Sınıf Müzik Ders Programı ve 4. Sınıf Müzik ders kitabı içeriğine göre hazırlanan konser destekli eğitim paketi,

- Üç oturumluk uygulama sonucunda elde edilen nitel ve nicel veriler ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, konuyla ilgili literatüre ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Eğitim

Eğitim ve eğitim ihtiyacı, insanlık tarihi boyunca farklı şekillerde karşımıza çıkan bir unsur olmuştur. Eğitim süreçleri bulunduğu zamana bağlı olarak toplumun ihtiyaçları doğrultusunda çeşitlenmiştir. Örneğin; Göçebe toplumlarda insanlar çoğunlukla avcılık ve toplayıcılık üzerine eğitime ihtiyaç duyarken, yerleşik hayata geçiş ile beraber tarım ve daha sonrası sanayi gelişmeleri ile meslekler çeşitlenmiş ve eğitim süreçleri çeşitlilik kazanmıştır ve eğitim ihtiyaçları farklılaşmıştır. Aynı şekilde göçebe toplumlarında öğretmenlik rolünü usta çırak ilişkisi boyutunda ebeveynler üstlenirken, daha sonra alanlarında uzman kişiler daha formal eğitim süreçleri doğrultusunda öğretmenlik yapmaya başlamışlardır. Ayrıca eğitimin ve eğitim süreci ile ilgili filozoflar, bilim insanları ve araştırmacılar kafa yormuş, çalışma yapmış ve görüş bildirmişlerdir. Bu çalışmalarda ilgili kişiler eğitimin ne olduğunu ve sürecin nasıl gerçekleştiğini kendi görüşleri çerçevesinde açıklamışlardır. Bu açıdan eğitim ile ilgili literatürde çok çeşitli tanımlamaları yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

- Ertürk'e göre; "Eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla davranış değişikliği oluşturma sürecidir".
- Sönmez'e (2009) göre; "Eğitim insana kültürel değerleri kazandırma sürecidir"

Filozoflar da kendi felsefesi çerçevesinde eğitim ve eğitim süreci ile ilgili fikirlerini ifade etmişlerdir. Aşağıda bu düşüncelerden bazıları verilmiştir.

- Realizme göre eğitim, yeni kuşaklara maddi manevi kültürel mirası aktararak, onları topluma uyumlandırma sürecidir.
- Pragmatizme göre eğitim, kişiyi yaşantılarını inşa yoluyla yeniden yetiştirme sürecidir (Butler, 1957).

Yapılan tanımlamalara bakılınca ortaya çıkan ortak noktalar, eğitimin insanın bir amaç doğrultusunda kendi yaşamı içerisinde bilinçli olarak bir süreç deneyimlemesi

olarak karşımıza çıkmaktadır. Üzerinde çok sayıda görüş bildirilen ve çalışma yapılan eğitim doğumumuzdan ölüme kadar olan süreçte hayatımızın çeşitli evrelerinde informal ya da formal olarak yer almaktadır. Bilim, sanat ve teknik başlıklar altında çok çeşitli eğitimler planlanıp uygulanmaktadır. Bu alanlardan biri de sanat ve bilim eğitiminin önemli bir unsuru olan müzik alanıdır. Müzik ve müzik eğitime yönelik bilgiler aşağıda bulunan bölümde verilmiştir.

2.2. Müzik

Uçan'a göre (1997) duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri, belli bir amaç ve yöntemle, belirli bir güzellik anlayışına göre birleştirilmiş seslerle işleyip anlatan estetik bir bütündür.

Socrates felsefeyi müziğin en yüksek noktası olarak tanımlamış, Eflatun ise müziğin, eğitimin ana unsuru olduğunu belirtip, birey ve toplum eğitiminin temeli olmalıdır diyerek müziğin insan eğitimindeki önemini vurgulamıştır (Yıldız, 2002).

Her kültürün kendi var oluş dokusu içerisinde bir iletişim biçimi olarak da kullandığı müzik, aynı zamanda evrenseldir. Dilin evriminde fonogenetiksel anahtar rolü oynayan müzik, etkileşim, grup koordinasyonu ve bağlılık davranışlarında önemli işlevlere sahip olmakla birlikte insan hayatında en temel ve en eski sosyobilişsel temellere dayanan alanlardan da biridir (Soysal vd., 2005).

Müzik eğitimi ise müzik öğretimi ve öğrenimi ile ilişkili bir çalışma alanıdır. Devam eden bölümde bu alan ile ilgili bilgi verilecektir.

2.3. Müzik Eğitimi

Müzik kelimesi tüm evreni kapsayan ve tüm insanlara ulaşan ortak bir dildir. Ülkelerin kültürel yapılarını taşıyan müzik, başka bir ülkede dinlenirken aynı duygu ve düşüncelerin yaşanmasını sağlaması müziğin evrenselliğinin bir kanıtıdır. Bu evrensel olgu ile ilgili toplumda yaşayan bireylerin eğitilmesi için çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Bu yöntemlerin genel adına müzik eğitimi denilmektedir. Farklı uzmanlar tarafından farklı tanımları yapılmıştır. Bu tanımlar aşağıda verilmiştir;

- Müzik eğitimi, bir müziksel davranışı kazandırma, değiştirme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir (Uçan, 2005).
- Müzik eğitimi, çocukluk evresinden itibaren bireylerin müziksel davranışlar kazandıkları gelişimsel süreçtir (Say, 2010).
- Müzik eğitimi, işitilen sesleri ayırtlaştırarak ritmik bir bütünlükle davranış oluşturma becerisini bireylere kazandırmayı hedefleyen bir süreçtir (Gedikli, 2007).
- Müzik eğitimi problem çözme, kritik düşünme, gibi akademik ve kişisel becerilerin gelişmesini sağlayan bir süreçtir (Şendurur, Akgül Barış, 2002).

Müzik eğitimi içerisinde bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alan ile ilgili bilgi, beceri ve yetkinlik barındırır. Ayrıca üç ana türü vardır ve bu türleri planlarken hedef kitlenin özelliklerinin iyi belirlenmesi gerekir. Bu türler;

- Okullarda uygulanan temel eğitim kapsamında “genel müzik eğitimi”
- Müziği meslek olarak sürdürecektir bireyler için “profesyonel müzik eğitimi
- Gönüllü müzikçiler için planlanan ve kuruluşlarda uygulanan “amatör müzik eğitimi” (Say, 2010).

Müzik eğitimi, çocuklara estetik görüş, yaratıcılık, ses gelişimi, dil gelişimi, soyutlaştırma gibi özellikler kazandırır ve çocuklar bu kazanımları hayatlarının değişik evrelerinde uygulamaya dökerler. Bu uygulamalar ise çocukların psikolojik, kültürel, sosyal ve duygusal alanlarda geliştirir. (Yavuzer, 2007; Atılgan ve Ördekçi, 2015). Bu açıdan müzik eğitimi bireylerin gelişiminde önemli bir yer tutar ve bir çok kazanımı hedefler. Aşağıda bu konu ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.3.1. Müzik Eğitiminin Amacı ve Önemi

Sanat eğitimi içerisinde müzik eğitimi önemli bir yer kaplamaktadır. Müzik eğitimi insanın gelişim aşamalarında oldukça etkili bir boyuttur ve gelişimin bütün safhalarında olumlu etkileri vardır. Müzik, gelişim sürecinde insanı yönlendirmekte ve özellikle bilişsel süreçlerde gelişimini olumlu biçimde etkilemektedir (Özdemir ve Yıldız, 2010).

Müzik aynı zamanda çocukların sosyalleşmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bunun yanı sıra müzik, çocukların bilişsel kapasitelerinin gelişiminde oldukça etkilidir ve sosyal etkileşimlerde yer alabilmeleri için bir aracı görevi görmektedir. Her şeyden önemlisi müzik, sosyal davranış biçimlerinin keşfinde çocuklara riskten uzak bir ortam sağlamaktadır (Cross, 2001).

Müzik ile uğraşmanın kişinin toplum içinde, iletişim, işbirliği, grup koordinasyonu ve sosyal bütünlük gibi evrimsel fonksiyonları içerdiği, kulak düzenli, saniyede bu rahatlamış ve aynı zamanda zinde durumdayken zihnin daha kolay konsantre olabildiği ve müziğin, fizyolojik durumumuzu karşıladığı ve onu etkilediği saptanmıştır (Yazıcı, 2017).

Karşal (2008) araştırmasında, “Draper ve Gayle, 1887 ile 1982 yılları arasında müzik eğitimi ile ilgili yazılmış olan 108 yayını incelemiş ve çocuklara müzik eğitimi vermenin neden gerektiği ile ilgili bir liste çıkartmışlardır. 1982 yılından günümüze kadar çok şey değişmiştir. Ancak müzik eğitiminin çocuklara kazandırdıkları ile ilgili temel olan bazı maddeleri şu şekilde sıralayabiliriz: Kendini ifade edebilme ve yaratıcılık zevki; Estetik duygusunun gelişimi; Kültürel mirasın teşvik edilmesi; Ses ve dil gelişiminin teşvik edilmesi; Bilişsel gelişim ve öz duygusunun gelişmesi; Sosyal ve grup becerilerinin öğretimi.” konularına değinerek, müzik eğitiminin kişilik gelişimine olan etkilerini özetlemiştir. 10 Irvine, California Üniversitesi araştırmacılarından Fransıs Rouher ve Gordon Shaw 1993’te okul öncesi çocuklar üzerinde yaptıkları araştırmalarda, 3-5 yaş arası çocukların 6 aylık piyano dersinden sonra, matematik ve diğer bilimler açısından çok önem taşıyan uzaysal algılama testlerinde ve bulmacalarda heyecan verici gelişmeler gösterdiklerini saptamışlardır. Araştırmacılar, müzik eğitiminin beyindeki yeni ve sürekli bağlantılar oluşumunu canlandığına inanmaktadırlar (Eskioğlu, 2003, Akt., Ördekçi, 2016).

Müzik eğitimi ile bireyin, toplumsal yaşam, dil, sanatsal üretim ve yaşamsal alanının anlam kazanmasına katkıda bulunmak amaçlanmalıdır (Gedikli, 2007). Çünkü çocuk gelişimi açısından müzik eğitimi önemli bir yer tutmaktadır. Doğru planlanmış bir müzik eğitim süreci ile çocuğun üretkenliğinde, aktivitelerinde, düşüncelerinde, tutum ve davranışlarında olumlu yansımaları görülür (Çilden, 2001).

Müzik eğitimi bu çocuğun gelişim sürecine sağladığı katkıları içerisinde barındırdığı öğretim programları ile gerçekleştirir. Bu öğretim alanları; müziksel işitme, müziksel okuma-yazma, müziksel yaratıcılığı geliştirme, şarkı söyleme, çalgı çalma, müziksel kişilik kazanma, müziksel duyarlılığı arttırma, müzik yoluyla iletişimde bulunma ve müzikten yararlanmadır. Bir sonraki bölümde müzik öğretimi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.4. Müzik Öğretimi

Müzik, çocuğun bireysel gelişiminin her alanında (bilişsel, duyuşsal ve psiko motor) önemli bir yere sahiptir. Erken yaşlarda başlayan ve iyi organize edilen müzik öğretimi sağlıklı bireyler yetişmesine önemli katkılar sağlayacaktır. Bu nedenle erken dönemde çocuklara müzik yaşantıları kazandırılmalıdır. Okul öncesi dönemde başlayan müzik öğretimi çocukların sadece şarkı söyledikleri ve boş zaman geçirdikleri bir süreç olmamalıdır. Müzik öğretimi içerisinde bir çok alan barındırmaktadır; müziksel işitme, müziksel okuma-yazma, müziksel yaratıcılığı geliştirme, şarkı söyleme, çalgı çalma, müziksel kişilik kazanma, müziksel duyarlılığı arttırma, müzik yoluyla iletişimde bulunma ve müzikten yararlanma. Ancak bu alanların hepsine yönelik etkinlikler yaptırılırsa, arzu edilen beceri ve yetkinlikler kazandırılabilir ve bu kapsamda, çocuğun bireysel farklılıklarına uygun şekilde bir çok aktivitenin birlikte organize edildiği sağlıklı bir müzik eğitiminden bahsedilebilir.

Müzik öğretimi içerisinde, nefes açma, şarkı söyleme, ritim, dans ve ses üretme çalışmaları, ses dinleme, sesleri ayırt etme, ve yaratıcı hareket çalışmaları yaygın olarak kullanılması gereken etkinliklerdir. Fakat bu etkinlikler eğitim programlarında yer verilmesine rağmen, öğretmenlerinin müzik etkinliklerine yeterli önemi göstermedikleri ve müzik etkinlikleri kapsamında sadece çocuklara şarkı söyledikleri ve dinlettikleri görülmektedir. Oysa ki çocuğun yukarıda bahsedilen etkinlikler ile beraber öğretim sürecinde daha aktif olduğu ve farklı etkinlik deneyimi yaşadığı bir organizasyonun yapılması gerekmektedir. Çünkü bu etkinlikler ile beraber çocuklara belirlenen kazanımlara yönelik beceri ve yetkinlik kazandırılabilir. Yapılacak etkinliklerin yanında müzik öğretim sürecinin planlanmasında diğer bir hususta bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulmasıdır. Bu sebeple planlama sürecinde, çocukların gelişim

basamakları, yetenekleri ve müzik ile daha önce yaşadığı deneyimleri göz önünde bulundurulmalıdır (Öztürk, 2008).

Müzik öğretimi ile ilgili yukarıda verilen bilgilerin özünde, bu süreç planlanırken tek bir alana dönük etkinlikler planlamak yerine, çocuğun bireysel farklılıklarını da göz önünde bulundurarak, tüm gelişim alanlarına ve farklı müzik becerilerine yönelik bütünsel gelişim sağlayacak etkinliklerin planlanması gerekliliği yatmaktadır. Bu planlama sürecinde göz önünde bulundurulması gereken diğer bir nokta da çocuğun süreç içerisinde farklı deneyimler yaşayarak sürekli olarak aktif olmasıdır. Deneyimsel öğrenme olarak adlandıracağımız bu süreç müzik eğitimi için; farklı müzik aletlerini tanıma, müzisyenler ile tanışma, okul dışı gezileri ve orkestra çalışmaları gibi etkinlikler sayılabilir. Sınıf içerisinde sadece şarkı söyleme üzerine ya da teorik bilgilerin verildiği eğitimler ile istenilen beceri ve yetkinliklerin kazandırılması zordur. Çocuğun daha fazla etkinlikleri deneyimlemesi, içselleştirmesi ve çocuğa bu bilgiyi başka alanlara transfer edecek fırsatlar oluşturulması gereklidir. Bunu sağlayacak durum ise deneyimsel öğrenme ortamlarının planlanması ile mümkündür.

2.5. İlköğretimde Müzik Öğretiminin Önemi

Müzik eğitimi üç alandan oluşmaktadır.; genel müzik eğitimi, profesyonel müzik eğitimi, amatör müzik eğitimi (Say, 2010). İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde verilen müzik eğitimi genel müzik eğitimi kapsamındadır.

Çocukların sahip olduğu yeteneklerin fark edilmesi ve doğru yönlendirebilmesi nedeniyle okul öncesi dönem oldukça önemlidir ve müziğin temelini bu dönemde atılması gerektiği bilinmektedir (Karsal, 2005). İlköğretim döneminde çocukların müziksel gelişim özellikleri incelendiği araştırmalarda genellikle yaşı ilerlemesi ile bilişsel olgunluğun da ilerlediği belirtilmektedir (Yavuzer, 2007). Bu yaşlarda çocukların hazır bulunuşluk düzeyi çok yüksektir ve bu dönemde verilen müzik eğitimi el ve göz koordinasyonu, ritim farklılıklarını ayırt edebilme, ses aralıklarını doğru seslendirebilme ve şarkı söyleme, sembolleri tanıma gibi gelişimlere katkı sağladığı belirtilmektedir (Şendurur, Akgül ve Barış, 2002).

İlköğretim, eğitimi temel eğitim kapsamındadır ve zorunludur. Bu sebeple her birey ilköğretim sürecinden geçer. Dolayısı ile toplumun her bireyinin müzikle tanışması için ilköğretim süreçleri fırsattır. Öğrenciye okulda kazandırılacak müzikler, müzik anlayışı ve beğenisi, gitgide ailede ve toplumda da yerleşecek, bütün toplumun insanlarınca yaşanılır olacaktır.

İlköğretim döneminde çocuklara çeşitli müziksel araç ve gereçlerle tanışma, çalışma ve müziğin belli başlı davranış boyutlarında deneyim yaşama olanağı verilir. İlk süreçte bireylerin kişisel özellikleri belirlenir ve duyuşsal ve devinişsel ağırlıklı bir süreç işletilir. Daha sonra ise bireyin yapısına ve eğilimine en uygun müziksel araç-gereç ve alan belirlenir. Bu durum ortaöğretim ve üniversitelerde geliştirilerek devam ettirilmeye çalışılır (Uçan, 2005).

İlköğretim okullarında yapılacak etkinlikler öğretim programları çerçevesinde gerçekleştirilir. Bu programlarda müzik dersi 1. sınıftan 8. sınıfa kadar haftada 1 saat olmak üzere yer almaktadır.

2.6. KKTC 4. Sınıf Müzik Dersi Programı

2016 yılında revize edilen müzik programının genel amacı; müziğe ilgi duyan, temel müzik bilgisini kullanan, müzik etkinliklerinden zevk alan, müziğin farklı alanlarında teknolojiye yararlanan, müzikal olarak gelişmiş, müziksel yaratıcılığı kullanarak kendini ifade eden, yerel ve evrensel müzik kültürlerini tanıyan ve estetik anlayışa sahip öğrenciler yetiştirmektir (MEB, 2016). Program çıktıları ise aşağıda verilmiştir;

- Müziğin yaşamımızdaki yerini ve önemini değerlendirir.
- Müzik etkinliklerine isteyerek katılır.
- Müziksel becerilerini fark eder ve geliştirmeye istekli olur.
- Müzik kavram ve sembollerini tanır ve kullanır.
- Şarkı söyler.
- Teknolojiyi müzikle ilgili çalışmalarında kullanır.
- Müzikle ilgili araştırma yapmaktan zevk alır.
- Yerel ve evrensel müzik kültürleriyle ilgili anlayış oluşturur.

- Çoksesli müziğe duyarlılık kazanır.
- Yerel ve evrensel müzik dağarcığına sahip olur.
- Besteleme ve doğaçlamalar yolu ile yaratıcılığını ortaya koyar.
- Müzik yoluyla sanatsal bakış açısı geliştirir ve kendi müzik tarzını oluşturur.
- Ritmik ve melodik vurmali çalgıları çalar (MEB, 2016).

Program esnek bir yapıdadır, konular yeri ve zamanı geldikçe tekrar edilebilmektedir. Konular 1. sınıftan itibaren üst sınıflara doğru gidildikçe kolaydan zora, somuttan soyuta, yakından uzağa genişletilerek ve derinleştirilerek verilmiştir.

Müzik dersi öğretim programı üç öğrenme alanından oluşmaktadır. Bu alanlar Dinleme, Müziksel Uygulamalar ve Yaratma alanlarıdır. 4. sınıf programında dinleme alanında 9 (Çevresinde duyduğu sesleri fark eder, çevresinde duyduğu sesleri özelliklerine göre tanımlar, ses oyunları yapar, dinlediği müziklerde farklı çalgıların oluşturdukları seslere karşılık verir, farklı müzik türlerinde örnekler dinler, müzik eserleri ile ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eder, dinlediği müzik eserlerinin özelliklerini fark eder, müziklere ve duyduğu seslere karşılık verir, çalgı topluluklarını ayırt eder), müziksel uygulama alanında 13 (İstiklal Marşı'nı anlam ve önemine uygun söyler, ses ve nefes çalışmaları yapar, şarkı söyler, tartım çalışmaları yapar, çalgısıyla eşlik yapar, çalgısıyla ses ve ritim çalışması yapar, temel müzik bilgilerini uygular, beden perküsyonu yapar, ses topluluklarını tanır, şarkıların bölümlerini tanır, çok sesliliği uygular, çalgıları çalınış özelliklerine göre tanır, belirli gün ve haftalarla ilgili müzik etkinlikleri yapar) ve yaratma alanında 6 (beste yapar, kendi çalgısını yaratır, doğaçlamalar yapar, teknolojiyi müzik çalışmalarında kullanır, yaratıcı dans ve dramatizasyon yapar, görsel ve işitsel tasarım yapar) öğrenme çıktısı vardır. Bu öğrenme çıktıları ile öğrencilere bilgi ve beceri kazandırmak hedeflenirken, aynı zamanda müzik ile uğraşma yönünde motivasyon ve müzik sevgisi aşılması amaçlanır. Bu süreç sonunda çocukların mesleki ilgileri müzik alanına doğru evrilebilir. Devam eden bölümde mesleki ilgi ile ilgili bilgilere yer verilmektedir (MEB, 2016).

2.7. Mesleki İlg

Mesleki ilginin ne olduğunu açıklamadan önce ilginin ne olduğunu ifade etmenin daha doğru olduğu düşünülmektedir. İlg kavramının farklı araştırmacı ve kuramcılar tarafından yapılan bazı tanımları aşağıda verilmiştir;

- İlg, bir canlının bir kişiye, nesneye veya faaliyete karşı gösterdiği “hoşlanma” tepkisidir (Strong, 1943, akt. Murphy ve Davidshofer, 2005).
- İlg, belirli bir çevresel uyarana tepki verme ile belirginleşen bir bilinçlilik durumudur (Savickas, 1999).
- İlg, belirli bir olay veya etkinliğe yakınlık duyma, ondan hoşlanma ve ona öncelik tanıma olarak sözlüğünde açıklamıştır (TDK, 2019).

Bu alanda uzman birçok kişi, ilgiyi mesleki ilgilerden ayrı tanımlamazken, bazı uzmanlar mesleki ilgiye yönelik özel tanımlamalar yapmışlardır;

- Mesleki ilg belirli bir mesleğe yönelik bireyin gösterdiği olumlu tutum, yönelme ya da algıda seçiciliğidir (Deniz, 2008).
- Mesleki ilg iş etkinlikleri ve mesleki çevrelerin tercihlerinden meydana gelen kişilik özellikleridir (Armstrong, Day, McVay ve Rounds, 2008).

Mesleki ilg sürecini etkileyen faktörlerin başında aile, ilişki kurduğu kişiler, okul öncesi ve okul içi eğitimi, bireyin ihtiyaçları, ilgileri, yaşadığı çevrenin özellikleri gelmektedir (Yeşilyaprak, 2005). Mesleki ilg ve mesleki tercih üzerine yapılan araştırmalar, temel eğitim sürecindeki çocukların, o dönemde aşına oldukları mesleklere ilg duyduğu ve yöneldiğini göstermektedir. Örneğin babası ya da annesi müzisyen olan çocuk müzisyen olmak ya da bu alana ilg duymak isteyebilmektedir. Bu nedenle, okulların müzik eğitim programlarında orkestra ile ilgili etkinliklerin olması, öğrencilerin müzisyenlik mesleği ile tanışması ve çeşitli müzik aletlerine yönelik ders alması, müziği keşfetmesi ve müziğe ilgisinin artması için önemlidir (Grinstad and Way, 1993; Middleton ve Loughhead, 1993). Bu amaçla çalışmada planlanan müzik etkinliklerinin öğrencilerin mesleki ilgilerinin müzik alanına yönelik evrilmesinde etkili olacağı düşünülmüş ve bu doğrultuda uygulamaları yapılmıştır.

2.8. Tutum

Tutum, Latince kökenli olup harekete hazır anlamına gelmektedir. Literatürde tutum ile ilgili ve farklı açılardan bakan tanımlamalar vardır.

Tutum, insanın davranışlarına yönlendiren, karar verme sürecini etkileyen ve öğrenmeyle kazanılan, bir olgudur (Ülgen, 1994).

- Tutum, bir objeye karşı hissedilen olumlu veya olumsuz bir yoğunluk derecesidir (Thurstone, 1931, akt; Tavşancıl, 2005).
- Tutum; bir bireyin düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilimdir. Smith'e (1968) Kağıtçıbaşı, 2005).

Öğrenme yolu ile kazanılan tutumları değiştirmek zor olsada planlı bir yaklaşım ile değiştirmek olasıdır (Demirel ve Ün, 1987). Değiştirme olasılığı çocukluk yıllarında daha mümkünken, yaş ilerledikçe zorlaşmaktadır. Bu nedenle çocukluk dönemi olumlu tutumlar geliştirme açısından kritik öneme sahiptir. Çocukların, duyuşsal özelliklerinin geliştiği dönem olarak ilköğretim dönemi gösterilmektedir (Köksal, 1998). Çocukta istenilen şekilde duyuşsal özelliklerin gelişmesinde eğitim ve öğretim programları, öğretmen özellikleri ve uygulamaları önemli bir yer tutmaktadır. Bu alanda yapılan çalışmalar bu fikri destekler nitelikte olup, öğrencilerin, öğretmenin tutumundan, alışkanlıklarından ve kişiliğinden etkilendiğini göstermektedir (Varis, 1988, Akt. Tufan ve Güdek, 2008). Öğretmenlerin davranışları, yönlendirmeleri ve ders uygulamaları ile öğrenci tutumlarını olumlu hale getireceği derslerden biri de müzik dersidir. Tutumun yok sayıldığı bir müzik dersinde öğrencilerin bilgi ve beceri kazansalar dahi başarılı bir eğitim süreci yaşandığı söylenemez.

Abeles, Hoffer ve Klotman (1995) müzik eğitiminin önemli hedeflerinden birinin bireyde müziğe karşı olumlu tutumlar geliştirmek olduğunu ifade etmişlerdir. Bu olumlu tutum birey bazında derse yönelik başarının artmasına da katkı sağlayacaktır. Bloom (1998) bir derse karşı olumlu tutum besleyen öğrencilerin, olumsuz tutum sahibi öğrencilere oranla öğrenme hızı ve niteliği açısından üstünlük sağladıklarını ifade etmiştir. Bu doğrultuda bilgi ve beceri kazınmasında önemli bir yön verici olan olumlu tutumların

geliştirilmesi müzik eğitimin de önemli bir boyuttur Özmenteş, (2006). Bu amaçla, araştırma kapsamında planlanan eğitim etkinliği uygulamalarının, öğrencilerin müziğe karşı tutumlarını olumlu yönde etkileyeceği ve bu olumlu tutumların da ders başarısını arttıracakı düşünülmüş ve bu doğrultuda etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Çünkü yukarıda da bahsedildiği gibi öğrencilerin müzik bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinde onların müziğe ve müzik derslerine ilişkin tutumları önemli yer tutmakta ve planlı bir yaklaşımla olumlu tutumlar geliştirilebilmektedir. Bu bölümde ise deneyimsel öğrenme ile ilgili bilgilere yer verilecektir.

2.9. Deneyimsel Öğrenme (Yaparak-Yaşayarak Öğrenme)

Günümüz bireylerinden beklenen davranış; bilgiye ulaşabilmesi, yeni bilgiyi eski bilgileri üzerine inşa ederek yapılandırması, bunu yaşama geçirmesi ve bilgileri toplumun diğer fertleri ile paylaşabilmesidir. Yani toplumlar artık, "kendini geliştiren" ve "yaşam boyu öğrenme" becerilerine sahip bireylere gereksinim duymaktadır. Yaşam boyu öğrenme becerilerini sağlayacak yaşam boyu eğitim, mevcut sistemi yeniden yapılandırmayı ve formal eğitim sisteminin dışında eğitimle ilgili tüm potansiyeli geliştirmeyi amaçlayan genel bir düzenlemedir. Bu doğrultuda yaşam boyu eğitim örgün, yaygın her türlü eğitim faaliyetlerini (yetişkin birey, aile, öğretmen yetiştirme, eğitici eğitimi vb) ve geniş bir kitleyi (çocuklar, gençler, yetişkinler, yaşlılar, aile, okul, topluluk ve işyeri vb) kapsamaktadır. Toplumların ihtiyaç duyduğu, yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesi için, öğrenmeyi kolaylaştıracak, kalıcılığı arttıracak eğitim programlarına ve öğrenme ortamlarına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Öğrenme ortamlarının, öğrencinin öğrenmesi ve akademik başarısı üzerinde doğrudan etkili olduğu bilinmektedir. Tasarlanacak öğrenme ortamında, hazırlanmış etkinlikler ve bu etkinliklerin içerdiği yönergeler, öğrenenleri, yaparak, yaşayarak yeni kavramları keşfetmeleri, düşünme becerileri kazanmaları, yeni fikirler üretmeleri ve uygulama eylemine geçmeleri konusunda yönlendirmelidir. Vygotsky'nin de bu konudaki görüşleri, bu doğrultuda olup etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrenme ortamının öğrenciye tanıttığı kavram, durum, sorun veya problemin öğrencinin “yaklaşık öğrenme eşiğinde” olması gerektiği yönündedir. Dewey ise okulu öğreneni yaşama hazırlayan bir yapay öğrenme ortamından ziyade yaşamın kendisi olan doğal bir öğrenme ortamı olarak görmüş ve öğrenmenin ancak ve ancak “yaparak ve yaşayarak”

gerçekleşeceğini belirtmiştir. Bilim adamlarının bu konudaki fikirlerinde, deneyimin öğrenmenin gerçekleşmesinde çok önemli bir etken olduğu düşüncesi yatmaktadır. Bu düşünce doğrultusunda deneyimsel öğrenme kavramı eğitim alanında yaygınlaşmaya başlamıştır.

En genel tanımı ile deneyimsel öğrenme, bireyin kendi bilgi ve anlamlandırmalarını deneyimlerini kullanarak inşa etmesidir. Deneyimsel öğrenme kuramı, öğrenmede deneyimi temele alan Dewey, öğrenme sürecinde bireylerin etkin olmasının önemini vurgulayan Lewin ve zekayı sadece doğuştan gelen bir özellik olarak görmeyip kişiler ve çevre arasındaki etkileşimin bir sonucu biçiminde nitelendiren Piaget'in çalışmalarına dayanmaktadır.

Dewey öğrenmenin güdü, gözlem, bilgi ve karar olmak üzere dört basamaktan oluşan bir döngüyle gerçekleştiğini, deneyimler sonucu bireyde içsel tepkilerin oluştuğunu, çevrenin gözlenmesiyle bilgi edinildiğini, bu durum bireyi davranış geliştirmeyle ilgili karar aşamasına getirip ve belirli bir sonuca ulaştırdığını ifade etmektedir. (Yoon, 2000; Kolb, 1984). Lewin davranışları bireysel yaşantıların toplamı biçiminde tanımlayarak, öğrenme sürecinde de bireysel deneyimlerin önemine dikkat çekmiştir. Lewin göre, öğrenme, değişme ve gelişme birbirini izleyen basamaklar olup bu sürecin başlangıç noktası ise, “şimdi ve burada yaşantısı” ile başlamakta, bu deneyim süresince gözlemler ile çeşitli veriler elde edilmekte, bu verilerin çözümlenmesi ile elde edilen sonuçlar doğrultusunda yeni yaşantılar seçilmekte ve davranış değişiklikleri oluşmaktadır (Healy ve Jenkins, 2000; Schein; 1995). Piaget'e göre bireyler bilgiyi kazanmada etkin role sahiptir. Gelişmenin temelinde kalıtım, deneyimler ve çevre etkileşimi bulunmaktadır. Birey, gelişim sürecinde yetişkinliğe doğru, somut olaylardan soyut düşünmeye ve ben merkezci yapıdan yansıtıcı, içsel öğrenmeye doğru ilerlemektedir. Öğrenme, kavramların yaşamdaki deneyimler içine yerleştirilmesi ve deneyimlerin de kavramlar içerisinde özümsemesi süreçlerinin karşılıklı etkileşimleri biçiminde açıklanmaktadır. Piaget'in deyimi ile zihinsel uyum, bu iki sürecin dengelenmesi ile oluşmaktadır (Senemoğlu, 2009).

Bu bilim insanları yetişkin eğitimi için bütüncül bir deneyimsel öğrenme süreci ve modeli geliştirmeye çalışmışlardır. Deneyimsel Öğrenme Teorisini en genel kabul görmüş

şekliyle çerçeveye oturtan ise David A. KOLB'dur. Kolb, öğrenmeyi “deneyimin bilgiye dönüştürüldüğü” süreç olarak tanımlar. Deneyimsel Öğrenme Kuramının en önemli ve temel ilkesi, “öğrenme halihazırda edinilen deneyimlerin sonucudur” biçiminde ifade edilmektedir. Diğer önemli ilke ise bireylerin her zaman aynı biçimde öğrenmediği düşüncesine dayanmaktadır (Kolb, 2000). Bu ilkelere dayanarak modelin çekirdeğini oluşturan süreç betimlenmektedir. Somut deneyimler kavramlara dönüştürülmekte, bu kavramlar yeni deneyimlerin kazanılmasında kullanılmaktadır. ‘Dört aşamalı döngü’ olarak anılan bu süreç, sadece formal öğrenmeleri kapsamamaktadır. Söz konusu döngü, bir anlamda bireylerin yaşama uyum sağlama süreçlerini de göstermektedir.

Dewey, Lewin, Piaget ve Kolb’un görüşleri birlikte değerlendirildiğinde, çıkan ortak sonuç bireyin yaşadığı deneyimlerin öğrenme sürecini doğrudan etkilediğidir. Ancak bu şekilde kalıcı ve etkili öğrenme gerçekleşebileceği ifade edilmektedir. Ezberci öğretim yöntemleri ile bireylerin sadece sınıf geçme yada girdiği sınavda başarılı olmaları sağlayabileceği fakat kazandığı bilgi ve becerileri yaşamına transfer edemediği görülmektedir.

Müzik öğretimi açısından deneyimsel öğrenme süreci ele alındığında, teorik bilgiler ve kısıtlı etkinlikler ile doldurulmuş müzik dersleri yerine, öğrencilerin farklı deneyimler yaşadığı, müzik aletlerini tanıdığı, dokunduğu, deneyimlediği, müzisyenler ile tanıştığı ve canlı konser etkinliklerine gittiği bir çok etkinliğin planlanması gerektiği görülmektedir. Ancak bu şekilde farklı alanlarda gelişim sağlanacak ve kalıcılık en üst düzeyde oluşacağı düşünülmektedir.

2.10. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümde konuyla ilgili araştırmalar yer almaktadır. İlgili araştırmalar müzik eğitimi, tutum ve mesleki ilgi olarak gruplandırılmıştır.

Abeles (2004), “3 Orkestra/Okul İşbirliğinin Öğrencilerin Çalgı Eğitimine İlgilerine Etkisi” isimli araştırmasında öğrencilerin çalgı müziğine yönelik ilgisini değerlendirmek için bir meslek seçimi anketi kullanmıştır. Anket, ikinci ve dördüncü sınıftaki öğrencilere hem işbirliği yapılan hem de işbirliği dışında kalan okullarda uygulanmıştır. Sonuçlar, işbirliği okullarındaki öğrenciler ile işbirliği dışındaki

okullardaki öğrenciler arasında mesleki tercihlerde önemli farklılıklar olduğunu göstermiştir. Müzikle temas eden öğrencilerin meslek olarak müzik tercihleri kontrol grubunda işbirliği sürecine alınmayan öğrencilerin tercihlerinden önemli oranda yüksek çıkmıştır. Sadece çalgı müziğine olan ilgiyi geliştirmeye odaklanan işbirliği modelindeki öğrencilerin, diğer işbirliklerindeki öğrencilere göre müziği bir meslek olarak daha fazla tercih ettikleri belirlenmiştir.

Angela (2012), “Kar Amacı Gütmeyen ABD Senfoni Orkestralarındaki Gelir Çeşitliliği” adlı çalışmasında kar amacı gütmeyen ABD orkestralarında gelir çeşitlendirmesi amacıyla, fiyat ve ürün pazarlaması, fon yaratma ve diğer finansmanlarını artırma gibi yaratıcı girişimcilerin avantajlı olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmada ayrıca, gelir çeşitlendirmesi sayesinde Baumol ve Bowen’ın 1965 yılında ortaya koydukları “Maliyet Hastalığı” kavramı ile başa çıkan ABD senfoni orkestralarına da odaklanılmıştır. Bu yaratıcı kar amacı gütmeyen orkestraların fon yaratmak için hedef kitlesi olan çeşitli paydaşlar ve sanat merkezlerinin kira sahipleri de araştırma kapsamında ele alınmıştır. ABD Senfoni Orkestraları yöneticilerinin 2008 yılında orkestraların tüm gelirlerini ele aldıkları ve orkestraların etkinliklerinin sürdürülebilirliği ile ilgili yaptıkları çalışmayı değerlendirdikten sonra tüm orkestraların gelirlerinin program hizmet giderlerini aştığı sonucuna varılmıştır. Orkestraların devlet/yerel yönetim vb. destekler alabilmeleri için topluma yönelik eğitim programlarını (okul işbirlikleri, gençleri bağımlılıktan uzak tutmak için yapılacak eğitimler, genç yetişkinler için eğitimler ve yetişkinler için eğitimler) uygulamaya geçirmeleri önerilmiştir.

Jeffrey ve arkadaşları. (2013) “Senfoni Konserlerine Talep: Etkili Faktörler” isimli çalışmalarında en az 7 sezon konser gerçekleştiren ABD’nin önemli senfoni orkestralarının konserlerinin takip edilme ve bütçelerine verilen desteklerine etki eden faktörleri incelemişlerdir. Standart repertuardan daha fazlasının seçilmesinin katılımı artırdığı, ancak seçimin arttığı ama belirli bir solo çalgı için yazılmış bir eserin konsere katılma tercihlerini etkilemediğini tespit etmişlerdir. Konserlere katılımı etkileyen diğer faktörlerin ise tanıtım-reklam bütçelerine yapılan yatırımlar ve konserlerin yayımlanması olduğunu belirtmişlerdir. Orkestraların kurumsal ve bireysel sponsorların verdikleri desteklerin ya da destek vermeye karar verme nedenlerinde ise; orkestraların toplumla ne

kadar ilişki kurabildiği, planladıkları eğitim etkinliklerinin verimliliği-etkisi ve gençlik orkestraları projeleri olduğuna yer vermişlerdir.

Einarson (2014) hazırladığı teknik raporda; eğitim programlamasının ve katılan orkestraların sunduğu öğrenci konserlerinin etkisine odaklanmıştır. Bu araştırma boyunca yinelenen bir tema, öğrencilerin, öğretmenlerin ve müzisyenlerin canlı senfonik müzikle temas etmesi ile kazanımların neler olduğu olarak belirlenmiştir. Olumlu sonuçlara rağmen, orkestraların bu tür etkinlikleri sürdürebilmek amacıyla kaynaklarını korumak için mücadele etmeye devam ettiği araştırma sonuçlarında yer almıştır. Ulaşım sorunları ve müzik eğitiminin okullarda azaltılması ise başarıya giden engeller olarak belirtilmiştir. Daha az ölçülebilir, ancak eşit derecede önemli olan, ders dışı faaliyetler arasındaki rekabetin yanı sıra, senfoni programlarının öğretmenler ve idareciler tarafından algılanan değeri de programın başarısı karşısındaki engellerden diğerleri olarak belirtilmiştir. Bu raporda 4 yıllık bir uygulama sonucu olarak 5 senfoni orkestrasının yönettiği ortak programlardan elde edilen sonuçlar aktarılmaktadır. Araştırma boyunca 741 öğretmen, 3422 öğrenci ve 191 sanatçıya ulaşılmıştır. Sonuç olarak katılımcılar tarafından 5 adet ana tema belirtilmiştir: i) Müzik programının zenginleştirilmesi ii) Programdaki dersler arasında ilişkilendirme iii) Öğrenme Becerileri (Araç olarak müzik) iv) 21. Yüzyıl Becerileri v) Sanat Kurumlarının Desteklenmesi.

Jeffrey ve Lawrence (2016) “Bir Girdapta Takılmak: Amerikan Orkestraları Amerikan Kültür Sahnesindeki Üstünlüklerini İsrar Mı Ediyor?” adlı makalelerinde son yarım yüzyılda, Amerikan senfoni orkestralarının yaşadıkları değişken mali durumları incelemişlerdir. Bu dönemdeki dalgalanmaları ve bunun sonucunda ortaya çıkan mali zorlukları ortaya çıkaran dış ve iç sorunları açıklamak için yaptıkları bu çalışmada, son yıllarda senfoni orkestralarının gelirlerindeki azalmanın devam etmesi ve buna paralel olarak dinleyici sayısının da düşmesini irdelemişlerdir. Kurumların istikrarını artırmak için orkestraların gelir sorunlarını ele alma, dinamik programlar sunma ve toplum için fazla sayıda işbirliği ve eğitim programları sağlama ihtiyacını tartışarak önerilerde bulunmuşlardır.

Davis (2017) “Senfonik İlgi: Virginia’da Eğitim ve Toplum Eğitimi Programları” isimli yüksek lisans tezinde, Roanoke ve Virginia Senfoni Orkestraları’nın eğitim konseri

programlarını ve topluma yönelik programlarını bir durum çalışması olarak değerlendirmiştir. Araştırmada bu 2 orkestranın 8 coğrafi bölgeden oluşan Virginia eyaletinde eğitimi ve toplumu bu sürece dahil etmek, aynı zamanda da kendileri toplumdan kopmamak için, uygulamakta oldukları hizmetler incelenmiştir. Araştırmacı, 2 orkestranın da gençler ve yetişkinler için toplumlarındaki rolünü, eğitim programlarını, halk için gerçekleştirilen etkinlikleri ve bu süreçlerde karşılaşılan zorlukları belirlemiş ve sonuçlar ışığında değerlendirmelerde bulunmuştur. Bu amaçla, veri toplama araçları olarak birebir mülakatlar, saha araştırması ve doküman analizi kullanılmıştır. Araştırmacı “Senfonik İlgi” olarak tanımladığı kavramın ana temasını “Eğitim İçin İhtiyaç” olarak belirlemiştir. Hedef kitleyi ise okullardaki gençlik, üniversitelerdeki genç yetişkinler ve toplumdaki yetişkinler olarak belirlemiştir. Sonuç olarak senfoni orkestralarının toplumları için çok önemli bir role sahip olduğu, ama bu rolün orkestranın bulunduğu coğrafi noktaya da bağlı olduğu belirtilmiştir. Her iki bölgedeki demografik yapının oluşmasında ve kaynakların harcanma durumlarında coğrafik konumun etkili olduğu sonucuna varılmıştır. 2 orkestranın da toplumlarının ihtiyaçlarına göre kendi özel programlarını yarattıkları, karşılaştıkları sorunları farklı yaklaşımlarla aştıkları ve toplumları için etkili bir pozisyonda kalmaya çabaladıkları belirtilmiştir.

Gillespie ve Hedgecoth (2017) “Okullarda Tam Orkestra: Neden Önemliler, Nereden Başlamak Lazım ve Nasıl Devam Edilmeli” isimli çalışmalarında eğitim konserleri sonrasında müzik ilgileri artan ilköğretim öğrencilerinin ortaöğretimde, yaylı çalgılar, nefesli çalgılar ve vurmali çalgıların olduğu geniş orkestralarda yer almalarının ve etkinliklerin önemi üzerinde durmuşlardır. Araştırmada bu ölçekte orkestralar kurmanın zorlukları, bu zorluklarla nasıl başa çıkılabileceği üzerine önerilere yer veren araştırmacılar, ilgili literatürden yararlanarak orkestra müziğinin önemine ve eğitim konserlerine katılan bireylerin hayatlarındaki değişimlere de yer vermişlerdir.

Desire 2 Learn (D2L) (2018) şirketinin Toronto Senfoni Orkestrası (TSO) için yapmış olduğu durum çalışması raporunda, TSO’nın öğretmenler ve öğrenciler için bu projeye özel olarak hazırladığı video öğrenme çözümlerini inceleyip, online olarak erişilen veriler ile ilgili sonuçları paylaşmıştır. TSO, Ontario Eyaleti’nde öğrencilerin neredeyse %50’den fazlasının uzmanlığı müzik olan öğretmenlere ulaşamaması nedeni ile

yaşadığı eşit eğitim hakkı sorunları üzerine alternatif olarak gerçekleştirilebilecek bir çözüm yolu arayışına girmiş ve video teknolojilerini kullanarak çevirim içi eğitim kaynakları oluşturmuştur. Bu ihtiyaçlar doğrultusunda amaçlar: i) Müzik eğitimini sınıfların dışına çıkarmak ii) Uzmanlığı müzik olmayan öğretmenlere ders içeriklerine müzik ile ilgili eklemeler yapmak için destek olmak iii) Kanada orkestra müziğini daha geniş kitlelere yaymak olarak belirlenmiştir. Araştırmada karşılaşılan zorluklar eşit müzik eğitimi olanakları ve müziği ulaşılabilir kılmak olarak belirlenmiştir. Çözüm yolu olarak da orkestra konserlerinin kaydedilmesi ve okullarda kullanılabilmesi için bir ağ oluşturulması, eğitim konserlerinin kaydedilip çevirim içi ders planları ve ek kaynaklarla öğrenme ortamı oluşturma sunulmuştur. Sonuç olarak 80.000 öğrencinin üzerinde bir sayının orkestra konserlerini video yoluyla da olsa izlemesi sağlanmış, bunun yanında çevirim içi ortamda tüm katılımcılara yaşadıkları deneyimle ilgili ulaşma ve sonuçlar alma imkanı olduğu raporda belirtilmiştir.

Yüksek lisans tezi olarak “Müzik Eğitiminde Çalgı Eğitimi ve Sorunları” Kalender (1988) tarafından yapılan araştırmada ortaokul programlarında yer alan müzik eğitiminde çalgının yeri ve bu alanlarda yazılan metotların yeterliliği incelenmiştir. Araştırma sonunda araştırmacı 1949, 1971 ve 1986 programlarında çalgı çalmaya teşvik olduğu görülse de bunun nasıl yapılacağına dair yeterli yönlendirmenin yapılmadığını görmüştür.

Somakçı (2005), “Mesleki Müzik Eğitiminde Çalgı Öğretimi ve Çalgı Öğretim Elemanlarına Düşen Görevler” adlı makalesinde mesleki müzik eğitiminde, çalgı öğretiminin yeri ve önemini ortaya koymakta ve çalgı öğretim elemanlarının üzerine düşen görevleri belirtmektedir. Bu anlamda çalgı eğitiminin en iyi şekilde verilebilmesi için uyulması gereken ilkelere yine bu çalışmada değinilmiştir.

Özmenteş (2005), “Müzik Eğitiminin Boyutları ve Çalgı Eğitimi” adlı makalesinde müzik eğitiminin bir boyutu olan çalgı eğitiminde bir çalgıyı çalabilmek için gerekli olan becerilerin sistematik olarak kazandırılmasının gerekliliği üstünde durmuş, keman eğitimi sürecine işitme, ses ve yaratıcılığında katılmasının gerekliliğine değinmiştir.

Davidson ve ark., (1996), yaptığı çalışmada 257 çocuk ve ebeveynleri ile çalışıldı. Çalışmanın amacı, ebeveynlerin müzik becerisini geliştirmedeki rolü araştırılmıştır. En başarılı çocukların, öğrenmenin ilk aşamalarında derslere ve uygulamalara en çok katılan ebeveynleri olduğu keşfedilmiştir. Özetle müzik açısından en başarılı çocuklar, bu konuda aileleri tarafından desteklenen çocuklar olduğu belirlenmiştir.

Zdzinski (1992), yaptığı çalışmada ebeveyn katılımının seçilen özellikleri, müzik yeteneği, müzik başarısı ve performans başarısı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Denekler, dört Pennsylvania ortaokulundan 113 rüzgar çalgıcısıydı. Değişkenlere, araştırmacı tarafından oluşturulmuş bir ebeveyn katılımı ölçeği (PIM), Müzik Yetenek ve Müzik Başarı Testleri uygulandı. Sonuçlar (1) ebeveyn katılımı (öğrenci yanıtlarıyla ölçüldüğü şekilde) ile performans başarısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı; (2) ebeveyn katılımı ile hem müzikal başarı hem de müzikal yetenek arasında küçük bir pratik anlamlılık ilişkisi; (3) müzik yeteneği ile müzikal başarı ve performans başarısı arasında güçlü bir ilişki ve (4) ebeveyn katılımı, müzik yeteneği ve cinsiyet arasında performans elde etmek için önemli bir üç yönlü etkileşim şeklinde belirlendi.

Fortnery, Boyle ve DeCarbo (1993)'un yaptıkları çalışmanın amacı, ortaokul grubu öğrencilerinin enstrüman seçimleri üzerindeki bildirilen etkileri araştırmaktır. Öğrencilerin enstrümantal müzik deneyimi, enstrümantal müziğe aile katılımı ve enstrüman seçimi ve seçkisizlik nedenlerini belirleyecek bir anket formu geliştirilmiştir. Örneklem (N = 990), Dade County (Florida) Devlet Okullarındaki 13 ortaokuldan altıncı, yedinci, sekizinci ve dokuzuncu sınıf öğrencilerinden oluşmuştur. Sonuçlar cinsiyet ve enstrüman seçimi arasında güçlü bir ilişkiyi ortaya koymuştur.

Conway (2000), lise öğrencilerinin cinsiyetlerinin müzik aleti seçme konusundaki etkilerini inceleyen bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışma sonucunda cinsiyet faktörü ile müzik aleti seçme arasında bir ilişkinin olduğu belirtilmiştir.

Moore, Burland ve Davidson (2003) yaptıkları çalışmada; müziksel gelişimin kritik döneminde sosyal ve çevresel faktörlerin etkisi araştırmak için 257 çocukla çalışmıştır. Ayrıca bu çalışma 8 yıl sonra müzik alanında başarılı olmuş 20 çocuk içinde veriler sunmaktadır. Müziksel gelişimi ve başarıyı etkileyen birçok faktörün içinde, çocukluk döneminde daha fazla konser aktivitesinde yer alma ve ilk yıllarda anne

desteğini daha çok almak öne çıkmaktadır. Ayrıca çalışma kapsamında öğretmen, ebeveyn ve akranların değişen etkileri ortaya konmuştur.

Güdek (2007), “Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumlarının Öğrenciye Ait Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu araştırmasının evrenini, Türkiye’deki Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1. ve 4. sınıflarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma ile ilgili veriler araştırmacı tarafından geliştirilen Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğiyle toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular şunlardır; Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları olumludur. Öğrencilerin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre farklılaştığı, kızların erkeklere oranla daha olumlu tutumlara sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin devam ettikleri sınıf düzeylerine göre tutumlarının farklılık gösterdiği, 1. sınıf öğrencilerinin, 4. sınıf öğrencilere göre daha olumlu tutumlara sahip oldukları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının, ailede müzik öğretmeni bulunma durumlarına göre farklılaşmadığı görülmektedir. Öğrencilerin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları, ailedeki müzik öğretmenlerinin yakınlık derecesine göre farklılaşmamaktadır. Öğrencilerin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları, müzik öğretmenliğini seçme nedenlerine göre farklılaşmakta, Müzik öğretmenliğini “müzik öğretmenlerimden etkilenererek seçtim” , “motivasyonu yüksek bir meslek olduğu için seçtim” ve “akademik gelişim fırsatı sunuyor diye seçtim” şeklinde görüş bildirenlerin, “müzik öğretmenliğini kolay bir meslek olduğu için seçtim” ve “başka bir seçenek olmadığı için seçtim” şeklinde görüş bildirenlere oranla daha olumlu tutuma sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi ve müzik alan bilgisi derslerini algılamalarına göre tutumlarında farklılık gözlenmektedir. Öğretmenlik meslek bilgisi ve müzik alan bilgisi derslerini “çok önemli” gören öğrencilerin tutumları, “orta” derecede önemli görenlere ve “hiç” önemli görmeyenlere oranla daha yüksektir.

Başaran (2010), “Müzik Öğretmeni Adaylarının Sürekli Kaygı Düzeyleri, Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumları ve Özyeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu araştırmasında, müzik öğretmeni adaylarının sürekli

kaygı, öz-yeterlik, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutum düzeyleri seçilen çeşitli değişkenler bakımından incelenip aralarındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma, ilişkisel tarama modelinde bir çalışma olup sekiz üniversitede öğrenim gören 488 müzik öğretmeni adayı ile yürütülmüştür. Araştırmanın bulgularına dayanarak ulaşılan sonuca göre; öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre sürekli kaygı düzeylerinde ve adayların müziğe başladıkları döneme göre öz-yeterlik algı düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmuş; sürekli kaygı, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutum ve öz-yeterlik algıları arasında ilişki olduğu görülmüştür. Diğer değişkenlerle sürekli kaygı, öz-yeterlik ve müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutum arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Özmenteş (2012)'in yaptığı çalışmanın amacı ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin, evdeki müziksel ortamları, müzik dersine yönelik tutumları ve kişisel değişkenleri arasındaki ilişkilerin belirlemektir. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim öğrencilerinin evlerindeki müziksel ortamlarında özellikle müzikle uğraşma ve üretme boyutları ile müzik dersine yönelik tutumlarının arasında önemli ilişkiler bulunmuştur.

Lowe (2016)'un yaptığı çalışmanın amacı, öğrencilerin matematiğe yönelik tutumları ile öğrencilerin matematiksel tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemektir. Öğrencilerin cinsiyete ilişkin matematik ve müzikle ilgili tutumlarını açıklamak için üç hipotezi testi geliştirilmiş ve Pearson korelasyonları kullanılmıştır. Öğrencilerin matematik ve müzikle ilgili tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Örneği genişletmek için yalnızca sekizinci sınıf öğrencileri yerine altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerini kapsayacak şekilde daha fazla araştırma yapılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmada araştırmanın çalışma grubunu 295 öğretmen adayı oluşturmaktadır. BÇDTÖ (Bireysel Çalgı Dersi Tutum Ölçeği) yardımıyla toplananmıştır. Araştırma sonunda; müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik olumlu tutum sergiledikleri, bu olumlu tutumun öğrenim gördükleri okullara göre istatistiksel olarak değişkenlik göstermediği, öğretmen adaylarının neredeyse tamamının bireysel çalgı dersinin yararına ve gerekliliğine inandıkları, bireysel çalgı dersinde çalgılarını geliştirdikçe kendilerini daha rahat ifade ettikleri, kendilerini daha çok gerçekleştirdikleri

ve ruhsal açıdan daha çok rahatladıkları gibi çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır (Yalçinkaya Eldemir ve Sönmezöz, 2017).

Kabataş (2017)'ın yaptığı araştırma, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin müziğe karşı tutumlarının müzik ve müzik teknolojisini günlük hayatla ilişkilendirebilmedeki başarılarına etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla hazırlanan test ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinden toplam 77 kişiye uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar, öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları ile müzik dersini günlük hayatla ilişkilendirebilmedeki başarıları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişkinin olduğunu göstermektedir

Bu çalışma, şarkı öğretmede popüler müziğin kullanılmasının, ortaokul öğrencilerinin müzik derslerine karşı tutumlarında önemli bir fark yaratıp yaratmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Deneysel model kullanılan araştırmanın çalışma grubunu dört farklı ortaokuldan 8 sınıf oluşturmaktadır. Konuyla ilgili şarkı öğretimi geleneksel olarak kontrol grubuna öğretilirken, araştırmacılar tarafından seçilen Türk pop müziğinden şarkı örnekleri Deney grubuna hazırlanan karaoke kayıtlarını kullanarak öğretilmiştir. Araştırma, popüler müzik örneklerinin şarkı öğrenmede kullanılmasının öğrencilerin müzik derslerine karşı tutumlarında genel bir artışa neden olduğu sonucuna varmıştır. Ek olarak, öğelere yönelik ortalama tutum puanlarındaki farklılıklar incelendiğinde, öğrenciler, pop müzik örneklerinin şarkı öğrenmek için kullanıldığı, ders için motivasyonlarının ve ders dışı etkinliklere katılma isteklerinin arttığı tespit edilmiştir (Çiftçi, 2017).

Müzisyenlerin teknoloji kullanımına ilişkin tutumlarını belirlemeye amaçlayan çalışmayı Waddell ve Williamon yapmıştır. Araştırma kapsamında Müzik Öğrenme Anketinde Teknoloji Kullanımı ve Tutumları formu geliştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 338 amatör, öğrenci ve profesyonel müzisyenden oluşmuştur. Sonuçlar, müzisyenler arasında mevcut ve gelecekteki teknoloji kullanımına karşı genel olarak olumlu bir tutum gösterdiği yönündedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve uygulanması, elde edilen verilerin analizleri hakkında bilgiler yer almaktadır. Ayrıca bu bölümde araştırma kapsamında geliştirilen canlı konser destekli eğitim paketi hazırlama süreci ve uygulanma sürecine yönelik bilgilere de yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, konser destekli müzik eğitim paketinin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerine yönelik etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırmada karma yöntem (mixed method) kullanılmıştır. Karma yöntem, araştırmacının yapmış olduğu araştırmanın bir aşamasında ya da araştırma süreçlerinin iki ya da daha fazla aşaması boyunca hem nicel hem de nitel araştırma yaklaşımlarının karmalanması şeklinde ifade edilebilir (Balcı, 2010). Diğer bir deyişle karma yöntem hem nicel hem de nitel verilerin tek bir çalışma içinde toplanması ve analiz edilip sunulmasına odaklanmaktadır. Böylece nicel ve nitel veri setlerinin karışımı; sentez, çeşitleme ve bütünleştirme stratejileri yoluyla daha geniş ve zengin hale getirilmektedir. Bu sayede de özellikle sosyal olguların karmaşıklığı, farklı yöntemlerin bir araya getirilip incelenmesi ve tartışılmasıyla giderilmekte ve bu da olgunun en iyi biçimde anlaşılmasına katkı sağlamaktadır (Creswell, 2003).

Araştırma işlemlerinin uygulamaya göre şekillenmesi bakış açısına dayanan karma yöntem (Greene, 2007; Mertens, 2005; Creswell and Plano Clark, 2007; Teddlie and Tashakkori, 2009) araştırmanın, paradigmanın uygunluk tezi ve felsefesine bağlılığı ile açıklanabilir. Uygunluk tezi, nicel ve nitel yaklaşımların uygun olduklarını, aynı araştırmada her ikisinin de kullanılabileceğini öngörür. Paradigma felsefesi ise, araştırmacıların, gerçek dünyada en iyi çalışan yaklaşım veya yaklaşımların karmasını kullanması gerektiğini öngörür. Karma araştırmalar, nicel ve nitel araştırmaların tek başına desenlenmesinin getirdiği zayıf noktaların diğer bir yöntemle güçlendirilmesini, farklı yaklaşımların kullanılması ve aynı sonuçların alınması, sonuçların çok güçlü bir kanıta dayandırılmasını, bir yaklaşımda görülemeyen veya eksik kalan bir boyutun diğer

tarafından tamamlamasını ve bulguların genellenebilirliğinin arttırılmasını sağlar (Balcı, 2010). Araştırmada, öncelikle amaçlar doğrultusunda nitel ve nicel yaklaşımların nasıl birleştirileceğine karar verilmesi gerekmektedir. Karma yöntemde karar verme aşamasında kullanılabilecek önemli noktalar şu şekilde belirtilmiştir:

- Projenin nicel veya nitel temelli olması
- Baskın olan tarafa karar verilmesi (nicel ya da nitel)
- Verilerin eşzamanlı veya birbiri ardına toplanması (Morse, 1991; Akt. Teddlie and Tashakkori, 2009).

Aşağıda Creswell ve Plano Clark'ın (2007), karma yöntemi araştırmanın amacı ve Morse'un da (1991; Akt Teddlie and Tasakkori, 2009) belirttiği önemli noktaları da göz önünde bulundurarak kendi içinde 4 tipte sınıflandırdığı desenler verilmiştir.

- Çeşitleme Desen (Triangulation Design): Bu tasarımda nicel ve nitel veriler aynı zamanda toplanıp analiz edilir.
- Tümlleşik Deneysel Desen (Embedded Design): Çeşitleme desenine benzer olarak nicel ve nitel veriler aynı zamanda toplanır ve analiz edilir. Ancak, genelde nicel ya da nitel veriye ağırlık verilir.
- Açıklayıcı Desen (Explanatory Design): Öncelik nicel verilerdedir, nitel veriler nicel verileri artırmak için toplanır.
- Keşfedici Desen (Exploratory Design): Öncelik nitel verilerdedir, nicel veri nitel verileri çoğaltmak için kullanılır.

Bu araştırmada öncelikle, geliştirilen konser destekli müzik eğitim paketinin öğrenciler üzerinde etkisinin araştırılması planlanmıştır. Bu süreçte elde edilecek nicel verileri desteklemek için de uygulama sonrası öğrenci görüşlerini almak amacı ile konser destekli eğitim paketi değerlendirme formu kullanılmış ve elde edilen nitel veriler ile nicel veriler desteklenmiştir. Bu açıdan çalışmada açıklayıcı desen temel alınmıştır. Araştırmanın nicel ve nitel boyutları aşağıda açıklanmıştır.

3.1.1. Nicel Boyut

Araştırmanın nicel boyutunda konser destekli eğitim paketi şeklinde tasarlanan eğitim konserlerinin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerine yönelik etkisini ortaya koymak için ise yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Yarı deneysel çalışma modellerinden ise “kontrol gruplu ön-test/son-test tasarımı” kullanılmıştır. Ön test- son test kontrol gruplu desen, kendi içerisinde hem ilişkili hem de ilişkisiz olarak ele alındığından karışık desen olarak adlandırılır. Denekler deneysel işlem öncesinde ve sonrasında bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçüldükleri için ilişkili desen, farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümleri karşılaştırıldığı için ilişkisiz desendir (Büyüköztürk, Kılıç, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Deneysel desen bağımsız bir yaklaşım değişkeninin (belirli bir öğretim yöntemi) bağımlı bir sonuç değişkeni (akademik başarı) üzerinde bir etkisi olup olmadığına karar vermek için kullanılabilir (Creswell and Plano Clark, 2007). Bu çalışmada da iki deney ve bir kontrol grubu hem kendi içinde hem de birbirleri ile karşılaştırılarak analiz edilmiştir.

3.1.2. Nitel Boyut

Araştırmanın nitel boyutunda, deney 1 ve deney 2 grubundaki öğrencilerin konser destekli eğitim paketi hakkındaki düşüncelerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda deney 1 ve deney 2 grubuna eğitim konserleri hakkında görüşlerinin sorulduğu konser destekli eğitim paketi değerlendirme formu uygulanmıştır. Nitel verilerin toplanma amacı, nicel sonuçları desteklemek, açıklamak ve yorumlamaktır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Lefkoşa’da bulunan devlet ve özel okullarında öğrenim gören 958 4.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. İlköğretim 1. ve 2. Sınıflarda ilk olarak okuma yazma becerileri kazandırılmaktadır. Müzik dersine yönelik beceriler genellikle 3. sınıftan sonra kazandırılmaktadır. Bu noktadan yola çıkarak 4. ve 5. Sınıf öğrencilerin çalışmamıza alınması daha uygun bulunmuştur. Ancak Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde 5. Sınıf öğrenciler Kolej giriş sınavlarına girmektedir. Öğrenci ve velilerin yaşamış olduğu akademik kaygılardan dolayı bu etkinliğe katılım oranlarının düşük olabileceği düşünülmüştür. Bu nedenlerden dolayı sadece 4. sınıflar araştırma

kapsamına dahil edilmiştir. Bu öğrencilerden seçilen 769 ilköğretim 4. sınıf öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Örneklem grubu Lefkoşa bölgesi devlet ve özel okullardan tesadüfi- rastgele (random) örnekleme eşit seçilme olasılığına olanak sağladığı için (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009) basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Aşağıda deney ve kontrol gruplarına yönelik bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 1.

Deney ve Kontrol Gruplarına Yönelik Demografik Bilgiler

Gruplar	Katılımcı Sayısı (N)
Deney 1 (Devlet / Özel Okul)	326
Deney 2 (Devlet / Özel Okul)	235
Kontrol (Devlet / Özel Okul)	208
Toplam	769

Tablo 1. İncelendiğinde, Deney 1 grubunda 4 devlet okulu ve 1 özel okulun bulunduğu görülmektedir. Deney 2 grubunda 2 devlet okulu ve 1 özel okul bulunmaktadır. Kontrol grubunda ise 5 devlet 1 özel okul bulunmaktadır.

3.2.1 Deney I Grubu

Deney 1 grubu canlı konserler destekli eğitim alan gruptur. Bu gruba konser öncesi, içerisinde bilgilendirme ve etkinlik çalışmalarının yer aldığı program çerçevesinde bir saatlik eğitim verilmiştir. Daha sonra canlı konser etkinliğine katılmıştır.

3.2.2 Deney II Grubu

Deney 2 grubu canlı konserlerin video kayıtlarını izleyen gruptur. Konser kaydını izlemeden önce bu gruba; konser salonuna nasıl gidilir, konserler sırasında nelere dikkat edilir, v.b. gibi konular ile ilgili ve etkinlikte kullanılacak parçalar hakkında bilgiler verildi. Ayrıca konser programını içeren (canlı konser dinleme ile ilgili kurallar) etkinlik çalışmalarının yer aldığı program çerçevesinde bir saatlik eğitim verilmiştir. Daha sonra canlı konserin video kaydını sınıflarında izlemiştir.

3.2.3 Kontrol Grubu

Araştırma sürecinde bu gruba sadece okul müfredatı doğrultusunda, okullarında eğitim verildi ve başka ek bir etkinlik yapılmadı.

Tablo 2.'de araştırmaya dahil edilen öğrencilerin gruplarına göre çalgı çalma durumlarının dağılımı verilmiştir.

Tablo 2.

Öğrencilerin gruplarına göre çalgı çalma durumlarının dağılımı (n=769)

	Kontrol (n=208)		Deney I (n=326)		Deney II (n=235)		Toplam (n=769)	
	N	%	n	%	n	%	N	%
Çalgı Çalma Durumu								
Çalan	138	66,35	218	66,87	163	69,36	519	67,49
Çalmayan	70	33,65	108	33,13	72	30,64	250	32,51
Çalınan Çalgı								
Arp	0	0,00	0	0,00	1	0,61	1	0,19
Bağlama	1	0,72	1	0,46	0	0,00	2	0,39
Bateri	1	0,72	5	2,29	7	4,29	13	2,50
Boru	0	0,00	2	0,92	0	0,00	2	0,39
Dandode	0	0,00	1	0,46	0	0,00	1	0,19
Darbuka	1	0,72	2	0,92	1	0,61	4	0,77
Davul	9	6,52	2	0,92	0	0,00	11	2,12
Flüt	84	60,87	55	25,23	17	10,43	156	30,06
Gitar	12	8,70	31	14,22	26	15,95	69	13,29
Kanun	0	0,00	1	0,46	0	0,00	1	0,19
Keman	3	2,17	7	3,21	13	7,98	23	4,43
Marakas	1	0,72	1	0,46	0	0,00	2	0,39
Melodika	15	10,87	58	26,61	58	35,58	131	25,24
Mızıka	1	0,72	1	0,46	0	0,00	2	0,39
Org	2	1,45	5	2,29	1	0,61	8	1,54
Piyano	5	3,62	42	19,27	36	22,09	83	15,99
Saz	0	0,00	2	0,92	1	0,61	3	0,58
Tef	1	0,72	2	0,92	0	0,00	3	0,58
Ti borusu	0	0,00	0	0,00	2	1,23	2	0,39
Trampet	1	0,72	0	0,00	0	0,00	1	0,19
Zil	1	0,72	0	0,00	0	0,00	1	0,19
Çalgı eğitimi alınan süre								
Bir yıldan az	54	39,13	54	24,77	48	29,45	156	30,06
Bir yıl	76	55,07	88	40,37	60	36,81	224	43,16
İki yıl	8	5,80	76	34,86	55	33,74	139	26,78

Tablo 2. incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin %66,35'inin, Deney I grubunda yer alan öğrencilerin %66,87'sinin ve Deney II grubundaki öğrencilerin %69,36'sının çalgı çaldığı görülmüştür. Kontrol grubunda çalgı çalan öğrencilerin %60,87'sinin flüt, %10,87'sinin melodika çaldığı, Deney I grubunda çalgı çalan öğrencilerin %25,23'ünün flüt, %14,22'sinin gitar, %26,61'inin melodika ve %19,27'sinin piyano çaldığı, Deney II grubunda çalgı çalan öğrencileri %30,06'sının flüt, %13,29'unun gitar, %25,44'ünün melodika ve %15,99'unun piyano çaldığı görülmüştür. Kontrol grubu çalgı çalan öğrencilerin %55,07'si, Deney I grubu öğrencilerin %40,37'si ve Deney II grubu öğrencilerin %36,81'i bir yıldır çalgı çaldığını ifade etmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmann veri toplama araçları, Müzik bilgi testi, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumu ölçmek amacıyla Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Konser Destekli Eğitim Paketi'ni değerlendirmeye yönelik Görüşme Formu kullanılmıştır.

3.3.1. Müzik Bilgi Testi

Araştırmada kullanılan Müzik Bilgi testinin hazırlanma sürecinde, KKTC Milli Eğitim Bakanlığı 4. Sınıf Müzik Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlara uygun olarak soru havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan sorular ile ilgili 2 alan uzmanından görüş alınmış ve uygulamada kullanılan müzik bilgi testine son şekli verilmiştir. Müzik Dersi Programı'ndaki kazanımlar 3 alt boyutta toplanmıştır. Bunlar; Dinleme, Uygulama, Yaratma'dır. Bu alt boyutlardan "Yaratma" boyutu ile ilgili sorular müzik bilgi testinde kullanılmamıştır. Müzik bilgi testinde 2 alt boyut için çoktan seçmeli 8 soru yer almaktadır. Öğrenciler bilgi testinden en az 0 en yüksek 8 puan alabilmektedir.

Bilgi düzeyi için çalgı gruplarını tanıma (yaylı, üflemeli, vurmali), gürlük terimleri (piano, mezzoforte, forte, fortissimo), hız terimlerini (Adagio, moderato, presto, vivace) tanıma, müzik eserlerinin form özelliklerini (2 bölümlü şarkı formu vs), çok sesli müziği ve müzik türlerini tanıma (klasik müzik, halk müziği, eğitim müziği, caz), temel alınarak araştırmacı tarafından bilgi testi hazırlanmıştır.

3.3.2. Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmada İlköğretim 4. sınıf düzeyindeki öğrencilerin müzik dersine yönelik tutum düzeylerini ölçmek amacıyla, Özmenteş (2006) tarafından geliştirilen Müzik dersine yönelik 20 maddeden oluşan Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Beşli derecelendirme likert tipinde hazırlanan ölçek 8'i olumsuz 12'si olumlu soru olmak üzere 20 sorudan oluşmaktadır. Türkiye koşullarında geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ilköğretim 4. ve 5. sınıf düzeyindeki 247 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı $\alpha = .86$ 'dır. Bu çalışmada ise, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutum ölçeğine verdikleri yanıtların güvenirliğine ilişkin bir iç tutarlılık testi olan Cronbach alfa testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre ölçekten elde edilen ön test verilerin ait Cronbach alfa katsayısı 0,917 bulunurken, son test sonuçlarına ait katsayı 0,935 bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Tutum ölçeğine verdikleri yanıtların güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

3.3.3. Konser Destekli Eğitim Paketi Görüşme Formu

Araştırmanın 1.ve 2. Deney grubunu oluşturan öğrencilere, 4 adet açık uçlu soru hazırlanmış olup, sahnede canlı olarak ve konser kaydını videodan izleyen iki deney grubundaki öğrencilere gelecekte hangi mesleği yapmak istedikleri, konser ile ilgili görüş, duygu ve düşüncelerini yazmaları istenmiştir. Sorular aşağıda yer almaktadır;

- 1- Gelecekte müzik alanı ile ilgili bir meslek sahibi olmak ister misiniz?
- 2- Türk Marşı isimli eseri dinlerken neler hissettiniz?
- 3- Kıbrıs'ım isimli şarkıyı kendiniz söylerken ve sonrasında orkestra ile birlikte söylerken duyduğunuz ve hissettiğiniz farklılıklar nelerdir? Düşünüp yazınız.
- 4- Eğitim konseri ile ilgili duygu ve düşüncelerinizden bahseder misiniz?

3.4. Konser Destekli Eğitim Paketi Geliştirme Süreci

Toplumların ihtiyaç duyduğu, yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesi için, öğrenmeyi kolaylaştıracak, kalıcılığı arttıracak eğitim programlarına ve öğrenme ortamlarına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Öğrenme ortamlarının, öğrencinin öğrenmesi ve akademik başarısı üzerinde doğrudan etkili olduğu bilinmektedir.

Tasarlanacak öğrenme ortamında, hazırlanmış etkinlikler ve bu etkinliklerin içerdiği yönergeler, öğrenenleri, yaparak, yaşayarak yeni kavramları keşfetmeleri, düşünme becerileri kazanmaları, yeni fikirler üretmeleri ve uygulama eylemine geçmeleri konusunda yönlendirmelidir. Vygotsky'nin de bu konudaki görüşleri, bu doğrultuda olup etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrenme ortamının öğrenciye tanıstırdığı kavram, durum, sorun veya problemin öğrencinin “yaklaşık öğrenme eşiğinde” olması gerektiği yönündedir. Dewey ise okulu öğreneni yaşama hazırlayan bir yapay öğrenme ortamından ziyade yaşamın kendisi olan doğal bir öğrenme ortamı olarak görmüş ve öğrenmenin ancak ve ancak “yaparak ve yaşayarak” gerçekleşeceğini belirtmiştir. Bilim insanlarının bu konudaki fikirlerinde, deneyimin öğrenmenin gerçekleşmesinde çok önemli bir etken olduğu düşüncesi yatmaktadır. Bu düşünce doğrultusunda deneyimsel öğrenme kavramı eğitim alanında yaygınlaşmaya başlamıştır. Deneyimsel öğrenme kuramı, öğrenmede deneyimi temele alan Dewey, öğrenme sürecinde bireylerin etkin olmasının önemini vurgulayan Lewin ve zekayı sadece doğuştan gelen bir özellik olarak görmeyip kişiler ve çevre arasındaki etkileşimin bir sonucu biçiminde nitelendiren Piaget'in çalışmalarına dayanmaktadır (Senemoğlu, 2009 ve Yoon, 2000).

Bu çalışmanın konusu olan müzik eğitiminde de program çerçevesinde belirlenen kazanımlara ulaşmak ve istenilen düzeyde öğrenmenin gerçekleşmesi için müzik eğitimi ile ilgili temel kavramların öğrencilere, deneyim temelli öğrenme-öğretme sürecinde daha etkili kazandırabileceği düşünülmektedir. Ayrıca deneyim temelli öğrenme-öğretme sürecinin, müzik dersine karşı tutumu ve mesleki ilgiyi olumlu şekilde etkileyeceği varsayılmaktadır. Araştırma sürecinde öncelikle müzik dersine ilişkin yaşanan problemlere yönelik literatür taraması yapılmıştır. Daha sonra bu problemlere yönelik okul öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde benzer problemlerin yaşandığı tespit edilmiştir. Bu problemlere çözüm getirmek amacı ile iki müzik eğitimi uzmanı ile toplantılar yapılmış ve yaparak-yaşayarak öğrenmeyi esas alan konser destekli eğitim paketi planlanması kararlaştırılmıştır. Planlama aşamasından sonra aşağıda belirtilen adımlar gerçekleştirilmiştir;

- Eğitim konserleri ilgili olarak literatür taraması yapılarak dünyada orkestraların uzun süreli eğitim konserleri gerçekleştirdikleri ve belli bir program dahilinde

bunları yürüttükleri belirlendi. Özellikle Toronto senfoni ve Londra senfoni orkestra eğitim konserleri programları incelendi. Bu doğrultuda Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde bu eğitim konserlerine yönelik bir eğitim programı tasarlandı.

- İkinci aşamada, 3 yıl önce kurulmuş olan Cumhurbaşkanlığı Senfoni Orkestrası ile birlikte ön çalışma olarak “Yeni Kurulan Bir Senfoni Orkestrası’nın Yöneticilerinin Görüşleri” isimli çalışma yapıldı. Yapılan çalışma sonuçlarında orkestra yöneticilerinin i) daha fazla bilinçli dinleyici kitlesi artırmaya yönelik oluşumların olması gerektiği ii) bakanlık-orkestra-üniversite iş birliklerinin olması, eğitim konserlerinin bu çerçevede yapılması iii) öğrencilerin daha aktif olmaları ve bilinç düzeylerinin artırılması için okul içi ve okul dışı eğitimler verilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşıldı. Uluslararası 3. İpekyolu Müzik Eğitimi Konferansı’nda, bu sonuçlar ile ilgili bir sunum yapıldı ve Cumhurbaşkanlığı Senfoni Orkestrası ile ortak bir eğitim konseri planlandı. Fakat çeşitli sebeplerden dolayı bu konserleri gerçekleştirilemedi. Hazırlanan eğitim konserleri programı Lefkoşa Belediye orkestrasına sunuldu. Yakın Doğu Üniversitesi ve Lefkoşa Belediye Orkestrası arasında imzalanan protokol çerçevesinde eğitim konserleri planlandı. Orkestranın Lefkoşa ilçesi sınırları içerisinde yer almasından dolayı hedef kitemiz Lefkoşa ilçesi sınırları içerisinde yer alan ilköğretim öğrencileri oldu.

Araştırma konusunun sınırlandırılması için öğrencilerin öğretmenleri ile görüşülerek, KKTC Milli Eğitim Bakanlığı 4. Sınıf Müzik Dersi öğretmen ve öğrenci kitapçığında yer alan konulara bağlı olarak konular belirlenmiş ve sonrasında bilgi testi hazırlanmıştır. Bilgi testinde yer alan konular; çalgı gruplarını tanıma, gürlük ve hız terimlerini tanıma, müzik eserlerinin form özelliklerini bilme, çok sesli müziği anlama ve müzik türlerini tanıma olarak sınırlandırılmıştır. Konser Destekli Eğitim paketi uygulama sürecinin başlaması öncesinde Lefkoşa Belediyesi Orkestra çalışanları ile görüşmeler yapılmıştır. Hedeflenen kazanımların orkestra destekli bir eğitim ile nasıl kazandırılacağı yönünde yapılan toplantılar sonunda, yukarıda belirtilen öğrenme alanlarına yönelik aşağıda belirtilen öğrenme etkinlikleri planlanmıştır;

3.4.1. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı konser destekli eğitim paketinin hazırlanmasında;

- Müzik Dersi Öğretim Programı'nın incelenmesi, araştırmada kullanılacak bilgi testinde yer alacak soruların oluşturulması,
- Tespit edilen konulara yönelik olarak konser repertuarının seçilmesi,
- Konu ile ilgili uzman görüşlerin alınması,
- Eğitim konserlerinin planlaması aşamasında Yakın Doğu Üniversitesi ve Lefkoşa Türk Belediyesi arasında işbirliği protokolünün hazırlanması,
- Milli eğitim bakanlığından gerekli izinlerin alınması ve okul yönetimleri ile görüşülmesi,
- Yapılacak olan eğitim konserlerinin gün, tarih ve yer ayarlamalarının yapılması,
- Öğrencilerin konser salonlarına ulaşabilmeleri için servislerinin ayarlanması,
- Öğrencilerin kullanacağı eğitim paketi kitapçığının hazırlanıp basılması, (Ek 7)
- Uygulama sırasında öğrencilerin konserde nasıl davranacaklarına ilişkin bilgilendimesi,
- Konserde görev alan sanatçılara deneysel sürece ve amaçlara ilişkin bilgi verilmesi,
- Anlatıcının öğrencilere vereceği bilgi metnlerinin hazırlanması,
- Uygulama öncesi okul yönetimi ve ilgili öğretmenler tarafından gerekli izinler alınarak belirlenen gün ve saatler de araştırmacı tarafından ön testin Deney I, Deney II ve Kontrol grubuna uygulanması,
- Deney I ve Deney II grubunda yer alan öğrencilere konser öncesi sınıflarında 1 saatlik eğitim verilmesi,
- Deney II grubunda yer alan öğrencilere video kaydının gösterilmesi için gerekli cihazların sağlanması ve öğrencilere konser kaydının izletilmesi,
- Deney I, Deney II ve Kontrol grubunda yer alan öğrencilere son testin uygulanması,
- Uygulama sonrası nitel ve nicel verilerin gerekli analiz işlemlerinin yapılmasında araştırmacı aktif rol almıştır.
-

3.5. Konser Destekli Eğitim Paketi Uygulama Süreci

Araştırma kapsamında belirlenen çalışma gruplarına (Deney 1, deney 2 ve kontrol) ayrı programlar uygulanmıştır. Her grup okullarında müzik dersine ilişkin 1 saatlik eğitim almıştır. Bu eğitimin dışında yapılan uygulamalar aşağıdaki aşamalarda anlatılmıştır.

- Konser etkinliğinde kullanılacak çalgı ve çalgı grupları tek tek tanıtılmış ve öğrencilere bu müzik aletlerinin sesleri tek tek dinletilmiştir.



Resim 1. Eğitim etkinlikleri 1

Araştırma kapsamına alınan kavramların ve terimlerin kullanımını gösteren ve öğrenmeyi kolaylaştıracak uygun çocuk şarkıları ve ulusal/uluslararası eserler: 1) Çocuk Şarkıları Suiti (Yurdumda – Karga - Bir Dünya Bırakın - 23 Nisan) 2) Al Yemeni Mor Yemeni 3) Kıbrısım 4) Türk Marşı seçilmiş ve bu parçalar çerçevesinde konser etkinliği düzenlenmiştir (Ek 8).

- Araştırma sürecinde belirlenen Kıbrıs'ım isimli şarkının önce öğrenciler tarafından tek sesli olarak piyano eşliğinde kendilerinin söylemesi daha sonra ise orkestra ile birlikte çok sesli olarak söylemesi sağlanmıştır. Bu iki etkinlik ile tekseslilik ve çokseslilik arasında farklılıkları ortaya koymak amaçlanmıştır.

- Araştırma kapsamında belirlenen müzik türlerini kapsayan eserler ile bir konser programı gerçekleştirilmiştir.
- Araştırma kapsamına alınan kazanımlara yönelik öğrenciler için “Eğitim konserleri öğrenci el kitabı” hazırlanmıştır. Konser sırasında öğrencilere ücretsiz bir şekilde dağıtılmıştır (Ek 7)
- Tüm konser etkinlikleri boyunca bir eğitmen sürekli olarak öğrencilere bilgi vermiş ve öğrenci sorularını cevaplamıştır. Konserin tamamı öğrencilere anlatılmış, bilgiler verilmiş ve her kazanım için yaparak yaşayarak öğrenme üzerine öğrenciler ile interaktif çalışmalar gerçekleştirilmiştir.



Resim 2. Eğitim etkinlikleri 2

3.5.1. Konser Destekli Eğitim Paketi Deney 1 Grubu Uygulama Süreci

Deney 1 grubu canlı konserler destekli eğitim alan gruptur. Bu gruba konser öncesi, KKTC Milli Eğitim Bakanlığı 4. Sınıf Müzik Dersi Öğretmen ve Öğrenci Kitabında yer alan konulara bağlı olarak ve araştırmacının, müzik dersi kitabına paralel olarak hazırlamış olduğu eğitim konseri öğrenci el kitabında yer alan; Konser salonuna nasıl gidilir, Konserler sırasında nelere dikkat edilir, etkinlikte seslendirilecek eserler hakkında, müziğin temel öğeleri, çalgı gruplarını (yaylı, üflemeli, vurmalı) gürlük terimlerini (piano, mezzoforte, forte, fortissimo) hız terimlerini (adagio, moderato, presto, vivace) tanıma, müzik eserlerinin form özelliklerini (2 bölümlü şarkı formu), çok sesli

müziği ve müzik türlerini tanıma (klasik müzik, halk müziği, eğitim müziği, caz) temel alınarak bilgilendirme ve etkinlik çalışmalarının yer aldığı program çerçevesinde araştırmacı tarafından bir saatlik eğitim verilmiştir.

Müzik Dersi Günlük Planı

Önerilen Süre: 60 dakika	
DERS	Müzik
SINIF	4
ÖĞRENME ÇIKTILARI VE DAVRANIŞLAR	AMAÇ 1: Çevresinde duyduğu sesleri özelliklerine göre tanımlar. Davranışlar: Çevresinde duyduğu sesleri yükseklik, süre ve gürlük özelliklerine göre tanımlama çalışmaları yaptırılır. AMAÇ 2: Dinlediği müziklerde farklı çalgıların oluşturdukları seslere karşılık verir. Davranışlar Dinlediği kuvvetli ve uzun piyano sesine, karşılık verir. Süre ve gürlük özelliklerine dikkat çekilir. AMAÇ 3: Müzik eserleri ile ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eder. Davranışlar Dinlediği müzikle ilgili hayal ettiğini öykülemesi istenir. AMAÇ 4: Dinlediği müzik eserlerinin özelliklerini fark eder. Davranışlar Majör/minör tonda dinletilen müziğin neşeli/hüzünlü olduğunu ifade etmesi istenir. A, A - B, A-B-A formlarından oluşan eserler dinletilir. Aynı ve farklı müzik cümlelerine dikkat çekilir. Kanon formunda parçalar dinletilerek kanonun yapısal özelliğine dikkat çekilir. AMAÇ 5: Çalgı topluluklarını ayırt eder. Davranışlar Çalgı topluluklarından örnekler dinletilir. AMAÇ 6: Temel müzik bilgilerini uygular. Davranışlar Do 1 ve Do 2 arasındaki notalar forte-piano ve moderato kavramları şarkı ve parça üzerinde çalıştırılır.

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	1 ve 2. Birinci ve ikinci öğrenme alanına yönelik çevresinde duyduğu sesleri yükseklik, süre ve gürlük terimleri (piano, mezzoforte, forte, fortissimo) tanıma. 3. Üçüncü öğrenme alanına yönelik müzik eserleri ile ilgili duygu ve düşüncelerini ifade edebilme. 4. Dördüncü öğrenme alanına yönelik müzik eserlerinin form özelliklerini tanıma. 5. Beşinci öğrenme alanına yönelik çalgı gruplarını (yaylı, üflemeli, vurmali) tanıma. 6. Altıncı öğrenme alanına yönelik hız terimlerini (adagio, moderato, presto, vivace) tanıma.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, dinleme, soru-cevap, inceleme
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Müzik Ders Kitabı, Bilgisayar, Yansıtıcı,
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
ETKİNLİK ÖRNEĞİ	
Başlangıç: İşlenecek tüm konular genel olarak açıklanır. Gelişme: Konser salonuna nasıl gidilir, konserler sırasında nelere dikkat edilir, etkinlikte seslendirilecek eserler hakkında, müziğin temel öğeleri, çalgı gruplarını (yaylı, üflemeli, vurmali) gürlük terimlerini (piano, mezzoforte, forte, fortissimo) hız terimlerini (adagio, moderato, presto, vivace) tanıma, müzik eserlerinin form özelliklerini (2 bölümlü şarkı formu), çok sesli müziği ve müzik türlerini tanıma (klasik müzik, halk müziği, eğitim müziği, caz) temel alınarak bilgilendirme ve etkinlik çalışmalarının yer aldığı program çerçevesinde açıklanır. Sonuçlandırma: Yaylı üflemeli ve vurmali çalgılar hakkında öğrencilerin görüşleri alınır. Daha sonra her çalgının görseli yansıtılır. Gürlük terimlerden temel olan piano, mezzoforte, forte, fortissimo araştırmacı tarafından dinletilen parçalar öğrencilere açıklanır. Araştırmacı tarafından dinletilen parçalar ile hız terimleri öğrencilere açıklanır. Müzik eserlerinin forum özellikleri, çok sesli müzik ve müzik türleri hakkında çeşitli örnekler verilerek ve parçalar dinletilerek öğrencilere açıklanır.	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Konular önerilen 1 saat içerisinde işlenmiş olup etkinlikler tamamlanarak amaca ulaşıldı.

3.5.2. Konser Destekli Eğitim Paketi Deney 2 Grubu Uygulama Süreci

Deney 2 grubu canlı konserlerin video kayıtlarını izleyen gruptur. Konser kaydını izlemeden önce bu gruba; KKTC Milli Eğitim Bakanlığı 4. Sınıf Müzik Dersi Öğretmen ve Öğrenci Kitaplarında yer alan konulara bağlı olarak ve araştırmacının Müzik Dersi Kitabına paralel olarak hazırlamış olduğu eğitim konseri öğrenci el kitapçığında yer alan Konser salonuna nasıl gidilir, Konserler sırasında nelere dikkat edilir, Etkinlikte seslendirilecek eserler hakkında, müziğin temel öğeleri, çalgı gruplarını (yaylı, üfleli, vurmalı) gürlük terimlerini (piano, mezzoforte, forte, fortissimo) hız terimlerini (adagio, moderato, presto, vivace) tanıma, müzik eserlerinin form özelliklerini (2 bölümlü şarkı formu), çok sesli müziği ve müzik türlerini tanıma (klasik müzik, halk müziği, eğitim müziği, caz) temel alınarak bilgilendirme ve etkinlik çalışmalarının yer aldığı program çerçevesinde araştırmacı tarafından bir saatlik eğitim verilmiştir.

Müzik Dersi Günlük Planı

Önerilen Süre: 60 dakika	
DERS	Müzik
SINIF	4
ÖĞRENME ÇIKTILARI VE DAVRANIŞLAR	AMAÇ 1: Çevresinde duyduğu sesleri özelliklerine göre tanımlar. Davranışlar: Çevresinde duyduğu sesleri yükseklik, süre ve gürlük özelliklerine göre tanımlama çalışmaları yaptırılır. AMAÇ 2: Dinlediği müziklerde farklı çalgıların oluşturdukları seslere karşılık verir. Davranışlar Dinlediği kuvvetli ve uzun piyano sesine, karşılık verir. Süre ve gürlük özelliklerine dikkat çekilir. AMAÇ 3: Müzik eserleri ile ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eder. Davranışlar Dinlediği müzikle ilgili hayal ettiğini öykülemesi istenir. AMAÇ 4: Dinlediği müzik eserlerinin özelliklerini fark eder. Davranışlar Majör/minör tonda dinletilen müziğin neşeli/hüzünlü olduğunu ifade etmesi istenir. A, A - B, A-B-A formlarından oluşan eserler dinletilir. Aynı ve farklı müzik cümlelerine dikkat çekilir. Kanon formunda parçalar dinletilerek kanonun yapısal özelliğine dikkat çekilir. AMAÇ 5: Çalgı topluluklarını ayırt eder. Davranışlar Çalgı topluluklarından örnekler dinletilir. AMAÇ 6: Temel müzik bilgilerini uygular. Davranışlar Do 1 ve Do 2 arasındaki notalar forte-piano ve moderato kavramları şarkı ve parça üzerinde çalıştırılır.

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	1 ve 2. Birinci ve ikinci öğrenme alanına yönelik çevresinde duyduğu sesleri yükseklik, süre ve gürlük terimleri (piano, mezzoforte, forte, fortissimo) tanıma. 3. Üçüncü öğrenme alanına yönelik müzik eserleri ile ilgili duygu ve düşüncelerini ifade edebilme. 4. Dördüncü öğrenme alanına yönelik müzik eserlerinin form özelliklerini tanıma. 5. Beşinci öğrenme alanına yönelik çalgı gruplarını (yaylı, üflemeli, vurmali) tanıma. 6. Altıncı öğrenme alanına yönelik hız terimlerini (adagio, moderato, presto, vivace) tanıma.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, dinleme, soru-cevap, inceleme
KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ARAÇ VE GEREÇLER	Müzik Ders Kitabı, Bilgisayar, Yansıtıcı,
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
ETKİNLİK ÖRNEĞİ	
Başlangıç: İşlenecek tüm konular genel olarak açıklanır. Gelişme: Konser salonuna nasıl gidilir, konserler sırasında nelere dikkat edilir, etkinlikte seslendirilecek eserler hakkında, müziğin temel öğeleri, çalgı gruplarını (yaylı, üflemeli, vurmali) gürlük terimlerini (piano, mezzoforte, forte, fortissimo) hız terimlerini (adagio, moderato, presto, vivace) tanıma, müzik eserlerinin form özelliklerini (2 bölümlü şarkı formu), çok sesli müziği ve müzik türlerini tanıma (klasik müzik, halk müziği, eğitim müziği, caz) temel alınarak bilgilendirme ve etkinlik çalışmalarının yer aldığı program çerçevesinde açıklanır. Sonuçlandırma: Yaylı üflemeli ve vurmali çalgılar hakkında öğrencilerin görüşleri alınır. Daha sonra her çalgının görseli yansıtılır. Gürlük terimlerden temel olan piano, mezzoforte, forte, fortissimo araştırmacı tarafından dinletilen parçalar öğrencilere açıklanır. Araştırmacı tarafından dinletilen parçalar ile hız terimleri öğrencilere açıklanır. Müzik eserlerinin form özellikleri, çok sesli müzik ve müzik türleri hakkında çeşitli örnekler verilerek ve parçalar dinletilerek öğrencilere açıklanır.	
Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	Konular önerilen 1 saat içerisinde işlenmiş olup etkinlikler tamamlanarak amaca ulaşıldı.

3.5.3. Konser Destekli Eğitim Paketi Kontrol Grubu Uygulama Süreci

Araştırma sürecinde bu gruba sadece Müzik Dersi Öğretim Programı doğrultusunda, okullarında eğitim verilmiş ve başka ek bir etkinlik yapılmamıştır.

3.6. Değerlendirme Süreci

Araştırmanın uygulama süreci öncesinde tüm gruplara ön test (müzik bilgi testi, müzik dersine yönelik tutum ölçeği, görüşme formu sadece 1. soru) olarak uygulanmıştır. Uygulama sonrası aynı ölçme araçları (Görüşme Formu tüm sorular) ile tüm gruplara son test olarak uygulanmıştır.

3.7. Veri Analizi

Bu bölümde veri analizine yönelik bilgilere yer verilmiştir. Nicel ve nitel boyut iki başlık halinde açıklanmıştır.

3.7.1. Nicel Boyut Analizi

Araştırmada öğrencilerden elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemelerine geçilmeden önce öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Tutum ölçeğine verdikleri yanıtların güvenilirliğine ilişkin bir iç tutarlılık testi olan Cronbach alfa testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre ölçekten elde edilen ön test verilerin Cronbach alfa katsayısı 0,917 bulunurken, son test sonuçlarına ait katsayı 0,935 bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Tutum ölçeğine verdikleri yanıtların güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin çalgı çalma durumu, çaldıkları çalgı ve çalgı çalma süreleri frekans analizi ile belirlenmiştir. Öğrencilerin müzik bilgi sorularına doğru yanıt verme oranı frekans analizi ile bilgi toplam puanları ise ortalama ve standart sapma gibi tanımlayıcı istatistiklerle belirlenmiştir. Öğrencilerin gruplarına göre müzik bilgi puanlarının karşılaştırılmasında; veri setinin normal dağılıma uyumu Kolmogorov-Smirnov testi, QQ plot ve çarpıklık-basıklık değerleriyle incelenmiş ve normal dağılıma uyumlu olduğu görülmüştür. Buna göre Kontrol, Deney I ve Deney II grubunda yer alan öğrencilerin bilgi puanlarının karşılaştırılmasında ANOVA (varyans analizi) kullanılmıştır. Öğrencilerin ön test ve son test puanlarının grup içi karşılaştırılmalarında eşleştirilmiş

örneklem t testi kullanılmıştır. Öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Tutum ölçeğine verdikleri yanıtlara ait ortalama ve standart sapma gibi tanımlayıcı istatistikler verilmiştir. Öğrencilerin gruplarına göre Müzik Dersine Yönelik Tutum ölçeği toplam puanlarının karşılaştırılmasında, ölçek puanları normal dağılıma uyduğu için, ANOVA (varyans analizi), gruplar içi ön test- son test karşılaştırmalarında ise eşleştirilmiş örneklem t testi kullanılmıştır.

3.7.2. Nitel Boyut Analizi

Açık uçlu sorulardan oluşan konser destekli eğitim paketi görüşme formu sonucunda elde edilen öğrenci görüşlerine yönelik verilerin analizinde nitel veri analizi yöntemlerinden tümevarımsal içerik analizi kullanılmıştır. Tümevarımsal içerik analizi, kodlama yoluyla verilerin altında yatan kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarır. Kodlama, kavram ve kategori (tema) aşamalarından sonra elde edilen sonuçların yorumlanması ve verilerin güvenilirliğinin artırılması için sayısallaştırılması gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Kodlama, veriler içinde yer alan anlamlı bölümlere isim verilmesi sürecidir. Kavram, veriler arasında yer alan anlamlı bölümlere ve olaylara verilen anlamdır. Kategori (tema), elde edilen kavramların birbirleriyle belirli bir tema altında sınıflandırılmasıdır. Kavramların incelenmesi sonucu birbirleriyle olan ilişkiler ortaya çıkarılır ve bu ilişkiler daha üst düzey bir tema ile açıklanır (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Bu çalışmada Creswell (2003) tarafından sıralanan ve nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan geçerlik stratejilerinden “Katılımcı Kontrolü” (Members’ Check), “Uzman Kanısı” (External Audits), “Zengin Betimleme” (Rich, Thick Description) ve “Kanıtlar Zinciri” (Chain of Evidence)’nden yararlanılmıştır. Aşağıda bu stratejiler açıklanmıştır.

Katılımcı Kontrolü: Çalışmada verilerin analizi Müzik Eğitimi alanında uzman dört kişi tarafından bağımsız olarak yapılmıştır. Sonrasında Miles ve Huberman’ın (1994) kodlayıcı güvenilirliği formülü uygulanarak bu kodlayıcılar arasındaki güvenilirlik hesaplanmıştır.

Uzman Kanısı: Veri toplama araçlarının hazırlanmasında müzik eğitimi alanında dört uzman ve ölçme değerlendirme alanında bir uzman olan 5 akademisyenden görüş alınmıştır.

Zengin Betimleme: Çalışmaya katılan öğrencilere, çalışmanın amacı, kapsamı ve önemi ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Kanıt Zinciri: Açık uçlu soruların yanıtları sonucu ortaya çıkan temalarla ilgili kanıtlar, öğrenciler ile yapılan görüşmelerden alıntılar yapılarak sunulmuştur. Açık uçlu sorularla toplanan nitel veriler, tümevarımsal içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu analizler dört uzman tarafından yapılmıştır. Uzmanlar yazıya dökülen görüşme sonuçlarını ayrı ayrı kodlamışlardır. Soruların her biri bir tema olarak düşünülmüştür. Bu sorulara göre yapılan kodlamalardan alt temalar oluşturulmuştur. Daha sonra uzmanların arasında görüş birliği ve görüş ayrılığı gösteren temalar tespit edilmiştir. Mevcut durum, Mesleki yeterlilik ve görüş anketleri ile toplanan veriler üzerinden kodlayıcı güvenilirliği uyum yüzdeleri belirlenmiştir. Bu yüzdeler aşağıda verilen Kodlayıcı güvenilirliği formülü ile elde edilmiştir (Görüş Birliği/Görüş Ayrılığı+Görüş Birliği). Kişisel bilgi formunda son testler uygulanırken Deney I ve Deney II grubuna 4 adet açık uçlu soru sorulmuştur. Sorulara verilen cevapların analizinden temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan temalar dört farklı uzman tarafından da kodlanmış ve 4 uzmanın verdiği cevaplar karşılaştırılarak elde edilen verilerin analizi Huberman (1994)'ın güvenirlik formülü [Güvenirlik: Görüş Birliği / (Görüş Birliği +Görüş Ayrılığı)] kullanılarak güvenirlikler hesaplanmıştır. Elde edilen güvenirlik katsayıları aşağıda belirtilmiştir;

Soru 1: Deney I: 0.84 Deney II: 0.83

Soru 2: Deney I: 0.84 Deney II: 1

Soru 3: Deney I: 1 Deney II: 0.92

Miles ve Huberman (1994)'ın, iyi bir nitel güvenirlik için kodlamanın güvenirliğinin en az %80 uyum düzeyinde olması gerektiğini önermektedir. Araştırmanın nitel analizinden elde edilen sonuçlar, çalışmanın nitel boyutunun güvenirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma bulgularına yer verilmiştir. Araştırma bulguları alt problemlere göre sıralanmıştır.

4.1. 4. Sınıf Öğrencilerin Eğitim Konserleri Öncesinde ve Sonrasında Müzik Bilgi Seviyelerine Yönelik Bulgular

Tablo 3'te öğrencilerin ön testte bilgi sorularına verdikleri doğru yanıtların dağılımı verilmiştir.

Tablo 3.

Öğrencilerin Ön Testte bilgi sorularına verdikleri doğru yanıtların dağılımı

	Kontrol (n=208)		Deney I (n=326)		Deney II (n=235)		Toplam (n=769)	
	N	%	n	%	n	%	n	%
Çalgılar kaç gruba ayrılır?	108	51,92	164	50,31	127	54,04	399	51,89
Resimde gördüğünüz çalgı hangi grupta yer almaktadır? (Keman)	183	87,98	300	92,02	220	93,62	703	91,42
Resimde gördüğünüz çalgı hangi grupta yer almaktadır? (Klarnet)	190	91,35	317	97,24	230	97,87	737	95,84
Resimde gördüğünüz çalgı hangi grupta yer almaktadır?(Ksilofon)	188	90,38	314	96,32	208	88,51	710	92,33
Aşağıdaki gürlük terimlerinden hangisi kuvvetli sesle çalmak/söylemek ile ilgilidir?	22	10,58	51	15,64	49	20,85	122	15,86
Aşağıdaki hız terimlerinden hangisi orta hızda çalmak/söylemek ile ilgilidir?	80	38,46	107	32,82	64	27,23	251	32,64
Aşağıdakilerden hangisi müzik dersinde öğrendiğiniz müzik türlerinin dışında yer almaktadır?	96	46,15	226	69,33	151	64,26	473	61,51
Aşağıdakilerden hangisi 2 bölümlü şarkı formunu oluşturmaktadır?	45	21,63	47	14,42	33	14,04	125	16,25

Tablo 3'de verilen ön test sonuçları incelendiğinde; araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerin %51,92'si, Deney I grubu öğrencilerin %50,31'i ve Deney II grubu

öğrencilerin %54,04'ünün çalgıların kaç gruba ayrıldığını bildiği görülmüştür. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin %87,98'i, Deney I grubu öğrencilerin %92,02'si ve Deney II grubu öğrencilerin %93,62'si kemanın hangi çalgı grubuna girdiğini bilmektedir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin %91,35'i, Deney I grubu öğrencilerin %97,24'ü ve Deney II grubu öğrencilerin %97,87'si klarnetin hangi çalgı grubuna girdiğini bilmektedir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin %90,38'i, Deney I grubu öğrencilerin %96,32'si ve Deney II grubu öğrencilerin %88,51'i ksilofonun hangi çalgı grubuna girdiğini bilmektedir. Araştırmaya katılan kontrol grubundaki öğrencilerin %10,58'i, Deney I grubundaki öğrencilerin %15,64'ü ve Deney II grubundaki öğrencilerin %20,85'i gürlük terimlerini bilmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin %38,46'sı, Deney I grubundaki öğrencilerin %32,82'si ve Deney II grubundaki öğrencilerin %27,23'ü hız terimlerini bilmektedir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin %46,15'i, Deney I grubundaki öğrencilerin %69,33'ü, Deney II grubu öğrencilerin ise %64,26'sı müzik türlerini bilmektedir. Kontrol grubu öğrencilerin %21,63'ü, Deney I grubu öğrencilerin %14,42'si ve Deney II grubu öğrencilerin %14,04'ü iki bölümlü şarkı formunu bilmektedir.

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin bilgi testi sorularına verdikleri cevaplarda; bilgi düzeyinde olan ve görsel olarak sorulan çalgı isimleri ve çalgı grubu ile ilgili sorulara yüksek düzeyde başarılı cevaplar verdikleri söylenebilir. Aynı şekilde bilgi düzeyinde yer alan müzik türleri ile ilgili sorulara ise orta düzeyde başarılı cevaplar verdikleri gözlemlenmiştir. Yabancı dildeki hız ve gürlük terimleri ile ilgili sorulara verilen cevaplarda ise başarı düzeyinin düştüğü gözlemlenmiştir. Başarı düzeyinin düşük kaldığı cevaplardan bir diğeri ise hem bilgi düzeyi hem de ilişkilendirme yapmaları gereken şarkı formu ile ilgili olan cevap olduğu söylenebilir. Ön testten elde edilen bulgular genel olarak ele alındığında öğrencilerin çalgıları görsel olarak tanıdıkları, çalgı gruplarını teorik olarak bildikleri, yabancı dilden dilimize geçmiş olan müzikal terimleri öğrenme konusunda sıkıntı yaşadıkları, müzik biçimi ile ilgili de yeterli bilgiye sahip olmadıkları söylenebilir. Tablo 4' te Öğrencilerin Ön Testte Bilgi Sorularından aldıkları toplam puanların karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA (varyans analizi) sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.

Öğrencilerin Ön Testte Bilgi Sorularından aldıkları toplam puanların karşılaştırılması

Grup	N	$\bar{x}$	S	Min	Max	F	P
Kontrol	208	4,38	1,21	1	8	2,502	0,083
Deney I	326	4,58	1,07	2	7		
Deney II	235	4,60	1,19	2	8		
Toplam	769	4,54	1,15	1	8		

Tablo 4 incelendiğinde Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test bilgi puanı $\bar{x} = 4,38 \pm 1,21$, Deney I grubundaki öğrencilerin $\bar{x} = 4,58 \pm 1,07$ puan ve Deney II grubundakilerin $\bar{x} = 4,60 \pm 1,19$ puandır. Araştırmaya dahil edilen Kontrol, Deney I ve Deney II gruplarının ön test bilgi puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$). Kontrol, Deney I ve Deney II grubunda yer alan öğrencilerin bilgi puanları benzerdir.

Tablo 4 incelendiğinde ön test bilgi sorularından elde edilen veriler ışığında kontrol, deney I ve deney II gruplarının verdikleri cevapların toplam puanlarının birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Tablo 5'te Öğrencilerin son testte bilgi sorularına verdikleri doğru yanıtların dağılımı verilmiştir.

Tablo 5.

Öğrencilerin Son Testte bilgi sorularına verdikleri doğru yanıtların dağılımı

	Kontrol		Deney I		Deney II		Toplam	
	N	%	n	%	N	%	n	%
Çalgılar kaç gruba ayrılır?	129	62,02	229	70,25	138	58,72	496	64,50
Resimde gördüğünüz çalgı hangi grupta yer almaktadır?	187	89,90	314	96,32	223	94,89	724	94,15
Resimde gördüğünüz çalgı hangi grupta yer almaktadır?	201	96,63	324	99,39	232	98,72	757	98,44
Resimde gördüğünüz çalgı hangi grupta yer almaktadır?	192	92,31	316	96,93	220	93,62	728	94,67
Aşağıdaki gürlük terimlerinden hangisi kuvvetli sesle çalmak/söylemek ile ilgilidir?	38	18,27	216	66,26	153	65,11	407	52,93
Aşağıdaki hız terimlerinden hangisi orta hızda çalmak/söylemek ile ilgilidir?	74	35,58	253	77,61	160	68,09	487	63,33
Aşağıdakilerden hangisi müzik dersinde öğrendiğiniz müzik türlerinin dışında yer almaktadır?	126	60,58	263	80,67	177	75,32	566	73,60
Aşağıdakilerden hangisi 2 bölümlü şarkı formunu oluşturmaktadır?	38	18,27	161	49,39	105	44,68	304	39,53

Tablo 5’te verilen son test sonuçları incelendiğinde; araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerin %62,02’si, Deney I grubu öğrencilerin %70,25’i ve Deney II grubu öğrencilerin %58,72’si çalgıların kaç gruba ayrıldığını bildiği görülmüştür. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin %89,90’i, Deney I grubu öğrencilerin %96,32’si ve Deney II grubu öğrencilerin %94,89’u kemanın hangi çalgı grubuna girdiğini bilmektedir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin %96,63’ü, Deney I grubu öğrencilerin %99,39’u ve Deney II grubu öğrencilerin %98,72’si klarnetin hangi çalgı grubuna girdiğini bilmektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin %92,31’i, Deney I grubu öğrencilerin %96,93’ü ve Deney II grubu öğrencilerin %93,62’si ksilofonun hangi çalgı grubuna girdiğini bilmektedir. Araştırmaya katılan kontrol grubundaki öğrencilerin %18,27’si,

Deney I grubundaki öğrencilerin %62,26'sı ve Deney II grubundaki öğrencilerin %65,11'i gürlük terimlerini bilmektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin %35,58'i, Deney I grubundaki öğrencilerin %77,61'i ve Deney II grubundaki öğrencilerin %68,09 hız terimlerini bilmektedir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin %60,58'i, Deney I grubundaki öğrencilerin %80,67'si, Deney II grubu öğrencilerin ise %75,32'si müzik türlerini bilmektedir. Kontrol grubu öğrencilerin %18,27'si, Deney I grubu öğrencilerin %49,39 ve Deney II grubu öğrencilerin %44,68'i iki bölümlü şarkı formunu bilmektedir.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin son testte Bilgi Sorularından aldıkları toplam puanların karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA (varyans analizi) sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Öğrencilerin Son Testte Bilgi Sorularından aldıkları toplam puanların karşılaştırılması

	N	$\bar{x}$	S	Min	Max	F	p	Fark
Kontrol	208	4,45	1,16	2	7	169,900	0,000*	1-2
Deney I	326	6,37	1,08	3	8			1-3
Deney II	235	5,99	1,38	2	8			2-3
Toplam	769	5,73	1,44	2	8			

* $p < 0,05$

Tablo 6 incelendiğinde Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son test bilgi puanı $\bar{x} = 4,45 \pm 1,16$, Deney I grubundaki öğrencilerin $\bar{x} = 6,37 \pm 1,08$ puan ve Deney II grubundakilerin $\bar{x} = 5,99 \pm 1,38$ puandır. Araştırmaya katılan Kontrol, Deney I ve Deney II gruplarının son test bilgi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Kontrol grubu öğrencilerin son test bilgi puanları Deney I ve Deney II grubu öğrencilere göre anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Ayrıca Deney I grubu öğrencilerin son test bilgi puanları Deney II grubunda yer alan öğrencilerden daha yüksektir.

Tablo 7’de Öğrencilerin bilgi sorularından Ön Testte ve Son Testte aldıkları toplam puanların karşılaştırılmasına ilişkin yapılan eşleştirilmiş örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 7.

Öğrencilerin bilgi sorularından Ön Testte ve Son Testte aldıkları toplam puanların karşılaştırılması

Grup	Ölçüm zamanı	N	$\bar{x}$	s	t	P
Kontrol	Ön Test	208	4,38	1,21	-0,833	0,406
	Son Test	208	4,45	1,16		
Deney I	Ön Test	326	4,58	1,07	-23,061	0,000*
	Son Test	326	6,37	1,08		
Deney II	Ön Test	235	4,60	1,19	-13,109	0,000*
	Son Test	235	5,99	1,38		

* $p < 0,05$

Tablo 7 incelendiğinde, Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ön test ve son test bilgi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p > 0,05$).

Araştırmaya alınan Deney I grubu öğrencilerin ön test ve son test bilgi puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Deney I grubundaki öğrencilerin son test bilgi puanları ön test puanlarına göre daha yüksek bulunmuştur.

Deney II grubu öğrencilerin ön test ve son test bilgi puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Deney II grubundaki öğrencilerin son test bilgi puanları ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

4.2. 4. Sınıf Öğrencilerin Eğitim Konserleri Öncesinde ve Sonrasında Müzik Dersine Yönelik Tutumlarına Yönelik Bulgular

Tablo 8’de Öğrencilerin Ön Testte Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinde yer alan önermelerden aldıkları puanlara ait ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 8.

Öğrencilerin Ön Testte Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinde yer alan önermelerden aldıkları puanlar

	Kontrol		Deney I		Deney II		Toplam	
	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	S
Soru 1	4,41	1,02	4,23	1,07	4,00	1,24	4,21	1,12
Soru 2	3,92	1,23	3,94	1,30	3,69	1,33	3,86	1,30
Soru 3	4,39	0,92	4,34	1,07	4,27	1,04	4,33	1,02
Soru 4*	3,64	1,46	4,00	1,40	4,06	1,28	3,92	1,39
Soru 5	4,34	1,08	4,15	1,15	4,01	1,26	4,16	1,17
Soru 6	4,37	0,94	4,17	1,11	4,06	1,21	4,19	1,11
Soru 7	4,04	1,13	4,12	1,22	3,88	1,34	4,02	1,24
Soru 8*	3,84	1,39	4,03	1,32	3,80	1,38	3,91	1,36
Soru 9*	3,73	1,42	3,98	1,39	3,88	1,43	3,88	1,42
Soru 10	4,28	1,17	4,12	1,21	3,91	1,32	4,10	1,24
Soru 11*	3,76	1,46	4,04	1,39	3,82	1,49	3,89	1,44
Soru 12	4,18	1,19	3,87	1,30	3,88	1,24	3,96	1,26
Soru 13	3,99	1,29	3,89	1,42	3,64	1,39	3,84	1,38
Soru 14*	3,97	1,44	4,22	1,30	4,05	1,38	4,10	1,37
Soru 15	4,08	1,26	3,92	1,34	3,85	1,31	3,94	1,31
Soru 16*	3,27	1,72	3,81	1,45	3,72	1,45	3,64	1,54
Soru 17	4,18	1,18	3,85	1,34	3,70	1,42	3,89	1,34
Soru 18*	3,86	1,50	3,92	1,39	3,97	1,41	3,92	1,43
Soru 19	4,27	1,22	4,11	1,28	3,97	1,30	4,11	1,27
Soru 20*	3,82	1,56	4,16	1,36	3,95	1,44	4,00	1,45

**Ters Puanlanmıştır.*

Tablo 8 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinde yer alan önermelere ön testte genel olarak “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” şeklinde yanıt verdikleri saptanmıştır. Kontrol grubunda yer alan

öğrenciler “Müzik dersine yalnızca sınıfı geçmek için çalışırım” önermesine genel olarak “kararsızım” yanıtını vermiştir.

Araştırmaya dahil edilen Deney I grubu öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinde yer alan önermelere ön testte verdikleri yanıtlar incelendiğinde, öğrencilerin ölçekteki önermelere genel olarak “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yanıtlarını verdikleri görülmüştür.

Deney II grubu öğrenciler Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinde yer alan önermelere ön testte genel olarak “katılıyorum” yanıtını vermiştir. Deney II grubundaki öğrenciler “Müzik öğretmenimin verdiği ödevleri zamanında yaparım.” önermesine “kesinlikle katılıyorum şeklinde yanıt vermiştir.

Tablo 9’da araştırmaya dahil edilen öğrencilerin gruplarına göre Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Test puanlarının karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA (varyans analizi) sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 9.

Öğrencilerin gruplarına göre Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Ön Test puanlarının karşılaştırılması

Grup	N	$\bar{x}$	S	Min	Max	f	P
Kontrol	208	80,34	14,29	36	100	2,078	0,126
Deney I	326	80,87	16,55	23	100		
Deney II	235	78,09	17,78	22	100		
Toplam	769	79,88	16,39	22	100		

Tablo 9’da verilen ön test sonuçları incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinde $\bar{x} = 80,34 \pm 14,29$ puan, Deney I grubu öğrencilerin $\bar{x} = 80,87 \pm 16,55$ puan ve Deney II grubu öğrencilerin $\bar{x} = 78,09 \pm 17,78$ puan aldıkları görülmüştür. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$). Deney II grubundaki öğrencilerin ön test ölçek puanları Kontrol ve Deney I grubundaki öğrencilerden düşük olsa bile, bu fark istatistiksel olarak önem teşkil etmemektedir.

Tablo 10.

Öğrencilerin Son Testte Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinde yer alan önermelerden aldıkları puanlar

	Kontrol		Deney I		Deney II		Toplam	
	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	S
Soru 1	4,48	1,06	4,26	1,21	4,09	1,24	4,27	1,19
Soru 2	4,11	1,31	3,86	1,35	3,61	1,42	3,85	1,37
Soru 3	4,37	1,08	4,31	1,10	4,14	1,14	4,27	1,11
Soru 4*	4,06	1,33	4,05	1,42	4,06	1,35	4,06	1,37
Soru 5	4,38	1,14	4,22	1,19	3,99	1,30	4,19	1,22
Soru 6	4,43	0,99	4,24	1,14	3,97	1,22	4,21	1,14
Soru 7	4,22	1,11	4,12	1,23	3,78	1,33	4,04	1,24
Soru 8*	3,75	1,48	3,99	1,33	3,83	1,46	3,88	1,41
Soru 9*	3,81	1,52	4,00	1,43	3,80	1,45	3,89	1,46
Soru 10	4,29	1,15	4,11	1,24	3,83	1,34	4,07	1,26
Soru 11*	3,91	1,50	3,97	1,43	3,83	1,47	3,91	1,46
Soru 12	4,21	1,19	3,83	1,33	3,74	1,32	3,91	1,30
Soru 13	4,05	1,26	4,03	1,33	3,69	1,49	3,93	1,37
Soru 14*	4,05	1,47	4,09	1,39	4,04	1,33	4,07	1,39
Soru 15	4,00	1,26	3,96	1,35	3,72	1,42	3,90	1,35
Soru 16*	3,64	1,57	3,96	1,40	3,83	1,44	3,83	1,47
Soru 17	4,25	1,16	3,84	1,40	3,54	1,51	3,86	1,40
Soru 18*	4,00	1,42	4,02	1,39	3,96	1,35	4,00	1,38
Soru 19	4,31	1,20	3,98	1,37	3,89	1,39	4,04	1,34
Soru 20*	4,08	1,48	4,08	1,42	3,91	1,42	4,03	1,44

Tablo 10’da verilen öğrencilerin Son Testte Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinde yer alan önermelerden aldıkları puanlar incelendiğinde, Kontrol, Deney I ve Deney II gruplarında yer alan öğrencilerin genel olarak ölçekte yer alan önermeler “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” şeklinde yanıt verdikleri tespit edilmiştir.

Tablo 11’ de Öğrencilerin gruplarına göre Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği son test puanlarının karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA (varyans analizi) sonuçları verilmiştir.

Tablo 11.

Öğrencilerin gruplarına göre Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Son Test puanlarının karşılaştırılması

	N	$\bar{x}$	S	Min	Max	f	p	Fark
Kontrol	208	82,41	16,17	20	100	5,055	0,007*	1-3
Deney I	326	80,92	17,91	22	100			
Deney II	235	77,26	19,08	22	100			
Toplam	769	80,20	17,92	20	100			

* $p<0,05$

Tablo 11’de Öğrencilerin gruplarına göre Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği son test puanlarının karşılaştırılması amacıyla yapılan ANOVA (varyans analizi) sonuçları verilmiştir.

Tablo 11’de incelendiğinde araştırma kapsamına alınan Kontrol grubu öğrencilerin son testte Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden $\bar{x}=82,41\pm16,17$ puan, Deney I grubunda yer alan öğrencilerin $\bar{x}=80,92\pm17,91$ ve Deney II grubunda yer alan öğrencilerin $\bar{x}=77,26\pm19,08$ puan aldıkları belirlenmiştir. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin gruplarına göre Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Bu fark Kontrol grubunda ve Deney II grubunda yer alan öğrencilerden kaynaklanmakta olup, Kontrol grubu öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği puanları Deney II grubu öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 12’de araştırmaya dahil edilen öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden Ön Testte ve Son Testte aldıkları toplam puanların karşılaştırılmasına ilişkin yapılan eşleştirilmiş örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 12.

Öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden Ön Testte ve Son Testte aldıkları toplam puanların karşılaştırılması

Grup	Ölçüm zamanı	N	$\bar{x}$	s	t	P
Kontrol	Ön Test	208	80,34	14,29	-2,226	0,027*
	Son Test	208	82,41	16,17		
Deney I	Ön Test	326	80,87	16,55	-0,076	0,940
	Son Test	326	80,92	17,91		
Deney II	Ön Test	235	78,09	17,78	0,988	0,324
	Son Test	235	77,26	19,08		

* $p < 0,05$

Tablo 12’de incelendiğinde, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden ön testte ve son testte aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Kontrol grubu öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği son test puanları, ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Deney I ve Deney II grubu öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden ön testte ve son testte aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$).

4.3.4. Sınıf Öğrencilerin Eğitim Konserleri Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Bulgular

Tablo 13.

Öğrencilerin Ön test ve Son testlerde müzisyen olmayı isteme durumlarına ilişkin dağılım

Grup	Ölçüm zamanı	İstemeyen	İsteyen	Toplam
Kontrol	Ön Test	193	15	208
	Son Test	199	9	
Deney I	Ön Test	317	9	326
	Son Test	293	33	
Deney II	Ön Test	224	11	235
	Son Test	216	19	

Tablo 13 incelendiğinde Kontrol grubunda yer alan öğrenciler 193 kişisi ön teste müzisyen olmayı istemediğini, 15 kişi ise müzisyen olmayı istediğini belirtmiştir. Son test sonuçlarına göre ise 199 kişi müzisyen olmayı istemediğini, 9 kişi ise müzisyen olmak istediğini belirtmiştir. Deney II grubunda yer alan öğrencilerin 224 kişisi ön teste müzisyen olmayı istemediğini, 11 kişi ise müzisyen olmayı istediğini belirtmiştir. Son test sonuçlarına göre 216 kişi müzisyen olmak istemediğini 19 kişi ise müzisyen olmak istediğini belirtmiştir.

Deney I grubunda yer alan öğrencilerin müzisyen olmayı isteme durumu son test sonuçlarında ön test sonuçlarına göre anlamlı düzeyde artmıştır. Deney I grubunda yer alan öğrencilerin 317 kişisi ön teste müzisyen olmak istemediğini, 9 kişi ise müzisyen olmak istediğini belirtmiştir. Son test sonuçlarına göre 293 kişinin müzisyen olmak istemediğini, 33 kişi ise müzisyen olmayı istediğini belirtmiştir.

Tablo 14’de Öğrencilerin gruplarına göre müzisyen olmak isteme durumlarının Ön Test ve Son Test sonuçlarına göre karşılaştırılmasına ilişkin McNemar testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 14.

Öğrencilerin gruplarına göre müzisyen olmak isteme durumlarının Ön Test ve Son Test sonuçlarına göre karşılaştırılması

	Grup	Müzisyen olmak	Ön Test		P
		İsteme durumu	İstemeyen	İsteyen	
Son Test	Kontrol	İstemeyen	190	9	0,146
		İsteyen	3	6	
	Deney I	İstemeyen	292	1	0,000*
		İsteyen	25	8	
	Deney II	İstemeyen	213	3	0,057
		İsteyen	11	8	

* $p < 0,05$

Tablo 14 incelendiğinde kontrol ve Deney II grubunda yer alan öğrencilerin müzisyen olmak isteme durumlarının ön test ve son test sonuçlarına göre farklılık göstermediği saptanmıştır ($p>0,05$).

Deney I grubunda yer alan öğrencilerin müzisyen olmayı isteme durumları ön test ve son test sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklı bulunmuştur ($p<0,05$). Deney I grubunda yer alan öğrencilerin müzisyen olmayı isteme durumu son test sonuçlarında ön test sonuçlarına göre anlamlı düzeyde artmıştır.

Deney I grubundaki Öğrencilerin “Türk Marşı” isimli eseri dinlerken neler hissettiklerine yönelik verdikleri cevaplara ilişkin bulgular tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15.

Deney I öğrencilerinin Türk Marşı isimli eseri dinlerken neler hissettiniz yönelik görüşleri

Temalar	Kodlar	%	f
Duygular	1- Mutlu oldum	% 20,67	38
	2- Rahatladım	% 17,39	32
	3- Duygulandım	% 8,15	12
	4- İyi Hissettim	% 4,89	9
	5- Zevk aldım	% 1,63	3
Değerlendirme	6- Çok Güzeldi	% 27,17	52
	7- Beğendim	% 8,15	15
	8- Çalgılar ilgimi çekti	% 1,08	2
	9- Hiç Beğenmedim	% 0	0
Deneyim	10- İlk Kez Dinledim	% 5,97	11
	11- Orkestrayı ilk kez dinledim, güzeldi	% 2,70	5
	12- Hareketli Parçaydı	% 2,70	5

Tablo 15 incelendiğinde Deney I grubundaki öğrencilerin Türk marşı isimi eseri dinlerken neler hissettiklerine ilişkin olarak öğrencilerin Duygular teması içerisinde yer alan alt temalar da %20,67 ‘si mutlu olduğu, %17,39’u rahatlattığı, %8,15’i uygulandığı, %4,89’u iyi hissettiği, %1,63’ü zevk aldığı toplam 94 kişinin (% 52,73) duygularını ifade ettiği, değerlendirme teması içerisinde yer alan alt temalarda öğrencilerin % 27,17’si çok güzel olduğu, %8,15’i beğendiği, %1,08’i çalgıların ilgisini çektiği toplam 69 kişinin (% 36,4) görüşlerini ifade ettiği, deneyim teması içerisinde alt temalarda öğrencilerin %5,97’si ilk kez dinlediği, %2,70’i orkestrayı ilk kez dinlediği, %2,70’i hareketli parça olduğu toplam 21 kişinin (% 11,30) düşüncelerini ifade ettiği öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar doğrultusunda kodlar çıkarılarak saptanmıştır. Aşağıda öğrenci görüşüne yer verilmiştir.

“Ö365: Güzel şeyler, mutlu olup rahatladım.”

Deney II grubundaki Öğrencilerin “Türk Marşı” isimli eseri dinlerken neler hissettiklerine yönelik verdikleri cevaplara ilişkin bulgular tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16.

Deney 2 öğrencilerinin Türk Marşı isimli eseri dinlerken neler hissettiniz yönelik görüşleri

Temalar	Kodlar	%	f
Duygular	1. Rahatladım	% 7,36	14
	2. Mutlu oldum	% 4,73	9
	3. İyi Hissettim	% 1,57	3
	4. Zevk aldım	% 1,05	2
	5. Duygulandım	% 0,52	1
Değerlendirme	6. Çok Güzeldi	% 33,68	64
	7. Beğendim	% 26,31	50
	8. Çalgılar ilgimi çekti	% 4,21	8
	9. Hiç Beğenmedim	% 3,68	7
Deneyim	10. İlk Kez Dinledim	% 11,57	22
	11. Orkestrayı ilk kez dinledim, güzeldi	% 5,26	10
	12. Hareketli Parçaydı	% 0	0

Tablo 16 incelendiğinde Deney 2 grubundaki öğrencilerin Türk marşı isimi eseri dinlerken neler hissettiklerine ilişkin olarak öğrencilerin Duygular teması içerisinde yer alan alt temalar da %7,36'sı rahatladığı, % 4,73'ü mutlu olduğu, %3,68'i iyi hissettiği, %1.05 i zevk aldığı, % 0,52'si duyulandığını toplam 29 kişinin (% 15,23) duygularını ifade ettiği, değerlendirme teması içerisinde yer alan alt temalarda öğrencilerin %33,68'i çok güzel olduğu, %26,31'i beğendiği, % 4,21'i çalgıların ilgisini çektiği, %3,68'i hiç beğenmediği toplam 129 kişinin (% 67,84) görüşlerini ifade ettiği, deneyim teması içerisinde alt temalarda öğrencilerin %11.57'si ilk kez dinlediği, %5,26'sı orkestrayı ilk kez dinlediği toplam 32 kişinin (% 16,38) düşüncelerini ifade etti öğrencilerin vermiş

olduğu cevaplar doğrultusunda kodlar çıkarılarak saptanmıştır. Aşağıda öğrenci görüşüne yer verilmiştir.

“Ö173; Parça hızlı ve çok güzeldi. İlk defa dinledim, çok zevk aldım”

Deney I grubundaki Öğrencilerin “Kıbrısım” isimli eseri dinlerken neler hissettiklerine yönelik verdikleri cevaplara ilişkin bulgular tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17.

Deney I öğrencilerinin Kıbrısım isimli şarkıyı kendiniz söylerken ve sonrasında orkestra ile birlikte söylerken duyduğunuz farklılıklar yönelik görüşleri

Temalar	Kodlar	%	f
Duygular	1- Çok Mutlu oldum	%18,84	16
	2- Heyecanlı hissettim	% 4,95	5
Değerlendirme	3- Güzeldi	% 33,66	33
	4- Orkestra ile daha güzel	% 11,88	12
	5- Beğendim	% 4,95	5
Deneyim	6- Az ses çok ses farkı	% 7,92	8
	7- İlk kez dinledim	% 4,95	5
	8- Orkestra ile daha gür sesli	% 4,95	5
	9- İlk kez şarkı söyledim	% 3,96	4
	10- Hafif kuvvetli ses	% 2,97	3
	11- Orkestra ile melodi değişti	% 1,98	2
	12- Hızlıydı	% 1,98	2

Tablo 17 incelendiğinde Deney I grubundaki öğrencilerin Kıbrısım isimli şarkıyı kendiniz söylerken ve sonrasında orkestra ile birlikte söylerken duyduğunuz farklılıkların neler olduğuna ilişkin olarak öğrencilerin duygular teması içerisinde yer alan alt temalar da %18,84’ü çok mutlu olduğu, % 4,95’i heyecanlı hissettiği toplam 21(% 23,79) kişinin duygularını ifade ettiği, değerlendirme teması içerisinde yer alan alt temalarda öğrencilerin %33,66’sı güzel olduğu, %11,88’i orkestra ile daha güzel olduğu, %4,95’i beğendiği toplam 50 kişinin (% 50,49) görüşlerini ifade ettiği, deneyim teması içerisinde alt temalarda öğrencilerin %7,92’si az ses çok ses farkının olduğu, % 4,95 ‘i ilk kez dinlediği, %4,95’i orkestra ile daha gür sesli olduğu, % 3,96’sı ilk kez şarkı söylediği, %2,97’si hafif kuvvetli ses farkının olduğu, %1,98’i orkestra ile melodinin değiştiği %1,98’i ise hızlı olduğunu toplam 29 kişinin (% 28,71) düşüncelerini ifade etti öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar doğrultusunda kodlar çıkarılarak saptanmıştır. Aşağıda öğrenci görüşüne yer verilmiştir.

“Ö72: Güzeldi. Orkestranın çalması beni çok etkiledi. Orkestrayla söylemek çok güzeldi. Çok sevdim.”

Deney II grubundaki Öğrencilerin “Kıbrısım” isimli eseri dinlerken neler hissettiklerine yönelik verdikleri cevaplara ilişkin bulgular tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18.

Deney 2 öğrencilerinin Kıbrısım isimli şarkıyı kendiniz söylerken ve sonrasında orkestra ile birlikte söylerken duyduğunuz farklılıklar yönelik görüşleri

Temalar	Kodlar	%	f
Duygular	1- Çok Mutlu oldum	%11,18	18
	2- Heyecanlı hissettim	% 3,10	5
Değerlendirme	3- Güzeldi	% 15,52	24
	4- Orkestra ile daha güzel	% 12,42	20
	5- Beğendim	% 7,45	12
Deneyim	6- İlk kez dinledim	% 11,18	18
	7- Az ses çok ses farkı	% 9,31	15
	8- Orkestra ile daha gür sesli	% 8,69	14
	9- Hızlıydı	% 6,21	10
	10- Hafif Kuvvetli ses	%6,21	10
	11- Orkestra ile melodi değişti	% 4,96	8
	12- İlk kez şarkı söyledim	% 3,72	6

Tablo 18 incelendiğinde Deney 2 grubundaki öğrencilerin Kıbrısım isimli şarkıyı kendileri söylerken ve sonrasında orkestra ile birlikte söylerken duydukları farklılıklarların neler olduğuna ilişkin olarak öğrencilerin, duygular teması içerisinde yer alan alt temalar da %11,18'i çok mutlu olduğu, % 3,10'u ise heyecanlı hissettiğini toplam 23(% 14,28) kişinin duygularını ifade ettiği, değerlendirme teması içerisinde yer alan alt temalarda öğrencilerin % 15,52'si güzel olduğu, % 12,42'si orkestra ile daha güzel olduğu, % 7,45'i beğendiği toplam 56 kişinin (%35,39) görüşlerini ifade ettiği, deneyim teması içerisinde alt temalarda öğrencilerin % 11,18'i ilk kez dinlediği, %

9,31'i, az ses çok ses farkı olduğu, % 8,69'u orkestra ile daha gür sesli olduğu, % 6,21'i hızlı olduğu % 6,21'i hafif kuvvetli ses farkının olduğu, % 4,69' u orkestra ile melodinin değiştiği % 3,72'si ilk kez şarkı söylediği toplam 81 kişinin (% 50,28) düşüncelerini ifade ettiği öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar doğrultusunda kodlar çıkarılarak saptanmıştır. Aşağıda öğrenci görüşüne yer verilmiştir.

“Ö731: ‘İlk kez bu deneyimi yaşadım. Aralarında çok fazla ses farkı vardı. Beğendim.’”

Deney I öğrencilerinin eğitim konseri ile ilgili duygu ve düşüncelerine yönelik görüşlerine ilişkin bulgular tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19.

Deney I öğrencilerinin eğitim konseri ile ilgili duygu ve düşüncelerinizden yönelik görüşleri

Temalar	Kodlar	%	f
Duygu	1- Mutlu oldum	% 12,75	25
Değerlendirme	2- Güzeldi	% 31,12	61
	3- Beğendim	% 15,81	31
	4- Konser çok güzeldi	% 11,73	23
	5- İyiydi	% 5,10	10
Deneyim	6- Enstrümanları tanıdık	% 6,12	12
	7- Sunucu fazla anlattı	% 4,08	8
	8- Sunucu bizi bilgilendirdi	% 3,57	7
	9- İlk kez konsere gittim	% 2,55	5
	10- İlk kez dinledim	% 2,55	5
	11- Şefi takip ettim	% 2,55	5
	12- Eğitici	% 2,55	5
	13- Öğretmenimize teşekkür ederiz	% 1,02	2
	14- Canlı dinlemek isterdim	% 0,52	1
	15- Konserin devamını istiyorum	% 0,52	1

Tablo 19 incelendiğinde Deney 1 grubundaki öğrencilerin Eğitim konseri ile ilgili duygu ve düşüncelerinin neler olduğuna ilişkin olarak öğrencilerin, duygular teması içerisinde yer alan alt temalarda % 12,75’i mutlu olduğunu, bunun da toplam 25 (% 12,75) kişi olarak duygularını ifade ettiğini, değerlendirme teması içerisinde yer alan alt temalarda öğrencilerin % 31,12’si güzel olduğuna, % 15,81’i beğendiğini, , %11,75’i konserin güzel olduğunu, % 5,10’ iyi olduğunu beğendiği toplam 125 kişinin (% 63,76) görüşlerini ifade ettiği, deneyim teması içerisinde alt temalarda öğrencilerin % 6,12’si enstrümanları tanıdığını, % 4,08’i sunucunun fazla anlattığını,% 3,57’I sunucunun bilgilendirdiğine, % 2,55’i ilk kez konsere gittiğine, % 2,55’i ilk kez dinlediğini, % 2,55’i şefi takip ettiğini , %2,55’i konserin eğitici olduğunu, %1,02’si öğretmenlere teşekkür ettiğini, % 0,52 canlı dinlemek istediğini, %0,52’si de konserin devamını istediği toplam 51 kişinin (% 26,03) düşüncelerini ifade ettiği öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar doğrultusunda kodlar çıkarılarak saptanmıştır. Aşağıda öğrenci görüşüne yer verilmiştir.

“Ö73: Çok güzeldi neden: parçaların sözleri orkestranın çalması şef bize dönmeden alkışlamadım”

Deney II öğrencilerinin eğitim konseri ile ilgili duygu ve düşüncelerine yönelik görüşlerine ilişkin bulgular tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20.

Deney 2 öğrencilerin eğitim konseri ile ilgili duygu ve düşüncelerinizden yönelik görüşleri

Temalar	Kodlar	%	f
Duygu	1- Mutlu oldum	% 2,98	6
	2- Güzeldi	% 21,39	43
Değerlendirme	3- Beğendim	% 18,90	37
	4- Konser çok güzeldi	% 7,46	19
	5- İyiydi	% 1,49	3
	6- Canlı dinlemek isterim	% 12,93	26
Deneyim	7- Enstrümanları tanıdık	% 8,45	17
	8- İlk kez dinledim	% 6,46	13
	9- Sunucu fazla anlattı	% 5,97	12
	10- Sunucu bizi bilgilendirdi	% 2,98	6
	11- Öğretmenimize teşekkür ederiz	% 2,98	6
	12- Şefi takip ettim	%1,99	4
	13- İlk kez konsere gittim	% 1,99	4
	14- Konserin devamını istiyorum	% 1,49	3
	15- Eğitici	% 0,49	1

Tablo 20 incelendiğinde Deney 2 grubundaki öğrencilerin Eğitim konseri ile ilgili duygu ve düşüncelerinin neler olduğuna ilişkin olarak öğrencilerin duygular teması içerisinde yer alan alt temalar da, % 2,98’i mutlu olduğunu, toplam 6 (% 2,98) kişinin duygularını ifaade ettiği, değerlendirme teması içerisinde yer alan alt temalarda öğrencilerin % 21,39’u güzel olduğu, % 18,90’ı beğendiğini, % 7,46’si konserin güzel

olduğunu, % 1,49'u iyi olduğunu toplam 102 kişinin (% 49,24) görüşlerini ifade ettiği, deneyim teması içerisinde alt temalarda öğrencilerin % 12,93'ü canlı dinlemek istediğini, % 8,45'i enstrümanları tanıdığını, % 6,46'sı ilk kez dinlediğini, % 5,97'i sunucunun fazla anlattığını, % 2,98'i sunucunun bilgilendirdiğine, % 2,98'i öğretmenlere teşekkür ettiğini, % 1,99'u şefi takip ettiğini, % 1,99'u ilk kez konsere gittiğini, % 1,49'u konserin devamını istediği, % 0,49'unun da konseri eğitici olduğu toplam 92 kişinin (% 45,43) düşüncelerini ifade ettiği öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar doğrultusunda kodlar çıkarılarak saptanmıştır. Aşağıda öğrenci görüşüne yer verilmiştir.

“Ö732: Güzeldi. Müzik dinlerken çok eğlendim. Birdaha olmasını isterim. Birlikte bize bu deneyimi yaşatan kişilere teşekkür ederim.”

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1. Tartışma

Bu araştırmada konser destekli eğitim paketi şeklinde tasarlanan eğitim konserlerinin, İlköğretim 4. Sınıf öğrencilerin müzik bilgi düzeylerinde, müzik dersine yönelik tutumlarında ve müzik alanı ile ilgili düşüncelerinde oluşturacağı değişikliklerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda iki deney grubu ve bir kontrol grubu belirlenmiş, planlar çerçevesinde yapılan eğitim etkinliklerinden önce ve sonra, bilgi, tutum ve mesleki yönelimler ölçümleri yapılmıştır. Konular arasında; çalgı gruplarını tanıma, gürlük ve hız terimlerini tanıma, müzik eserlerinin form özelliklerini, çok sesli müziği ve müzik türlerini tanıma gibi konular vardır. Araştırma kapsamına alınan ve çalışma grubunun öğrenme konularına dahil edilerek bilgi testinde soru olarak yer verilmiştir. Tüm gruplar için Müzik Bilgi Testi'ne yönelik ön test bulguları incelendiğinde; öğrencilerin müzik dersinde sadece teorik olarak öğrendikleri bu kavramları, bilgi (knowledge) düzeyinde geri çağırmada (recall) düşük olduğu gözlemlenmiştir.

Bu sonuç araştırma öncesi müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmede tespit edilen ve araştırma kapsamına alınan konuların (çalgı gruplarını tanıma, gürlük terimleri tanıma, hız terimlerini tanıma, müzik eserlerinin form özellikleri, çok sesli müziği ve müzik türlerini tanıma), öğrencilerin bu terimleri sadece teorik olarak tam öğrenemediklerini göstermektedir. Deney gruplarının bilgi testine yönelik son test puanları ise ön test puanlarına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Ayrıca bu puanlar kontrol grubunun son test puanlarından da anlamlı derecede yüksektir. Bloom (1956) taxonomy çalışmalarında bilişsel süreçlerin en alt basamağını oluşturan bilgi (knowledge) düzeyinin, Hanna (2007) tarafından müzik eğitime uyarlanmış versiyonunda bilgi düzeyini oluşturan hatırlama, tanıma ve geri çağırma düzeyinin müzikal terimleri öğrenme yönünden eğitim konserini canlı ve video kayıt üzerinden izleyen öğrencilerde son test sonrasında arttığı gözlemlenmiştir. Bu sonucun da sadece kavram olarak öğrenilen bilgilerin uygulamada kullanılmadığı zaman kalıcılığının düşük olması ile ilişkili olduğu söylenebilir. Konserleri canlı ve video kayıt üzerinden izleyen öğrencilerin bilgilerinin

konser sırasında etkinliklerle ve konserler öncesi derslerde uygulamalarla desteklenmesinin, öğrencilerin terimleri hatırlamalarında etkili olduğu ve çıkan olumlu sonucunun etkisi olduğu düşünülmektedir. Ayrıca iyi planlanan ve yürütülen kısa süreli eğitimlerin birey tüm gelişim alanları için olumlu katkılar sağladığı yapılan araştırmalar ile ortaya konmuştur (Kamışlı ve Ozonur, 2017; Kamışlı, Yanpar ve Akay, 2016; Germen, 2013). Deney I grubunun son test puanları Deney II grubundan daha yüksek bulunmuştur. Bunun sebebi olarak; Deney I grubunda canlı konserlerin dinletilmesi ve daha fazla uygulamaların yaptırılmasının öğrenmeyi kolaylaştırması ve başarıyı daha fazla arttırması görülmektedir. Hanna (2007) ve Judit (2016) yaptıkları çalışmalarda, konser destekli eğitimin çocukların başta bilişsel gelişimi olmak üzere tüm gelişim alanlarında olumlu katkı yaptığını ifade etmişlerdir. Elde edilen bu araştırma sonuçları, mevcut çalışma ile paralellik göstermektedir.

Araştırma kapsamında öğrencilerin ön test sonucunda müzik dersine karşı tutumlarının olumlu düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda tüm öğrencilerin müzik dersine karşı tutumlarının yüksek olması umut verici bir sonuç olarak görülmekte olup ailelerin ve eğiticilerin bu yönde öğrencileri desteklemesi ve bazı derslerin öğretiminde müzik çalışmalarının kullanılmasının bu sonuca etki yapmış olabileceği düşünülmektedir. Araştırma verileri ışığında öğrencilerin ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bu sonucun araştırma sonuçlarının güvenilirliğine yönelik önemli bir destekleyici unsur olduğu söylenebilir. İki hafta kadar bir aralıkta yapılmış olan ve uygulama sürecinin kısa olduğu böyle bir etkinlikle bireylerin tutumlarında anlamlı düzeyde bir fark olmayacağı düşünülebilir.

Araştırma kapsamında, çalışma gruplarının müzisyen olmayı isteme durumlarına bakılmıştır. Kontrol ve Deney II grubunda yer alan öğrencilerin müzisyen olmak isteme durumlarının ön test ve son test sonuçlarına göre farklılık göstermediği saptanmıştır. Deney I grubunda yer alan öğrencilerin müzisyen olmayı isteme durumları ön test ve son test sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklı bulunmuştur ($p < 0,05$). Deney I grubunda yer alan öğrencilerin müzisyen olmayı isteme durumu son test sonuçlarında ön test sonuçlarına göre anlamlı düzeyde artmıştır. Bu sonucun sebebi; konseri canlı izleyen öğrencilerin konser deneyimi yaşaması, müzisyenlik mesleği ile

tanıştırılması, çeşitli müzik aletlerinin sesini canlı duyarak görerek tanınmasının, mesleki ilgilerinin müzisyenlik ile ilgili mesleklere yönelme olabileceği olarak görülmektedir. Temel eğitim sürecinde müzik eğitimi ders programı kapsamında, çeşitli müzik aletleri ile temas kurabilen, profesyonel müzisyenler ile sohbet edebilen ve konserlere gidebilen ya da ailesinde müzik ile uğraşan bireyler olan çocukların müziğe karşı ilgilerinin arttığını ortaya koymaktadır. Literatür incelendiği zaman yapılan araştırmalar da (Moore, Burland ve Davidson, 2003; Myers ve Brooks, 2002) bulunan sonuçları destekler niteliktedir. Özetle, bu alanda yapılan çalışmalardan çıkan ortak sonuç; temel eğitim sürecinde, çocuk ne kadar fazla müzik ile ilgili öğrenme ortamları (Aile, akran ve okul aracılığı ile müzik eğitimi programı doğrultusunda konselere gitme, müzisyenler ile tanışma, çeşitli müzik aletleri ile temas etme gibi.) ile karşılaşarsa, müzik eğitime karşı ilgisinin artabileceği, bir müzik aleti çalma konusunda motive olabileceği hatta mesleki ilgilerinin bu yönde şekillenebileceğidir. Bu çalışma kapsamında da öğrencilerin konser deneyimi yaşaması, müzisyenlik mesleği ile tanıştırılması, çeşitli müzik aletlerinin sesini canlı duyarak görerek tanınmasının, mesleki ilgilerinin müziğe yönlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın planlanma sürecinde konser destekli eğitim paketi şeklinde konserler tasarlanmıştır. Birinci gruba birebir temasın olduğu, öğrencilerin etkileşimli olarak yer aldıkları canlı konser izleme modeli, ikinci gruba birinci grup için gerçekleştirilen konserlerin video ile kayıt altına alınması ile okullarda öğrencilere izletilmesi ile gerçekleşmiştir. Abeles (2004) yazmış olduğu makalede birebir temasların yaşandığı okul/orkestra işbirliklerinin müzisyenliğin meslek olarak seçiminde etkili olduğunu belirtmiştir. L2D (2018) hazırlamış olduğu durum raporunda büyük sayıdaki öğrenci gruplarına erişmenin zor olduğu yapılarda çevirim içi ortamlarda hazırlanan video teknolojisi destekli içeriklerin beklenenden daha çok kişiye ulaşmada etkili olduğunu ve günümüz teknolojik dünyasında ilköğretim/ortaöğretim öğrencileri için içeriğe bu şekilde ulaşılmasının daha ilgi çekici olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırma sürecinde, öğrencilerin eğitim konserleri hakkındaki görüşleri de belirlenmiştir. Öğrenciler dinledikleri eserler ile ilgili, çoğunlukla mutlu oldukları, beğendikleri, iyi hissettikleri parçaların hareketli ve güzel olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca konseri çok güzel bulduklarını, aldıkları eğitimden memnun

olduklarını ve böyle bir çalışmaya katıldıkları için mutlu olduklarını ve tekrar konsere gitmek istediklerini söylemişlerdir. Sınıf içinde, kısıtlı şartlarda yapılan monoton müzik dersleri yerine, canlı konser etkinlikleri ile planlanan müzik derslerinin gerçekleştirilmesinin çocuklar açısından daha memnuniyet verici olarak karşılanması beklenen bir sonuçtur. Bir konunun öğretiminde yapılacak uygulama etkinliklerinin, öğrenmeyi kolaylaştırıp, arttırdığı gibi, eğitim sürecinde daha eğlenceli bir ortam oluşturmasını da sağlamaktadır. Einarson (2014) Toronto Senfoni Orkestrası'nın 4 yıllık bir süreçte sonuçlanan eğitim konserlerinin etkisini belirlemeye çalıştığı teknik raporunda, öğrencilerin müzik dersi içeriğinin zenginleşmesi ile müzik dersine yönelik ilgilerinin arttığına yönelik görüşlerine yer vermiştir.

Bu araştırmada öğrencilerin bulundukları sınıfın müzik dersi eğitim programına uygun olarak belirlenen konuları içeren (çalgı gruplarını tanıma, gürlük terimleri tanıma, hız terimlerini tanıma, müzik eserlerinin form özellikleri, çok sesli müziği ve müzik türlerini tanıma) konser destekli eğitim paketi ile eğitim konserleri planlanmış ve uygulanmıştır. Yapılan bu eğitim ise öğrenci başarısına ve mesleki ilgilerine olumlu etkileri olmuştur. Bu konularda alternatif öğretim yöntemlerinin belirlenmesi, istenilen düzeyde öğrenmenin gerçekleşmesi için çok önemli görülmektedir. Einarson (2014) çalışmasında dersler arası ve program içerikleri arasındaki geçişlerin öğrencilerin öğrenme alışkanlıklarını farklı alanlara transfer etmelerinde önemli bir rol oynadığını belirtmiştir. Bu çalışmada, iyi planlanan alternatif bir eğitim etkinliğinin öğrenci üzerindeki olumlu etkilerini göstermesi açısından iyi bir örnektir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

- Kontrol, Deney I ve Deney II gruplarının ön test bilgi puanları arasında fark bulunmadığı tespit edilmiştir.
- Deney gruplarının bilgi testine yönelik son test puanları, kontrol grubu son test puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney I grubunun son test puanları Deney II grubunun son test puanlarından daha yüksektir. Sonuçlardan elde edilen veriler doğrultusunda, canlı performans gösterimin öğrencilerin bilgi düzeylerine video gösterime kıyasla daha fazla katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.
- Deney gruplarının bilgi testine yönelik son test puanları, ön test puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sebeple konser desteki eğitim paketi ile tasarlanan eğitim konserinin, amaçlanan doğrultuda başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Tüm öğrencilerin ön test sonuçlarına göre müzik dersine karşı tutumları yüksekti ve gruplar arasında herhangi bir fark tespit edilmemiştir.
- Deney II grubundaki öğrencilerin ön test ölçek puanları Kontrol ve Deney I grubundaki öğrencilerden düşük olsa bile, bu fark istatistiksel olarak önem teşkil etmemektedir.
- Araştırma kapsamına incelenen tüm grupların Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden aldıkları son test puanları arasında fark olduğu tespit edilmiştir. Bu fark Kontrol grubunda ve Deney II grubunda yer alan öğrencilerden kaynaklanmakta olup, Kontrol grubu öğrencilerin Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği puanları Deney II grubu öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.
- Deney I grubunda yer alan öğrencilerin müzisyen olmayı isteme durumları ön test ve son test sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklı bulunmuştur. Bu sonuçlar anlamlı düzeyde artış göstermiştir. Kontrol ve Deney II

grubunda yer alan öğrencilerin müzisyen olmayı isteme durumlarının ön test ve son test sonuçlarına göre farklılık göstermediği saptanmıştır. Bu verilerden elde edilen sonuçlara göre canlı konser ortamında bulunan öğrencilerin interaktif olarak etkinliğe dahil olmaları, müzisyenler ile birebir temasta bulunmaları, müzik aletlerini tanımalarına olanak sağlanması müzisyen olmayı isteme konusundaki eğilimlerini artmıştır.

- Deney I grubunda yer alan öğrenciler dinledikleri eser ile ilgili, ağırlıklı olarak “çok güzel olduğunu”, “mutlu olduklarını”, “rahatladıklarını” ve “beğenmiş olduklarını” belirtmişlerdir.
- Deney II grubunda yer alan öğrenciler dinledikleri eser ile ilgili, ağırlıklı olarak “çok güzel olduğunu”, “beğendiklerini”, “ilk kez dinlediklerini” ve “rahatladıklarını” belirtmişlerdir.
- Deney I grubunda yer alan öğrencilerin Kıbrısım isimli şarkıyı kendileri söylerken ve sonrasında orkestra ile birlikte söylerken duydukları farklılıklarların genel olarak “güzel olduğu”, “çok mutlu oldukları”, “orkestra ile daha güzel olduğunu” belirtmişlerdir.
- Deney II grubunda yer alan öğrencilerin Kıbrısım isimli şarkıyı kendileri söylerken ve sonrasında orkestra ile birlikte söylerken duydukları farklılıklarların genel olarak “güzel olduğu”, “orkestra ile daha güzel olduğu”, “ilk kez dinlediklerini” ve “çok mutlu olduklarını” dile getirmişlerdir.
- Deney I grubunda yer alan öğrenciler “konserin güzel olduğunu”, “beğendiklerini”, “mutlu olduklarını” belirtmişlerdir.
- Deney II grubunda yer alan öğrenciler konseri “çok güzel bulduklarını”, “beğendiklerini”, “canlı dinlemek” istediklerini belirtmişlerdir.

6.2. Öneriler

6.2.1. Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler

- Yapılan bu çalışmada konser destekli eğitim paketi ile tasarlanan eğitim konserleri planlanmış ve uygulanmıştır. Tasarlanan eğitim etkinlikleri okullarda 1 saatlik uygulamalar ile öğrencilere aktarılmış sonrasında konser etkinliğinde bir araya gelinmiştir. Konser sonrasında ise son test ölçümlerinin yapılabilmesi için

öğrencilerle biraraya gelinmiştir. Öğrencilerle temas süresinin limitli olmasına karşın ön test-son test sonuçları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu etkilerin ve kalıcılıklarının artması için eğitim konserleri ve öncesinde yapılacak uygulamaların sürelerinin daha uzun tutulması önerilmektedir.

- Bu çalışma kapsamında planlanan çalışma bir eğitim-öğretim dönemi içinde yapılmıştır. Üniversite ve Belediye arasında imzalanan protokol süresinin dolması ile eğitim konseri etkinlikleri sona ermiştir. Yapılacak yeni çalışmalarda ya da bu çalışmada kullanılan eğitim etkinliklerinin düzenli olarak yapıp 4-5 yıllık değerlendirme raporları ile değerlendirilip, yıllar arasında elde edilen sonuçlar ile karşılaştırması önerilmektedir.
- Bu çalışma kapsamında öğrenilmesi zor bir konuda destekleyici bir öğrenme etkinliği gerçekleştirilmiş ve başarı elde edilmiştir. Okul ortamı dışına çıkarılan öğrenmelerin okul başarısına etki edeceği varsayımından yola çıkarak, müzik dersi ya da diğer derslerde de öğrenme sürecinde zorluk yaşanan konuların belirlenmesi ve çözüm üretilmesi, etkili öğrenme için önemli görüldüğünden, önerilmektedir.
- Bu çalışma kapsamında planlanan çalışma Lefkoşa bölgesinde gerçekleştirilmiştir. İleride yapılacak araştırmalarda müzik programının zenginleştirilerek programdaki dersler arasındaki ilişki artırılarak, öğrencilerin interaktif katılımının artabileceği bir planlama çerçevesinde tüm ada genelinde eğitim konserlerinin yapılması önerilir.

6.2.2. Genel Öneriler

- Müziğin çocuk gelişimindeki önemi düşünüldüğünde, gelişimin her aşamasında müzik ile ilgili etkinliklerin yapılması ve müziğin tüm ders alanlarında ve çocukların hayatlarında yer edinmesinin sağlanması önerilmektedir.
- KKTC İlköğretim okullarında müzik derslerini genellikle sınıf öğretmenleri yürütmektedir. Uzmanlığı müzik olmayan öğretmenlerin ders içeriklerine müzik eğitimi ile ilgili eklemeler yapmak için çevirim içi eğitim içeriklerinin üretilerek, KKTC MEB ile işbirliği içerisinde uygun bir web ortamında paylaşılması önerilir.
- Yaşanılan coğrafya ve onunla ilgili eğitsel faktörler, sosyal çevre, folklorik özellikler, medya ve müzik teknolojisi ile olan etkileşimler sonucu kişinin yaşamına katılan çeşitli müzikler, bu müziklerin yaratıcıları, seslendirici ve

yorumlayıcıları zaman içinde onun duygu, düşünce, beğeni ve beceri birikimlerini etkilemekte ve müziksel gereksinimlerini karşılamaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin ilgisini toplamak için okulların bulundukları bölgelere göre program içeriklerinin çeşitlendirilmesi ve doğru içeriklerin uygun okullarda kullanılması önerilir.

- Eğitim amaçlı müzik dinleme ve yönlendirme çalışmalarının kişiler arasındaki farklılıkların dikkate alınmasının yanında; oluşturulmak istenen kültürel ortam ve eğitim hedefleri doğrultusunda yapılması gerekmektedir. Bu bağlamda eğitime yönelik repertuvar seçiminin; akademik bir ön hazırlık ve alan uzmanları görüşleri çerçevesinde, ilköğretim ve ortaöğretim programları ile ilişkilendirilerek tasarlanması gerektiği söylenebilir. KKTC’de aktif olarak konserler vermekte olan müzik kurumlarının eğitim konserlerini planlarken akademi-okul-bakanlık işbirliğini göz ardı etmemeleri önerilir.
- Yapılan bu çalışma doğrultusunda müzik alanını benimseyip bu alana yönelen öğrencilerin okullarında popüler müzik gruplarının yanında çok sesli müzik yapmaya yönelik orkestralar kurularak, pilot projelerle, bu alana yönelimlerini destekleyici eğitim ile devam ettirilmeleri önerilebilir.
- Çok sesli müziğin daha geniş kitlelere yayılması için Milli Eğitim Bakanlığı, Cumhurbaşkanlığı Senfoni Orkestrası, Lefkoşa Belediye Orkestrası ve ülkemizde müzik eğitimi vermekte olan kurumların işbirliği çerçevesinde orkestra - koro, çalgı grupları ile düzenli olarak eğitim konserleri vermesi ve bu etkinliklerin işbirliği içerisinde planlanarak eğitsel amaçlarla yönetilmesi önerilmektedir.
- Günümüzde kültür ve sanat kurumları, düzenleyecekleri projeleri, sanatsal etkinliklerin tanıtımını ve bilgilendirmesini sosyal medya aracılığı ile gerçekleştirmektedirler. Kurumların, daha fazla kişiye ulaşmak ve ulaştığı kişilerle etkileşime geçmek için bu kanalları daha aktif ve etkin kullanmaları gerektiği söylenebilir. Bu sebeple planlanan eğitim etkinliklerinin görüntü-ses kayıtlarının çevirim içi ortamda paylaşılması ve bu içeriğe ulaşan öğrenci-öğretmen-sanatçı gibi paydaşlara yönelik yapılacak anket, öğrenci öğretmen görüşleri hakkındaki paylaşımların etkin bir şekilde, sürekli güncelenerek toplanabileceği bir ortamın oluşturulması önerilir.

KAYNAKÇA

- Abeles, H. F., Hoffer, C. R. & Klotman, R. H. (1995) Foundations of Music Education. Thomas Grupp.
- Abeles, H. (2004). The Effect of Three Orchestra/School Partnerships on Students' Interest in Instrumental Music Instruction. *Journal of Research in Music Education*, 52(3), 248-263.
- Angela, B. (2012). Alternative Resources: Revenue Diversification in the Not-for-Profit USA Symphony Orchestra. *The Journal of Arts Management, Law, and Society*, 42(2), 79-89, DOI: 10.1080/10632921.2012.688011.
- Atılğan, D. & Ördekci, Ş. (2015). İlkokul Öğrencilerinin Sosyalleşmelerinde Koro Eğitiminin Rolü. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 1 (2), 1-25. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/amader/issue/1725/21143>
- Armstrong, P.I., Day, S.X., McVay, J.P. & Rounds, J. (2008). Holland's RIASEC model as an integrative framework for individual differences. *Journal of Counseling Psychology*, 55 (1).
- Balcı, A. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Başaran, S.S. (2010). Müzik Öğretmeni Adaylarının Sürekli Kaygı Düzeyleri, Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumları Ve Özyeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak*
- Berberoğlu, E. & Uygun, S. (2013). Sınıfdışı Eğitimin Dünyadaki ve Türkiye'deki Gelişim Durumunun Örgün ve Yaygın Eğitim Kapsamında İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 32-42. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/mersinefd/issue/17383/181540>

- Bilhartz, T. D., Bruhn, R. A. & Olson, J. E. (2000). The Effect of Early Music Training on Child Cognitive Development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 20(4), 615-636.
- Butler, J. D. (1957). Four Philosophies and Their Practice in Education and Religion. New York.
- Butziaff, R. (2000). Can Music Be Used to Teach Reading?. *The Journal of Aesthetic Education*, 34(3), 167-178.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 4. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 17. Baskı. Ankara: Pegem Yayınları
- Byo, J. (1991). An Assessment of Musical Instrument Preferences of Thirdgrade Children. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 110, 21-32.
- Cross, I. (2001). Music, cognition, culture and evaluation. *Annals of The New York Academy Sciences*, 22 (3).
- Conway, C. (2000). Gender and Musical Instrument Choice: A Phenomenological Investigation. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 146, 1-17.
- Creswell, J.W. (2003). Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Creswell, J.W. & Plano Clark, V.L. (2007). Designing and Conducting Mixed Methods Research. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Çilden, Ş. (2001). Müzik, Çocuk Gelişimi ve Öğrenme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 1-8.

- Davidson, J. W., Howe, M. J. A. & Sloboda, J. A. (1997). Environmental Factors In The Development Of Musical Performance Skill Over The Life Span.. In D. J. Hargreaves and A. C. North (Eds.), *The Social Psychology Of Music* (pp. 188-206) New York, NY, US: Oxford University Press.
- Davidson, J. W., Howe, M.J. A., Moore, D. M. & Sloboda, J. A. (1996). The Role Of Parental Influences In The Development Of Musical Ability. *British Journal of Developmental Psychology*, 14 (4), 141-160.
- Davis, L. (2017). Senfonik İlgı: Virginia’da Eğitim ve Toplum Eğitimi Programları (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). *Drexel Üniversitesi*, Philadelphia.
- Demirel, Ö. (2007) *Eğitimde Program Geliştirme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Ö. & Ün, E. (1987). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Ankara.
- Deniz, K.Z. (2008). *Uzmanlık gerektiren mesleklere yönelik bir ilgi envanteri geliştirme çalışması*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Efiliti, E. (1998). Mesleki Rehberliğin Meslek Seçimine Etkisi Üzerine Bir Araştırma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Einarson, K. (2014). Cumulative Four-Year Study Results – Symphony Education Programs In Canada. (Measuredoutcome Report). Academia web sitesinden erişildi:https://www.academia.edu/8080172/Cumulative_FourYear_Study_Results_Symphony_Education_Programs_In_Canada
- Erentay, N. & Erdoğan, M. (2009). 22 adımda doğa eğitimi. Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan
- Eskioğlu, I. (2003). Müzik Eğitiminin Çocuk Gelişimi Üzerindeki Etkileri. *Cumhuriyetimizin Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu*, 30-31 Ekim 2003, İnönü Üniversitesi, Malatya Bildiriler, 80, 116-123.

- Fortney, P.M., Boyle, J.D. & DeCarbo, N.J. (1993). A Study Of Middle School Band Students' Instrument Choices. *Journal of Research in Music Education*, 41(1), 28-39.
- Gedikli, E. (2007) *Okul Öncesi Müzik Etkinlikleri Eğitimi*, Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Germen, A. G. (2013). A Practicing Method For Intonation Problems In Clarinet Education *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi-Hacettepe University Journal of Education*, 28(2), 181-193.
- Gillespie, R. & Hedgecoth, D. (2017). A Full Orchestra In The Schools: Why They Are Important, Where To Start, And How To Continue. *American String Teacher*, 67(1), 20–24. <https://doi.org/10.1177/000313131706700104>.
- Gregory, A.H., Worall, L. & Sarge, A. (1996). The Development of Emotional Responses to Music in Young Children. Motivation and Emotion. *The National Association for Music Education*, 20(4), 341- 348
- Greene, J. C. (2007). *Mixed Methods In Social Inquiry*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Grinstad, J. A. & Way, W. L. (1993). The Role Of Family In The Vocational Development Of Family And Consumer Education Teachers: Implications For Vocational Education. *Journal of Vocational Education Research*, 18(4), 43-80.
- Güdek, B. (2007). Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1. Ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumlarının Öğrenciye Ait Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Hallam, S. (2001a) *The Power of Music* (London, Performing Rights Society; www.thepowerofmusic.co).
- Hallam, S. (2001b) Learning in music, in: C. Philpott and C. Plummeridge (Eds) *Issues in the Teaching of Music* (London, Routledge).
- Healy, M. & A. Jenkins (2000). Kolb's experimental learning theory and its application in geography in higher education. *Journal of Geography*, 99(5).

- Howe, M. J. A. & Sloboda, J. A. (1992). Problems Experienced By Talented Young Musicians As A Result Of The Failure Of Other Children To Value Musical Accomplishments. *Gifted Education International*, 8(1), 16-18.
- Jeffrey, P., Lawrence, T. & Johnathan, M. (2013). Symphony Concert Demand: Does Programming Matter?. *The Journal of Arts Management, Law, and Society*, 43(4), 215-228, DOI: 10.1080/10632921.2013.818085
- Jeffrey, P. & Lawrence, T. (2016). Fiddling in a Vortex: Have American Orchestras Squandered Their Supremacy on the American Cultural Scene?, *The Journal of Arts Management, Law, and Society*, 46(2), 63-72, DOI: 10.1080/10632921.2016.1150930.
- Kabataş, M. (2017). Müzik Dersine Karşı Tutumların Hayatla İlişkilendirebilmedeki Rolü. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(12), 837-864.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). *İnsan ve insanlar*. İstanbul Matbaası, İstanbul.
- Kalender, Ç. (1988). *Müzik Eğitiminde Çalgı Eğitimi ve Sorunları*. Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi.
- Karşal, E.(2008). Okul Öncesi Dönemde Müziğin Çocuğun Bilişsel Gelişimine Etkisi. *Orkestra Dergisi*, (395).
- Kalender, N. (1988) Müzik Eğitiminde Çalgı Eğitimi ve Sorunları, Uludağ Üniversitesi.
- Kamışlı, H. & Özönur, M. (2017) The Effects Of Training - Based On Knowles' Adult Education Principles- On Participants. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(12), 8405-8414.
- Kamışlı, H., Yelken, Yanpar, T. & Akay, C. (2016). Hastane Okullarına Yönelik Geliştirilen Eğitici Eğitimi Programının Öğretmenler Üzerindeki Etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 141-155.
- Karadoğan, S. (2016). Eğitimde Sınıf-Okul Dışı Öğrenme Uygulamaları ve Yaşanan Sorunlar. Türkiye’de Eğitim Sorunlarına Yönelik Akademik Değerlendirmeler-I, Publisher: Maya Akademi Yayıncılık, Editors: Recep Aksu, pp.47-84

- Karşal, E. (2004). Okul öncesi dönemi çocuklarda müzik yeteneği ve matematik yeteneği ilişkisi ve müzik eğitiminin matematik performansı üzerine etkileri. *Unpublished doctoral thesis. Marmara Univesity. İstanbul.*
- Kassas, M. (2002). Envirnmental education: biodiversity. *The Environmentlist*, 22(1). 345- 351.
- Kolb, D. A. (2000). Facilitator's guide to learning. Hay Resources Direct.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experiencies as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.:Prentice-Hall.
- Kourajian, B. J. (1982). Non-Participation of Freshman and Senior Boys In High School Choirs. *Missouri Journal of Music Education*, 5(1).108-117.
- Köksal, H. (1998). İlkokul öğretmenlerinin tarih konularının işlenişinde duyuşsal giriş özelliklerine ilişkin tutumları. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.*
- Lowe, G. A. (2016) Eighth Grade Perspectives: The Relationship Between Students' Attitudes Towards Math And Students' Attitudes Toward Music. (Doctoral Dissertation, Liberty University).
- Manturzewski, M. (1995). Das elterliche Umfeld herausragender Musiker [The parental environment of the oustanding musician]. In H. Gembris, R.-D. Kraemer, and G. Mass (Eds.), *Musikpadagogische Forschungsberichte 1994* (pp. 11-22). Augsburg, Germany: Wissner.
- Mertens, D. M. (2005). *Research and Evaluation İn Education and Psychology: Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative And Mixed Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Middleton, E. B. & Loughhead, T. A. (1993). Parental Influence On Career Development: An Integrative Framework For Adolescent Career Counseling. *Journal of Career Development*, 19(3), 161-173.

- Miles, M. & Huberman, A. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Source Book* (2nd Ed.), Thousand Oakes: Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı KKTC (2016). Temel Eğitim Programı Giriş. Erisim: 20 Mart 2018.<http://iod.mebnet.net/>
- Moore, D. G., Burland, K. & Davidson, J. W. (2003). The Social Context of Musical Success: A Developmental Account. *The British Journal of Psychology*, 94(4), 529-549.
- Murphy, K.R. & Davidshofer, C.O. (2005). *Psychological testing, principles and application*. (6th ed.). New Jersey: Pearson Education Inc.
- Myers, D. E. & Brooks, A. C. (2002). Policy Issues In Connecting Music Education With Arts Education. In *The New Handbook Of Research On Music Teaching And Learning: A project of the Music Educators National Conference* (pp. 909-930). Oxford University Press.
- Nierman, G. E. (1990). The effects of promotional programs as a generator of interests in beginning instrumental music study. Paper presented at the 19th ISME International Conference, Helsinki, Finland.
- Ördekçi, Ş. (2016). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencileri için hazırlanan müzik eğitiminde öğrenmeyi kolaylaştırıcı görsel materyallerin kullanımına ilişkin bir inceleme*. Y.Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Müzik Ana Dalı, Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Özdemir, G. & Can Çiftçi, M. (2017). Effect Of Pop Music On Students' Attitudes To Music Lessons. *Educational Research and Reviews*, 12(18), 884-890.
- Özdemir, G. & Yıldız, G (2010), Genel Gelişim Sürecinde Müziksel Gelişim. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 77-90.
- Özmenteş, G. (2006). Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 5 (1), 23-29.

- Özmenteş, S. (2005). Müzik Eğitimin Boyutları ve Çalgı Eğitimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9), 89-98.
- Özmenteş S. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Evdeki Müziksel Ortamları, Müzik Dersine Yönelik Tutumları ve Kişisel Değişkenleri Arasındaki İlişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 53-66
- Öztürk, A. (2008). *Okul Öncesi Kurumlarda Uygulanan Müzik Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Savickas, M. L. (1999). The Psychology of interests. M.L. Savickas ve A.R. Spokane (Ed.). *Vocational interests* (s. 19-55). California: Davies-Black Publishing.
- Say, A. (2010). *Müzik nedir, nasıl bir sanattır?* (2.Basım). İstanbul: Evrensel.
- Schein, E. (1995). Kurt Lewin's change theory in the field and in the classroom: Notes toward a model of managed learning. [http:// www. solonline. org. res/wp/10006.html](http://www.solonline.org/res/wp/10006.html)
- Senemoğlu, N. (2009). Gelişim, Öğrenme ve Öğretim. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Somakçı, P. (2005). Mesleki Müzik Eğitiminde Çalgı Öğretimi ve Çalgı Öğretim Elemanlarına Düşen Görevler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 1(2) 360.
- Soysal, A. Ş., Yalçın, K. & Karakaş, S. (2005). Temporal Lobun Sesi: Müzik, *Yeni Symposium*, 43(3), 107-113
- Sönmez, V. (2009). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Adım yayıncılık.
- Soysal, A. Ş., Yalçın, K. & Karakaş, S. (2005). Temporal Lobun Sesi: Müzik, *Yeni Symposium*, 43(3), 107-113
- Şendurur, Y. & Akgül-Barış, D. (2002). Müzik Eğitimi ve Çocuklarda Bilişsel Başarı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22(1), 165-174.
- Tanrıkörur, C. (1998) *Müzik Kimliğimiz Üzerine Düşünceler*, Ötüken Neşriyat A.Ş., İstanbul.

- Tavşancıl, E. (2005). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi. Ankara: Nobel Basımevi.
- Teddlie, C. & Tashakkori, A. (2009). Foundations of Mixed Methods Research: Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in The Social and Behavioral Sciences. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Varış, F. (1998). Eğitim Bilimine Giriş. İstanbul: Alkım Yayınları
- Türk Dil Kurumu. (2019). Erisim: 28 Nisan 2019. <http://tdkterim.gov.tr/bts>
- Uçan, A. 1997). Türkiye’de Cumhuriyetin ilk Altmış Yılındaki Durum. *Müzik Ansiklopedisi Yayınları*, Ankara.
- Uçan, A. (2005). Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar ve Türkiye’deki durum. *Ankara: Evrensel Müzik Evi*.
- Ülgen, G. (1994), *Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, ilkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar*, Lazer Ofset, Ankara.
- Waddell, G. & Williamon, A. (2019). Technology Use and Attitudes In Music Learning. *Front. ICT* 2(5).
- Yalçinkaya, B., Can Eldemir, A. & Sönmezöz, F. (2014). Müzik Öğretmeni Adaylarının Bireysel Çalgi Dersine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 1583-1595.
- Yazıcı, D. (2017). Müziğin İnsan Beyni Üzerindeki Etkisi. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*, Haziran, 3(1), 88-103.
- Yazıcı, T. (2012) İlköğretim Müzik Dersinin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 185-200.
- Yesilyaprak, B. (2005). *Eğitimde rehberlik hizmetleri* (11. bs.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldız, G. (2002). İlköğretimde Müzik Öğretimi. Ankara: Anı Yayıncılık. Ansiklopedisi Yayınları.
- Yılmaz, B. E. & Sığırtmaç, D. A. (2006). ‘Sayı ve İşlem Kavramı Kazanımında Müzikli Oyunların Etkisi’. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(2), 43–56.
- Yavuzer, H. (2007). *Çocuk Psikolojisi*, 27. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yoon, S.H. (2000). Using learning style and goal accomplishment style to predict academic achievement in middle school geography students in Korea. Unpublished doctoral thesis, University of Pittsburgh.
- Zdzinski, S. F. (1992). Relationships Among Parental Involvement, Music Aptitude, and Musical Achievement of Instrumental Music Students. *Journal of Research in Music Education*, 40(2), 114-125.

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Katılımlar;

Bu çalışma, KKTC İlköğretim Müzik Eğitim Programına Bağlı Olarak 4.Sınıf Öğrencilerine Yönelik Tasarlanan Eğitim Konserlerinin Etkisini İncelemek amacı ile yapılmaktadır. Kişisel bilgi formu ve ölçeklerde yer alan ifadelerde vereceğiniz yanıtlar araştırmaya katkı sağlayacaktır.

Ekte Kişisel Bilgi Formu, Mesleki Tercih Formu, Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği bulunmaktadır. Tüm soruları eksiksiz doldurmanız araştırmanı niteliği açısından önem teşkil etmektedir. Samimi cevaplarınız ve katkılarınız için teşekkürlerimi sunarım..

Prof. Dr. Sibel Çoban
Yakın Doğu Üniversitesi
Atatürk Eğitim Fakültesi

Yrd. Doç. Dr Erkan Sülün
Yakın Doğu Üniversitesi
Atatürk eğitim Fakültesi

Uz. Fırat Özerin
Yakın Doğu Üniversitesi
Atatürk Eğitim Fakültesi

Adı Soyadı:

Okulu:

Daha önce bir çalgı çaldınız mı? Evet ise çalgı adı ve eğitim süresi:

.....
.....

Ek 2. Müzik Bilgi Testi

1- Çalgılar kaç gruba ayrılır?

- a) 2 b) 3 c)4 d)5



2- resim de gördüğünüz çalgı hangi grupta yer almakta dır ?

- a) Üflemeli b) İtmeli c) Vurmalı d) Yaylı



3- resim de gördüğünüz çalgı hangi grupta yer almakta dır?

- a) Çekmeli b) Üflemeli c) Yaylı d) Vurmalı



4- resim de gördüğünüz çalgı hangi grupta yer almakta dır?

- a) Üflemeli b) Yaylı c) Çekmeli d) Vurmalı

5- Aşağıdaki gürlük terimlerinden hangisi kuvvetli seste çalmak/söylemek ile ilgili dir?

- a) Piano b) Forte c) Mezzoforte d) Fortissimo

6- Aşağıdaki gürlük terimlerinden hangisi orta hızda çalmak/söylemek ile ilgili dir?

- a) Adagio b) Moderato c) Presto d) Vivace

7- Aşağıdakilerden hangisi öğrendiğiniz müzik türlerinin dışında yer almakta dır?

- a) Klasik müzik b) Halk müziği c) Eğitim müziği d) Caz

Ek 3. Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

MÜZİK DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadelerden her birini okuduktan sonra bu ifadenin size uygunluk derecesini gösteren sütuna ait olan ve ifadenin hizasında bulunan kutucuğu X ile işaretleyiniz.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Az katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1. Müzik dersini severim.					
2. Müzik dersinin hiçbir zaman boş geçmesini istemem.					
3. Müzik öğretmenimin verdiği ödevleri zamanında yaparım.					
4. Müzik dersinde şarkı söylerken kendimi şarkıya hiç veremem.					
5. Müzik dersi eğlenceli bir derstir.					
6. Müzik dersinde öğrendiklerimi severim.					
7. Müzik derslerinde müzik yeteneğimin geliştiğini hissedirim.					
8. Müzik dersinde tüm ilgimi derse veremem.					
9. Müzik derslerine zorunlu olmasam girmek istemem.					
10. Müzik dersinde yapılan tüm etkinliklerden hoşlanırım.					
11. Dördüncü sınıftan sonra okulda müzik dersi verilmesini istemem.					
12. Müzik dersinin olduğu gün sevinçli olurum.					
13. Müzik dersleri bende müzikle ilgili bir şeyler yaratmak için istek uyandırır.					
14. Müzik derslerinin kaldırılmasını isterim.					
15. Müzik dersinde ruhsal ve bedensel olarak rahatlarım.					
16. Müzik derslerine yalnızca sınıf geçmek için çalışırım.					
17. Müzik dersi en sevdiğim dersler arasında yer alır.					
18. Müzik dersine katılmaktan hoşnut değilim.					
19. Müzik öğretmenim dersi zevkli hale getirir.					
20. Müzik dersinde çalıp söylediğimiz şarkılar ilgimi çekmez.					

Ek 4. Konser Destekli Eğitim Paketi Görüşme Formu

- 1- Gelecekte müzik alanı ile ilgili bir meslek sahibi olmak ister misiniz?
- 2- Türk Marşı isimli eseri dinlerken neler hissettiniz?
- 3- Kıbrıs'ım isimli şarkıyı kendiniz söylerken ve sonrasında orkestra ile birlikte söylerken duyduğunuz ve hissettiğiniz farklılıklar nelerdir? Düşünüp yazınız.
- 4- Eğitim konseri ile ilgili duygu ve düşüncelerinizden bahseder misiniz?

Ek 5. Ölçek İstek Talebi

Ölçek İstek Talebi
Gelen Kutusu x

Fırat Özerin <ozerin.firat@gmail.com>
Alıcı: gozmentes v

16 Oca 2018 Sal 15:58 ☆ ↶ ⋮

Hocam merhaba,
Ben Yakın Doğu Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Bölümü Doktora Öğrencisi Fırat ÖZERİN. Tez Danışmanlarım Prof. Dr. Sibel Çoban ve Dr. Erkan Sülün ile başlamış olduğumuz tez çalışmam için sizlerin geliştirdiği Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeğini, tezimizde kullanmak için sizlerden talep etmekteyiz. Şimdiden yardımlarınız için çok teşekkür eder saygılarımı sunarım..

Gökmen Özmenteş <gozmentes@gmail.com>
Alıcı: ben v

17 Oca 2018 Çar 07:02 ☆ ↶ ⋮

Merhaba sevgili Fırat...elbette kullanabilirsiniz. Tezinizin tam başlığını merak ettim bir mahsuru yoksa...başarılar dilerim.

16 Oca 2018 15:58 tarihinde "Fırat Özerin" <ozerin.firat@gmail.com> yazdı:

...

Ek 6. Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raporu**BİLİMSEL ARAşTIRMALAR ETİK KURULU**

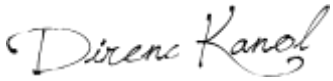
01.04.2019

Sayın Fırat Özerin

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2019/315 proje numaralı ve **“Farklı Modellerde Tasarlanan Eğitim Konserlerinin İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Etkisi Ve Öğrencilerin Eğitim Konserleri Hakkındaki Görüşleri”** başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doęent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü



Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

Ek 7. Eğitim Konserleri Öğrenci El Kitabı



Bu kitapçık, Lefkoşa Türk Belediyesi ve Yakın Doğu Üniversitesi arasında imzalanmış olan protokol çerçevesinde, KKTC Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim 4. Sınıf Müzik Dersi Programı içeriği dikkate alınarak tasarlanan eğitim konserlerinde, öğrencilerin yararlanması amacı ile hazırlanılmıştır.

Kitapçık 5 ana bölümden oluşmaktadır:

- 1) Konser dinleme/izleme ile ilgili bilgiler.
- 2) Temel müzik bilgileri.
- 3) Çalgı aileleri ve çalgılar ile ilgili bilgiler.
- 4) Lefkoşa Belediye Orkestrası ve orkestra şefi ile ilgili bilgiler.
- 5) Müzik terimleri sözlüğü.

Kitapçık, YDÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Fırat Özerin tarafından, tez danışmanları Prof. Dr. Sibel Çoban ve Yrd. Doç. Dr. Erkan Sülün'ün katkıları ile hazırlanmıştır. Konserler sırasındaki anlatım ve sunum, Yrd. Doç. Dr. Emine Kıvanç Öztuğ tarafından gerçekleştirilecektir.

Konser Programı

Çocuk Şarkıları Süiti

Yurdumda
Karga
Bir Dünya Bırakın
23 Nisan

Ork. Düz: Oskay Hoca
Cahit Kutrafalı,
Hüseyin Kırmızı

Al Yemeni Mor Yemeni

Kamran Aziz
Ork. Düz: Oskay Hoca

Kıbrısım

Kıbrıs bir ada mıdır?
Cennetten parça mıdır?
Kıbrısın güzel kızı
Yanakları kırmızı
Akdenizin yıldızı
Ah Kıbrısım Kıbrısım

Kamran Aziz
Ork. Düz: Hüseyin Kırmızı

Türk Marşı

W.A. Mozart

Konser Hazırlığı **Hazırlanalım!**

Sınıfınız Lefkoşa Belediye Orkestrasını tanımak ve dinlemek üzere Atatürk Kültür Merkezine / Yakın Doğu Üniversitesi Büyük Kütüphane Salon 4'e gitmeye hazırlanıyor. Konser öncesi, konser sırasında ve konser sonrasında ne yapılması gerektiği konusunda sizlere bazı önerilerimiz var.

Kurallar ve hatırlatıcıları birlikte inceleyelim.

- Atatürk Kültür Merkezine yiyecek ve içecek ile girelemeyeceğini bilelim.
- Flaşlı fotoğraf çekemeyeceğimizi ve video kaydı alamayacağımızı unutmayalım.
- Lütfen konserden önce tuvalet ihtiyacımızı karşılayalım.
- Konser sırasında salona giriş-çıkışların orkestra sanatçıları ve izleyicileri rahatsız edeceğini unutmayalım.
- Konseri beğendiğimizi uygun zamanda alkışlayarak gösterelim. Orkestra sizin enerjinizden olumlu anlamda etkilenecektir.
- Çalınan eserin ne zaman bittiğinden emin değilsek, orkestra şefini ve sanatçıları izleyelim. Seyircilere sırtı dönük olan Şef, eser bittikten sonra yüzünü dinleyicilere dönecektir. O zaman alkışlayalım.

Okuyalım ve Dinleyelim

Biyografileri ve program notlarını okuyalım.

- Daha önce hiç duymadığımız bestecilere dikkat edelim.
- Eserler, besteciler, çalgılar veya Lefkoşa Belediye Orkestrası müzisyenlerinden biriyle ilgili yeni veya ilginç bir şey öğrenmeye çalışalım.

Eserleri dinledikten sonra aşağıdaki soruların cevaplarını düşünelim.

- Daha önce bu parçalardan herhangi birisini duydum mu?
- Hangisini daha fazla sevdim ve neden?
- Yeni veya ilginç neler görüyor ve dinliyorum?

Bakalım ve Dinleyelim

Önce konser salonunu inceleyelim,daha sonra orkestrayı dinleyelim

- Atatürk Kültür Merkezine ilk kez mi geliyorum?
- Orkestrada daha önce görmediğim bir çalgı var mı?
- Orkestra ve konser ile ilgili ilginç gözlemlerim oldu mu?

Orkestra ve Şefi Dinleyelim

- Bir müzik eserini canlı olarak dinlemek farklı mı?
- Farklı orkestra müzik eserlerinin bizi nasıl etkilediğini düşünelim.
- Farklı ses efektlerini oluşturmak için hangi enstrümanlar kullanılıyor, dikkat edelim.

Şimdi Müziğin Temel Öğelerini incelemeye ne dersiniz?

Müzisyenler birbirleriyle nasıl konuşurlar?

Ne çalacaklarını nasıl bilirler?

Diyelim ki, onlara yardım eden bir müzik dili vardır.Bu müzik dili müzisyenlerin birbirleriyle konuşabilmesi için onlara yol gösterir. Bu dil hangi sesleri çalmalarını ve nasıl çalmaları gerektiğini onlara söyler: uzun, kısa, yumuşak, hızlı ya da yavaş... Bu, sesleri organize etmenin bir yoludur, böylelikle gürültü duymak yerine müzik dinleriz.

Temel öğelerle başlayarak müzikteki en çok bilinen terimlerle tanışacaksınız: porte, anahtar, ölçüler ve notalar...

Porte: Müziğin yazıya dökülmesi için kullanılan ilk araç portedir. Beş paralel çizgi ve dört aralıktan oluşur. Notalar portedeki çizgilerin hem üstüne hem de aralarına yazılabilir. Portedeki notalar daha yukarı yerleştirildikçe, sesler tizleşir (incelir).



Anahtar: Anahtar portenin temel elemanıdır. Portenin başına yerleştirilir. Notaların adlandırılmasını sağlar.

Sol Anahtarı: Portenin alttan ikinci çizgisinden başlayarak çizilir. İkinci çizginin üzerindeki nota Sol adını alır. Sol anahtarı insan sesiyle yaklaşık frekanslarda ses veren çalgılar için kullanılır.



Nota: Seslerin yüksekliklerini (incelik/kalınlık) ve sürelerini göstermeye yarayan işaretlerdir.



Do Re Mi Fa Sol La Si Do

Tempo Nedir?

Tempo müziğin hızıdır. Tempo saatin tik-taklaması gibi sabit ve sürekli bir nabızdır. Tempo hızlı ya da yavaş veya ikisinin arası olabilir ve tempo müzik eserinin içinde de değişebilir. Temponun hızlı ya da yavaş olması çalgıların da sesleri nasıl çıkaracaklarını etkiler. Yani hızlı çalınan bir eserde sesler daha parlak ve canlı duyulurken, yavaş çalınan bir eserde sesler daha koyu ve kapalı duyulabilir. Aynı eser yavaş ya da hızlı çalınmasına bağlı olarak kulağa farklı gelecektir.

Müzisyenler ve besteciler farklı tempoları tanımlamak için çoğu zaman İtalyanca terimler kullanır. Bu isimler parçanın ne kadar

hızlı ya da yavaş çalınacağını belirtir. Müzisyenler belirli bir tempoda pratik yapmak istediklerinde metronom diye adlandırılan ve birçok farklı hızda hareket ederek ses çıkaran bir alet kullanırlar.

Tempoya daha yakından bakın!

Ritim Nedir?

Eğer dinlerseniz, neredeyse her yerde ritmi hissedebilirsiniz. Örneğin yağmur damlalarının düşüşünde ya da el çırpmalarda...Ritim müziğin hareket edişini ve akışını sağlamaktadır.Ritim seslerden ve sessizliklerden meydana gelir. Bu sesler ve sessizlikler bir araya gelerek belirli ses kalıpları oluştururlar ve bunlar ritim oluşturmak üzere tekrarlanırlar. Bazı vuruşlar diğerlerinden daha güçlü, daha uzun ya da daha kısa veya daha yumuşak olabilir. Bir eser içerisinde besteciler birçok farklı ritim kullanabilirler.

Sembol nedir?

Müzisyenler kendi aralarında konuşurken neyi, nasıl çalacaklarıyla ilgili birçok farklı yazılı sembol kullanırlar. Bunların en temelleri notalardır. Notaları isimler olarak düşünürsek, diğer semboller de sıfatlardır.

Bazı semboller hacim ile ilgilidir.(bunlara dinamikler denir) Bunlar bize notaları ne kadar kuvvetli ya da hafif çalmamız gerektiğini söyler. Diğer semboller ise bize notaların özel bir şekilde çalınması gerektiğini söyler. Farklı semboller birçok notayı etkileyebilir.Semboller genellikle İtalyanca isimleriyle bilinirler.

Enstrümantasyon nedir?

Orkestrada birçok farklı tipte ses çıkaran çalgı bulunmaktadır. Müzik çalarken ya da bestelerken, besteciler, orkestra şefleri ve müzisyenler hangi parçayı hangi çalgının çalacağına karar vermek durumundadırlar. Ayrıca hangi çalgının diğer çalgılar ile birlikte çalacağına karar vermek durumundadırlar. Karar vermeye hazır mısınız?

Müzikte Çokseslilik

Çok sesli müzik birçok değişik sesin bir araya gelmesiyle yapılan müziktir, diğer bir adıyla polifonik müziktir. Çok sesli müziğin aynı anda birden fazla bağımsız melodisi vardır. Korodaki ve orkestra parçalarındaki farklı seslerin farklı melodilerinin nasıl olduğu açıkça duyulur, farklı ritimlere sahip oldukları kolaylıkla anlaşılır.

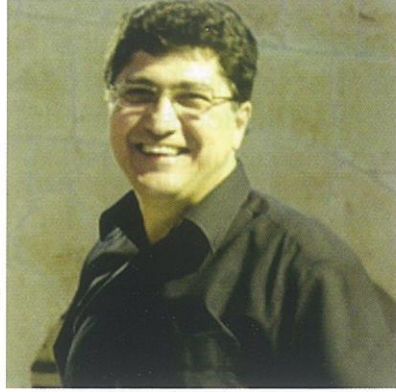
Lefkoşa Belediye Orkestrası



Lefkoşa Belediye Orkestrası kuruluşundan günümüze birçok platform da müzik sanatının çeşitliliğini ve kendi toplumumuzun kültürel eserlerini siz değerli sanatseverlerle buluşturmaktadır.

Bu amaç doğrultusunda Klasik Batı Müziği icra eden Oda Müziği Orkestrası, Latin Müziği'nin renkli dünyasının kapılarını açan Latin Orkestrası, film müzikleri, popüler Türkçe-Yabancı müzikler, çocuklara yönelik eğitim çalışmaları, Halk Müziği Korosu, Çocuk Korosu, Duo, Trio, ve Quartet grupları ile siz değerli sanatseverle buluşmaktadır. Lefkoşa Belediye Orkestrası bir ülkenin en önemli iki kanadından birinin bilim diğerinin ise sanat olduğunun bilincinde olarak en iyi şekilde müzik sanatı dalında günden güne genişleyip yenilenen repertuarı ile sizlere ulaşmaktadır.

Orkestra Şefi



OSKAY HOCA

Lefkoşa'da doğdu. 1977 yılında Ankara Devlet Konservatuari'nı kazanarak oboist Çetin Yalçın ile çalışmalarına başladı. İki kez sınıf atlayarak 1985 yılında pekiyi derece ile yüksek bölümden mezun oldu. 1987 yılında KKTC Devlet Senfoni Orkestra ve Korosu'na obua sanatçısı olarak göreve başladı. Aynı yıl kurulan Lefkoşa Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi'nde 7 yıl solfej ve obua öğretmenliği de yaptı. Pek çok kez oda müziği ve resitaller veren Oskay Hoca orkestra eşliğinde de solist olarak konserler vermiştir. 1995 yılında besteci olan kardeşi Ali Hoca'nın yazmış olduğu obua konçertosunu İzmir Devlet Senfoni Orkestrası eşliğinde seslendirmiştir.

Beste ve düzenleme çalışmaları da yapan Oskay Hoca'nın koro, ayrıca koro – orkestra ve çocuk şarkıları için düzenlemeleri ve besteleri, Orkestra için "Dizeler" isimli 3 bölümlü bir eseri, obua ve piyano için "Oyun" adlı parçası, bulunmaktadır. CypressClassica grubunun kurucularından olan Hoca, bu grubun yorumlamakta olduğu Kıbrıs Halk Türküleri ve oyun havalarının çoksesli olarak düzenlemesini yapmakta ayrıca grupta obua çalmaktadır.

Lefkoşa Belediyesi, Oda Orkestrası'nın da şefliğini yapmakta olan Oskay Hoca, 2001 – 2015 yılları arasında Devlet Senfoni Orkestra ve Korosu Müdür vekilliği görevi de yapmıştır.



Lefkoşa Belediye Orkestrası

Şef

Öskay Hoca

I. Keman

Gürel Kırmızıoğlu

Esra Önsöz

Nurten Erseven

II. Keman

Zehra Bayraktar

Münüre Denizcioğlu

Viyola

Hüseyin Altan

Viyolonsel

Ayşe Sadık

Nalan Iğdır

Gürhan Nuray

Kontrbas

Cahit Kutrafalı

Flüt

Münevver Sakar

Obua

Çağın Dostel

Klarnet

Ebru Pendagomolu Alp

Fagot

Ali Suyolcu

Trompet

Münir Akgör

Piyano

Hüseyin Kırmızı

Glockenspiel

Oytun Küskü

Bateri

Uğur Güçlü

Orkestra Çalgılarına Hoşgeldiniz!

Ailelerimizle tanışalım! Yaylı Çalgılar, Tahta Üflemeli Çalgılar, Bakır Üflemeli Çalgılar ve Vurmalı çalgılar...

Keman-Viyola-Çello-Kontrbas

Yaylı çalgılar her yerde!

Yaylı çalgılar ailesi, orkestranın yarından fazlasını oluşturur. Çoğu yaylı çalgı benzer gözüke de boyut ve çıkardıkları ses açısından farklıdırlar. Muhtemelen isminden de tahmin edebileceğiniz gibi, bu ailedeki tüm çalgılar misina, çelik ya da naylondan yapılmış tellere sahiptir. Yaylı çalgıları yay ile ya da telleri çekerek çalabilirsiniz. Yaylı çalgılar tahtadan yapılmış kavisli oyuk gövdeye ve uzun sapa sahiptir. Teller sap kısmının en üstündeki burgulardan gövde boyunca son kısma kadar gerilmiştir.



KEMAN

Keman, yaylı çalgılar ailesinin en küçük ve en ince sese sahip üyesidir. Kemanın sesi yüksek, berrak ve tatlıdır. 4 tele sahiptir. Orkestrada diğer tüm çalgılardan daha çok keman vardır. Orkestrada 30 veya daha fazla keman olabilir! Orkestrada kemanlar iki gruba ayrılır. Birinci kemanlar ve ikinci kemanlar. Birinci kemanlar çoğunlukla melodi çalar. Standart kemanlar 36 cm uzunluğundadır. Keman çene ve omuz arasına sıkıştırarak çalınır. Sol el parmakları tellere basarak ses perdesini değiştirirken sağ el yayı hareket ettirir.



VİYOLA

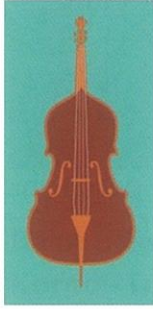
Viyola keman gibi görünebilir, ancak viyola kemana göre boyut olarak biraz daha büyüktür ve sesi daha kalındır. Viyolanın da 4 teli vardır. Viyolanın sesi kemanın sesinden daha derin ve sıcaktır. Standart bir viyola 41 cm uzunluğundadır. Viyola yayı keman yayına göre biraz daha kalın ve ağırdır çünkü viyolanın telleri kemanın tellerine göre biraz daha kalındır.

Keman gibi viyola da çene ve omuz arasına sıkıştırarak çalınır. Sol el parmakları tellere basarak ses perdesini değiştirirken sağ el yayı hareket ettirir.



VIYOLONSEL (ÇELLO)

Çello keman gibi gözüke de çok daha büyüktür, kısa saplıdır ve kalın sese sahiptir. Çello geniş ses yelpazesine sahiptir. Orkestrada 8-12 arası çello bulunur. Standart çello 476 cm uzunluğundadır. Çello yayı viyola yayından daha kalındır. Çelloyu çalmak içinsandalyeye oturarakve çellonun sapı sol omuza gelecek şekilde dizlerin arasına alınır. Çellometal pik vasıtası ile yerde durur. Sol elin parmakları tellere basarak ses perdesini değiştirirken sağ el yayı hareket ettirir.



KONTRBAS

Kontrbas yaylı ailesinin en büyük ve en kalın sesli üyesidir. Kontrbasın derin ve cansız sesi melodileri bir arada tutmak ve ritmi taşımaya yardım etmek için kullanılır. Orkestrada 6-8 arası kontrbas bulunur. Standart kontrbas uzunluğu 116 cm civarlarındadır. Kontrbas yayı 26-çok kalın ve ağırdır. Kontrbas o kadar büyüktür ki O'nu çalmak için ya ayakta durmak zorundayız ya da çok uzun bir taburede oturmak zorundayız. Kontrbas bir pik vasıtası ile yerde durur ve sol omuza yaslanır. Kontrbasçok uzun tellere sahiptir. Diğer birçok yaylı çalgı gibi kontrbası da sol elin parmakları ile tellere basarak ses perdesini değiştirirken sağ el yayı hareket ettirir.

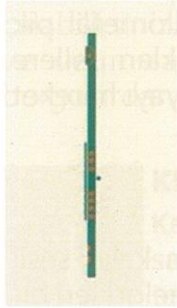
Tahta Üflemeli Ailesi

Flüt- Obua- Klarnet- Fagot

Tahta ve nefes bu ailenin çalgılarını özel yapan özelliklerdir. Uzun süre önce bu ailenin tüm üyeleri tahtadan yapıldı, ancak şimdi

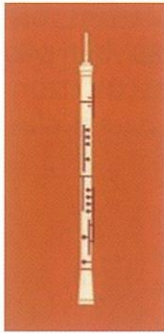
bu ailenin bazı üyeleri tahtadan veya metalden ya da bazı materyallerin kombinasyonundan yapılıyor. Nefes kısmı çalgının içinden geçerek ses çıkarmasını sağlayan havayı kastetmektedir.

Nefesli çalgılar genel olarak yuvarlak dar-uzun borulara sahiptir. Çoğu oyuk küçük kapaklara sahiptir ve bunlara tuş denir. Borunun içine üflenerek havanın borunun uzunluğu boyunca hareket etmesi sağlanır. Flüt dışında bu çalgılarda "sipsi" denilen tahtadan yapılmış ince bir parça bulunur ve bu parça müzisyen üflediğinde titreşimi sağlar. Klarnette tek bir sipsi kullanılır (sadece bir parça tahta), obua ve fagotta ise iki adet sipsinin eklenmesiyle kullanılır.



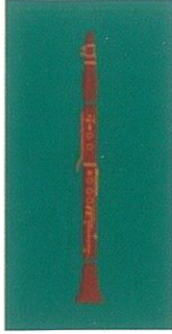
FLÜT

Tarih boyunca flütler tahtayı da içeren birçok farklı maddeden yapılmışlardır. Günümüzde ise flütler genellikle gümüş, altın ya da diğer metallerden yapılmaktadır. Standart bir flüt 67 cm uzunluğundadır. Orkestrada 2-4 arası flüt bulunur. Flütü her iki tarafından ellerinizle tutarak ve boruya üfleyerek çalarsınız. Baş bölümünde bir üfleme deliği vardır ve buradan üflenir. Gövde ve kuyruk kısmında ise "perde" adını verdiğimiz, ezgilerin oluşmasını sağlayan delikler bulunur. Parmaklar ses perdesini değiştirmek amacıyla tuşları açıp kapatmak için kullanılır.



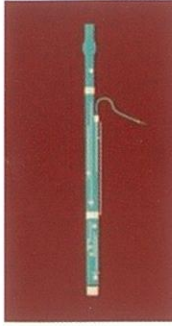
OBUA

Obua bir orkestra konserinde ilk duyduğumuz çalgıdır. Orkestralarda akort işlemi için la sesi obuadan alınır. Obua metal tuşlara sahip uzun ince siyah borudur. Görünüş olarak ağızlığı dışında klarnete çok benzerdir. Obua çift sipsiye sahiptir, iki parça tahta birbirine bağlanmıştır ve düzleştirilmiş pipete benzer. Çift sipsi çalgının ağızlığının üst tarafına eklenmiştir. Her iki elin parmakları ses perdesini değiştirmek amacıyla tuşları açıp kapatmak için kullanılır. Güzel sesi ile orkestrada önemli melodileri çalar.



KLARNET

Klarnet metal tuşlar ile genişleyen şekle sahip uzun ince siyah borudur. Ağızlığı dışında obuaya çok benzerdir. Obuanın aksine klarnet ağızlığına tutturulmuş tek bir sipsiye sahiptir. Beni çalacak olan müzisyen bu ağızlığa nefesini üfleyip bu tek kamışı titreştirerek ses elde eder. Her iki elin parmakları ses perdesini değiştirmek amacıyla tuşları açıp kapatmak için kullanılır. Çeşitli boyutlarda klarnetler mevcuttur. En popüler olanı ise si bemol klarnettir. Orkestrada 2-4 arası klarnet bulunur.



FAGOT

Fagot kalın sese sahip tahta nefesli bir çalgıdır. Pek çok metal tuşa sahip ikiye kıvrılmış uzun borudan oluşmaktadır. Kıvrım fagotu çalmayı kolaylaştırır. Fagot obua gibi çift sipsiye sahiptir ve uzun, ince kıvrımlı ağızlığı vardır. Her iki elin parmakları ses perdesini değiştirmek amacıyla tuşları açıp kapatmak için kullanılır. Orkestrada 2-4 arası fagot bulunur.

Bakır Üflemeli Ailesi:

Korno - Trompet- Trombon

Bakır üflemeli ailesinin çoğu çalgısı pirinçten yapılmıştır ve bu çalgılar orkestradaki en yüksek sese sahip çalgılardır. Bu aile aynı zamanda bando çalgıları olarak da bilinir. Temel olarak çok uzun borulara ve bu boruların ucundaki genişleyen "çan" denilen kısımlara sahiptirler. Bakır üflemeli ailesinin boruları onların tutulmasını kolaylaştıracak şekilde kıvrımlıdır ve şekillidir.



KORNO

Bu çalgının kökeni Fransa'dan gelmektedir. Fransız kornosunun atası 17. Yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkan ve avda kullanılan bir borudur. Fransız kornosu

yuvarlak şeklinden dolayı kolaylıkla ayırt edilebilir. Korno, kıvrımlı ve sonunda büyük bir çan bulunan uzun ince metal borudan oluşmaktadır. Orkestrada genellikle 4 adet korno bulunur, ancak bu sayı 2'ye kadar düşebildiği gibi 8'e kadar da çıkabilir. Korno aşağı doğru kıvrılan çan ile birlikte tutarak ve ağızlığı üfleyerek çalınır.



TROMPET

Trompet çok uzun zamandan beri mevcuttur. İnsanlar deniz kabuğundan, boynuzdan, tahtadan veya metalden yapılmış trompete benzer çalgıları binlerce yıldır kullanıyorlar. Standart modern trompet ince metal borudan oluşmaktadır. Ataç şeklinde bükülmüş bir şekle sahiptir. Bakır üflemeli ailesindeki en yüksek ses perdesine sahiptir. Sesi parlak ve heyecan vericidir. Orkestrada 2-4 arası trompet bulunur. Trompet yatay tutularak, ağızlığa üfleyerek çalınır.



TROMBON

Bakır üflemeli bir çalgı olan trombon, geniş ses olanakları ile orkestralarda, bando ve mızıklarda, caz müziğinde, popüler müzikte kullanılan bir çalgıdır. Hüni biçiminde bir çan kısmı olan trombon, silindirik biçiminde borunun kıvrılmış bir şekilde görülmesi biçimindedir. Trombon ailesi üç trombondan oluşur: alto, tenor ve bas. Bir orkestrada, genellikle iki tenor trombon ve bir bas trombon vardır.

Vurmalı Çalgılar Ailesi

Vurmalı ailesi geleneksel olarak vurulduğunda, çalkalandığında ses üretir. Perküsyon grubu olarak da bilinen vurmalı çalgılar, müzikte ritim yapısını kurmak için kullanılır. Genel olarak diğer çalgılara göre ezgiye dayalı değil, müziğin ritmine dayalı bir

enstrüman biçimidir. Müzik içerisinde ezgiyi çalan tüm çalgılar bu ritme ayak uydurmalıdır. Vurmalı çalgılar orkestra içinde vazgeçilmez bir role sahiptir.



TİMPANİ

Bakırdan üretilmiş bir çanağın üstüne geçirilen deriden oluşur. Deri, gerginliğine göre belirli bir notayla uyum içindedir. Timpaniyi çalmak için kullanılan sopalara 'malet' denir. Timpani orkestra müziğinde sıklıkla kullanılır.

Timpanin ses aralığı yaklaşık iki oktavdır. Notları değiştirmek için, sanatçı timpani'nin tabanında bulunan ayak pedalını kullanır.

TRAMPET

Trampet net ve parlak bir sese sahiptir. İçi boş bir metal veya ahşap çerçeve üzerine iki yüzünde birer deri gerili olup, gövdesi tahta veya alaşımdan yapılmaktadır. Tutuş sırasında üste gelen deriye baget ile vurularak çalınır. Çeşitli çaplarda yapıları vardır. Notası düz bir çizgi üzerine veya dizekte aynı çizgi veya aralığa yazılır. Trampet, titreştiği için çınlayan bir ses üretir.

KSİLOFON

Ksilofon vurmalı çalgılar ailesinin bir üyesidir. Klisofon, metal bir çerçeve üzerine iki sıra olarak monte edilip, büyükten küçüğe doğru dizilmiş yassı tahta çubuklardan oluşur . Ahşap çucuklar genellikle gül ağacından yapılır, ancak sentetik malzemelerden de yapılabilir. Çucuklar bir piyano tuşlarına benzemektedir. Çubukların her biri aynı notalara akortludur. Çubuklara uçları keçe ya da plastikden kaplanmış bir çift baget ile çalınır. Ksilofon, parlak, keskin, kısa bir ses üretir.

BATERİ

Bateri, davul olarak da bilinir. Bu müzik aleti, vurmalı çalgılar ailesinde bir ritim elamanıdır. Vurmalı çalgıların en tanınmışıdır ve her türlü müzikte yer alır. Çeşitli davul ve zillerin bir araya gelmesi ile oluşur. Bateriyi çalmak için kullanılan sopalara 'baget' denir. Genellikle müziğin ritmine ben veririm.

Müzikal Terimler Sözlüğü

Şef: Bestecilerin eserlerini seslendirip yorumlayan orkestrayı düzenleyip yönetebilecek yetenek ve bilgilere sahip müzik sanatçısıdır. Orkestra şefi, elinde baget denilen ince ve küçük bir değnek olduğu halde, orkestrayı meydana getiren müzisyenler topluluğunu yönetir.

Konzertmeister (Başkemancı): Senfoni orkestrasında orkestra şefinden sonra, en yetkili, birinci keman grubunun en başında oturan, gerektiğinde keman soloları çalan kişidir.

Müzik: Duygu ve düşüncelerimizin sesler ve sessizlikler yardımıyla anlatılması sanatıdır.

Porte: Müziğin yazıya dökülmesi için kullanılan ilk araç portedir. Beş paralel çizgi ve dört aralıktan oluşur. Notalar portedeki çizgilerin hem üstüne hem de aralarına yazılabilir. Portedeki notalar daha yukarı yerleştirildikçe, sesler tizleşir.

Anahtar: Anahtar portenin temel elemanıdır. Portenin başına yerleştirilir. Notaların adlandırılmasını sağlar.

Nota: Müzikteki sesli sürelerdir.

Ölçü: Müzikteki eşit süreli bölümlerdir.

Ölçü Çizgisi: Her ölçü bitiminde porteyi yukarıdan aşağıya bölen çizgidir.

Bitiş Çizgisi: Eserin bittiğini belirten yan yana çizilmiş 2 çizgiye denir. Bu çizgilerden öndeki ince arkadaki kalındır.

Baton: Orkestra şeflerinin orkestrayı yönetmek için kullandığı çubuk.

Dinamik: Sesin gürlük derecelerini gösteren işaretler.

Crescendo: Ses yüksekliğinin kademe kademe artması.

Decrescendo: Ses yüksekliğinin kademe kademe azalması.

Forte: Kuvvetli.

Mezzoforte: Orta kuvvette.

Piano: Hafif.

Adagio: Ağır hızda.

Moderato: Orta hızda.

Allegro: Canlı neşeli.

Presto: Çok çabuk.

Eğitim Konserleri

Öğrenci El Kitabı

2018



Lefkoşa
Belediye
Orkestrası



Yakın Doğu Üniversitesi
Atatürk Eğitim Fakültesi
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

EK 8. Konser Destekli Eğitim Paketi Parçaları

Score

Yurdumda

Mahir Dinçer
Arr. Cahit KUTRAFALI

The musical score is for the piece "Yurdumda" by Mahir Dinçer, arranged by Cahit KUTRAFALI. It is a concert band score in 3/8 time and G major. The score is divided into two systems. The first system shows the initial entry of the instruments: Flute, Oboe, Bassoon, Violin I, Violin II, Viola, Cello, and Contrabass. The second system shows a repeat sign and a "pizz." (pizzicato) instruction for the strings. The score is written for a concert band and includes parts for Flute, Oboe, Bassoon, Violin I, Violin II, Viola, Cello, and Contrabass.

2 Yurdumda

The musical score is for a piece titled "Yurdumda". It is written for a full orchestra. The score is divided into two systems. The first system includes parts for Flute (Fl.), Oboe (Ob.), Bassoon (Bsn.), Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Contrabass (Cb.). The second system includes parts for Flute (Fl.), Oboe (Ob.), Bassoon (Bsn.), Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Contrabass (Cb.). The key signature is one sharp (F#). The time signature is 4/4. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings. The first system starts with a measure number of 27. The second system starts with a measure number of 37. The score includes the following markings: "arco" for the string parts in the first system, and "pizz." for the string parts in the second system.

Fl.

Ob.

Bsn.

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

Cb.

arco

arco

arco

arco

arco

37

Fl.

Ob.

Bsn.

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

Cb.

pizz.

pizz.

Yurdumda

3

42

Fl.

Ob.

Bsn.

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

Cb.

arco

arco

54

Fl.

Ob.

Bsn.

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

Cb.

Karga

2

The musical score for 'The Rose Tree' is presented in three systems. The first system consists of four staves: three vocal staves (Soprano, Alto, Tenor) and one piano accompaniment staff. The vocal parts enter with a melody in the first measure, while the piano accompaniment provides a rhythmic foundation. The second system continues the vocal melody and includes a piano solo section marked 'mf' (mezzo-forte). The third system features a more complex piano accompaniment with sixteenth-note patterns in the right hand and a steady bass line in the left hand. The score concludes with a final measure marked with a double bar line and repeat dots.

Score

Bir Dünya Bırakın

Söz: Adnan Çakmakçıoğlu
 Müzik: Salih Aydoğan
 Ar. Hüseyin KIRMIZI

Flute

Oboe

Bassoon

Violin I

Violin II

Viola

Cello

Contrabass

The first system of the musical score for 'Bir Dünya Bırakın'. It features seven staves: Flute, Oboe, Bassoon, Violin I, Violin II, Viola, and Cello/Contrabass. The Flute and Oboe parts have melodic lines with eighth and sixteenth notes. The Bassoon part has a simple bass line. The Violin I and II parts have melodic lines with eighth and sixteenth notes. The Viola part has a simple bass line. The Cello and Contrabass parts have a simple bass line. The key signature is one flat (B-flat) and the time signature is 3/8.

Fl.

Ob.

Bsn.

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

Cb.

The second system of the musical score for 'Bir Dünya Bırakın'. It features seven staves: Flute (Fl.), Oboe (Ob.), Bassoon (Bsn.), Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), and Cello/Contrabass (Vc./Cb.). The Flute and Oboe parts have melodic lines with eighth and sixteenth notes. The Bassoon part has a simple bass line. The Violin I and II parts have melodic lines with eighth and sixteenth notes. The Viola part has a simple bass line. The Cello and Contrabass parts have a simple bass line. The key signature is one flat (B-flat) and the time signature is 3/8. The system includes performance markings: 'pizz.' (pizzicato) and 'arco' (arco) for the Violin I, Violin II, Viola, Cello, and Contrabass parts.

2 Bir Dünya Bırakın

The musical score is for the piece "Bir Dünya Bırakın" (Leave a World Behind). It is a woodwind and string ensemble piece. The score is divided into two systems. The first system (measures 13-25) includes parts for Flute, Oboe, Bassoon, Violin I, Violin II, Viola, Violoncello, and Contrabass. The second system (measures 26-38) includes parts for Flute, Oboe, Bassoon, Violin I, Violin II, Viola, Violoncello, and Contrabass. The key signature is one flat (B-flat) and the time signature is 8/8. The score is written for a woodwind and string ensemble.

Score

23 Nisan

Söz-Müzik: Saip Egüz
Arr. Hüseyin KIRMIZI

The musical score for '23 Nisan' is written for a woodwind and string ensemble. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/4. The score is divided into two systems.

First System:

- Flute:** Enters in the 4th measure with a melodic line.
- Oboe:** Enters in the 4th measure with a melodic line.
- Bassoon:** Plays a rhythmic accompaniment throughout.
- Trumpet in B:** Plays a rhythmic accompaniment throughout.
- Violin:** Plays a rhythmic accompaniment throughout.
- Viola:** Plays a rhythmic accompaniment throughout.
- Cello:** Plays a rhythmic accompaniment throughout, with 'pizz.' (pizzicato) markings in measures 1-3 and 5-7, and 'arco' (arco) markings in measures 4 and 8.
- Contrabass:** Plays a rhythmic accompaniment throughout, with 'pizz.' (pizzicato) markings in measures 1-3 and 5-7, and 'arco' (arco) markings in measures 4 and 8.

Second System:

- Fl.:** Continues the melodic line from the first system.
- Ob.:** Continues the melodic line from the first system.
- Bsn.:** Continues the rhythmic accompaniment.
- B♭ Tpt.:** Enters in the 4th measure with a melodic line.
- Vln.:** Continues the rhythmic accompaniment.
- Vla.:** Continues the rhythmic accompaniment.
- Vc.:** Continues the rhythmic accompaniment, with 'pizz.' (pizzicato) markings in measures 1-3 and 5-7, and 'arco' (arco) markings in measures 4 and 8.
- Cb.:** Continues the rhythmic accompaniment, with 'pizz.' (pizzicato) markings in measures 1-3 and 5-7, and 'arco' (arco) markings in measures 4 and 8.

2 23 Nisan

The musical score is for the piece '23 Nisan'. It is written for an orchestra with the following instruments: Flute (Fl.), Oboe (Ob.), Bassoon (Bsn.), B♭ Trumpet (B♭ Tpt.), Violin (Vln.), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Contrabass (Cb.). The score begins with a 24-measure repeat sign. The key signature is one sharp (F#). The tempo and meter are not explicitly stated. The score includes first and second endings for the final section.

Fl.

Ob.

Bsn.

B♭ Tpt.

Vln.

Vla.

Vc.

Cb.

arco

arco

1. 2.

1. 2.

1. 2.

Al Yemeni Mor Yemeni

Kamran Aziz

Düzenleme: Oskay Hoca

[illegible]

2

Al Yemeni Mor Yemeni

The musical score is for the piece "The Wind" by Maurice Strakosky, arranged for piano and triangle. The score is divided into three systems, each containing five staves. The first system (measures 1-18) features a piano part with a melodic line in the right hand and a supporting bass line in the left hand, both marked with a piano (*p*) dynamic. The triangle part enters in measure 10 with a melodic line marked with a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The second system (measures 19-27) continues the piano part with a melodic line in the right hand and a supporting bass line in the left hand, both marked with a piano (*p*) dynamic. The triangle part continues with a melodic line marked with a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The third system (measures 28-36) features a piano part with a melodic line in the right hand and a supporting bass line in the left hand, both marked with a piano (*p*) dynamic. The triangle part continues with a melodic line marked with a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings.

Al Yemeni Mor Yemeni

3

37

p *f*

f

37 Tambourine *p* *f*

37 *pizz.* *p* *pizz.* *p* *pizz.* *p* *arco* *f* *arco* *f* *arco* *f*

47 *dim.* *p* *mf* *dim.* *p* *mf* *dim.* *p* *mf* *dim.* *p* *mf*

47 *dim.* *p* *mf* *dim.* *p* *mf* *dim.* *p* *mf* *dim.* *p* *mf*

4

Al Yemeni Mor Yemeni

The musical score is for the piece "Bendir" by Mehmet Akif Ersoy. It is written for a vocal soloist and a chamber ensemble consisting of flute, oboe, clarinet, bassoon, violin, viola, cello, and double bass. The score is in 2/4 time and consists of 66 measures.

The score is divided into three systems. The first system (measures 1-56) features a vocal melody with dynamic markings of *dim.*, *p*, and *mf*. The instrumental parts provide harmonic support with various textures. The second system (measures 57-66) includes a section for the Bendir (a frame drum) and continues the vocal and instrumental themes. The third system (measures 67-76) concludes the piece with a return to the vocal melody and instrumental accompaniment.

Key features of the score include:

- Tempo and Mood:** The piece is marked "a tempo" and has a generally serene and melodic character.
- Instrumentation:** The ensemble includes a vocal soloist, flute, oboe, clarinet, bassoon, violin, viola, cello, and double bass.
- Dynamic Range:** The score uses a variety of dynamic markings, including *dim.* (diminuendo), *p* (piano), *mf* (mezzo-forte), and *f* (forte), to create a sense of movement and emotional depth.
- Structure:** The piece is a single movement, likely a vocal setting of a poem or song.

Al Yemeni Mor Yemeni

5

This musical score is for the piece "Al Yemeni Mor Yemeni". It is arranged for a string quartet, consisting of two violins, two violas, and two cellos. The score is divided into two systems, each containing five staves. The first system covers measures 70 to 76, and the second system covers measures 85 to 91. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 4/4. The music is written in a modern, rhythmic style with many sixteenth and thirty-second notes. Dynamics include *f* (forte), *p* (piano), and *cresc.* (crescendo). There are also some unusual markings like $\emptyset$ and Φ at the end of some measures. The score is written for a string quartet, with two staves for each instrument.

6

Al Yemni Mor Yemni

The musical score is arranged in five systems, each containing five staves. The first system (measures 93-94) features a key signature of one sharp (F#) and a 2/4 time signature. The second system (measures 95-96) continues in the same key and time. The third system (measures 97-98) introduces a key signature change to D major (two sharps) and a time signature change to 3/4. The fourth system (measures 99-100) continues in D major and 3/4 time. The fifth system (measures 101-102) concludes the piece in D major and 3/4 time. The score includes various dynamic markings: *dim.* (diminuendo), *p* (piano), *mf* (mezzo-forte), *sub. p* (subito piano), *cresc.* (crescendo), and *f* (forte). A section marked with a double bar line and a key signature change symbol (two sharps) is labeled "Bendir" and includes a *sub. p* marking. The score is written for a 5-staff orchestra (flute, clarinet, violin, viola, and cello/contrabass) and a Bendir player.

2 Kırısım

Fl.

A. Sx.

T. Sx.

B♭ Tpt.

Tbn.

Vln.

Vla.

Vc.

Türkischer Marsch

(Rondo alla turca)

W.A.Mozart

Allegretto

Flute I

Oboe

Clarinet in Bb

Bassoon

Trumpet in Bb

Snare Drum

Violin I

Violin II

Viola

Violoncello

Contrabass

p

f

mf

pizz

arco

2

Turkish March

The musical score for "Turkish March" is presented in three systems. The first system (measures 22-35) features a piano part with four staves (treble and bass clefs) and a percussion part with two staves. The piano part includes dynamic markings such as *sf* (sforzando) and *f* (forte). The percussion part includes a snare drum line and a bass drum line. The second system (measures 36-49) continues the piano part with a *p* (piano) dynamic marking and the percussion part. The third system (measures 50-63) includes a *pizz.* (pizzicato) marking for the piano part and an *arco* (arco) marking for the percussion part. The score is written in a key signature of one sharp (F#) and a 2/4 time signature.

Turkish March

3

Musical score for "The Rose Tree" by Franz Schubert, Op. 149, No. 3. The score is in G major and 3/4 time. It features a vocal line and a piano accompaniment. The piano part includes a prominent bass line with eighth-note patterns and chords. The score is divided into three systems, with measures 1-44, 45-52, and 53-60. Dynamics include forte (f), piano (p), and accents. The piece concludes with a final chord in measure 60.

4

Turkish March

This musical score is for the song "The Rose Tree" from the Broadway musical "The Sound of Music". It is a piano arrangement for a full orchestra and voices. The score is written in 3/4 time and features a key signature of one sharp (F#). The music is divided into three systems, each containing staves for the vocalists (Soprano, Alto, Tenor, Bass) and the piano accompaniment (Right Hand, Left Hand). The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings like *f* (forte) and *mf* (mezzo-forte). The lyrics "The Rose Tree" are written below the vocal staves. The score is a page from a larger manuscript, with page numbers 62 and 71 visible at the beginning of the systems.

Turkish March

5

Musical score for "The Rose Tree" (Der Rosenstock) by Franz Schubert, Op. 149, No. 3. The score is for voice and piano. It features a vocal melody and piano accompaniment with various dynamics and articulations.

The score is written for voice and piano. The vocal part is in G major and 3/4 time. The piano accompaniment includes a variety of textures, including arpeggiated figures, chords, and melodic lines. Dynamics range from *p* (piano) to *sf* (sforzando).

The score is divided into systems. The first system shows the vocal melody and piano accompaniment. The second system continues the vocal melody and piano accompaniment. The third system shows the vocal melody and piano accompaniment. The fourth system shows the vocal melody and piano accompaniment. The fifth system shows the vocal melody and piano accompaniment.

The score includes various musical notations, including notes, rests, dynamics, and articulations. The piano part includes a variety of textures, including arpeggiated figures, chords, and melodic lines. The vocal part includes a variety of notes, including eighth notes, quarter notes, and half notes.

6

Turkish March

Introduction

97

Coda

97

Coda

Turkish March

7

119

119

119

128

128

128

TURNITIN (İntihal Raporu)

fırat özerin tez

ORJINALLIK RAPORU

%14

BENZERLİK ENDEKSİ

%13

İNTERNET
KAYNAKLARI

%6

YAYINLAR

%11

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1

Submitted to Marmara University

Öğrenci Ödevi

%2

2

www.scribd.com

İnternet Kaynağı

%1

3

Submitted to Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Öğrenci Ödevi

%1

4

docs.neu.edu.tr

İnternet Kaynağı

%1

5

dergipark.gov.tr

İnternet Kaynağı

%1

6

dergipark.org.tr

İnternet Kaynağı

%1

7

Submitted to Istanbul Aydın University

Öğrenci Ödevi

%1

8

Submitted to European University of Lefke

Öğrenci Ödevi

%1

9

toad.halileksi.net

İnternet Kaynağı

<%1