

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF MÜZİK EĞİTİMİNDE KODÁLY YAKLAŞIMI
UYGULAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

DOKTORA TEZİ

Neriman SOYKUNT

**Lefkoşa
Şubat, 2021**

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF MÜZİK EĞİTİMİNDE KODÁLY YAKLAŞIMI
UYGULAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

DOKTORA TEZİ

Neriman SOYKUNT

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Sibel Çoban

Eş-Danışman

Yrd. Doç. Dr. Emine Kıvanç Öztuğ

**Lefkoşa
Şubat, 2021**

Onay

Yakın Doğu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Neriman Soykunt'un "**Sınıf Müzik Eğitiminde Kodály Yaklaşımı Uygulamalarının Değerlendirilmesi**" başlıklı tezi Şubat 2021 tarihinde jürimiz tarafından Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı –Soyadı	İmza
Başkan	: Doç. Dr. Aşkın KİRAZ
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Alev MÜEZZİNOĞLU
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Cengiz Hakkı EREN
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Erkan SÜLÜN
Üye (Danışman)	: Prof. Dr. Sibel ÇOBAN

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

02/Şubat/2021

Prof. Dr. K. Hüsnü Can Başer
Lisansüstü Eğitim Enstitü Müdürü

Etik İlkelere Uygunluk Beyanı

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları; 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.

Neriman SOYKUNT

02 /Şubat/ 2021

Teşekkür

Doktora eğitimim süresince bana rehber olan, öğrettiği bilgiler sayesinde ufkumu açan, Kodály yaklaşımını hayatıma katarak bana dünyayı görme fırsatını kazandıran değerli öğretmenim ve tez danışmanım Prof. Dr. Sibel Çoban'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın başından itibaren her türlü yardımı ve katkısı koyan, sabrı ve hoşgörüsüyle bizleri eğiten eş danışmanım Yrd. Doç. Dr. Emine Kıvanç Öztuğ'a sonsuz teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca aldığım tüm kararları ve attığım adımları destekleyen, maddi ve manevi her zaman yanımda olan, fedakârlıkları ile beni bu günlere getiren aileme sonsuz teşekkür ederim.

Son olarak araştırmama katkıda bulunan tüm meslektaşlarıma, araştırmamda yer alan 6. sınıf öğrencilerine ve müzik öğretmenlerine, doktora eğitimim süresince yaptığım tüm araştırmalara katkı sağlayan herkese çok teşekkür ederim.

Neriman SOYKUNT

Özet

Sınıf Müzik Eğitiminde Kodály Yaklaşımı Uygulamalarının Değerlendirilmesi

SOYKUNT Neriman

Doktora, Müzik Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Sibel ÇOBAN, Yrd. Doç. Dr. Emine Kıvanç ÖZTUĞ

Şubat 2021, 170 sayfa

Araştırmada, Kodály yaklaşımı ile temellendirilen ve Kıbrıs Türk halk şarkılarının temel öğretim materyali olarak değerlendirildiği sınıf müzik eğitimi ile, öğrencilerin müziksel bilgi ve becerilerindeki gelişimin gözlemlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın çalışma grubu belirlenmiş; deney grubunda 24, kontrol grubunda 21 öğrenci ile çalışılmış; deney grubundaki öğrenciler ile Kodály yaklaşımı ile hazırlanan ve öğrencilerin müziksel işitme, ritmik/melodik bilgi ve becerilerinin geliştirilmesine ilişkin müzik dersleri işlenmiştir. Araştırma karma desenlerden olan Sıralı Açıklayıcı Desen ile yürütülmüştür. Nicel süreçte bilgi testi ve tutum ölçeği her iki gruba da uygulanmış; deney grubu ile yürütülen dersler video kayıt alınarak alan uzmanlarına değerlendirmeleri için gözlem formu ile gönderilmiştir. Son olarak nitel veri toplama aracı olan görüşme formu, deney grubundaki öğrencilere uygulanmış ve veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Araştırmanın nicel verileri istatistiksel olarak Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24.0 yazılımı vasıtasıyla çözümlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yapılarak analiz edilmiştir. Nicel veri analizi sonucunda, deney grubu öğrencilerinin müziksel bilgi, müziksel işitme ve ritmik/melodik bilgi ve becerilerinde kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları saptanmıştır. Nitel veri analizi sonuçlarından ise; öğrencilerin Kodály yaklaşımı ile yürütülen müzik derslerini öğretici, akılda kalıcı ve eğlenceli buldukları belirlenmiş; aktif öğrenmeye dayalı etkinlikler ve Kıbrıs Türk halk şarkılarının, okul müzik eğitiminde müziği öğretme aracı olarak değerlendirilmesinin eğitimin niteliğine yaptığı katkı anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kodály yaklaşımı, müzik eğitimi, halk şarkıları, müziksel işitme, ritmik-melodik beceri

Abstract

Evaluation of Kodály Approach in Classroom Music Education

SOYKUNT Neriman

Doctorate, Music Education Department

Supervisor: Prof. Dr. Sibel ÇOBAN, Asst. Prof. Dr. Emine Kıvanç ÖZTUĞ

February 2021, 170 pages

In this study, it is aimed to observe the development of students' musical knowledge and skills through classroom music education, which is based on the Kodály approach and where Turkish Cypriot folk songs are evaluated as basic teaching material. For this purpose, the study group of the research was determined; 24 students in the experimental group and 21 students in the control group were studied. Music lessons were taught with the students in the experimental group, which were prepared with the Kodály approach and regarding the development of musical hearing, rhythmic/ melodic knowledge and skills of the students. The research was carried out with Sequential Explanation Pattern which is one of the mixed designs. In this process, knowledge test and attitude scale were applied to both groups. The lessons which conducted with the experimental group were recorded and sent to the field experts with an observation form for their evaluation. Finally, the interview form which is a qualitative data collection tool was applied to the students in the experimental group and the data collection process was terminated. Thw quantitative data of the study were statistically analyzed using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24.0 software. The data obtained from the interviews were analyzed by content analysis. As a result of the quantitative data analysis, it was observed that the experimental group students were more successful in musical knowledge, musical hearing and rhythmic/melodic knowledge and skills than the control group students. Among the qualitative data analysis results; it was determined that the students found the music lessons which conducted with the Kodály approach to be instructive, catchy and entertaining; it is understood that activities based on active learning ad the use of Turkish Cypriot folk songs as a means of teaching music in school music education contribute to the quality of education.

Key Words: Kodály approach, music education, folk songs, musical hearing, rhythmic-melodic skills

İçindekiler

Onay	1
Etik İlkelere Uygunluk Beyanı	2
Teşekkür	3
Özet	4
Abstract	5
İçindekiler	6
Tablolar Listesi.....	9
Şekiller Dizini	11
Kısaltmalar	12

BÖLÜM I

Giriş.....	13
Problem Durumu.....	13
Araştırmanın Amacı	16
Problem Cümlesi.....	16
Araştırmanın Önemi.....	17
Sınırlılıklar	18

BÖLÜM II

Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	19
Müzik Eğitimi	19
KKTC’de Müzik Eğitimi	20
KKTC İlköğretim Müzik Dersi Programı	24
Altıncı Sınıf Müzik Dersi Eğitim Programı	25
Yapılandırmacı Yaklaşım Temelli Müzik Öğretimi	27
Zoltan Kodály ve Kodály Müzik Öğretim Yaklaşımı.....	28
Kodály Yaklaşımında Kullanılan Öğretim Materyalleri.....	35
Müzik Öğretim Materyali Olarak Kıbrıs Türk Halk Şarkıları	41
Kodály Yaklaşımında Ders Planlama	43
İlgili Araştırmalar.....	44

BÖLÜM III

Yöntem.....	54
Araştırma Deseni.....	54
Çalışma Grubu	55
Veri Toplama Araçları	56
Nitel Veri Toplama Araçları	57
Verilerin Toplanması	58
Verilerin Analizi.....	61
Nicel Verilerin Analizi.....	61
Nitel Verilerin Analizi.....	62
Araştırmacının Rolü	62

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar	63
Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Testi Puanlarına İlişkin Bulgular	63
Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Müziksel İşitme Testi Puanlarına İlişkin Bulgular.....	68
Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Müzik Dersi Tutum Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular	72
Deney Grubu Öğrencilerinin Müziksel Gelişim Puanlarına İlişkin Bulgular	75
Deney Grubu Öğrencilerinin Ritmik Beceri Gelişimlerine İlişkin Bulgular	76
Deney Grubu Öğrencilerinin Melodik Beceri Gelişimlerine İlişkin Bulgular.....	78
Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	79

BÖLÜM V

Tartışma.....	85
Bilgi Testi Bulgularına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	85
Müziksel İşitme Testi Bulgularına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	87
Müzik Dersi Tutum Ölçeği Bulgularına İlişkin Sonuç ve Tartışma	90
Öğrencilerin Müziksel Gelişim Bulgularına İlişkin Sonuç ve Tartışma	92
Öğrencilerin Ritmik ve Melodik Gelişimlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma	93
Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Sonuç ve Tartışma	96

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler.....	99
Sonuçlar.....	99
Öneriler	100
Çalışma Sonuçlarına İlişkin Öneriler	100
Genel Öneriler.....	101
KAYNAKÇA.....	103
EKLER.....	114

Tablolar Listesi

Tablo 3.1: Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özellikleri.....	55
Tablo 4.1 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi testinden aldıkları ön test puanlarının karşılaştırılması	63
Tablo 4.2 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi testinden aldıkları son test puanlarının karşılaştırılması	64
Tablo 4.3 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi testinden aldıkları kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması.....	65
Tablo 4.4 Deney grubu öğrencilerinin bilgi testinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması.....	66
Tablo 4.5 Kontrol grubu öğrencilerinin bilgi testinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması.....	67
Tablo 4.6 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testinden aldıkları ön test puanlarının karşılaştırılması.....	69
Tablo 4.7 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testinden aldıkları son test puanlarının karşılaştırılması	69
Tablo 4.8 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testinden aldıkları kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması.....	70
Tablo 4.9 Deney grubu öğrencilerinin müziksel işitme testinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması	70
Tablo 4.10 Kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması.....	71
Tablo 4.11 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları ön test puanlarının karşılaştırılması	72
Tablo 4.12 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları son test puanlarının karşılaştırılması	73
Tablo 4.13 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması.....	73
Tablo 4.14 Deney grubu öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması....	74
Tablo 4.15 Kontrol grubu öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması....	74
Tablo 4.16 Deney grubu öğrencilerine uzmanlar tarafından verilen toplam puanların derslere göre karşılaştırılması	76
Tablo 4.17 Deney grubu öğrencilerine uzmanlar tarafından verilen ritmik gelişimlerine yönelik puanların derslere göre karşılaştırılması.....	77

Tablo 4.18 Deney grubu öğrencilerine uzmanlar tarafından verilen melodik gelişimlerine yönelik puanların derslere göre karşılaştırılması.....	78
Tablo 4.19 Öğrenme Durumları Kategorisi	79
Tablo 4.20 Kültürel Boyut Kategorisi.....	83

Şekiller Dizini

Şekil 1. Curwen El İşaretleri.....	38
Şekil 2. Tartım Heceleri.....	39
Şekil 3. Çubuk Notasyon.....	40
Şekil 4. Parmak Tartım İşaretleri.....	41
Şekil 5. Uzmanlar tarafından verilen puanlar.....	77

Kısaltmalar

KKTC:	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
TEPGEP:	Temel Eğitim Program Geliştirme Projesi

BÖLÜM I

Giriş

Problem Durumu

“Müzik herkes içindir. ... Öğretmenler, müziği ve müzik yapmayı öğrencilerin hayatının ayrılmaz bir parçası olması yönünde geliştirmelidirler” (Kodály, 1974a).

Bu anlayış, Macar besteci ve müzik eğitimcisi Zoltan Kodály’ın, okul eğitimi sürecinde müzik eğitiminin ne kadar vazgeçilmez bir eğitim aracı olduğuna olan inancının bir ifadesidir.

Bu inanç ile Kodály, müzik eğitiminin okul programlarındaki en önemli derslerden biri olması gerektiğini, müziğin okullarda her bir bireyin ulaşabileceği bir eğitim olarak ve öğrencilere müzikal okur-yazarlık becerisi kazandırmak üzere verimli bir şekilde verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Boshkoff, 1991). Kodály’a göre anadilde okuma yazmayı öğrenmek kadar, müzik dilini öğrenmek de gerekli bir beceridir. Bu beceriye sahip bir birey, çevresindeki sesleri daha bilinçli bir şekilde duyar, fark eder, ayırt eder, düşünür, kullanır ve üretir. Kodály, müzikal okur-yazarlık ve müziksel becerilerin gelişiminin, hem süreç hem de kazanım olarak planlı bir şekilde ve öğrenci merkezli yürütülen derslerle mümkün olacağı görüşündedir. *“Sadece etkin çocuklar öğretimi kavrayabilir”* (Dobszay, 2015) cümlesi de bu görüşün ifadesidir.

Kodály, sınıf müzik eğitimi kazanımlarını ise şu şekilde sıralamaktadır (Dobszay, 2015): Müziksel İşitme-Okuma-Yazma, Müziksel Tasarım, Yaratıcılık, Müziksel Bellek, Deşifre Okuma, İçsel İşitme, Müzik Dinleme, Notasyon, Şarkı Söyleme, Eşlikleme, Çalgı Çalma, Doğaçlama, Ritmik Duyum, Melodik Duyum, Müzikle Hareket Etme ve Müziksel Analiz. Kodály’ın *“Her bir kazanım, müzikal okur-yazarlık seviyesine ulaşmakta bir diğeri kadar önemlidir. Sadece kulağa değil, göze, dile, akla, bedene hitap eden tüm kazanımlar, sınıf müzik eğitimi içerisine yerleştirilmelidir.”* ifadesi, yaklaşımın ve müzik eğitimi anlayışının adeta iskeletidir ve her seviyedeki eğitimde bunların gerçekleşmesini görmek mümkündür (Kodály, Halapy & Macnicol, 1974).

Kodály, kendi adıyla anılan ve sınıf müzik eğitiminde kullanılmak üzere geliştirdiği müzik öğretimi yaklaşımını, eğitim kuramcısı Pestalozzi’nin eğitim

anlayışı ilkeleri üzerine oluşturmuştur (Efland, 1983). Pestalozzi'ye göre eğitim; kitaplarda yer alan teorik bilgilerden çok, keşfe ve gözleme dayanan, sorgulatan yöntemlerin izlendiği bir süreçtir ve eğitimin amacı; çocuğun doğasına uygun olarak gelişimini sağlamak olmalıdır (John, 1960; Efland, 1984). Bu anlayışla, Lierse (2010) ve Bowyer'in (2015) de belirttiği gibi, Kodály'ın müzik eğitimi yaklaşımını geliştirirken amaçladığı hedef; öğrencileri aktif kılacak şekilde, her çocukta var olan müzik yeteneğini ve müzikal kapasiteyi geliştirmek, müzik dilini öğretmek, onları müzik dili ile okuyup yazan bireyler haline getirmek ve kendi kültürlerine ait ezgiler ile tanıştırmaktır (Choksy, 1987).

Kodály'a göre müzikal okuma ve yazma, şarkı söyleme aracılığıyla öğrenilir. Eğer çocuk müziği duyma, okuma ve yazma yeteneğini, şarkı söyleme ile ilişkilendirirse, öğrenme gerçek anlamda gerçekleşmiş olur. Çünkü ses, her öğrencinin ulaşabileceği en doğal enstrümanıdır. Bu yüzden eğitimde şarkı söylemeye daha çok yer verilmelidir (Kodály, 1974a; Akt: Yiğit, 2000). Kodály bu düşüncesinden de hareketle, bilginin edinilmesi sürecinde anadilimiz olan halk şarkılarından yararlanılması gerektiğini söylemiştir (Choksy, 1987). Bu sayede müzik öğretiminin daha kolay ve anlaşılır olacağını öngörmektedir. Öğrencinin kendi dilinde duyduğu ve öğrendiği şarkı; doğal vurguları, ritim kalıplarını ve melodiyi daha anlaşılır bir biçimde sunmakta ve kalıcı bir şekilde öğretmektedir (Richards, 2015). Kodály ayrıca, halk şarkılarının müzik eğitiminde kullanılmasının; müziksel işitme becerisini geliştirme ve ritim duygusu kazandırmanın yanı sıra; dil gelişimi, kültürel anlayış ve kültürel mirasın aktarımı için de çokça önemli olduğunu, bu yüzden halk şarkılarının eğitim/öğretim sırasında araç olarak kullanılması gerektiğini savunmuştur (Dobszay, 2015, ss.18).

"Her toplum, öğretimde kullanılmaya elverişli pek çok sayıda şarkıya sahiptir. Eğer iyi seçilirse; halk şarkıları, müzik eğitimi için bilinçli olarak müzikal elementleri sunabileceğimiz ve uygulayabileceğimiz en elverişli materyaller haline gelecektir" (Kodály, 1974a).

Kodály yukarıdaki düşüncesi ile; her ulusun sahip olduğu halk şarkılarının, müziksel bilgi ve becerileri kazandırmak üzere okul müzik eğitiminde en etkili araç olacaklarını öngörmektedir. Her ulusun olduğu gibi, Kıbrıs Türk halkının da müzik eğitiminde kullanılmaya elverişli halk şarkıları vardır. Buradan yola çıkarak "Kıbrıs Türk halk şarkıları da, Kodály'ın dikkat çektiği gibi bilinçli bir şekilde müzikal

elementleri uygulayabileceğimiz ve sunabileceğimiz uygun malzemeler olarak okul müzik eğitiminde kullanılmakta mıdır?’ sorusunu akla getirmiştir. Sorunun cevabının okul müzik eğitimi öğretmen el kitaplarında ve İlköğretim müzik eğitimi programında olacağı varsayımıyla program ve kitaplar incelenmiş, ulaşılan sonuçlar aşağıda özetlenmiştir:

- 1- Müzik eğitimi programının 2016 yılında yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak oluşturulduğu anlaşılmaktadır.
- 2- ‘Program Çıktıları’ incelendiğinde; program amaçlarından biri olan ‘müziksel yaratıcılığı geliştirmek’ için, öğrencileri yaparak-yaşayarak öğrenmeye yönlendirmek üzere, programın çağdaş müzik öğretim yöntemleri ile desteklendiği görülmüştür. Müezzinoğlu ve Gorgoretti (2019) de gerçekleştirdikleri araştırmada, programın çağdaş öğretim yöntemleri ile desteklendiğini belirtmişlerdir.
- 3- Müzik eğitimi programı amaçlarından bir diğeri olan ‘yerel müzik kültürlerini öğretmek’ üzere, şarkı dağarında Kıbrıs Türk halk şarkılarına yer verildiği görülmüştür.
- 4- Kuzey Kıbrıs müzik eğitiminde kullanılmak üzere tasarlanan kitapların 2 türde olduğu anlaşılmaktadır. Bunlar; Gorgoretti ve diğerlerinin (2016) yazmış oldukları öğretmen el kitapları ve öğrenci ders kitaplarıdır.
- 5- Program çıktılarının öğretilmesi ile ilgili, öğretmenlere örnek bir materyal sunma amacı ile oluşturulan öğretmen el kitaplarında; çağdaş müzik öğretim yaklaşımlarından esinlenildiği (Dalcroze, Kodály, Orff) anlaşılmaktadır.
- 6- Öğretmen el kitaplarında çağdaş müzik öğretim yaklaşımları öğretim materyalleri kullanılarak (beden perküsyonu, grafik notasyon, Orff çalgıları, kök notasyon, tartım heceleri, drama) örnek etkinlikler sunulduğu görülmüştür.
- 7- Öğretmen el kitaplarının tümü incelendiğinde; Kodály yaklaşımı ile desteklenen etkinliklere sadece 1. ve 2. sınıf öğretmen el kitaplarında rastlanmaktadır. Diğer sınıf kitaplarında yaklaşıma ilişkin etkinlik görülmemiştir.
- 8- Öğretmen el kitaplarında yer alan etkinliklerin Kodály yaklaşımı ders işleme modeline uygun olarak tasarlanmadığı anlaşılmaktadır.

- 9- Öğretmen el kitaplarında yer alan etkinlikler ile kazandırılmaya çalışılan program çıktılarında, Kıbrıs Türk halk şarkılarının öğretici materyal olarak kullanılmadığı anlaşılmaktadır.
- 10- Öğrenci ders kitapları incelendiğinde ise; Kodály yaklaşımına ilişkin herhangi bir materyal ve etkinliğe rastlanmamıştır.

Araştırmanın Amacı

Kuzey Kıbrıs müzik eğitimi programı ve öğretmen/öğrenci kitapları incelenerek belirlenen yukarıdaki tespitler doğrultusunda; yapılandırmacı eğitim anlayışı ile oluşturulan müzik eğitimi programında, sistematik olarak Kodály yaklaşımı temelli bir ders işleyişine rastlanmamış olup, Kodály öğretim materyallerine ise sadece örnek etkinlik olarak bazı öğretmen el kitaplarında yer verildiği görülmektedir. Bunun yanı sıra, Kıbrıs Türk halk şarkılarının Kodály'ın belirttiği anlayışla müzik öğretiminde etkili birer materyal olarak değerlendirilmediği anlaşılmaktadır.

İlgili literatür incelendiğinde ise; Kuzey Kıbrıs sınıf müzik eğitimi kapsamında benzer bir çalışmanın yapılmadığı anlaşılmıştır. Bu tespit; Kodály yaklaşımı temelli bir deneysel araştırmanın gerçekleştirilmesi hususunda değerlendirilmiştir. Bu bağlamda; Kodály yaklaşımı ile temellendirilen müzik derslerinde, Kıbrıs Türk halk şarkılarının etkili birer öğretim materyali olarak kullanılması ile; öğrencilerin müziksel bilgi, beceri ve gelişimlerinin gözlenmesi hedeflenmektedir.

Araştırma, Kuzey Kıbrıs için özgün ve yeni bir öğretim yaklaşımı olan Kodály yaklaşımını okul müzik eğitimine kazandırarak; sınıf müzik eğitimi kapsamında verilen müziksel bilgilerin öğretilirliği hususunda Kıbrıs Türk halk şarkılarının etkili birer öğretim materyali olarak değerlendirilmesini sağlayacaktır.

Bu doğrultuda; Kodály yaklaşımı ile temellendirilen ve Kıbrıs Türk halk şarkılarının temel öğretim materyali olarak değerlendirildiği sınıf müzik eğitimi ile, öğrencilerin müziksel bilgi ve becerilerindeki gelişimin gözlemlenmesi amaçlanmaktadır.

Problem Cümlesi

Yukarıdaki amaca bağlı olarak; araştırmanın problem cümlesini, 'Kodály yaklaşımı ile verilen müzik eğitiminin, 6.sınıf öğrencilerinin müziksel bilgi, beceri ve

gelişimlerine katkısı nedir?’ cümlesi oluşturmaktadır. Bu ana problem, aşağıda yer alan alt problemler dahilinde çalışılmıştır:

- 1- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin;
 - a) bilgi ön-son test puanları
 - b) müziksel işitme ön-son test puanları
 - c) müzik dersine ilişkin tutum ölçeği ön-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2- Deney grubu öğrencilerinin;
 - a) müziksel gelişim puanları
 - b) ritmik beceri gelişimleri
 - c) melodik beceri gelişimleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 3- Öğrencilerin Kodály yaklaşımı ile gerçekleştirilen müzik dersleri ile ilgili görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Bu çalışma; Kuzey Kıbrıs sınıf müzik eğitiminde Kodály yaklaşımının uygulanma basamağına dair ilk örnek çalışma olması bakımından önemlidir. Çalışmanın en özgün değeri, Kuzey Kıbrıs müzik eğitimi programında eğitici/öğretici araç olarak kullanılmayan Kıbrıs Türk halk şarkılarının, Kodály yaklaşımı temelli müzik derslerinde en önemli eğitici/öğretici araç olarak değerlendirilmesidir. Araştırmadan elde edilen sonuçların; halk şarkılarının müzik eğitiminde kullanılmasının gerekliliğini destekleyeceği, kültürel mirasın aktarımı konusunda halk şarkılarının değerli birer araç olarak benimseneceği, halk şarkılarının müzik eğitiminde kullanılması ve kültürün gelenek/göreneklerini yansıtması ile; öğrencilere okul müzik eğitimi içinde kendi kültürlerini yakından tanıma olanağının sağlanacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma ile birlikte, neredeyse tüm dünyada önemli ve değerli görülen Kodály müzik öğretim yaklaşımının ülkemizde de tanınacağı ve kullanımına ilişkin öğretmenlere yol göstereceği düşünülmektedir. Özellikle elde edilen araştırma sonuçları ile, çağdaş müzik öğretim yöntemleri ile işlenen müzik derslerinin etkililiği ve buna bağlı olarak öğrencilerdeki müziksel bilgi ve becerilerin gelişimi gözlemlenerek, müzik öğretmenlerine öneriler sunulmaya çalışılmıştır. Buna ek olarak gerçekleştirilen araştırmanın, genel müzik eğitiminin diğer kademelerine

uyarlanarak müzik eğitimine katkı sağlayacağı ve Kodály yaklaşımı ile ilgili benzer çalışmalar yapacak diğer araştırmacılara kaynak olacağı düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1- 2019-2020 öğretim yılı güz dönemi ile,
- 2- Kuzey Kıbrıs Güzelyurt Şht. Turgut Ortaokulu 6A ve 6G sınıfı öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.
- 3- Kodály yaklaşımı temelli müzik derslerinin yürütülmesi bağlamında, araştırmanın gerektirdiği diğer sınırlılıklar aşağıda maddelendirilmiştir:
 - a) Portakal Atışalım ve Al Yemeni isimli 2 adet Kıbrıs Türk halk şarkısı,
 - b) Kodály öğretim materyalleri (Curwen el işaretleri (fonomimi), tartım heceleri, çubuk notasyon),
 - c) 6. sınıf müzik dersi programında yer alan konular (hız terimleri, gürlük terimleri, değiştirici işaretler, ölçü/ ölçü sayısı/ ölçü çizgisi/bitiş çizgisi, çalgı grupları),
 - d) Melodik bilgi ve beceriler (Büyük 2'li, Büyük 3'lü, Tam 4'lü ve Tam 5'li aralıklar ve orta oktavdaki do, re, mi, fa, sol, la, ti, do sesleri.),
 - e) Ritmik bilgi ve beceriler (2/4 ve 5/8'lik ölçü sayıları, ikilik, dörtlük, noktalı dörtlük ve sekizlik nota süre değerleri) ile sınırlandırılmıştır.

BÖLÜM II

Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

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

Müzik Eğitimi

Müzik eğitimi, genel anlamıyla bireye müziksel davranış kazandırma, bu davranışları değiştirme ve geliştirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Uçan, 1997). Bu tanımdan yola çıkarak; bireyin eğitim yaşantısı boyunca aldığı müzik eğitiminin ve bu eğitimin bireyde yarattığı müzikal değişim ve gelişimin önemli olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısı ile, tüm eğitim kademelerinde verilen müzik eğitiminin, öğrencilerin gelişimine hitaben ve dersin belirlenen amaçları doğrultusunda; düzenli ve yöntemli yürütülmesi gerekliliği doğmaktadır.

Müzik eğitimi müziksel bir alan olarak ele alındığında; öğrencinin sesleri, ritimleri, sesteki kalıpları, sesler arasındaki ilişkileri, stil ve formları anlama, yaratma, işitsel bilgi ve becerilerini geliştirme eğitimi ifade etmektedir (Petress, 2005). Kısacası müzik eğitimi; müziğin öğrenildiği, hissedildiği, uygulandığı ve öğretildiği bir eğitim alanı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Brown (2012) müzik eğitimi ile öğrencilerin sadece müziksel bilgi ve becerilerinin değil, aynı zamanda dil ve hafıza gelişimi, sosyal gelişim ve kişilik özelliklerinin de geliştiğini, dolayısı ile müzik eğitiminin, çok yönlü bir alan olduğunu söylemektedir. Özellikle küçük yaşlardan itibaren öğretilen müzik, öğrencilerin kelimelerin perdesini, tonunu veya telaffuzunu tanımaları ve tekrar etmeleri ile öğrenildiğinden, taklit ve ezber yeteneğini de geliştirmektedir. Güleç (2007), müzik eğitimi alan bireylerde; kendilerini ifade edebilme yeteneği, yaratıcılık, kültür birikimi, estetik beğeni, sosyal ilişkiler, mantık becerileri, dili kullanma yeteneği, duygu gelişimi, beden ve psiko-motor davranışlar gibi özelliklerin geliştiğini vurgulamaktadır. Kısacası müzik eğitiminin gerek müziksel anlamda, gerekse sosyal davranışların kazandırılmasında önemli bir alan olduğu ortaya çıkmaktadır.

Müzik eğitimi, öğrencilere belirli müziksel bilgi, beceri ve müziksel davranışlar kazandırmaktadır. Kazandırılması hedeflenen müziksel davranışlar; ‘müzik dinleme, söyleme, müziksel işitme, çalma, müzik üretme, müzik yaratma,

müziği beden ile ifade etme, yorumlama ve müziği kullanma' olarak ele alınabilmektedir (Karakoç & Şendurur, 2015).

Bu müziksel davranışlar incelendiğinde; sadece teorik değil, uygulamaya dayalı bir müzik eğitime gereksinim olduğu, dolayısı ile müzik eğitimi ve öğretimi konusunda uygulamalı bir eğitim sürecine başvurulması gerektiği anlaşılmaktadır. Çuhadar (2016) müziksel davranışların kazandırılması için müzik eğitiminin sadece kuramsal değil; müziksel becerileri geliştirmek açısından aktif ve öğrenci merkezli öğrenim/öğretim ortamları ile verilmesinin doğru olduğunu, bu yolla müzik yaratan, müziği hisseden, müzikle eğlenen ve müziği yaşayan bireyler yetiştirmenin mümkün olacağını savunmuştur.

KKTC’de Müzik Eğitimi

1983 yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nin kurulmasından bu yana, Türkiye Cumhuriyeti eğitim sistemi benimsenmiştir. Bu durum müzik eğitimi için de geçerlidir. KKTC’de örgün eğitim kapsamında müzik eğitimi, Türkiye’den gönderilen müzik dersi öğretim programı ve müzik ders kitapları uygulanarak sürdürülmüştür (Sungurtekin, 2009). 2000’li yıllardan sonra ise, bu kitaplara ek olarak, Kıbrıslı müzik eğitimcileri tarafından oluşturulan müzik eğitimi programı ve müzik eğitimi kitapları da kullanılmaya başlanmıştır.

Bu süreçte KKTC müzik eğitiminin, Türkiye’deki örgün müzik eğitimi ile paralellik gösteren ve geleneksel yapının ağırlıkta olduğu bir eğitim olarak uygulandığı, şarkı öğretiminin ana hedef olarak ele alındığı görülmüştür (Öztuğ & Karagöz, 2018). Kısacası müzik eğitimi; modern eğitimden uzak, geleneksel yapısı ile haftada bir saat, şarkı öğretmeyi hedefleyen bir ders olarak görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ilke ve hedefleri incelendiğinde ise; eğitimin yüksek ideallere sahip olduğu fakat uygulama basamağında bu ideallerin gerçekleştirilemediği görülmüştür (Fedai, 2004). Dolayısı ile KKTC müzik eğitimi alanında yeni bir atılımın ve gelişimin yapılması gerekliliğini ortaya çıkmış, geleneksel yöntemlerle yürütülen; öğrencilerin pasif, öğretmenin aktif olduğu bir müzik dersi profilinin çağdaş eğitim anlayışı ile bağdaşmadığı görülmüş ve kullanılan eğitim programının yenilenmesi ihtiyacı doğmuştur.

Bu doğrultuda; KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığının 2013 yılında başlattığı ‘Temel Eğitim Program Geliştirme Projesi’ (TEPGEP) ile KKTC ilkokul ve ortaokullarında kullanılmakta olan eğitim programları çağdaş eğitim anlayışı ve

yaklaşımları temel alınarak yenilenmiş ve bu anlayış ile oluşturulan yeni müzik eğitimi programı 2016-2017 öğretim yılında kullanılmaya başlanmıştır. Bu programın amacı; müzik etkinliklerinden zevk alan, temel müzik bilgisini kullanan, müziğe ilgi duyan, müzikal olarak gelişmiş, yerel ve evrensel müzik kültürlerini tanıyan, müziksel yaratıcılığı kullanarak kendini ifade eden ve estetik anlayışa sahip öğrenciler yetiştirmektir (www.talimterbiye.mebnet.net).

Bu amaç göz önünde bulundurularak; program içeriği ve program çıktıları hazırlanırken, dünyada ileri müzik eğitimi politikalarına sahip ülkelerin müzik programları incelenmiş; ülke gerçekleri, öğrenci ihtiyaçları ve geleceğin insan profili göz önüne alınarak program şekillendirilmiştir (www.mebnet.net). Dolayısı ile, oluşturulan yeni KKTC müzik eğitimi programının; geleneksel anlayıştan uzak, dünya standartlarına uygun, çağdaş ve yapılandırmacı bir anlayışla yürütülmek istenmesi adına önemli bir gelişme olduğu, yeni program ile müzik eğitiminin çok daha verimli ve öğrencilere gerekli müziksel bilgi ve becerileri kazandırma hususunda etkili olacağı düşünülmektedir. Bu programdan yola çıkarak; müzik öğretmenlerinin; müzik derslerini yapılandırmaları ve etkili müzik eğitimi verebilmek adına kendi yöntem ve tekniklerini güncellemeleri gerekliliği anlaşılmaktadır.

Müzik eğitim programı, zorunlu müzik eğitimi alan 1-8. sınıf düzeyleri için geliştirilmiştir. Bu sınıf seviyelerinde verilmekte olan ders saatleri; ilkokullarda (1-5. sınıf) haftada 2 ders (40'ar dakika), ortaokullarda (6-8. sınıf) ise haftada 1 ders (40 dakika) şeklinde yürütülmektedir. Lise seviyesinde ise müzik dersleri seçmeli ders olarak haftada 2 ders (40'ar dakika) verilmektedir (Karagöz, 2019, ss.29).

KKTC'nde müzik dersleri; ilköğretimde sınıf öğretmenleri veya müzik öğretmenliğinden mezun öğretmenler (%52 Sınıf Öğretmenliği, %14 Müzik Öğretmenliği, %10 Güzel Sanatlar Fakültesi) ortaöğretimde ise müzik öğretmenliğinden mezun olan öğretmenler tarafından verilmektedir (Karagöz, 2019, ss.29).

Çağdaş eğitim anlayışı ile yenilenen müzik eğitim programının yanı sıra; öğrencilerin kullanımına yönelik her sınıf için oluşturulan "Etkinlik Kitabı" ve öğretmenler için her sınıf seviyesine yönelik oluşturulan "Rehber Öğretmen El Kitapları" kullanıma sunulmuştur. Öğretmen el kitapları incelendiğinde; her sınıf seviyesine yönelik kolaydan zora, basitten karmaşığa öğrenme anlayışı ile oluşturulan, çağdaş müzik öğretim yöntemleri ve materyalleri ile desteklenen

etkinliklere rastlanmaktadır. Gorgoretti ve diğeri (2017) öğretmen el kitaplarının oluşturulma amacını, öğretmene konusunu nasıl işleyeceği hakkında fikir vermek ve önerilerde bulunmak olarak açıklamaktadır. Dolayısıyla ile bu kitapların çağdaş müzik eğitimi adına öğretmenlere yol gösterici birer rehber kaynak olduğu görülmektedir. Kitaplarda yer alan etkinliklerin bire bir uygulanmasından çok; öğretmenlerin bu etkinlik ve ders işleyişlerinden yola çıkarak, kendi ders süreçlerini şekillendirmeleri ve yapılandırmaları beklenmektedir. Böylece öğretmen el kitapları; etkili bir sınıf müzik eğitiminin nasıl olması, hangi anlayışla ve hangi yöntemlerle desteklenmesi gerektiği ile ilgili yazılış amacına uygun önemli bir kaynak olarak değerlendirilmiş olacaktır.

Etkili sınıf müzik eğitimi, dersin amacına yönelik öğrencilerin belirlenen müziksel davranışları, müziksel, ritmik ve melodik bilgi ve becerileri kazandıkları ve yapılandırdıkları bir süreçtir. Concina (2015) etkili müzik eğitimi, öğrencilerin sadece bilişsel olarak değil, duyuşsal ve psiko-motor öğrenmeleri bakımından da ele almaktadır. Her bir alanın birbirini tamamladığını, psiko-motor öğrenmelerin bilişsel öğrenmeyi de etkilediğini, böylece etkili ve kalıcı bir öğrenmenin sağlandığını vurgulamaktadır. Agne (2019) ise, etkili bir müzik eğitimi ile öğrencilerin duyuşsal, ritmik ve müzikal algılarının uyandırılması ve geliştirilmesi gerektiğini söylemektedir.

Bu doğrultuda, etkili bir müzik eğitiminin gerçekleştirilmesinde, aktif bir müzik eğitimi sürecinin gerekliliği anlaşılmaktadır. Bu süreçte ise, müzik dersi içerisinde kullanılmak üzere çağdaş müzik eğitimi yaklaşımlarına (Dacroze, Kodály, Orff) başvurulması, derslerin öğrenci merkezli, uygulamaya dayalı ve yapılandırılarak işlenmesi gerekmektedir. Dolayısıyla ile etkili bir müzik eğitimi için; müzik öğretmenlerinin sınıf içi yöntem ve tekniklerini geliştirmeleri, çağdaş yaklaşımlar ve materyalleri ile derslerini zenginleştirmeleri beklenmektedir.

Müzik derslerinin; müzik eğitimi programında yer alan 3 öğrenme alanına yönelik (Dinleme, Müziksel Uygulamalar, Yaratma) çalışmalarını içermesi ve öğrencilerin sadece bilişsel bilgi ve becerilerini değil, duyuşsal ve psiko-motor becerilerini de geliştirmesi gerekmektedir. Dolayısıyla ile, derslerde uygulanan her bir etkinliğin ve kullanılan her bir materyalin öncelikle dersin amacına, sonrasında ise öğrenci bilgi ve beceri düzeyine göre planlanması gerekmektedir. Dersler öğrencilerin bilgiyi deneyimledikleri, hareket ettikleri, yaparak-yaşayarak-yaratarak öğrendikleri bir süreç olarak kabul edilir. Dolayısıyla ile planlanan her bir etkinliğin ve

materyalin, öğrenciyi ders içerisine aktif bir şekilde dâhil etmesi gerekmektedir. Böylece öğrencinin aktif rol aldığı müzik dersi çok daha etkili ve öğrenilen bilgi daha kalıcı olabilmektedir.

Müzik derslerinde kullanılan en önemli materyaller ise şarkılardır. Fakat şarkılar ve şarkı öğretmek dersin amacı değildir. Şarkılar, dersin amacı doğrultusunda kullanılan birer öğretim aracıdır. Kodály (1974a) ‘*Biri bana müzik dersi nedir diye sorarsa, kesinlikle şarkı söylemektir derim. Çünkü şarkılar aracılığıyla müziği öğrenebiliriz.*’ der. Buradan yola çıkarak; şarkıların önemli birer öğretim aracı olduğunu, seçilen her bir şarkının gerek ritmik, gerekse melodik özelliklerinin öğrenci seviyesine ve dersin amacına uygunluğu konusunda, müzik öğretmenlerinin seçici olması gerektiğini söylemek mümkündür.

Dersin amacına bağlı olarak; müziksel, ritmik ve melodik bilgi ve becerinin yanı sıra, müziksel işitme becerisine de değinilmesi gerekmektedir. Müziksel işitme, müzikal okuryazarlık becerisi kazandırmak üzere başvurulan önemli bir adımdır (Kodály, 1974a). Dolayısı ile müzik eğitiminin de bu beceriye yönelik konu ve süreci içermesi gerekmektedir. Müziksel işitme becerisi, öğrencilerin müziksel algı ve müziksel dikkat becerilerini de geliştirdiğinden, önemli ve gereklidir.

Ders işleyişi ele alındığında ise; bilginin öğrencilere doğrudan verildiği bir müzik dersinin çağdaş müzik dersi anlayışına uymadığı görülmektedir. Çağdaş eğitim anlayışı kapsamında, öğretmenin bilgiyi doğrudan vermesi yerine, öğrencilerin bilgiyi keşfedeceği yolculukta onlara rehberlik edebilmesi gerekmektedir. Çünkü keşfedilen bilgi ve beceri öğrenciler için daha anlamlı ve kalıcı olmaktadır. Dersin geliştirilme aşamasında ise, öğrencilerin bilgi ve beceriyi deneyimlemesi ve pekiştirmesi beklenir. Bu süreçte öğretmenlerin birçok etkinlik ve materyale başvurması gerekmektedir. Her bir ders bir önceki dersin hatırlanması ve eski bilgi veya beceriye yenisinin eklenmesi şeklinde devam ettiğinde, bilgi anlamlı ve kalıcı olmaktadır (See & Ibbotson, 2018).

Etkili bir müzik eğitimi bağlamında bahsedilen tüm özelliklerin sağlanması, çağdaş müzik öğretim yaklaşımlarının derse dahil edilmesi ile mümkündür. Sözü edilen müzik öğretim yaklaşımlarının müzik dersi içerisinde kullanılması ile; öğrencilerin müziksel bilgi ve becerileri keşfetmesi, müziği anlaması, anlayarak uygulama yapabilmesi ve bu yolla müziksel yaratıcılığını geliştirmesinin çok daha kolay olacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda; müzik öğretim yaklaşımlarının müzik eğitimi içerisinde yer alması; gerek öğrencileri aktif kılmak, gerek ideal bir müzik

dersi profilini sağlamak, gerekse yapılandırmacı yaklaşım ile yenilenen KKTC müzik eğitimi programının gereğini yerine getirmek hususunda önemlidir.

KKTC İlköğretim Müzik Dersi Programı

Bu bölümde, KKTC İlköğretim müzik ders öğretim programının yenilenme amacı, program çıktıları, İlköğretim müzik dersi öğretim programı içeriği ve altıncı sınıf müzik dersi eğitim programına ilişkin bilgi verilmektedir.

İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programının Yenilenme Amacı

Teknoloji ve bilimdeki gelişmeler, bir bilim ve sanat dalı olan müzik alanına da yansımakta ve bu alanda da değişim ve yeniliklerin oluşumunu desteklemektedir. Geleceğin insan profilinde yer alması beklenen en önemli özelliklerden biri de, sanatsal ve kültürel özelliklerdir. Genel müzik eğitimi almış bir birey özgüveni yüksek, sosyal, hoşgörülü, işbirlikçi çalışabilen, yaratıcı, paylaşımcı, iletişim yönü kuvvetli, psiko-motor becerileri gelişmiş bir birey olarak yetişir. Bu bireyler ileriki yaşantılarında sanata eleştirel bakabilen, estetik anlayışa sahip, yorum-analiz gücü ve müziksel zevki gelişmiş olarak iş ve kişisel yaşantılarını zenginleştirirler. Bu nedenle müziksel yönü gelişmiş olan bireylerin sahip oldukları özellikler onların günlük yaşantılarında ve geleceklerinde de başarılı olmalarını desteklemektedir. Bu doğrultuda, günümüz koşulları ve öğrenci profilinin değişmesi, teknoloji ve bilimdeki gelişmeler ile birlikte, İlköğretim 1.sınıf itibari ile verilmeye başlanan müzik eğitiminin de değişmesi ve gelişmesi ihtiyacı doğmuş ve bu ihtiyaç doğrultusunda KKTC ilkokul ve ortaokullarında kullanılmakta olan eğitim programları yenilenmiştir (www.mebnet.net).

Program Çıktıları

1. Müziğin yaşamımızdaki yerini ve önemini değerlendirir.
2. Müzik etkinliklerine isteyerek katılır.
3. Müziksel becerilerini fark eder ve geliştirmeye istekli olur.
4. Müzik kavram ve sembollerini tanır ve kullanır.
5. Şarkı söyler.
6. Teknolojiyi müzikle ilgili çalışmalarında kullanır.
7. Müzikle ilgili araştırma yapmaktan zevk alır.
8. Yerel ve evrensel müzik kültürleriyle ilgili anlayış oluşturur.
9. Çoksesli müziğe duyarlılık kazanır.

10. Yerel ve evrensel müzik dağarcığına sahip olur.
11. Besteleme ve doğaçlamalar yolu ile yaratıcılığını ortaya koyar.
12. Müzik yoluyla sanatsal bakış açısı geliştirir ve kendi müzik tarzını oluşturur.
13. Ritmik ve melodik vurmali çalgıları çalar (www.mebnet.net).

İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programı İçeriği

Müzik dersi öğretim programı ile; günümüz koşullarına uygun, gerçekçi, ve öğrencilerin müziksel gelişim özelliklerini gözetilen bir eğitim verilmesi amaçlanmaktadır. Zorunlu müzik derslerinde; müziksel bilgi, beceri, müzik kültürü, müzik dinleme, şarkı söyleme, müziksel yaratıcılık ve müzik beğenisi geliştirme gibi başlıca müzik öğretimi boyutlarının kazandırılması amaçlanmaktadır. Müzik dersi öğretim programı üç öğrenme alanından oluşmaktadır. Bunlar; Dinleme, Müziksel Uygulamalar ve Yaratma alanlarıdır. Dinleme alanı; müzik dinleme, sesleri keşfetme ve seslere karşılık verme, Müziksel Uygulamalar alanı; müzik bilgisi, şarkı söyleme, çalgı çalma ve Yaratma alanı ise; doğaçlama, besteleme ve dönüştürme gibi müziksel kazanımlardan oluşmaktadır (www.talimterbiye.mebnet.net).

Dinleme alanında belirtilen kazanımlar; öğrencilerin müziğin içerdiği özellikleri tanımasına, sesin özelliklerini tanımasına, müzik beğenisi geliştirmesine ve müzik dinleme alışkanlığı kazanmasına yönelik olarak hazırlanmıştır.

Müziksel uygulamalar alanı; nota öğretimi, ritim eğitimi, şarkı söyleme, beden perküsyonu, müzik kültürü ve çalgı eğitimine yönelik öğrenme çıktılarından oluşmaktadır.

Yaratma alanı; doğaçlama yapma, yaratıcı drama, yaratıcı dans, beste yapma, çalgı tasarlama, teknolojiyi kullanma ve görsel-işitsel tasarımı gibi yaratıcılığı geliştirici nitelikte öğrenme çıktılarından oluşmaktadır (<https://ttkb.meb.gov.tr/>).

Altıncı Sınıf Müzik Dersi Eğitim Programı

Araştırma, 6.sınıf öğrencileri ile yürütüldüğünden, aşağıda 6. sınıf müzik eğitimi programı ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2013 yılında geliştirilen ve geliştirilmesinde 3 müzik eğitimi uzmanı ve 3 İlköğretim müzik öğretmeninin yer aldığı 6. sınıf müzik dersi öğretim programı, Temel Eğitim Müzik Dersi Programı'nda belirtildiği gibi üç öğrenme alanından oluşmaktadır. Dinleme, Müziksel Uygulamalar ve Yaratma.

Dinleme alanı aşağıdaki öğrenme çıktılarını içermektedir:

- 1- Farklı müziklerden örnekler dinler.
- 2- Dinlediği müziklerdeki değişimleri fark eder.
- 3- Dinlediği müzikteki çok seslilik özelliğini fark eder.
- 4- Batı ve Türk müziğinde ton ve makam özelliklerini fark eder.
- 5- Dinlediği müziklerde basit ve bileşik ölçüleri ayırt eder.
- 6- Ses oyunları yapar.
- 7- Türk sanat müziğindeki basit usullerde eserler dinler.

Müziksel Uygulamalar alanı aşağıdaki öğrenme çıktılarını içermektedir:

- 1- Ses ve nefes çalışmaları yapar.
- 2- İnsan sesindeki değişikliği fark eder.
- 3- İstiklal Marşı'nı anlam ve önemine uygun söyler.
- 4- Temel müzik bilgilerini uygular.
- 5- Tartım çalışmaları yapar.
- 6- Beden perküsyonu yapar.
- 7- Şarkı söyler.
- 8- Şarkıların bölümlerini tanır.
- 9- Şarkının temposu ve ritmine uygun vurmali çalgılar kullanarak eşlik yapar.
- 10- Çalgıların türünü ve ait olduğu topluluğu ayırt eder.
- 11- Çoksesliliği fark eder.
- 12- Belirli gün ve haftalarla ilgili müzik etkinlikleri yapar.
- 13- Müzik ve toplum ilişkisini açıklar.

Yaratma alanı aşağıdaki öğrenme çıktılarını içermektedir:

- 1- Doğaçlamalar yapar.
- 2- Yaratıcı dans ve dramatizasyon yapar.
- 3- Kendi çalgısını yaratır.
- 4- Görsel ve işitsel tasarım yapar.
- 5- Beste yapar.
- 6- Teknolojiyi müzik çalışmalarında kullanır (www.mebnet.net).

Öğrenme çıktıları incelendiğinde; yapılandırmacı yaklaşım ile yenilenen programın, öğrencileri yaparak-yaşayarak ve yaratarak öğrenmeye yönlendirdiği

görülmektedir. Dolayısı ile, öğrenme çıktılarının kazandırılmasında yine yapılandırmacı yaklaşım temelinde bir müzik öğretim anlayışının benimsenmesi gereklidir.

Yapılandırmacı Yaklaşım Temelli Müzik Öğretimi

Müzik öğretimi, müziksel öğrenme sürecini planlama, düzenleme, geliştirme ve gerçekleştirme sürecidir. Bu sürece, öğrencinin müziksel yaşantısı da denilebilir (Uçan, 1999). Müziksel yaşantı ile öğrencilerde; müzik kültürü ve müzik zevki oluşturmak, öğrencilerin müziksel bilgi ve becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır (Aycan, 2018a). Bu amaçların yerine getirilmesi, öğrencilerin daha aktif oldukları ve bilgiye rahatlıkla ulaşabilecekleri uygun program, öğrenme etkinlikleri ve eğitim/öğretim yaklaşımları ile mümkündür.

Ülkemiz müzik eğitimi programı oluşturulurken temel alınan en önemli çağdaş öğretim yaklaşımı ise, yapılandırmacı yaklaşımdır. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenciyi aktif kılan ve öğrenen/birey merkezli bir eğitim anlayışıdır. Bu yaklaşımda öğrencinin bilgiyi keşfetmesine, yapılandırmasına, oluşturmasına, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat verilmektedir (Perkins, 1999, ss.8). Müzik eğitiminde yapılandırmacı yaklaşım ise; öğrencilerin müziği hissetmesi, yorumlaması, deneyimlemesi ve üretmesi üzerine yoğunlaşan bir anlayıştır (Öztürk & Kalyoncu, 2018). Bu yaklaşıma göre müzik derslerinin; öğrenci merkezli, öğrencinin yeni bir bilgi ve beceriyi eski kazanımlarıyla ilişkilendirerek, birleştirerek, yorumlayarak, keşfederek, yaşamına katarak ve kendi edinimleri yoluyla yapılandırarak öğrenmesini sağlayacak şekilde işlenmesi gerekmektedir.. Bahsedilen nitelikte bir müzik dersi öğrencilerin aktif oldukları ve bilgiyi yapılandırdıkları derslerdir. Dolayısı ile müzik dersi içerisinde; öğrencilere müziksel bilgi ve becerilerin yanı sıra; müziksel algı, müziksel işitme, müzikal his, müzikal yorum ve müzikal okur-yazarlık becerisi de kazandırılması gerekir.

Yapılandırmacı yaklaşım ile okul müzik eğitimi programında yer alan kazanımların öğretilmesi, bazı koşullara ve faktörlere bağlıdır. Bunlar; öğrenci nitelikleri, müziksel öğrenme/öğretme ortamı ve müzik öğretim yaklaşımlarıdır (Gruehn, 2000; Akt: Öztürk & Kalyoncu, 2018). Etkili bir müzik öğretim ortamının oluşturulması ve müzik öğretim yaklaşımlarının kullanılması; öğrenimin kalitesini ve niteliğini etkilemekle birlikte, yapılandırmacı yaklaşım ile desteklenen programın gerekliliğini de karşılamaktadır. Müzik dersi öğrencilerin aktif oldukları ve bilgiyi

yapılandırdıkları derslerdir. Müzik dersi içerisinde; öğrencilere müziksel bilgi ve becerilerin yanı sıra; müziksel algı, müziksel işitme, müzikal his, müzikal yorum ve müzikal okur-yazarlık becerisi de kazandırılmalıdır. Tüm bu becerilerin kazandırılmasında ise; yapılandırmacı yaklaşım, Pestalozzi (Bütüncül) eğitim anlayışı ve tam öğrenme modeline uygun okul müzik öğretim yaklaşımlarının kullanılması gerekliliği doğmaktadır.

Bu yaklaşımlardan biri de Kodály müzik öğretim yaklaşımıdır. Kodály müzik öğretim yaklaşımı, yapılandırmacı anlayış çerçevesinde etkili bir sınıf müzik eğitiminin tüm özellikleri ve gereklerini taşıyan, sınıf müzik eğitiminde kullanılmaya uygun, öğrenci merkezli ve aktif bir müzik öğretim yaklaşımı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Zoltan Kodály ve Kodály Müzik Öğretim Yaklaşımı

Kodály müzik öğretim yaklaşımı, Macar besteci, müzik eğitimcisi ve müzikolog Zoltán Kodály (1882-1967) tarafından çocuk müzik eğitimine kazandırılmış, birçok ülkede kullanılan bir müzik öğretimi yaklaşımıdır.

Zoltan Kodály'ın Hayatı

Zoltan Kodály 1882 yılında Macaristan'ın Kecskemét şehrinde doğdu. Ailesinin de müzikle ilgilenmesi üzerine müzikle büyümeye başladı. Babası tren garında çalışmasının yanında iyi derecede keman, annesi ev hanımı olmasının yanında iyi derecede piyano çalmaktaydı. Müzikle büyüyen Kodály, bu tutkusunu kilise korolarına girerek geliştirmeye başladı. Herhangi formal bir müzik eğitimi almamasına rağmen, küçük yaşlardan itibaren beste yapmaya ve bu bestelerini çevresine çalmaya başladı. Kodály ilk bestelerini yaparken, babasının işi itibariyle sürekli taşındıkları kırsal kesimlerde duyduğu halk şarkılarından ve folk melodilerinden etkilenmiştir. Müzik tutkusu ve yeteneği 1900'lü yılların başında Franz Liszt Akademisi'nde kompozisyon okuması ile profesyonelleşti. Aldığı eğitim süresince çalıştığı hocaları ve edindiği bilgileri ile müzik hayatını şekillendirmeye başladı (Eösze, 1962).

Kodály'ın kendisi gibi Macar besteci ve halk müziği derleyicisi olan Bela Bartok ile tanışması hayatının dönüm noktalarından biri oldu. Bartok ile birlikte yaptıkları Doğu ve Orta Avrupa seyahatlerinde birçok ülkenin halk müziklerini

derleyerek önemli bir halk müziği arşivine imza atmakla birlikte, Macar folklorüne yeni bir boyut kazandırdılar. Bu derlemeler sırasında; çocuk şarkılarından ninnilere, ağıtlardan savaş şarkılarına kadar birçok türde folk şarkılarını ve melodilerini tanıtmış ve halk kültürüne ait önemli bir derleme yapmış oldular (Choksy, 1987).

Zoltan Kodály'ın Eserleri

Kodály, müzikolog tarafının yanı sıra Macar müzik eğitiminde önemli reformlar yaparak, müzik eğitiminin önemine ve değerine dikkat çekmek istemiştir. Budapeşte Müzik Akademisi'nde öğretim görevlisi olarak çalıştığı yıllarda, özellikle müzik eğitiminin nasıl ve neden gelişmesi gerektiği ile ilgili araştırmalar ve yayınlar yapmıştır (Dobszay, 2015).

Geleceğin sadece çocuklar sayesinde şekilleneceğini anlayan Kodály, çocuklar için koro eserleri ve şarkılar yayınlamaya başlamıştır. Bu eserlerinde özellikle Bartok ile gittikleri derleme gezilerinde duyduğu halk müziği melodilerinin etkisini görmek mümkündür. Kodály'ın pedagojik olarak yazdığı tüm eserler ve makaleler 1930'lu yılların başında yayınlanmaya başlamıştır. Pedagojik anlamda ilk ve en önemli eseri ise 'Bicinia Hungaria' adlı eseridir. Bu eser Macar halk müziğinin yansıması ve kültürü yansıtması adına önemli ve değerli sayılmıştır. Kodály, Macar müzik eğitiminde kullanılmak üzere birçok eser bestelemiş ve yayınlamıştır. Şarkı söylemenin müzik eğitiminin temeli olduğunu söylemiş ve kurduğu korolarda kendi eserlerine de yer vererek Macar kültürünü tanıtmaya ve yaşatmaya çalışmıştır. Kodály'ın Macar halk müziğinden etkilenecek bestelediği koro ve orkestra eserleri şu an dünyanın birçok korusu ve orkestrası tarafından seslendirilmeye devam etmektedir (Kodály, Halápy & Macnicol, 1974).

Kodály'ın yazmış olduğu tüm eserlere aşağıda yer verilmiştir:

Eğitim için yazılan eserler:

- 1- Bicinia Hungarica (1937)
- 2- Tricinia (1954)
- 3- 333 Elementary Exercises in Sight Singing (1957)
- 4- 33 Reading Exercices (1966)
- 5- Folk Music of Hungary (1971)

- 6- The Selected Writings of Zoltan Kodály (1974)
- 7- International Kodály Conference Budapest (1982)
- 8- Threshold to Music, Musical Sketchbook 1 (1985)
- 9- Kodály Approach Method Book 1-2-3 (1987)

Çalgı toplulukları için yazılan eserler:

Orkestra Eserleri:

- 1- Yaz Gecesi (1906)
- 2- Háy János-suit (1927)
- 3- Marosszek dansları (1930)
- 4- Galanta dansları (1933)
- 5- Tavus Kuşu Varyasyonları (1938 - 1939)
- 6- Orkestra için Konçerto (1939 - 1940)
- 7- Senfoni (1961)

Opera Eserleri:

- 1- Háy János (1925 - 1926)
- 2- İplik Eğirme Odası (1924 - 1936)
- 3- Czinka Panna (1946 - 1948)

Oda Müziği Eserleri:

- 1- Intermezzo, yaylı çalgılar - keman, viola ve viyolonsel (1905)
- 2- Adagio for Violin and piano (1905)
- 3- Yaylı sazlar kuartet No.1 (1908 - 1909)
- 4- Yaylı sazlar kuartet No.2 (1916 - 1918)
- 5- Viyolonsel ve piyano için Sonat (1909 - 1910)
- 6- Viyola ve viyolonsel için Duo (1914)
- 7- Solo viyolonsel için sonat (1915)
- 8- Solo viyolonsel kappriccio (1915)
- 9- İki keman ve viola için Serenat (1919 - 1920)
- 10- Children dances for flute and piano (1927)

Solo Çalgı için yazılan eserler:

Piyano Eserleri:

- 1- Nine Piano Pieces Op.3 (1909)
- 2- Valsette (1907)
- 3- Ten Pieces for piano (1985)

Viyolonsel Eserleri:

- 1- Sonata Op.8 (1915)
- 2- Capriccio Violoncelle (1969)

Ses için yazılan eserler:

Vokal ve orkestra eserleri:

- 1- Psalmus Hungaricus, tenor, koro ve orkestra (1923)
- 2- Te Deum van Budavar (1936)
- 3- Missa Brevis (1944)
- 4- Muzikmakers (1964)

Vokal ve Org eserleri:

- 1- Este (1904)
- 2- Pange lingua (1929)
- 3- Matrai kepek (1931)
- 4- Jézus és a kufárok (1934)
- 5- Kral St. Stephan için ilahi (1938)
- 6- Te Deum (1939)
- 7- Missa Brevis, soloistler, koro ve org (1944)
- 8- Laudes Orgu (1966)
- 9- Psalm 150 (1966)
- 10-

Koro eserleri:

- 1- Este (Evening) (1904)
- 2- Mátra Pictures (1931)
- 3- Jesus and the Traders (1934)
- 4- Budavari Te Deum (1936)
- 5- Bicinia Hungarica (1937)
- 6- Hymn to St Stephen (1938)
- 7- Tricinia (1954)
- 8- Sík Sandor Te Deum (1961)
- 9- Veni, veni, Emmanuel (1963)

(https://www.goodreads.com/author/list/1688518.Zoltan_Kodaly)

Kodály Müzik Öğretim Yaklaşımı

Macar besteci ve müzik eğitimcisi Zoltán Kodály, meslektaşları ve arkadaşları tarafından geliştirilen ve şu an dünyada birçok ülkede kullanılmakta olan Kodály Müzik Öğretim Yaklaşımı ise; kültürel halk şarkıları aracılığı ile melodi, ritim, form ve armoni öğretimine ek; müziksel işitme, çalgı çalma, şarkı söyleme, nota okuma-yazma ve müzik analizi becerilerini içeren kapsamlı bir müzik eğitimi felsefesidir (Hanson, 2001, s.41; Mann, 1991, s.17). Müzik öğretiminde yer alan tüm içerik ve uygulamaları bir araya toplayan yaklaşım, çocukların gelişimine uygun bir şekilde oluşturulmuş dengeli ve istikrarlı programıyla, en alt seviyelerinden başlayarak en üst seviyelere kadar kullanılabilen ve en gelişmiş genel müzik eğitimi olarak kabul edilmektedir (Gardiner, 2008, ss.652).

Kodály metodu veya Kodály müzik öğretim yöntemi olarak da adı geçen yaklaşımı Choksy (1987), “Kodály metodunda geleneksel bilgilerden yola çıkarak öğretilen bilgiler, bireyin yaşantısının bir parçası olacak şekilde öğretilir” şeklinde açıklamıştır.

Kodály, yaklaşımını geliştirirken; kendisinden önce ortaya çıkmış Dalcroze müzik eğitimi yaklaşımından etkilenmiştir. İsviçreli besteci Emile-Jacques Dalcroze; aktif müzik öğretimi ile işitsel, görsel ve duyuşal deneyimler yaratmanın müziği anlama ve yorumlama açısından önemli olduğunu vurgulamaktadır (Schnebly-Black ve Moore, 2004, ss. 38; Jeong, 2005, ss.19). Dalcroze, bu anlayışı ile çocuk müzik

eğitimi alanında çalışmalar gerçekleştirmiş olup, yaklaşımında özellikle solfej eğitimine ağırlık vermiştir. Kodály’ın mzık eğitimi yaklaşımında da Dalcroze’un bu etkilerini görmek mümkündür. Müziksel işitme ve müzikal okur-yazarlık becerilerinin geliştirilmesinin önemli olduğunu vurgulayan Kodály, işitme ve solfej eğitimi konusunda Dalcroze yaklaşımı ile benzerlik göstermektedir.

Kodály Felsefesi

“Müzik herkes içindir. Öğretmenler, müziği ve müzik yapmayı öğrencilerin hayatının ayrılmaz bir parçası olması yönünde geliştirmelidirler” (Kodály, 1974a).

Bu cümle, Kodály’ın müzik eğitimi felsefesini hangi temele dayandırdığını anlamak için yeterlidir. Kodály, müzik eğitiminin herkesin ulaşabileceği bir eğitim olması ve bu eğitim ile öğrencilere müzikal okur-yazarlık becerisi kazandırılması gerekliliğinin altını çizmektedir (Choksy, 1987).

Zoltán Kodály, yaklaşımın felsefesini aşağıdaki maddeler şeklinde açıklamıştır (Akt. Casarow, 2014, ss.2):

Müzik Eğitimi Küçük ocuklukta Başlamalıdır:

Macar besteci ve müzik eğitimcisi Zoltán Kodály, erken yaşta verilmesi gereken ‘Nitelikli’ müzik eğitimini savunmakta, özellikle dil gelişimi, sosyal beceriler, iletişim ve zgven becerilerinin kazanılmasında erken yaşta alınmaya başlanan etkili müzik eğitiminin çocuklarda çokça yararlı olduğunu söylemektedir (Dobszay, 2015, ss.21; Calissendorff, 2006. ss.85).

Her lkenin Folk Müziği ocuğun Anadilini Oluşturur:

Kodály, her ülkenin müzik eğitiminde kullanılmaya yönelik uygun şarkıları olduğunu ve bu şarkılar sayesinde dil gelişimi ve müzik eğitiminin aynı anda yapılması ile birlikte daha bilinçli bir đretim gerçekleşebileceğini belirtmiştir. Öğrencinin kendi dilinde öğrendiği şarkı; doğal vurguları, ritim kalıplarını ve melodiyi daha kalıcı bir şekilde öğretmektedir. Bu bakımdan Kodály, folk müziğin müzik eğitiminde kullanılmasının dil gelişimi, müzikal farkındalık ve kültürel anlayış için çokça önemli olduğunu vurgulamaktadır (Richards, 2015, ss.30; Dobszay, 2015, ss.18).

Müzik, Eğitim için Temel Oluşturur:

Müzik eğitimi, bireyin duyuşsal ve psiko-motor becerilerinin yanında, bilişsel becerilerinin gelişiminde de önemli rol oynamaktadır. Müzik eğitimi, bireyin kritik

düşünme, problem çözme, işbirlikçi çalışma gibi akademik ve kişisel gelişimini destekler. Gerek somut gerekse soyut kavramların öğretiminde, el-göz koordinasyonu, ritim, sembolleri tanıma ve dikkatin gelişmesi bakımından müzik, eğitimde önemli rol oynamaktadır (Petress, 2004, ss.587).

Okuma Yazma Yeteneğine Sahip Olan Herkes, Müziksel Okuma ve Yazma Yeteneğine de Sahiptir:

Kodály, yöntemin oluşumunda ilk olarak müziksel okuma ve yazma becerisinin önemine değinmiş ve bu becerinin çocuğun okuma ve yazmaya başladığı an itibariyle verilebileceğini vurgulamıştır. İnsanın en önemli çalgısının kendi sesi olduğunu söyleyen Kodály, bu şekilde öğretilen becerinin ileride müziksel okuma ve müzikal becerilerin çok daha kolay ve anlaşılır olacağını belirtmiştir. Çünkü çocuk kendi sesini duyar, kendi sesi ile öğrenir ve kendi sesi onun temel okuma aracı olur. Böylece herhangi bir ses ile zihindeki sesler canlanır ve kalıcılık işte o zaman ortaya çıkar (Cousins ve Percellin, 2004, ss.18).

Müzik Eğitiminin Temeli Şarkı Söylemektir:

İnsanın kendi sesinin en iyi ve temel enstrümanı olduğunu söyleyen Kodály, kişinin sesini kullanarak yaratacağı her notanın ve her melodinin çok değerli olduğunu ve aslında küçüklükten beri insanın sahip olduğu şarkı söyleme yeteneğini beslediğini savunmaktadır. Kim olursa olsun herkesin küçükken söylediği veya mırıldandığı bir melodinin varlığını savunan Kodály, bu yeteneğin kaybolmaması gerektiğini ve şarkıların aslında müzisyenlik için en iyi temel olabileceğini düşünmektedir. Fakat bu düşüncenin yanında savunduğu en önemli nokta, kullanılan şarkıların gerçekten bir amaç doğrultusunda yazılmış, kaliteli şarkılar olmasıdır. Çocuklara öğretilen şarkıların kaliteli ve eğitici olması gerektiğini savunarak bu konu ile ilgili birçok beste ve düzenleme yapmıştır (Mann, 1991; Richards, 2015, ss.27; Russell-Smith, 2015, ss.45).

Eğitimde Sadece Kaliteli Müzik ve Besteler Kullanılmalıdır:

Kodály, hiçbir bestecinin çocuklar için şarkı yazacak kadar mükemmel olmadığını, bestecilerin en büyük eksikliğinin çocuklar gibi düşünememek ve onların ihtiyaçlarına yanıt verecek şekilde beste yapamamak olduğunu söylemektedir. Ayrıca

Kodály, her müziğin de çocuklar için uygun olmadığı görüşündedir. Çocuklara öğretilmesi gereken müziğin ve şarkının yüksek sanat değeri olan, eğiten/öğreten bir yapıya sahip olması gerektiğini savunmaktadır. Bu görüş ile Kodály, yeni bir müzik eğitimi literatürü oluşturmuş ve çocuklara öğretilmek üzere binlerce yeni orjinal şarkı, deşifre eserler ve ses egzersizleri yazmıştır (Dobszay, 2015, ss.19; Russell Smith, 2015, ss.46).

Kodály'ın müzik eğitimi felsefesini açıklayan bu maddeler de göz önüne alındığında; Kodály yaklaşımının, temel olan ses ve kulak eğitimi yanında müziksel işitme, okuma, müziksel algı ve ritimsel algı basamaklarını da eksiksiz bir şekilde dolduracağı söylenebilir (Yıldırım, 2010, ss.36).

Kodály Yaklaşımında Kullanılan Öğretim Materyalleri

Kodály, yaklaşımında kullanmak üzere; gerek önceden geliştirilen, gerekse kendisinin geliştirdiği bazı öğretim materyallerini yaklaşımına dahil etmiştir.

Casarow (2014), Kodály yaklaşımının temel öğretim materyallerini; solfej, el işaretleri, ritim heceleri, gelişimsel açıdan uygun halk şarkıları, çocuk edebiyatı ve halk masalları, hareketli oyunlar ve perdeli-perdesiz enstrümanlar olarak belirtmiştir. Ayrıca Kodály yaklaşımı ile temellendirilen derslerin uzun menzilli, gelişimsel ve spiral müfredat şeklinde hazırlanması gerektiğini, ders planlarının Hazırlık-Sunuş-Pratik şeklinde planlanmasını ve derslerde kullanılacak olan şarkıların ve materyallerin çocukların gelişim özelliklerine uygun olması gerektiğini vurgulamıştır.

Kodály yaklaşımının en birincil ve en önemli materyali halk şarkılarıdır. Kodály, halk şarkılarının öğretimin merkezinde olması gerektiğini belirtmiş, halk şarkıları ile verilen müzik eğitiminin kalıcılığını savunmuştur. Kodály'a göre en temel enstrüman şarkı söylemektir. Bütün çocuklar müziği şarkı söyleyerek öğrenmelidir, bu yüzden halk şarkılarından yola çıkmak ve müziği öğretmek çok daha kolay olacak görüşündedir (Kodály, 1974b; akt: Yıldırım, 2010). Halk şarkılarının yanında Kodály yaklaşımının diğer temel öğretim materyalleri ise; tonik sol-fa sistemi, Curwen el işaretleri, tartım heceleri, parmak tartım işaretleri ve çubuk notasyondur.

Tonik Sol-fa Sistemi

Tonik sol-fa sistemi, İngiliz müzik eğitimcisi Sarah Glower tarafından kullanılmaya başlanan bir sistemdir. Tonik sol-fa sistemi, temel sesin tüm majör tonlarda ‘do’, tüm minör tonlarda ise ‘la’ olarak adlandırıldığı bir hece sistemidir (Ruth, 1983; Ertekin ve Küçükosmanoğlu, 2016).

Bu sistemin amacı, değiştirici işaret almayan doğal diziler dışındaki diğer perdelerden başlayan dizilerin aralıklarını korumak ve okumayı kolaylaştırmaktır. Hareketli do ile aralıkların ilişkisi, dizinin dereceleri ve notaların tonalite içindeki işlevi bu sistem ile belirginleşir. Tonik sol-fa yöntemi ile birlikte el işaretleri de kullanılarak solfej, dizi ve aralık bilgisi pekiştirilir (Yiğit, 2000; Ertekin ve Küçükosmanoğlu, 2016).

Glower, Fransız rakamlı müzik eğitimi yönteminin ilgili esasından faydalanmış, fakat birden yediye kadar olan rakamlar yerine, nota isimlerinin ilk harflerini kullanmıştır. Bu yöntem İngiliz okullarında hala kullanılmakta olan temel müzik eğitimi yöntemlerinden biridir. Curwen ve Glower, İngiliz tonik sol fa yönteminde, sol ve si notalarının her ikisinin de “s” harfi ile başlaması sebebiyle, si hecesini “ti” olarak değiştirmişlerdir. Yöntemin son şeklinde yedi ayrı harf (d r m f s l t) yedi ayrı notayı temsil etmektedir (Rainbow, 1980).

Bu yedi harf, majör tonun orta oktavını göstermektedir. Orta oktavdan bir oktav tizdeki notalar gösterilirken notayı temsil eden harfin sağ üst köşesine (d’ r’ m’ f’ s’ l’ t’), pes olan notalar gösterilirken notayı temsil eden harfin sağ alt köşesine (d, r, m, f, s, l, t,) bir çizgi veya virgül konulmaktadır.

Değiştirici işaret alan notaları gösteren harfler gösterilirken; diyez alan nota, adını temsil eden harfin yanına konulan “i” harfi, bemol alan notalar ise, aynı şekilde notanın adını temsil eden harfin yanına konulan “a” veya “u” harfi ile gösterilir. Birkaç örnekle açıklamak gerekirse; fa diyez–fi, la bemol–lu, sol diyez–si, si bemol–ta olarak adlandırılır.

Tonik Sol-Fa, başlangıç aşamasında dikkati çeken perde üstüne değil, tonal sistemdeki ses perdeleri üzerine çeker. Çocuk şarkıları, halk şarkıları ve uluslararası sanat müziğinde bestelenen birçok eser tonal karakterlidir ve Tonik Sol Fa sistemi ile çalışmaya uygundur. Fakat Kodály yaklaşımında Tonik sol fa sistemi yalnız başına kullanılmamaktadır. Yaklaşımında; çocuklar tonik sol fa sistemi ile müziği öğrenmeye

başlarlar, ancak belli düzeyde okuma ve yazma becerisine eriştiklerinde, notalar için dünyada kullanılmakta olan nota harfleri de kullanılmaya başlanır (Choksy, 1999).

El İşaretleri

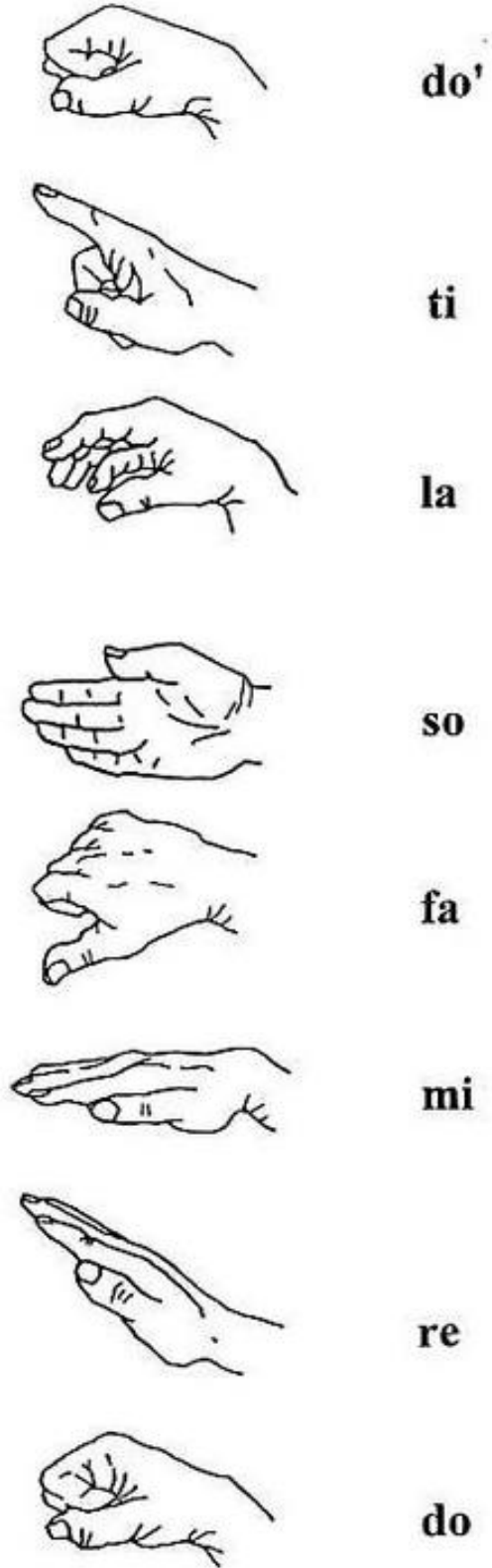
‘Curwen Hand Signs’ olarak da bilinen ve müzik eğitimi John Curwen (1816-1880) tarafından 1870’de geliştirilen el işaretleri, Kodály tarafından kısmen değiştirilerek yaklaşımına dâhil edilmiş ve en önemli öğretim materyallerinden biri olarak yaklaşımında kullanılmaya başlanmıştır. İşaretler, Do1 (ilave çizgi üzerindeki do) ve Do 2 (3. aralıktaki do) ses aralığındaki sesleri temsil etmektedir. Bel hizasında yumruk şeklinde başlayan Do sesini, baş hizasına kadar çıkan diğer sesler takip etmektedir (Ruth, 1983). Curwen el işaretleri, Türkçe kaynaklarda ‘fonomimi’ olarak adlandırılmaktadır.

Fonomimi (ses dili-ses mimikleme), ses yüksekliklerini kol-el-parmak işaretleriyle anlatma yöntemi olarak bilinmektedir. Fonomimi yöntemi ile, ses (perde) yüksekliklerini belirli el-kol-parmak işaretleri ve devinimleriyle ve belirli yükselti (yükseklik) ayarlamalarıyla öğretmek mümkündür. Ayrıca belirli yüz, el, kol devinimleriyle belirli müziksel duygu, düşünce ve tasarımları anlatmak da fonomimi yöntemi ile gerçekleşmektedir (Andırıcı, 2006).

Kodály yaklaşımı içerisinde özellikle solfej çalışmalarında kullanılan el işaretleri (fonomimi), ses perdeleri ve ses aralıklarının kavratılmasında görsel destekleyici olarak tercih edilmektedir. El işaretlerinin notalar arasındaki uzaklığı veya yakınlığı temsil etmesi, öğrencilerin notalar arasındaki ses ve aralık farkını anlamaları için önemli bir destekleyicidir (Rainbow, 1980).

Dalcroze tarafından da kullanılan el işaretleri, tonal belleği daha güvenli ve hızlı bir şekilde ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. El işaretleri, tonik sol fa yöntemi ile birlikte kullanıldığında öğretim çok daha uygun ve kalıcı bir hale gelmektedir (Ertekin ve Küçükosmanoğlu, 2016).

El işaretleri Kodály derslerinde kullanılmakta olan en önemli materyallerden biridir. El işaretleri öğrencinin baskın olduğu (yazma eli) el ile icra edilmelidir. Fakat öğretmen her iki elini de kullanıp sınıfı 2 sesli çalışmalarda veya farklı aralıklardaki ses eğitimlerinde ayrı ayrı yönetebilmelidir. İşitsel hafızanın yanı sıra görsel hafızanın da devreye girmesini sağlayan bu eğitim tekniği, Kodály müzik eğitimi yaklaşımında çok değerli görülmektedir (Rainbow, 1980).



Şekil 1: Curwen El İşaretleri (Fonomimi)















(<http://www.Kodály.org.au/wp-content/uploads/2015/12/handsign.pdf>)

Tartım Heceleri

Ritim-Süre Heceleri olarak da bilinen ve 1800’lerde Fransız müzik eğitimcisi Jaques Chewe tarafından geliştirilen tartım heceleri, Kodály tarafından yaklaşıma dâhil edilmiş bir diğer öğretim materyalidir.

Her bir nota süre değeri farklı bir hece ile seslendirilmektedir ve her bir hece/isim farklı bir ritim süre değerini temsil etmektedir. Bu yolla öğrenci seslendirdiği hece ile ritim arasında bağlantı kurabilir ve hangi süre değerini vurması gerektiğinin bilincinde olur (Luen ve diğerleri, 2019).

Tartım heceleri, Kodály yaklaşımında ritimlerin bazı heceler ile ifade edilmesinin yanı sıra, vuruş üzerindeki bağıl süreler ile öğretilir. Bu heceler gerçekte ifade ettikleri ikilik, dördlük, sekizlik, onaltılık gibi nota süre değerlerinin isimleri değildir. Yalnızca nota süre değerlerini söylemek üzere oluşturulmuş bir dizi heceler kümesidir. Tartım heceleri, şarkılardan alınmış motifler kullanılarak öğretilir. Kodály yaklaşımında öğrenciler tartım heceleri ile ritim okumaya başladıktan sonra, gerçek nota değerleri öğretilir (Göğüş, 2009).

	ta
	ti-ti
	ti-ri-ti-ri
	ti-ti-ri
	ti-ri-ti
	tim-ri
	tri-o-la
	ta--
	tai-ti
	syn-co-pah
	ta-- --
	ta-- -- --
	ti-rum
	ti-tai--

Şekil 2: Tartım Heceleri

(<http://wfesgeneralmusicclass.yolasite.com/resources/Rhythm%20Chart.png>)

Çubuk Notasyon

Çubuk notasyon, Kodály'ın kendisinin geliştirdiği ve yaklaşıma dâhil ettiği en önemli öğretim materyallerinden biridir. Çubuk notasyon, Fransız müzik eğitimcisi Chewe'nin geliştirmiş olduğu tartım hecelerinden esinlenerek Kodály'ın tartım öğretimini kolaylaştırmak için geliştirdiği görsel bir yöntemdir. Tartım heceleri çubuk notasyon ile birlikte kullanılır ve bu sayede öğrencilerin tartımları okumalarına yardımcı olunur. Tartım okumak için nota gövdelerine ihtiyaç duyulmaz. Sadece birlik ve ikilik notalar için nota gövdesi kullanılır. Diğer nota süre değerleri için sadece notanın sapı kullanılarak ritim süreleri okunur (Yiğit, 2000).

ta		ta-ah-ah	♩
ti-ti	▭	ta-ah-ah-ah	♩
tri-o-la	▭▭	syn-co-pa	♩ ♩
tiri-tiri	▭▭▭	tai ti	♩
tiri-ti	▭▭	ti tai	♩
ti-tiri	▭▭	tim-ri	▭▭
ta-ah	♩	ri-tim	♩

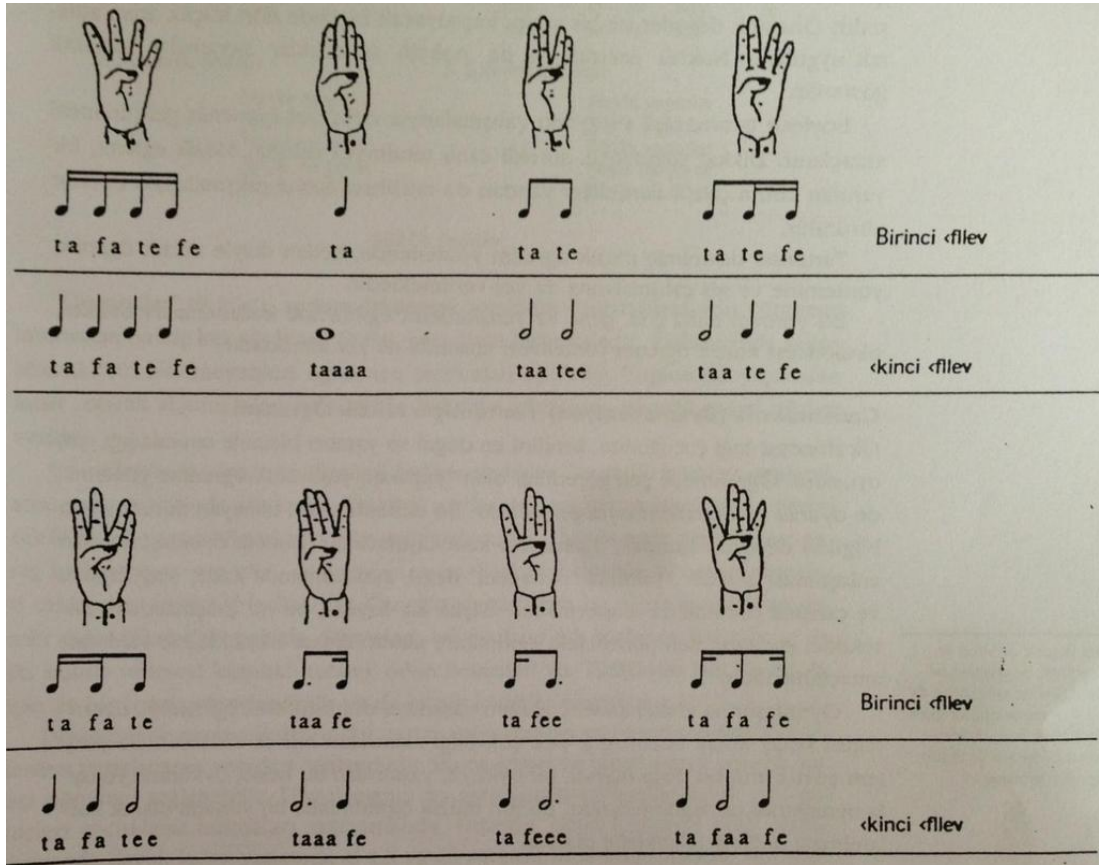
Şekil 3: Çubuk Notasyon

(Casarow, 2014, ss.8).

Parmak Tartım İşaretleri

Türkçe kaynaklarda tartım mimi olarak da adlandırılan ve Kodály yaklaşımı içerisinde kullanılan parmak tartım işaretlerini Fransız müzik eğitimcisi Maurice Chevais geliştirmiştir. Chevais, tartım eğitimini beden diliyle öğretmenin farklı yollarını aramış ve el-parmak göstergelerinden yararlanmıştır. Bu yolla parmakların her bir farklı şeklinin farklı bir tartım kalıbını temsil etmesi ve bunun görsel olarak tartım öğretiminde kullanılan destekleyici bir materyal olması; işaretlerin Kodály yaklaşımına dâhil edilmesini sağlamıştır (Luen ve diğerleri, 2019).

Tartım öğretiminde tercih edilen parmak işaretleri, özellikle nota süre değerlerinin öğretilmesinde önemli bir görsel destekleyici olarak kullanılmaktadır. Parmak işaretleri 2 şekilde kullanılmaktadır. Birincisi her bir parmağın sekizlik notayı temsil ettiğinin düşünülmesi ile; ikincisi ise her bir parmağın onaltılık notayı temsil ettiğinin düşünülmesi ile gerçekleşir. Beden diliyle öğretim yaklaşımını destekleyen bu yöntem, öğretimin görsel olarak desteklenmesinin yanında, eğlenceli ve farklı görülmesini de sağlamaktadır (Yiğit, 2000).



Şekil 4: Parmak Tartım İşaretleri

(Sarıkaya, 2013, ss.29)

Müzik Öğretim Materyali Olarak Kıbrıs Türk Halk Şarkıları

Kodály'ın "her ülkenin müzik eğitiminde kullanılmaya yönelik uygun şarkıları vardır" felsefesi doğrultusunda, çalışmada Kıbrıs Türk halk şarkılarına yer verilmiş ve bu şarkılar ana müzik öğretim materyali olarak kullanılmıştır. Bu doğrultuda

aşağıda Kıbrıs Türk halk müziği, araştırmada kullanılan halk şarkıları ve bestecileri ile ilgili bilgi verilmektedir.

Kıbrıs Türk halk müziği coğrafik, tarihi ve kültürel olarak birçok medeniyetten etkilenmiş ve harmanlanmış bir müzik yapısına sahiptir. Kıbrıs Türk halk müziğini tek bir forma ve yapıya sokmak mümkün değildir. Çünkü Kıbrıs Türk halk müziği gerek komşu ülkelerin müzik kültüründen, gerekse sömürge altında olduğu medeniyetlerin müzik kültüründen birçok etki ve karakteri içerisinde taşımaktadır. Dolayısıyla gerek anonim olarak günümüze taşınan halk müzikleri/şarkıları olsun, gerekse bestelenmiş şarkılar olsun; her birinde bu çok kültürlü ve harmanlanmış yapıyı duymak/görmek mümkündür (Müezzinoğlu & Gorgoretti 2019).

Anonim ve bestelenmiş Kıbrıs Türk halk şarkıları, Kuzey Kıbrıs müzik eğitimi kitaplarında yer almaktadır. Bu şarkıların karakteristik ve tonal özelliklerine bakıldığında; gerek Anadolu müziğinden, gerekse Yunan müziğinden etkilenmiş olduğu görülmektedir. Fakat tam anlamıyla makamsal veya tonal bir karaktere oturtmak mümkün değildir. Çünkü bu etkileşim ve kültür zenginliği, yeni ve özgün bir müzik kültürünü ortaya çıkarmıştır (Taner & İslamoğlu, 1979).

Müzik eğitimcisi ve bestekâr Kamran Aziz'in bestelediği Al Yemeni Mor Yemeni şarkısı ve müzik eğitimcisi ve bestekâr Cemal Özgürsel'in bestelediği Portakal Atışalım şarkısı araştırmada eğitici/öğretici materyal olarak kullanılmıştır.

Kamran Aziz (1922-2017) müzik eğitimcisi ve bestekârdır. Kamran Aziz Kıbrıs Türk halkının ilk kadın bestecisidir. Yetmiş yakın bestesi bulunmaktadır. Aziz'in çoğu bestesi Kıbrıs Türk halk müziği türündedir ve folklorik nitelik taşımaktadır. Aziz, Kıbrıs Türk halkının gelenek ve göreneklerinden etkilenmiş olup, bunları bestelerine yansıtmıştır (Gorgoretti ve Müezzinoğlu, 2019).

Kamran Aziz tarafından 1960 yılında bestelenen Al Yemeni Mor Yemeni şarkısı; ritmik ve ezgisel yapının yanı sıra, söz bakımından da Kıbrıs Türk halkının günlük hayatını ve geleneklerini yansıtan en önemli Kıbrıs Türk halk şarkılarından biridir. Al Yemeni Mor Yemeni tonal olarak Mi minör tonunda ve 5/8 lik (2+3) aksak ritimle bestelenmiştir (Gorgoretti ve Müezzinoğlu, 2019).

Cemal Özgürsel (1955-) müzik eğitimcisi ve bestekârdır. Müzik öğretmenliği kimliğinin yanı sıra, Kıbrıs Türk halk şarkılarının en sevilen örneklerinin de bestecisidir. Özgürsel, kendi besteleri dışında, Rumca bestelenmiş halk şarkılarına

Türkçe sözler yazarak düzenlemeler yapmıştır

(https://tr.wikipedia.org/wiki/Cemal_%C3%96zg%C3%BCrsel).

Cemal Özgürsel tarafından 1983 yılında bestelenen Portakal Atışalım şarkısı; ritmik ve ezgisel yapının yanı sıra, söz bakımından da Kıbrıs Türk halkı tarafından söylenen ve geçmişten günümüze kadar kulaktan kulağa gelen manilerden oluşmaktadır. Portakal Atışalım şarkısı tonal olarak Re minör tonunda ve 2/4 lük basit ritimle bestelenmiştir.

Kodály Yaklaşımında Ders Planlama

Araştırmada uygulanan ders planları, Kodály'ın ders planlama ve öğretim adımları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu doğrultuda aşağıda Kodály derslerinin niteliği ve ders planlaması ile ilgili bilgiler verilmektedir.

Kodály yaklaşımı ile planlanan derslerin niteliği, yaklaşımın amaçları doğrultusundadır. Öğrencilerin müzikal okur-yazarlık becerilerini geliştirmek, müziksel bilgi ve becerilerini en üst düzeye ulaştırmak ve halk şarkıları yoluyla kültürel kimlik duygularını geliştirmek yöntemin ana amaçları olarak özetlenebilir (Choksy, 1987).

Ders planlaması yapılırken; her derste farklı bir müziksel bilgi/beceri üzerinde yoğunlaşmanın yanı sıra, öğretilen önceki becerinin veya bilginin pekiştirilmesi gerekmektedir. Şarkı söylemek, ritim eğitimi, kulak eğitimi, müzik formlarını tanıma, müziğin okunması-yazılması, içsel işitme, müzik dinleme, yaratma/besteleme gibi müziksel becerilerin ders içerisinde kazandırılması hedeflenmektedir (Choksy, 1999).

Kodály yaklaşımında uygulamadan teoriye giden bir öğretim yöntemi kullanılmaktadır. Bu yöntem ile birlikte bilgi ve becerinin öğrenciler tarafından keşfedilmesi, hissedilmesi, uygulanması, öğrenilmesi ve yaratılması şeklinde giden bir basamak izlenir. Kısacası yaparak-yaşayarak öğrenme ve öğrenci merkezli eğitim anlayışı ile inşa edilmiş olan yaklaşımın ilk ve en önemli adımı öğrenciyi bilgiyi keşfetmesi için yönlendirmektir (Boshkoff, 1991).

Kodály yaklaşımına dayalı dersler; Hazırlama, Sunma ve Pekiştirme şeklinde yürütülmektedir.

Hazırlama veya Hazırlık dersi, bilginin/becerinin öğrenciler tarafından keşfedilmesi ve hissedilmesi ile gerçekleşmektedir. Sunma veya Sunuş dersi, bilgi ve becerinin öğrenciler tarafından kullanılarak öğrenilmesi ve öğretmen tarafından bilginin sunulması ile gerçekleşmektedir. Pekiştirme dersi ise, bilgi ve becerinin farklı etkinlik veya şarkılarla pekiştirilmesi ve öğrenilen bilgi ve becerinin farklı koşullarda da kullanılabilmesine ilişkin yapılan öğrenim çıktılarına içermektedir (Choksy, 1999).

Boshkoff (1991), hazırlık aşamasının öğretimin ilk basamağı olduğunu, seçilen bilgi ve becerinin öğrenci bu bilgi ve beceriye aşına olana kadar konuşma, hareket, şarkı, çalgı ve mümkün olan diğer tüm yönler ile deneyimlediğini; Bowyer (2015), dersin hazırlık aşamasında, çocukların bilgiye hareket ederek ve şarkı söyleyerek ulaştıklarını açıklamışlardır.

Boshkoff (1991), sunuş aşamasının hazırlık aşamasından sonra öğretmenin bu yeni kavramların içinde yer alan sembolleri, işaretleri sunmasının kolay bir iş olduğunu belirtmiştir. Bu aşamada öğretmenin en önemli görevi, sunulacak olan bilgi ve becerinin doğru ve anlaşılır bir şekilde sunulması ve yürütülmesini sağlayacak ders ortamı yaratmasıdır.

Son olarak uygulama aşamasında öğrenilen bilgi ve beceri yeni materyaller ve yeni yollarla pekiştirilir. See & Ibbotson (2018), öğrenmeyi farklı ortamlarda kullanmak ve pekiştirmek olarak tanımladıkları bu aşamada çocukların bilinen şarkıları söyleyerek, dinleyerek, hareket ederek, doğaçlayarak ve yaratarak şarkının içindeki yeni kavramları bulabileceklerini anlatmışlardır.

Kodály yaklaşımı ile tasarlanan derslerde değerlendirme ise daha çok öğretmenin ders içerisindeki gözlemleri ile şekillenmektedir. See & Ibbotson (2018), öğrenme sırasında öğretmenin sunduğu her bir bilgi ve beceri esnasında öğrencileri bireysel olarak gözlemlemesi ve etkinliklerini bu gözlemler yoluyla şekillendirmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde; yurtdışında, Türkiye’de ve Kuzey Kıbrıs’ta yapılan akademik çalışmalar incelenmiştir. İlgili literatür, kronolojik sıra ile dolaysız ve dolaylı araştırmalar olarak verilmiştir.

Dolaysız Araştırmalar

Bu bölümde Kodály yaklaşımı ile gerçekleştirilmiş deneysel ve betimsel araştırmalara yer verilmiştir.

Yiğit (2000) ‘Müzik Eğitiminde Kodály Metodunun Rolü’ adlı betimsel olarak araştırdığı yüksek lisans tezinde; Kodály metodunu; araçları, ilkeleri, uygulaması ve adaptasyonu şeklinde ele almış ve metodun sınıf müzik eğitiminde ve uygulamalarında gerek ritmik, gerekse melodik olarak öğretilecek her türlü konuya cevap verdiğini ve her aşamada/seviyede başarılı olduğunu belirtmiştir.

Amkraut (2004), ‘6. Sınıf Koro Deşifrelerindeki Aralık Söyleme Doğruluğunun Belirlenmesinde Kodály ve Geleneksel Yöntemlerin Karşılaştırılması’ adlı yüksek lisans tezinde; 6. sınıf koro öğrencilerine doğru ses ve aralık okuma becerilerini artırmak için hangi yöntemin daha etkili ve uygun olduğunu belirlemeye çalışmış, Kodály yönteminin ve Kodály materyallerinin öğrencilerin doğru ses ve aralık okuma becerilerinde daha etkili olduğunu saptamıştır.

Cousins & Percellin (2004) ‘Curwen el işaretlerinin çocukların vokal doğruluk üzerindeki etkisi’ adlı deneysel araştırmalarında; Kodály metodunda kullanılan el işaretlerinin öğrencilerin vokal ses eğitimlerinde etkili olup olmadığını saptamayı amaçlamışlardır. Araştırma sonunda Kodály metodunun deney grubu öğrencilerinin vokal ses eğitimlerinde etkili olduğunu ve öğrencilerin el işaretleri ile müzikal beceri ve yorumlarının arttığını belirtmiştir.

Bagley (2005) ‘Kodály metodunun Mississippi müzik eğitimine standardizasyonu’ adlı deneysel çalışmasında; İlköğretim birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarla Kodály metodunun temel materyallerini (solfej, el işaretleri, ritmik heceler, halk şarkıları) kullanarak ders işlemiştir. Verilen eğitimin sonunda öğrencilerin müziksel algı, müziksel gelişim, müzisyenlik becerileri ve temel müzik bilgilerindeki gelişimin hayranlık uyandıracak derecede başarılı olduğunu belirtmiştir.

Liu (2008) ‘Tayvan’da Kodály yöntemi: İlköğretim müzik eğitimine giriş ve adaptasyon, 1987-2000’ adlı doktora araştırmasında; Taiwan müzik eğitiminin Kodály metodu ile tanışmasının 1980’lere dayandığını fakat eğitim metodunun farklılığından dolayı adaptasyonun zor olduğunu belirtmiştir. Fakat adaptasyonun sağlanmasındaki en önemli faktörün folk müzik olduğunu, folk müziklerin eğitimde

kullanılması ile Kodály metodunun müzik eğitimi içerisine adaptasyonunun kabul edilebilir derecede gerçekleştirildiğini vurgulamıştır.

Gürgen (2009), 'Farklı müzik eğitimi yöntemlerinin öğrencilerin müziksel becerileri üzerindeki etkileri' adlı deneysel çalışmasında, Kodály metodu ve geleneksel yöntemleri karşılaştırmayı amaçlamış; sınıf müzik eğitimi yöntemi olarak ele alınan Kodály metodunun öğrencilerin müziksel işitme, sesleri ayırt etme ve müziksel ifade becerilerinin gelişiminde geleneksel müzik öğretimine göre daha etkili olduğunu saptamıştır.

Breen (2011) 'Kodály metodunun müzik eğitimindeki rolü: İmza pedagojisi veya vekil meslek' adlı araştırmasında; sekiz müzik öğretmeni ile görüşerek Kodály metodunun müzik eğitimindeki kullanılabilirliğini ve işlevlerini belirlemeye çalışmıştır. Görüşülen öğretmenler Kodály metodunun teori, uzmanlık bilgisi, mesleki beceri, pratik ve performans olarak işe yaradığını belirtmiş ve Kodály metodunun uygulayıcılar için pedagojik olarak oldukça yapılandırıcı bir öğretim aracı olduğunu vurgulamıştır.

Freeman & LaGrange (2011), 'Kodály Yaklaşımı: İlkokul Müziğine Etkileri' adlı yüksek lisans tezinde; Gürcistan ilkokullarında geleneksel yöntemlerle verilmekte olan müzik eğitimi ile Kodály yaklaşımını karşılaştırmayı amaçlamış, Kodály yaklaşımı ile eğitim verdiği deney grubu öğrencilerinin ritmik ve melodik bilgi ve becerilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Goopy (2013) 'Ekstra-Müzel Etkiler ve Kodály Felsefesinde yer alan programların yararları' adlı Kodály felsefesinin müzikal etkilerini ve yararlarını incelemeyi amaçladığı betimsel araştırmasında; Kodály metodunun, müziksel becerilerdeki etkilerinin yanında; öğrencilerin okuma yazma ve aritmetik becerileri, uzamsal-zamansal akıl yürütme, istihbarat ve sosyal duygusal gelişme becerilerinde de faydalı olduğunu belirtmiştir.

Çoban (2016) 'Kodály felsefesinin Türkiye'deki eğitim sistemine uyarlanabilmesi' adlı betimsel çalışmasında; Kodály felsefesinin çocukların algılaması, öne sürdüğü ilkeleri öğretmesi ve Türkiye'deki okullarda müzik eğitimi sistemine uyumunu oldukça uygun ve kullanılabilir bulduğunu söyleyerek, Türk ve Macar müzik eğitim sistemi arasındaki benzerliklerini belirtmiştir. Sonuç olarak Kodály yaklaşımının Türk eğitim sistemine uyarlanması konusunda bir atılım olması

gerektiğini ve Türk eğitim sistemine adapte edilebilir bir yaklaşım olduğunu öne sürmüştür.

Tiszai (2016) ‘Özel Eğitimde Zoltan Kodály’ın ruhu: Macaristan’daki en iyi uygulamalar’ adlı araştırmasında; Kodály yaklaşımına dayalı müzik eğitiminin öğrencilerde sağlam bir temel oluşturduğunu ve şarkılı oyunlar aracılığı ile öğrenmenin daha kolay ve eğlenceli olmasının yanı sıra, özel eğitime de uyarlanabilir olduğunu vurgulamış; Kodály yaklaşımının bireyin zihinsel, duygusal, fiziksel, sosyal ve ruhsal gelişimine katkı sağladığını belirtmiştir.

Aycan (2017), ‘Kodály Metodundan Uyarlanan Deşifre Şarkı Söyleme Uygulamaları’ adlı araştırmasında; Kodály metodundan uyarlanan çalışmaların bireysel ses eğitimi dersinde uygulanması ve çalışmaya katılan öğrencilerin örnek eserleri bu sayede daha etkili çalışmalarını sağlamayı amaçlamış, araştırma sonucunda Kodály metodunun içerdiği materyaller yardımı ile deşifre şarkı söylemenin daha kolay olacağı sonucuna varmıştır.

Şimşek & Bilen (2017), ‘Etkili müzikal okuryazarlığa ulaşmak: Kodály yöntemi’ adlı betimsel araştırmalarında; Kodály yöntemi, felsefesi ve yöntem araçları ile ilgili bilgilere yer vermek ve solfej eğitimine katkıda bulunmak amacıyla, Kodály sistematığı gözetilerek örnek bir solfej dersi sunmuşlardır. Sonuç olarak Kodály yöntemi ile verilen solfej eğitiminin, öğrencilerin deşifre okumasında ve müzikal okur-yazarlıklarında olumlu yönde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Çoban ve Avşar (2018) ‘Kodály Prensiplerine göre İşlenen Armoni Dersinin Öğrencilerin Armonik Derece Duyumuna Etkisi’ adlı deneysel araştırmalarında; lisans 2. sınıfta öğrenim gören 40 öğrenci ile çalışmış ve Kodály prensipleri’ne göre işlenen armoni dersinin armonik derece duyum üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma sonuçları, deney grubundaki öğrencilerin armonik derece duyum becerilerinde kontrol grubu öğrencilerine göre artış olduğunu göstermektedir.

Maroti ve diğerleri (2018), ‘Müziğe geçmek sizi daha akıllı hale getirir mi? Duyusal-motor becerilerinin bilişsel, dilsel, müzikal ve sosyal becerilerle ilişkisi’ adlı araştırmalarında; 6-7 yaş arasındaki öğrencilerle Kodály yaklaşımı temelli deneysel yürüttükleri duyusal-motor tabanlı müzik derslerinde; bu yöntemin öğrencilerin bilişsel, dilsel, müzikal ve sosyal beceriler üzerindeki transfer etkilerini karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Deney grubu öğrencileri ile çalışılan 8 aylık süre sonunda, öğrencilerin melodik, ritmik, sözel beceri, fonolojik işlemler, hafıza ve ses

ayrımı becerilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde geliştiği saptanmıştır.

Türkmen & Göncü (2018a), ‘Türkiye’de Kodály Yöntemi Uygulamasında Karşılaşılan Zorluklar’ adlı araştırmalarında; Türkiye’de Kodály metodunun kullanılmasına dair yaşanan sorunları saptamaya ve bunlara çözüm önerileri sunmaya çalışmışlardır. Araştırmanın bulguları, müzik öğretmenlerinin Kodály metoduna dair bilgilerinin az olduğunu, bu yüzden de metodun kullanılmadığını; fakat Türk halk şarkılarının ve müziklerinin Kodály metoduna uygun olduğu yönündeki uzman görüşleri ile okul müzik eğitiminde bu metodun kullanılabilir olduğunu saptamışlardır.

Türkmen & Göncü (2018b), ‘Amatör Çocuk Korusu Üyelerinin Kodály Yönteminin Koro Çalışmalarında Kullanımına İlişkin Görüşleri’ adlı araştırmalarında; amatör çocuk korolarındaki öğrencilerin Kodály Yöntemi içerisinde yer alan uygulamalara ilişkin görüşlerini tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin el işaretleri, ritim çalışmaları, iki sesli çalışmalar ve kanon çalışmaları konusundaki görüşleri incelenerek, öğrencilerin Kodály Yöntemi kapsamında yapılan çalışmaları eğlenceli, öğretici ve yararlı bulduklarını saptamışlardır.

Bakkalbaşı (2019) ‘Okul Müzik Eğitiminde Kullanılan Türk Halk Ezgilerinin Kodály Yöntemi Doğrultusunda İncelenmesi ve Örnek Öğretim Planı’ adlı yüksek lisans tezinde; okul müzik eğitiminde 1.sınıflardan 8.sınıflara kadar kullanılan Türk Halk Ezgileri’ne yönelik Kodály yöntemine uygun ve basamaklandırılarak oluşturulmuş bir öğretim planı örneği ve dağarcık sunmayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda, doküman analizi yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada; okul müzik eğitiminde kullanılan şarkı dağarı incelenmiştir. Kodály yaklaşımı ile ilişkilendirilebilen ve okul müzik eğitiminde kullanılan 46 adet Türk Halk Ezgisi, yöntemin öngördüğü şekilde melodik ve ritmik yapıları göz önünde bulundurularak ‘basitten karmaşığa’, ‘bilinenden bilinmeyene’ ilkesi doğrultusunda sıralanmıştır. Dağarcık içerisinden seçilen bir Türk halk ezgisi için, yurtdışında yapılan ders planı çalışmaları çerçevesinde, Kodály Yöntemi’ nin müzik öğretiminde kullandığı eğitim-öğretim araçları kullanılarak bir öğretim planı hazırlanmıştır.

Küçük (2019), ‘Kodály ve Dalcroze Yaklaşımlarıyla Oluşturulmuş Etkinliklerin 5E Modeline Göre Tasarlanan İlkokul 3. Sınıf Müzik Derslerinde Kullanımı’ adlı doktora tezinde; Kodály ve Dalcroze yaklaşımlarıyla desteklenmiş ve

ilkokul 3.sınıf öğrencilerinin seviyelerine uyarlanmış etkinliklerin, 5E modeline göre tasarlanan müzik ders başarısına ve müzik dersine yönelik öğrenci görüşlerine olan etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, Kodály ve Dalcroze yaklaşımlarıyla desteklenmiş ve ilkokul 3.sınıf öğrencilerinin seviyelerine uyarlanmış etkinliklerin, 5E modeline göre tasarlanan müzik ders başarısına olumlu etkisi olduğu saptanmıştır. Ayrıca bu yaklaşımlarla desteklenmiş etkinliklerin öğrencilerin müzik dersine ve müzik dersindeki kendi performanslarına yönelik görüşlerine de olumlu yönde katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Luen ve Ayob (2019), ‘Kodály öğretim metodunun müzikal gözlük becerileri ile okul öncesi çocukların solfej okuma becerilerine etkisi’ adlı araştırmalarında; Deney grubu ile Kodály metodu ile yapılan derslerin, öğrencilerin ses aralığı, diksiyon, solfej okuma becerileri ve ritmik okuma becerilerinde olumlu yönde etkili olduğu saptanmıştır.

Mete (2019), ‘Kodály Yönteminin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müziksel Bilgi ve Becerilerine Etkisi’ adlı doktora tezinde, Kodály yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının müziksel bilgi ve becerilerine olan etkisini araştırmış; Kodály yönteminde yer alan materyalleri kullanarak hazırladığı ders planları ile çalıştığı deney grubundaki öğrencilerin; müziksel işitme, (ses yükseklikleri, ritim becerileri gelişimi) ve temel müzik bilgileri konusunda gelişim gösterdiklerini saptamıştır.

Dolaylı Araştırmalar

Finney (2000), ‘Müfredat Durgunluğu: İngiliz Ulusal müfredatında şarkı söyleme durumu’ adlı araştırmasında, İngiltere okullarındaki müzik dersi müfredatını incelemiş; müzik dersi müfredatında en çok şarkı söyleme etkinliğinin yer aldığı fakat şarkı söylemenin derslerde destekleyici birer materyal veya araç olarak kullanılmadığı gibi, öğretmenlerin bu etkinliğe gereken önemi vermediğini de vurgulamıştır.

Mills (2004), ‘Müzikte çalışmak: Bir sanatçı-öğretmen olmak’ adlı araştırmasında; müzik öğretmenlerinin ders esnasında daha çok çalgı kullanarak dersi daha aktif hale getirmeleri gerektiğini ve teoriden çok pratik ağırlıklı eğitim vermeleri gerektiğini söylemiştir. Özellikle şarkı söylemenin ve bu yolla müziği hissetmenin, öğrencilerin müziği öğrenmedeki en önemli destekleyici olması sebebiyle derslerde en çok tercih edilen aktivite olması gerektiğini vurgulamıştır.

Özmenteş (2005) ‘Müzik eğitiminin boyutları ve çalgı eğitimi’ adlı çalgı eğitiminde kullanılan yöntemleri ve etkilerini açıklamayı amaçladığı araştırmasında; Kodály metodunun müziksel işitme becerisini ve çalgı çalmadaki yorumu geliştirmede, geleneksel müzik öğretimine göre daha etkili olduğunu belirtmiştir.

Calissendorff (2006), ‘Keman öğrenen okul öncesi çocuklarının öğrenme stillerini anlama’ adlı okul öncesi öğrencileri ile gerçekleştirdiği deneysel araştırmasında; keman çalmaya başlayan çocuklarla Kodály metodu ile dersler yürütmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, çocukların Kodály metodu ile tanışmasının ardından teorik, ritmik ve müziksel ifadelerini daha iyi kullandıklarını, keman çalma becerilerinde ise Kodály metodu ile keman eğitimi almayan diğer öğrencilere göre daha hızlı ilerlediklerini göstermektedir.

Çizmeci (2006), ‘Müzik Eğitiminde Aktif Öğrenme Tekniklerine Dayalı Ders Programlarının İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Öğretimi, Dersle Yönelik Görüşleri ve Tutumlarına Etkileri’ adlı yüksek lisans tezinde; aktif öğrenme tekniklerine dayalı müzik öğretiminin, müzik bilgilerinin öğrenilmesi, müziksel işitme becerileri ile müzik dersine ilişkin olumlu tutum ve görüşlerin gelişmesi üzerindeki etkilerini, geleneksel yaklaşıma dayalı müzik öğretimi ile karşılaştırmalı olarak incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda; aktif öğrenme tekniklerine dayalı müzik öğretiminin daha etkili olduğunu ve bu şekilde öğrencilerin müziksel işitme becerilerinin geliştiğini, aktif öğrenme tekniklerine dayalı müzik öğretiminin öğrenciler tarafından daha eğlenceli ve etkili bulunduğunu ve öğrencilerin tutumlarında olumlu değişiklikler gerçekleştiğini saptamıştır.

Nacakcı (2006), ‘İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutumları’ adlı araştırmasında; ilköğretim öğrencilerinin müzik dersine karşı genel olarak olumlu tutum sergilediklerini, olumlu tutumların ise etkinlikler, çalgı çalma, şarkı söyleme gibi alt boyutlarda toplandığını tespit etmiştir. Ayrıca ailenin eğitim ve gelir düzeyinin ve öğrencilerin cinsiyetinin öğrencilerin tutumlarında önemli rol oynadığı saptanmıştır.

Aksu (2007), ‘İlköğretim 8. sınıf Müzik Programının Hedeflerine Ulaşma Düzeyinin Değerlendirilmesi’ adlı doktora tezinde, müzik eğitiminin daha çok öğretmen merkezli ve düz anlatım yöntemleri ile gerçekleştiği, öğrenci merkezli eğitimin ve yaparak yaşayarak öğrenmenin kısmen yapıldığı sonucuna ulaşmıştır. İlköğretim birinci kademede öğretmen eksikliğinden dolayı müzik derslerine sınıf öğretmenlerinin girdiğini, bu nedenle öğrencilerin ikinci kademeye eksik bilgilerle

geldiğini ve öğrencilerin programın içerdiği kazanımlara sahip olma durumlarının yetersiz olduğu gözlemlenmiştir.

Nacakcı (2010), ‘Müzik Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri ve Programı Uygulama Yöntemlerinin Belirlenmesi’ adlı araştırmasında; müzik öğretmenlerinin aktif öğrenme yaklaşımlarına yönelik yöntemleri kullanmadıklarını, programı öğretmen merkezli kullandıklarını, programın daha etkili ve verimli uygulanabilmesi için aktif öğretim yöntemlerinin tercih edilmesi gerektiğini saptamıştır.

Yıldırım (2010), ‘Kodály metodunun ilköğretim öğrencilerinin çalgı çalma becerisi üzerindeki etkisi’ adlı deneysel çalışmasında, 3,4 ve 5. sınıflarda öğrenim gören deney grubu öğrencileriyle 14 hafta boyunca Kodály metodunu ve materyallerini kullanarak çalgı dersleri gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonucunda Kodály yönteminin, çalgı eğitiminin alt boyutlarından olan “bedensel kurulum” ve “teknik boyut” üzerinde etkili olmadığını, fakat “müzikal boyut” üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğunu saptamıştır.

Tufan (2011), ‘Müzik Öğretmeni Adaylarının Dalcroze- Kodály ve Orff Yaklaşımlarıyla İlgili Görüşleri ile Bu Yaklaşımların Adayların Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Tutumlarına Olan Etkisi’ adlı araştırmasında, müzik öğretmeni adaylarının Dalcroze, Kodály ve Orff Yaklaşımlarını bilme düzeyleri ile Öğretmenlik Uygulaması dersine olan tutumları arasındaki ilişkinin saptanması ve öğretim yaklaşımlarının bilinme düzeylerinin hangi değişkenler dahilinde farklılıklar gösterebileceğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu doğrultuda; tarama modeli ile gerçekleştirilen çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretim yaklaşımları ile ilgili bilgi düzeyleri ve Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Koca (2013), ‘Ortaöğretim Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi’ adlı araştırmasında, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğunu, müzik dersine yönelik tutumların öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılık göstermediğini, ailenin eğitim düzeyinin ve öğrencilerin okudukları alan türünün ise tutumlarını etkilediklerini saptamıştır. Ayrıca öğretmen tutumunun öğrencilerin derse yönelik olan tutumunu etkilediği sonucuna da varılmıştır.

Nalbantoğlu, Soykunt ve Havalı (2016) ‘Uygulamada Çağdaş Müzik Eğitimi Yaklaşımları: Lefkoşa Okul Öncesi ve İlkokulları’ adlı bildirisinde; Lefkoşa okul öncesi ve ilkokullarında müzik eğitimi veren müzik öğretmenlerinin çağdaş müzik eğitimi yaklaşımları (Dalcroze, Orff, Kodály) ile ilgili görüşlerini almayı amaçlamışlardır. Araştırma bulguları, müzik öğretmenlerinin aktif müzik eğitimi yaklaşımları ile ilgili bilgilendirilmeleri gerektiğini, altyapı sorunlarının giderilerek müzik derslerinin kaliteli, çağdaş müzik eğitimi vermek amacıyla düzenlenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Aycan (2018a), ‘Dalcroze, Orff Schulwerk ve Kodály Yöntemlerinin Müzik Eğitiminde Kullanımına İlişkin Bir İnceleme’ adlı yüksek lisans tezinde; müzik öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde aktif öğrenme yöntemlerinden Dalcroze, Orff ve Kodály yöntemlerini ilköğretim ikinci kademelerinde ders kitabı içeriğine uygun bir biçimde kullanımlarını ve buna ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmeyi amaçlamış; araştırma sonucunda müzik öğretmenlerinin aktif müzik öğretim yöntem bilgisinin yetersiz olduğunu, bilen öğretmenlerin ise fiziki ve sosyal sebeplerden dolayı bu yöntemleri kullanamadıklarını saptamıştır.

Aycan (2018b), ‘Aktif müzik eğitimi uygulamalarıyla öğrenme stilini keşfetme’ adlı araştırmasında; müzik bölümü öğrencilerinin aktif müzik eğitimi yöntemleri ile (Orff, Dalcroze, Kodály) öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamış, aktif müzik eğitim yöntemlerinin derslerde kullanılmasının gerekliliğini belirtmiş ve bu sayede öğrencilerin müziği ve müziğin unsurlarını daha rahat ve kolay öğrenilebileceğini saptamıştır.

Kale (2018), ‘İlköğretim Temel Müzik Eğitim Programındaki (5-6-7 ve 8. Sınıflar) (Orff- Kodály - Dalcroze) Müzik Öğretim Yöntemlerinin Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri’ adlı yüksek lisans tezinde; 2006 yılında yürürlüğe giren “Temel İlköğretim Müzik Öğretim Programı”nda yer alan kazanımların temelini oluşturan müzik öğretim yöntemlerinin, müzik öğretmenleri tarafından bilinirliğinin ve farkındalığının, “Orff - Kodály - Dalcroze Müzik Öğretim Yöntemleri”nin uygulanmasına ilişkin tecrübe ve görüşlerini ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenler tarafından en çok bilinen yöntemin Orff Schulwerk yöntemi olduğu; Kodály yönteminin ise Orff Schulwerk yöntemine göre daha az bilindiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerden gelen görüşler doğrultusunda Dalcroze yönteminin ise neredeyse hiç bilinmediği sonucuna varılmıştır.

Gülle (2019), ‘Kodály Yönteminin Ortaokul Öğrencilerinin Blok Flüt İcra Performanslarına ve Müzik Dersi Tutumlarına Olan Etkisinin İncelenmesi’ adlı yüksek lisans tezinde, deney grubunun blok flüt icra performansının, kontrol grubunun blok flüt icra performansına göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. İncelenen gruplarda müzik dersine yönelik tutumlar anlamlı bir biçimde farklılaşmazken; grupların müzik dersine yönelik tutumları ön test- son test sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. İçerik analizi sonucunda da deney grubu, Kodály yöntemini yararlı bulduklarını ve blok flüt icra performanslarına katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Soykunt & Gorgoretti (2019) ‘Views of Music Teachers on Psycho-Motor Activities’ adlı araştırmasında; Kuzey Kıbrıs’ta eğitim veren müzik öğretmenlerinin müzik öğretim yaklaşımlarına yönelik yeterli bilgiye sahip olmamaları nedeniyle, müzik derslerinde aktif müzik öğretim yaklaşımlarının kullanılmadığını ve derslerin daha çok teorik işlendiğini saptamışlardır.

Yukarıda verilen ilgili literatür; araştırmanın konusu ve felsefesi olan Kodály müzik öğretim yaklaşımı ile ilgili yapılan, gerek kuramsal gerekse deneysel araştırmaları içermektedir.

Araştırmalar incelendiğinde, Kodály yaklaşımının, sınıf müzik eğitiminin yanı sıra; çalgı eğitimi, ses eğitimi ve koro eğitimi gibi birçok farklı alanda kullanıldığı görülmektedir. Sınıf müzik eğitiminde Kodály yaklaşımının kullanılmasına ilişkin yapılan çalışmaların bulgularında ise; Kodály yaklaşımının öğrencilerin ritmik ve melodik becerilerinin gelişiminin yanı sıra, şarkı söyleme, çalgı çalma ve kendini ifade edebilme becerilerinde de etkili olduğu görülmektedir.

Birçok ülkede sınıf müzik eğitimi içerisinde kullanılan yaklaşımlardan olan Kodály yaklaşımının Kuzey Kıbrıs müzik eğitimi içerisinde kullanılması, gerek literatüre yenilik, gerekse ülkenin müzik eğitimine katkı sağlayacağından; literatürdeki deneysel çalışmalar ve uygulamalar incelenerek araştırma şekillendirilmiştir.

BÖLÜM III

Yöntem

Bu bölümde araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, izin işlemleri, veri toplama süreci, uygulama basamakları ve verilerin analizi konularında bilgiler verilmektedir.

Araştırma Deseni

Bu araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem olan “Sıralı Açıklayıcı Desen” kullanılmıştır.

Sıralı açıklayıcı desen, baskın olarak nicel verilerin toplanıp analiz edildikten sonra, araştırmanın nitel veriler ile desteklenmesini sağlayan ve araştırma sonuçlarını zenginleştirmeyi amaçlayan bir desendir. Bu desende öncelik nicel verilerdedir, nitel veriler nicel verileri artırmak ve desteklemek için toplanır (Creswell, 2003, ss.16). Bu bağlamda araştırmanın önce nicel boyutu gerçekleştirilmiş, nicel boyut bittikten sonra nitel boyuta geçilmiştir.

Araştırmanın nicel boyutunda deneysel araştırma deseni, nitel boyutunda ise durum çalışması deseni kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutu, Gerçek Deneysel araştırma desenlerinden olan Ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen ile yürütülmüştür. Bu desende seçkisiz atama ile oluşturulan 2 gruptan birinin deney, diğerinin ise kontrol grubu olarak belirlenmesi söz konusudur (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016, ss.205).

Bu doğrultuda atanan deney ve kontrol grubuna ön test uygulanmış, sonrasında deney grubu ile araştırmanın uygulama aşaması başlamıştır. Bu süreçte kontrol grubu öğrencileri, okulun müzik öğretmeni ile derslerini işlemeye devam etmiştir. Uygulama sonunda hem deney hem de kontrol grubuna son test uygulanmış, son testten 3 hafta sonra ise kalıcılık testi uygulanarak araştırmanın nicel boyutu sonlandırılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda ise, durumun çeşitli boyutlarını ve farklı biçimlerini ele almak ve araştırmayı desteklemek üzere (Yıldırım ve Şimşek, 2016, ss.73) durum çalışması deseni kullanılmıştır. Bu desende katılımcıların süreç boyunca yaşadıkları deneyimler ve görüşler belirlenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın deney grubunu Kuzey Kıbrıs Güzelyurt Şht. Turgut Ortaokulu 6A sınıfında öğrenim gören 24 öğrenci, kontrol grubunu ise 6G sınıfında öğrenim gören 21 öğrenci oluşturmaktadır. Ön test- son test kontrol gruplu desen şeklinde yürütülen çalışma için öğrenciler, uygun örnekleme yöntemi ile seçilmiştir.

Uygun örnekleme yöntemi, araştırmanın gerçekleştirilmesinde araştırmacıya yakın çevresinden örneklem seçme olanağı veren ve araştırmaya hız kazandıran bir yöntemdir. Bu yöntemde araştırmacı, yakın ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Balcı, 2005).

Bu doğrultuda, araştırmanın çalışma grubunu; araştırmacının yakın çevresinde bulunan Şehit Turgut Ortaokulunda 6. sınıfta öğrenim gören ve araştırmacının veri toplama süreci için belirlediği gün ve saatlerde programlarında müzik dersi olan 6A sınıfındaki 24 öğrenci ve 6G sınıfındaki 21 öğrenci oluşturmuştur.

Çalışma Grubunda yer alan öğrencilerin sosyo-demografik bilgileri aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 3.1

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyo-demografik özellikleri

	Deney		Kontrol		χ^2	p
	n	%	n	%		
Cinsiyet						
Kadın	9	37,50	10	47,62	0,470	0,493
Erkek	15	62,50	11	52,38		
Yaş						
10 yaş	2	8,33	0	0,00	1,875	0,392
11 yaş	8	33,33	7	33,33		
12 yaş	14	58,33	14	66,67		
Özel müzik dersi almış olma durumu						
Almayan	24	100,00	21	100,00		
Ailesinde müzikle ilgilenen bireye sahip olma durumu						
Var	4	16,67	1	4,76	0,217 ^a	
Yok	20	83,33	20	95,24		
İlkokulda müzik öğretmeni ile çalışmış olma durumu						
Sınıf Öğretmeni	24	100,00	21	100,00		

a: Fisher kesin testi kullanılmıştır.

Tabloda yer alan demografik özelliklerin yanı sıra, araştırmanın yürütüldüğü deney grubu öğrencileri arasında 2 kaynaştırma öğrencisi ve 1 yabancı uyruklu (Türkçe bilmeyen) öğrenci de mevcuttur.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, nicel ve nitel veri toplama araçları ile elde edilmiştir.

Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmada, araştırmacı tarafından ve öğrencilere uygulanmak üzere hazırlanan ve nicel veri toplama aracı olarak kullanılan bilgi testi, Öztürk ve Kalyoncu'nun (2014) geliştirdiği 'İlköğretim Altıncı Sınıf Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği' ve uzmanlara her bir dersi değerlendirmeleri için hazırlanan gözlem formları kullanılmıştır.

Bilgi Testi

Bilgi testi, müzik dersi temel öğrenme alanları dikkate alınarak 4 bölümden oluşmaktadır. Bunlar; dinleti testi, müzik bilgisi testi, yaratma ve müziksel işitme testi bölümleridir. Dinleti testi 6, müzik bilgisi testi 29, yaratma testi 3 ve müziksel işitme testi 10 sorudan oluşmaktadır.

Bilgi testi oluşturulmadan önce, İlköğretim müzik eğitimi programında yer alan bilgiler doğrultusunda bir soru havuzu oluşturulmuş ve araştırmacı tarafından düzenlenen bilgi testi 5 müzik öğretmenine uzman görüşü almak üzere gönderilmiştir. Müzik öğretmenlerinden gelen geri dönütler doğrultusunda, uygun görülmeyen, öğrenci seviyesine hitap etmeyen ve program çıktılarını ile bağdaşmayan sorular çıkartılmış ve bilgi testine son hali verilmiştir. Bilgi Testi Ek 3'de sunulmuştur.

Tutum Ölçeği

Öztürk & Kalyoncu 'nun (2014) geliştirdiği 'İlköğretim Altıncı Sınıf Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği' (Ek 4) araştırmanın çalışma grubuna uygunluğu dikkate alınarak kullanılmış, kullanılmadan önce ise gerekli izinler alınmıştır. Ölçek, 3 farklı müzik öğrenme alanı olan Bilişsel, Duyuşsal ve Psiko-motor alanlar ile ilgili öğrencilerin tutumlarını ölçmeye yönelik oluşturulmuştur. Ölçek; tutumun bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor düzeylerinde 14 olumlu ve 11 olumsuz madde içermektedir.

Ölçeğin yapı geçerliği, faktör analizi ile test edilmiştir. Ölçeğin güvenilirliği için, testin geneline ilişkin olarak belirlenen maddelerin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayılarına bakılmış ve $r=0,95$ olarak bulunmuştur. Buna dayanarak; ölçeğin, yüksek düzeyde iç tutarlığa sahip olduğu söylenebilir (Öztürk ve Kalyoncu, 2014).

Ders Video Kayıtları

Uygulama derslerine başlamadan önce, deney grubu öğrencilerine her bir dersin araştırma kapsamında video kayıt alınacağı bilgisi verilmiştir. Bu bilgi doğrultusunda hem öğrencilerden hem de okul idaresinden gerekli izinler alınmıştır.

7 hafta süren uygulama derslerinin kayıt alınmasında, video kayıtlarının anlaşılır ve öğretilen becerileri net gösterebilecek şekilde olmasına dikkat edilmiş; dersler hem geniş açı kamera ile, hem de telefon ile kayıt edilmiştir.

Uygulama dersleri sonunda kayıt alınan ders videoları, gözlem formları ile birlikte alan uzmanlarına değerlendirmeleri üzere gönderilmiştir.

Gözlem Formu

Gözlem formu, alan uzmanlarından veri toplamaya yönelik ve her bir ders süresince öğretilmesi hedeflenen ritmik ve melodik becerileri içerecek şekilde 16 maddeden oluşmaktadır. Gözlem formu 5'li Likert tarzında, 1-5 arası puanlama yöntemi ve 1 Çok başarısız, 2 Başarısız, 3 Orta Başarılı, 4 Başarılı ve 5 Çok Başarılı olacak şekilde hazırlanmıştır.

Likert tipi ölçme aracı, herhangi bir konu hakkında tutum ve görüş içeren ifadeler ile katılım düzeyini belirlemeye çalışan seçenekler içerir. Likert tipi ölçme araçlarında iki aşırı uç arasında yer alan seçenekler sunulur. Bu seçenekler 'en iyiden en kötüye' veya 'en yüksekten en düşüğe' dereceli bir şekilde sıralanır. Böylece analiz aşamasında her bir seçenek derecelerine göre birer sayısal değer ile kodlanır ve nitel veri nicel veriye dönüştürülerek analiz edilir (Turan, Şimşek & Aslan, 2015).

Kodaly yaklaşımı ile gerçekleşen her bir ders, alan uzmanları tarafından aynı gözlem formu kullanılarak değerlendirilmiştir. (Ek 5)

Nitel Veri Toplama Araçları

Araştırmada nitel veri toplama aracı olarak; uygulama dersleri sonunda öğrencilerin görüşlerini almak üzere, yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Görüşme Formu

Uygulama sonunda öğrencilerin uygulanan derslerle ilgili görüşlerini almak üzere yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yapılandırılmış görüşme formu, daha çok önceden yapılan ve ne tür soruların ne şekilde sorulup, hangi verilerin toplanacağını en ayrıntılı biçimde saptayan, görüşme planının aynen uygulandığı bir görüşmedir (Karasar, 2005).

Görüşme formu son test uygulandıktan sonra deney grubu öğrencilerine uygulanmıştır. Görüşme formu; öğrencilerin Kodály öğretim yaklaşımı ile gerçekleşen derslerle ilgili görüşlerini, duygularını, isteklerini ve beklentilerini öğrenmeye yönelik hazırlanmış 5 açık uçlu sorudan oluşturulmuştur. Görüşme formu Ek 6'da verilmiştir.

İzin İşlemleri

Araştırmayı gerçekleştirebilmek amacı ile Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmış ve uygulama derslerine başlanmadan önce ilgili okul yöneticisi ve müzik öğretmeni ile görüşülerek, uygulamanın yapılabileceği sınıf, gün ve saat programlaması yapılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı izin belgeleri Ek 7'de, Etik Kurul araştırma izin yazısı ise Ek 8'de sunulmuştur.

Verilerin Toplanması

Araştırmacı tarafından oluşturulan bilgi testi ve Öztürk & Kalyoncu'nun (2014) geliştirdiği tutum ölçeği, deney ve kontrol grubundaki tüm öğrencilere (45) ön test şeklinde uygulanmıştır. Daha sonra araştırmaya yönelik hazırlanan ders planları, deney grubu öğrencileri (24) ile yürütülmüş, her bir ders kaydedilmiştir. Uygulama dersleri sonunda video kayıtları 10 müzik eğitimi uzmanına gözlem formları ile birlikte değerlendirilmek üzere gönderilmiştir. Video kayıtları ve formlar gönderilmeden önce uzmanlara uygulama dersleri ile ilgili gerekli bilgilendirme yapılmıştır. Derslerin sonunda tüm öğrencilere (45) bilgi testi ve tutum ölçeği son testi uygulanmış ve deney grubu öğrencileri ile (24) görüşmeler yapılarak nitel veriler toplanmıştır. Öğrencilerin ara tatile girmesi dolayısı ile son test uygulamasından 3 hafta sonra kalıcılık testi uygulanmış ve veri toplama süreci sonlandırılmıştır.

Uygulama Basamakları

Araştırmanın 1. haftasında deney ve kontrol grubu öğrencilerine, ritmik ve melodik bilgilerini ölçmek üzere Bilgi testi ve tutum ölçeği ön test uygulaması gerçekleştirilmiştir. Deney grubu ile gerçekleştirilecek olan ders plan içerikleri, öğrencilerden elde edilen bilgi ön test bulguları ve “İlköğretim 6. Sınıf Müzik Ders Kitabı”ndaki konular temel alınarak oluşturulmuştur. Sonrasında ders planları, Casarow’un (2014) ‘*Exploring Kodály*’ kitabındaki ders planı formatına uygun olarak düzenlenmiştir (Ek 1). Ders planları dersin esas ve yan amacını, öğrencinin ön bilgisini ve ders sonundaki kazanımları içermektedir. Her ders için ayrı ders planı hazırlanmış ve derste kullanılan materyaller Kıbrıs Türk Halk şarkılarından seçilmiştir. Bu şarkılar, Kıbrıslı bestekâr ve müzik eğitimcilerinden Kamran Aziz’e ait ‘Al Yemeni’ ve Cemal Özgürsel’e ait ‘Portakal Atışalım’ şarkılarıdır (Ek 2).

Gerçekleştirilen derslerde, Kodály sınıf müzik eğitimi yaklaşımı kazanımlarından; Müziksel İşitme, Müziksel Okuma, Müziksel Bellek, Deşifre Okuma, İçsel İşitme, Müzik Dinleme, Şarkı Söyleme, Eşlikleme, Ritmik Duyum, Melodik Duyum ve Müzik ile Hareket Etme kazanımlarına yönelik çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin müziksel bilgi, beceri ve müziksel işitme becerilerini geliştirmek üzere gerçekleştirilen her bir kazanıma yönelik uygulama sürecine aşağıda yer verilmiştir:

Müziksel İşitme ve melodik duyum becerisi kazandırmak üzere, derslerde aralık eğitimi çalışmaları yaptırılmıştır. Bu çalışmalarda en çok kullanılan yöntem melodik eko yöntemi olmuştur. Öğretmenin verdiği ses veya melodinin öğrenciler tarafından tekrar edilmesi şeklinde uygulanan melodik eko yöntemi ile öğrencilerin melodik duyumları ve müziksel işitme becerilerinin gelişmesi hedeflenmiştir.

Aralık eğitimine, Kodály’ın çocuk gelişimsel yaklaşımı (Choksy, 1987) dikkate alınarak başlanmıştır. Büyük 2’li ve Büyük 3’lüler ile başlayan aralık eğitimi, Tam 5’li ve Tam 4’lü aralıklar ile devam etmiştir. Müziksel işitme çalışmalarında en çok kullanılan Kodály öğretim materyali Curwen el işaretleri olmuştur. Fonomimi olarak da bilinen el işaretleri, her bir nota arasındaki ses yüksekliğini göstermek üzere kullanılan önemli görsel bir materyaldir. Bu sayede inici ve çıkıcı ses aralıkları fonomimi ile görsel olarak desteklenerek çalışılmıştır.

Müziksel işitme çalışmalarında geliştirilmesi hedeflenen bir diğer beceri içsel işitme becerisidir. İlk önce melodik motifin fonomimi ile söylenmesi ve aradaki bazı

seslerin öğretmen tarafından sessiz (içten), öğrenciler tarafından ise sesli (dıştan) söylenmesi ile çalışmaya başlanmıştır. Son derslerde gerçekleştirilen içsel işitme çalışmalarında ise, öğretmen sadece ilk sesi fonomimiyi kullanarak vermiş, diğer sesleri ise sadece fonomimiyi devam ettirerek öğrencilerin söylemesini istemiştir. Bu çalışma ile, ilk derslerde öğrenciler sesleri sadece melodik eko yöntemiyle taklit edip söylerken, son derslerde sesleri bulma konusunda öğretmenin yönlendirmesine gerek duymamışlardır.

Ritmik duyum becerisi kazandırmak üzere, derslerde ritim eğitimi çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmalarda en çok kullanılan yöntem ritim eko yöntemi olmuştur. Öğretmenin vurduğu ritmin öğrenciler tarafından tekrar edilmesi yoluyla yapılan çalışmalarda, öğrencilerin ritmik duyum becerilerinin gelişmesi hedeflenmiştir. Kodály, ritim öğretimine çocuğun kalp atışından yola çıkarak başlamanın, ritmi hissedebilmeleri için iyi bir başlangıç olduğunu, kalp atışını her çocuğun hissedebileceğini ve kalp atışının birim vuruşu (dörtlük) temsil ettiğini belirtmektedir (Choksy, 1987). Dolayısı ile ritim öğretimine, kalp atışına dayandırılarak birim vuruşun hissedilmesi ve öğretimi ile başlanmıştır. Birim vuruşun hissedilmesi, vuruş olarak yapılması ve öğrenilmesinin ardından, birim vuruşun ikiye bölünmesi ile sekizlik nota süre değerini de içeren çalışmalarla ritim eğitime devam edilmiştir. Burada kullanılan en önemli öğrenme aracı Kıbrıs tekerlemeleri olmuştur. Seçilen tekerleme, dörtlük ve sekizlik nota süre değerlerini içerdiğinden, öğrencilerin aşına oldukları öğrenme aracı ile dersin amacına ulaşılmasında kullanılmıştır.

Ritim eğitimi sırasında kullanılan diğer öğretim materyalleri ise çubuk notasyon ve tartım heceleridir. Çubuk notasyonun görsel, tartım hecelerinin ise işitsel olarak öğretimi destekleyeceği düşüncesi ile, nota süre değerleri öğretiminde kullanılmıştır. Ritmik ve melodik becerileri birleştirmek ve pekiştirmek üzere derslerde müziksel okuma çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmalar, tahtaya yazılan farklı varyasyonların öğrenciler tarafından önce vurulup sonra söylenmesi, daha sonra ise aynı anda hem vurulup hem de söylenmesi şeklinde uygulanmıştır. Bu sayede her iki becerinin aynı anda kullanılması ve birleştirilmesi sağlanmıştır. Müziksel okuma becerisinin kazandırılmasında kullanılan en önemli öğrenme aracı Kıbrıs Türk halk şarkıları olmuştur. Şarkıların ritmik ve melodik motifleri, kazandırılmak istenen beceriye hizmet edecek şekilde seçilmiş ve çeşitlendirilmiştir. Bunun yanı sıra bilgiyi pekiştirmek üzere, müziksel okuma çalışmalarında müziksel bellek ve deşifre okuma çalışmalarına yer verilmiştir.

Eşlikleme ve müzikle hareket etme becerileri, öğrenilen şarkıya ritmik veya beden perküsyonu ile eşlik etme uygulamalarını içermektedir. Buradaki amaç, öğretilen ritmik bilgi ve becerinin eşlikleme yoluyla hissedilmesi, benimsenmesi ve hissedebildikleri ritimde hareket edebilmelerini sağlamaktır. Eşlikleme ve müzikle hareket etme çalışmaları ilk derslerde öğretmenin yönlendirmesi ile ve konuya uygun bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Masaya vurma, dize vurma, alkış ve ayağı yere vurma gibi daha basit uygulanabilen hareketlerle başlanmıştır. Sonraki derslerde daha karmaşık ve öğrencilerin önerdiği farklı hareketlere yer verilmiştir. Müzik dinleme becerisini kazandırmak üzere gerçekleştirilen çalışmalar ise; derste öğretilen bilgi ve becerileri pekiştirmek üzere kullanılmıştır. Dinleme eğitiminde kullanılan müzikler, öğrencilerin müzik eğitimi programında yer alan ‘çalgı grupları, gürlük terimleri ve hız terimleri’ konularını pekiştirebileceği ve rahatlıkla algılayabileceği müziklerden seçilmiştir.

Yukarıda sözü edilen bilgi ve becerilerin kazandırılmasında, Kodály’ın ders işleyişinde değindiği (Casarow, 2014) sunuş-pratik-pekiştirme adımları kullanılmıştır. Bu anlayışla; bir önceki derste işlenen ve çalıştırılan bilgi ve becerinin hatırlatılması ve pekiştirilmesi yoluyla başlayan dersler, yeni bilgi ve becerinin tanıtılması ve öğretilmesi ile devam etmiştir.

Verilerin Analizi

Nicel Verilerin Analizi

Araştırma verileri istatistiksel olarak Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24.0 yazılımı vasıtasıyla çözümlenmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri çapraz tablolarla gösterilmiş ve gruplar arası karşılaştırmalarda ki kare testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi testi, müziksel işitme ve tutum ölçeği puanlarının normal dağılıma uyma durumu Shapiro-Wilk testiyle incelenmiş olup, puanların normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu sebeple, grup içi ön-son test karşılaştırmaların yapılmasında Wilcoxon testi, gruplar arası karşılaştırmaların yapılmasında ise Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Deney grubu öğrencilerinin ritmik ve melodik gelişimlerine yönelik uzmanlardan elde edilen puanların derslere göre karşılaştırılması için Friedman testi

kullanılmıştır. Gruplar arasındaki farkın belirlenmesinde ise Bonferroni düzeltmeli Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

Nitel Verilerin Analizi

Öğrenci görüşmelerinden elde edilen nitel veriler, içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir.

İçerik analizi; Patton (2002) ve Bryman'ın (2010) önerdiği temel adımlar dikkate alınarak; veri setinde tekrarlanan temaların tanımlanması, kodlanması, kategorilendirilmesi, sınıflanması ve isimlendirilmesi aşamalarından oluşmuştur. Yapılan içerik analizi yöntemi ile, elde edilen verilerden durumu açıklayıcı ve ortaya koyucu bilgi ve kavramlara ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, 6. sınıf öğrencilerinden alınan görüşler uzman kişiler tarafından analiz edilmiştir. Uzmanlardan gelen geri bildirimlere göre, araştırmacı ilgili tema ve kategorileri oluşturmuştur.

Araştırmacının Rolü

Araştırmacı; ilgili literatürün taranması ve araştırma konusunun belirlenmesi ile araştırma boyutuna başlamıştır. Belirlenen araştırma konusu ile birlikte; İlköğretim İkinci Kademe Müzik Dersi Öğretim Programını inceleyerek konu ile ilgili eksiklikleri tespit etmiştir. Sonrasında, uzman görüşleri alarak araştırma sürecine başlamıştır. Araştırmacı, sürecin en başından itibaren araştırma sorumluluğuna sahip olan kişidir. Araştırma süreci başladıktan sonra, çalışma grubunun belirlenmesi ile birlikte ön test uygulamasını yaptırmıştır. Daha sonra deney grubu olarak belirlenen öğrenciler ile uygulanacak olan Kodály yaklaşımı temelli ders planlarını oluşturmuş ve yürütmüştür. Uygulama derslerinin sona ermesinden hemen sonra son test ve kalıcılık testi uygulamasını yaptırmıştır. Son olarak deney grubu öğrencileri ile bire bir görüşmeler yaparak nitel verileri toplamış ve veri toplama sürecini sonlandırmıştır.

Araştırmacı, veri toplama sürecinin ardından, uygulama dersleri sırasında alınan video kayıtları ilgili uzmanlara göndererek değerlendirmelerini sağlamıştır. Nicel veri toplama araçlarından elde edilen tüm verileri analiz ederek tabloştürmüştür. Öğrenci görüşlerinden elde edilen nitel verileri ise çözümleyerek yorumlamıştır.

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın bulguları yer almaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, alt problemlerde yer alan konu başlıklarına göre sıralanmıştır.

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bilgi Testi Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi ön test, deney ve kontrol grubu bilgi son test, deney ve kontrol grubu kalıcılık testi, deney grubu bilgi ön-son ve kalıcılık testi, kontrol grubu bilgi ön-son ve kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ait elde edilen bulgular, aşağıda tablolar halinde yer almaktadır.

Tablo 4.1

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi testinden aldıkları ön test puanlarının karşılaştırılması

Test	Grup	n	\bar{x}	s	M	Min	Max	SO	Z	p
Dinleti Testi	Deney	24	2,17	1,01	2	0	4	25,042	-1,164	0,245
	Kontrol	21	1,81	1,21	2	0	4	20,667		
Müzik Bilgisi Testi	Deney	24	10,54	3,97	11	4	20	24,542	-0,847	0,397
	Kontrol	21	9,67	2,50	10	5	13	21,238		
Ritmik Yaratma Testi	Deney	24	0,00	0,00	0	0	0	21,500	-1,895	0,058
	Kontrol	21	0,14	0,36	0	0	1	24,714		
Bilgi Testi	Deney	24	12,71	4,48	12,5	5	24	24,500	-0,824	0,410
Toplamı	Kontrol	21	11,62	3,25	12	5	16	21,286		

Tablo 4.1’de deney ve kontrol grubu öğrencilerin bilgi testinden aldıkları ön test puanlarına ait tanımlayıcı istatistikler ve gruplar arası bilgi puanlarının karşılaştırılmasında kullanılan Mann-Whitney U testisinden elde edilen bulgular gösterilmiştir.

Tablo 4.1 incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin ön testte, dinleti testinden $\bar{x}=2,17\pm 1,01$ puan, müzik bilgisi testinden $\bar{x}=10,54\pm 3,97$ puan ve ritmik yaratma testinden $\bar{x}=0,00$ puan aldıkları saptanırken, bilgi testi genelinden aldıkları puanın $\bar{x}=12,71\pm 4,48$ olduğu saptanmıştır.

Kontrol grubu öğrencilerin ön test sonucunda dinleti testinden $\bar{x}=1,81\pm 1,21$ puan, müzik bilgisi testinden $\bar{x}=9,67\pm 2,50$ puan ve ritmik yaratma testinden $\bar{x}=0,14\pm 0,36$ puan, bilgi testi genelinden ise $\bar{x}=11,62\pm 3,25$ aldıkları belirlenmiştir.

Araştırma kapsamına alınan deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların dinleti testinden, müzik bilgisi testinden, ritmik yaratma testinden ve bilgi testi genelinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p<0,05$). Deney ve kontrol grubu öğrencilerin ön test bilgi puanlarının benzer olduğu görülmüştür.

Tablo 4.2

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi testinden aldıkları son test puanlarının karşılaştırılması

	Grup	n	\bar{x}	s	M	Min	Max	SO	Z	p
Dinleti Testi	Deney	24	4,58	0,97	4,5	3	6	32,250	-5,140	0,000*
	Kontrol	21	2,10	1,18	2	0	4	12,429		
Müzik Bilgisi Testi	Deney	24	21,75	4,00	22	15	33	33,479	-5,740	0,000*
	Kontrol	21	11,05	2,09	11	8	15	11,024		
Ritmik Yaratma Testi	Deney	24	1,13	1,08	1	0	3	28,313	-3,352	0,001*
	Kontrol	21	0,14	0,36	0	0	1	16,929		
Bilgi Testi Toplamı	Deney	24	27,46	4,45	27,5	20	37	33,500	-5,744	0,000*
	Kontrol	21	13,29	2,55	14	9	17	11,000		

* $p<0,05$

Tablo 4.2’de araştırmaya dâhil edilen deney ve kontrol grubu öğrencilerin bilgi testinden aldıkları son test puanlarının karşılaştırılması amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi bulguları gösterilmiştir.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dinleti testinden, müzik bilgisi testinden, ritmik yaratma testinden ve bilgi testi genelinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$). Deney grubunda yer alan öğrencilerin dinleti testinden, müzik bilgisi testinden, ritmik yaratma testinden ve bilgi testi genelinden aldıkları puanlar kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 4.3

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi testinden aldıkları kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması

	Grup	n	\bar{x}	s	M	Min	Max	SO	Z	p
Dinleti Testi	Deney	24	4,67	0,92	5	3	6	32,56	-5,315	0,000*
	Kontrol	21	1,95	1,16	2	0	4	12,07		
Müzik Bilgisi Testi	Deney	24	22,21	4,02	22,5	15	33	33,48	-5,740	0,000*
	Kontrol	21	10,71	1,95	10	7	15	11,02		
Ritmik Yaratma Testi	Deney	24	1,17	1,13	1	0	3	29,12	-4,094	0,000*
	Kontrol	21	0,00	0,00	0	0	0	16,00		
Bilgi Testi	Deney	24	28,04	4,57	28	20	38	33,50	-5,747	0,000*
Toplamı	Kontrol	21	12,67	2,31	13	8	17	11,00		

* $p < 0,05$

Tablo 4.3 'de deney ve kontrol grubu öğrencilerin bilgi testinden aldıkları kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.3 incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dinleti testinden, müzik bilgisi testinden, ritmik yaratma testinden ve bilgi testi genelinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Deney grubundaki öğrencilerin dinleti testinden, müzik bilgisi testinden, ritmik yaratma testinden ve bilgi testi genelinden aldıkları kalıcılık testi puanları kontrol grubundakilere göre yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.4

Deney grubu öğrencilerinin bilgi testinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması

Test	Ölçüm	n	\bar{x}	s	M	Min	Max	SO	Z	p	Fark
Dinleti Testi	Ön test	24	2,17	1,01	2,00	0	4	1,06			a-b
	Son test	24	4,58	0,97	4,50	3	6	2,42	43,571	0,000*	a-c
	Kalıcılık	24	4,67	0,92	5,00	3	6	2,52			
Müzik Bilgisi Testi	Ön test	24	10,54	3,97	11,00	4	20	1,00			
	Son test	24	21,75	4,00	22,00	15	33	2,29	44,585	0,000*	a-b
	Kalıcılık	24	22,21	4,02	22,50	15	33	2,71			a-c
Ritmik Yarattı	Ön test	24	0,00	0,00	0,00	0	0	1,42			
	Son test	24	1,13	1,08	1,00	0	3	2,27	27,395	0,000*	a-b
	Kalıcılık	24	1,17	1,13	1,00	0	3	2,31			a-c
Bilgi Testi	Ön test	24	12,71	4,48	12,50	5	24	1,00			
	Son test	24	27,46	4,45	27,50	20	37	2,25	44,571	0,000*	a-b
	Kalıcılık	24	28,04	4,57	28,00	20	38	2,75			a-c

* $p < 0,05$ a: Ön test, b: Son test, c: Kalıcılık testi (Bonferroni düzeltilmesi yapılmıştır)

Tablo 4.4’de deney grubu öğrencilerin bilgi testinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarına dair ortalama, standart sapma, medyan, minimum ve maksimum değer gibi tanımlayıcı istatistikler ve grup içi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman testi sonuçları gösterilmiştir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin dinleti testinden ön testte $\bar{x}=2,17\pm 1,01$ puan, son testte $\bar{x}=4,58\pm 0,97$ puan ve kalıcılık testinde $\bar{x}=4,67\pm 0,92$ puan aldıkları saptanmıştır. Deney grubu öğrencilerin dinleti testinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiş olup, deney grubu öğrencilerin son test ve kalıcılık testi puanlarının ön teste göre yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$).

Araştırmaya dâhil olan deney grubu öğrencilerin müzik bilgisi testinden ön testte $\bar{x}=10,54\pm 3,97$ puan, son testte $\bar{x}=21,75\pm 4,00$ puan ve kalıcılık testinde $\bar{x}=22,21\pm 4,02$ puan aldıkları ve testler arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Deney grubundaki öğrencilerin son test ve kalıcılık testi puanları, ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Deney grubu öğrencilerin ritmik yaratma testinden ön testte $\bar{x}=0,00$ puan, son testte $\bar{x}=1,13\pm 1,08$ puan ve kalıcılık testinde $\bar{x}=1,17\pm 1,13$ puan aldıkları belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerin testler arasındaki bu farklarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu ve son test ve kalıcılık testi puanları, ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırma kapsamına alınan deney grubu öğrenciler bilgi testi genelinden ön testte $\bar{x}=12,71\pm 4,48$ puan, son testte $\bar{x}=27,46\pm 4,45$ puan ve kalıcılık testinde $\bar{x}=28,04\pm 4,57$ puan almıştır. Deney grubu öğrencilerin ön test, son test ve kalıcılık testi bilgi toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiş ve ön test puanlarının son test ve kalıcılık testi puanlarına göre anlamlı düzeyde düşük olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.5

Kontrol grubu öğrencilerinin bilgi testinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması

Test	Ölçüm	n	\bar{x}	s	M	Min	Max	SO	Z	p	Fark
Dinleti Testi	Ön test	21	1,81	1,21	2,00	0	4	1,88			
	Son test	21	2,10	1,18	2,00	0	4	2,17	2,364	0,307	
	Kalıcılık	21	1,95	1,16	2,00	0	4	1,95			
Müzik Bilgisi Testi	Ön test	21	9,67	2,50	10,00	5	13	1,45			
	Son test	21	11,05	2,09	11,00	8	15	2,43	13,104	0,001*	a-b
	Kalıcılık	21	10,71	1,95	10,00	7	15	2,12			
Ritmik Yaratma Testi	Ön test	21	0,14	0,36	0,00	0	1	2,07			
	Son test	21	0,14	0,36	0,00	0	1	2,07	6,000	0,050	
	Kalıcılık	21	0,00	0,00	0,00	0	0	1,86			
Bilgi Toplamı	Ön test	21	11,62	3,25	12,00	5	16	1,48			
	Son test	21	13,29	2,55	14,00	9	17	2,48	12,333	0,002*	a-b
	Kalıcılık	21	12,67	2,31	13,00	8	17	2,05			

* $p < 0,05$ a: Ön test, b: Son test, c: Kalıcılık testi (Bonferroni düzeltmesi uygulanmıştır.)

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin bilgi testinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Friedman testi sonuçları Tablo 4.5’de gösterilmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerin dinleti testinden ön testte $\bar{x}=1,81\pm 1,21$ puan, son testte $\bar{x}=2,10\pm 1,18$ puan ve kalıcılık testinde $\bar{x}=1,95\pm 1,16$ puan almıştır. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Araştırmaya alınan kontrol grubundaki öğrencilerin müzik bilgisi testinden ön testte $\bar{x}=9,67\pm 2,50$ puan, son testte $\bar{x}=11,05\pm 2,09$ puan ve kalıcılık testinde $\bar{x}=10,71\pm 1,95$ puan almış ve testler arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanları, ön teste göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Kontrol grubu öğrenciler ritmik yaratma testinden ön testte $\bar{x}=0,14\pm 0,36$ puan, son testte $\bar{x}=0,14\pm 0,36$ puan ve kalıcılık testinde $\bar{x}=0,00$ puan almış olup, testler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin bilgi testi genelinden aldıkları puanlar incelendiğinde; ön testten $\bar{x}=11,62\pm 3,25$ puan, son testten $\bar{x}=13,29\pm 2,55$ puan ve kalıcılık testinden $\bar{x}=12,67\pm 2,31$ puan aldıkları belirlenmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiş ve son test puanlarının ön test puanlarına göre yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0,05$).

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Müziksel İşitme Testi Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme ön test, deney ve kontrol grubu müziksel işitme son test, deney ve kontrol grubu kalıcılık testi, deney grubu müziksel işitme ön-son ve kalıcılık testi ve kontrol grubu müziksel işitme ön-son ve kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ait elde edilen bulgular aşağıda tablolar halinde yer almaktadır.

Tablo 4.6

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testinden aldıkları ön test puanlarının karşılaştırılması

	Grup	n	\bar{x}	s	M	Min	Max	SO	Z	p
Müziksel	Deney	24	13,13	1,87	13	10	16	23,813	-0,449	0,654
İşitme Testi	Kontrol	21	13,00	2,24	13	10	17	22,071		

Tablo 4.6’da deney ve kontrol grubu öğrencilerin müziksel işitme testinden aldıkları ön test puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiş ve söz konusu puanların gruplar arası karşılaştırılmasına dair yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları gösterilmiştir.

Araştırmaya alınan deney grubu öğrenciler ön testte müziksel işitme testinden $\bar{x}=13,13\pm 1,87$ puan, kontrol grubu öğrenciler $\bar{x}=13,00\pm 2,24$ puan almıştır. Araştırma kapsamına alınan deney ve kontrol grubu öğrencilerin ön testte müziksel işitme testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiş ve her iki grubun puanlarının benzer olduğu görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 4.7

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testinden aldıkları son test puanlarının karşılaştırılması

	Grup	n	\bar{x}	s	M	Min	Max	SO	Z	p
Müziksel	Deney	24	32,75	7,74	33	14	43	31,979	-4,908	0,000*
İşitme Testi	Kontrol	21	17,71	5,82	16	10	31	12,738		

* $p<0,05$

Tablo 4.7’de gösterilen deney ve kontrol grubu öğrencilerin müziksel işitme testinden aldıkları son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi bulguları incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerin müziksel işitme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Son test sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerin müziksel işitme testi puanları kontrol grubu öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.8

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testinden aldıkları kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması

	Grup	n	\bar{x}	s	M	Min	Max	SO	Z	p
Müziksel İşitme Testi	Deney	24	32,75	7,74	33	14	43	32,354		
	Kontrol	21	16,71	4,63	16	10	26	12,310	-5,114	0,000*

* $p < 0,05$

Tablo 4.8’de deney ve kontrol grubu öğrencilerin müziksel işitme testinden aldıkları kalıcılık testi puanları ve kalıcılık testi puanlarının gruplar arası karşılaştırılması için yapılan Mann-Whitney U testinden elde edilen bulgular gösterilmiştir.

Tablo 4.8 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin müziksel işitme testinden aldıkları kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Deney grubunda yer alan öğrencilerin müziksel işitme testinden aldıkları kalıcılık testi puanları kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.9

Deney grubu öğrencilerinin müziksel işitme testinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması

Test	Ölçüm	n	\bar{x}	s	M	Min	Max	SO	Z	p	Fark
Müziksel İşitme Testi	Ön test	24	13,13	1,87	13	10	16	1,00			a-b
	Son test	24	32,75	7,74	33	14	43	2,50	48,000	0,000*	a-c
	Kalıcılık	24	32,75	7,74	33	14	43	2,50			

* $p < 0,05$ a: Ön test, b: Son test, c: Kalıcılık testi (Bonferroni düzeltmesi uygulanmıştır.)

Tablo 4.9’da deney grubunda yer alan öğrencilerin müziksel işitme testinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testinden almış oldukları puanlar ve bu

puanların grup içi karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Friedman testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.9'a göre deney grubundaki öğrenciler müziksel işitme testinden ön testte $\bar{x}=13,13\pm 1,87$ puan, son testte $\bar{x}=32,75\pm 7,74$ puan ve kalıcılık testinde $\bar{x}=32,75\pm 7,74$ puan almış olup, ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$). Deney grubunda yer alan öğrencilerin müziksel işitme testinden aldıkları son test ve kalıcılık testi puanları ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.10

Kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması

Test	Ölçüm	n	\bar{x}	s	M	Min	Max	SO	Z	p	Fark
Müziksel	Ön test	21	13,00	2,24	13	10	17	1,24			a-b
İşitme	Son test	21	17,71	5,82	16	10	31	2,55	26,787	0,000*	a-c
Testi	Kalıcılık	21	16,71	4,63	16	10	26	2,21			

** $p<0,05$ a: Ön test, b: Son test, c: Kalıcılık testi (Bonferroni düzeltmesi uygulanmıştır.)*

Tablo 4.10'da kontrol grubu öğrencilerin müziksel işitme testinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanları ve bu puanların grup içi karşılaştırılmasına dair yapılan Friedman testi bulgularına yer verilmiştir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin bilgi testi puanları incelendiğinde; müziksel işitme testinden ön testte $\bar{x}=13,00\pm 2,24$ puan, son testte $\bar{x}=17,71\pm 5,82$ puan ve kalıcılık testinde $\bar{x}=16,71\pm 4,63$ puan aldıkları belirlenmiştir. Kontrol grubu Öğrencilerin ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu ve müziksel işitme testinden aldıkları son test ve kalıcılık testi puanları ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0,05$).

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Müzik Dersi Tutum Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, müzik dersine yönelik tutum ölçeği ön test, deney ve kontrol grubu müzik dersine yönelik tutum ölçeği son test, deney ve kontrol grubu müzik dersine yönelik tutum ölçeği kalıcılık testi, deney grubu müzik dersine yönelik tutum ölçeği ön-son ve kalıcılık testi ve kontrol grubu müzik dersine yönelik tutum ölçeği ön-son ve kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ait elde edilen bulgular aşağıda tablolar halinde yer almaktadır.

Tablo 4.11

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları ön test puanlarının karşılaştırılması

	Grup	n	\bar{x}	s	M	Min	Max	SO	Z	p
Müzik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	Deney	24	71,54	12,50	72,5	40	97	24,917		
	Kontrol	21	67,52	11,45	67	49	82	20,810	-1,049	0,294

Araştırmaya alınan deney ve kontrol grubu öğrencilerin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları ön test puanları ve bu puanların gruplar arası karşılaştırılmasında kullanılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4.11’de gösterilmiştir.

Tablo 4.11 incelendiğinde deney grubu öğrencilerin ön testte müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden $\bar{x}=71,54\pm 12,50$ puan aldıkları, kontrol grubundaki öğrencilerin ise $\bar{x}=67,52\pm 11,45$ puan aldıkları belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin ön testte müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırıldığında, öğrencilerin ön test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Ön testte deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar benzer bulunmuştur.

Tablo 4.12

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları son test puanlarının karşılaştırılması

	Grup	n	\bar{x}	s	M	Min	Max	SO	Z	p
Müzik Dersine	Deney	24	75,58	10,96	76	55	97	27,104		
Yönelik Tutum Ölçeği	Kontrol	21	67,38	11,33	67	49	82	18,310	-2,244	0,025*

* $p < 0,05$

Tablo 4.12’de deney ve kontrol grubu öğrencilerin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları son test puanlarının karşılaştırılması için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.12’ye göre ve kontrol grubu öğrencilerin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark bulunmaktadır ($p < 0,05$). Deney grubu öğrencilerin son testte müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar, kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 4.13

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması

	Grup	n	\bar{x}	s	M	Min	Max	SO	Z	p
Müzik Dersine	Deney	24	75,58	10,96	76	55	97	27,271		
Yönelik Tutum Ölçeği	Kontrol	21	66,95	11,20	67	49	82	18,119	-2,334	0,020*

* $p < 0,05$

Tablo 4.13’de gösterilen deney ve kontrol grubu öğrencilerin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları kalıcılık testi puanlarının, kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$).

Tablo 4.14

Deney grubu öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması

Test	Ölçüm	n	\bar{x}	s	M	Min	Max	SO	Z	p
Müzik Dersine	Ön test	24	71,54	12,50	72,50	40	97	1,92		
Yönelik Tutum	Son test	24	75,58	10,96	76,00	55	97	2,04	0,444	0,801
Ölçeği	Kalıcılık	24	75,58	10,96	76,00	55	97	2,04		

Tablo 4.14’te deney grubu öğrencilerin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanları ve bu puanların karşılaştırılması için yapılan Friedman testi sonuçları verilmiş olup, öğrencilerin ön test ($\bar{x}=71,54\pm 12,50$), son test ($\bar{x}=75,58\pm 10,96$) ve kalıcılık testi ($\bar{x}=75,58\pm 10,96$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Tablo 4.15

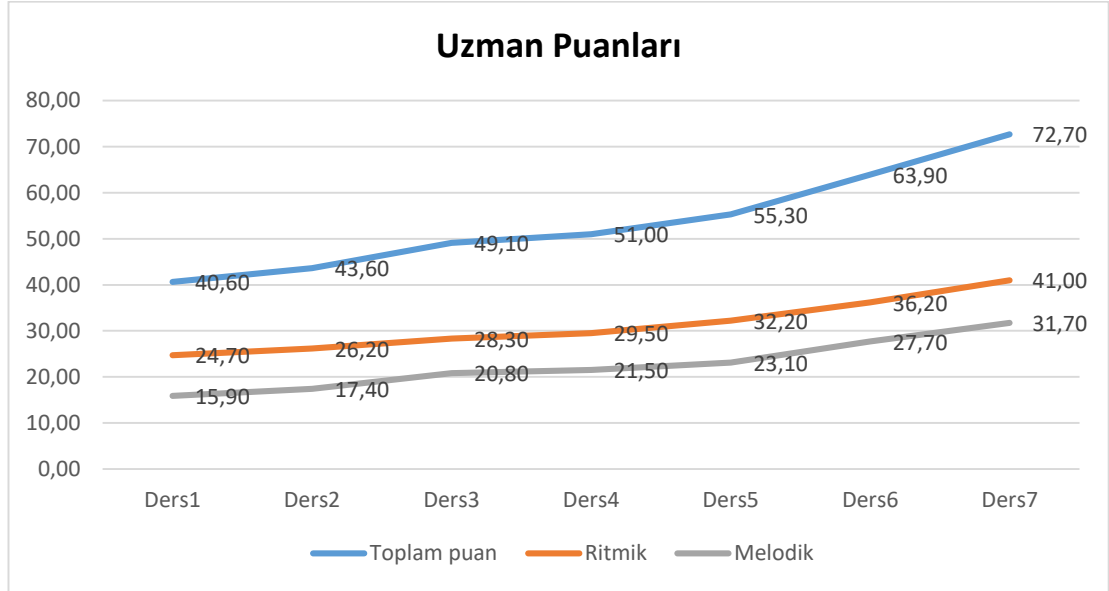
Kontrol grubu öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması

Test	Ölçüm	n	\bar{x}	s	M	Min	Max	SO	Z	p
Müzik Dersine	Ön test	21	67,52	11,45	67,00	49	82	2,26		
Yönelik	Son test	21	67,38	11,33	67,00	49	82	1,86	2,563	0,278
Tutum Ölçeği	Kalıcılık	21	66,95	11,20	67,00	49	82	1,88		

Araştırmaya dâhil olan kontrol grubu öğrencilerin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılmasına dair yapılan Friedman testinden elde edilen bulgular Tablo 4.15’te verilmiştir. Tablo 4.15’te gösterilen bulgular incelendiğinde; kontrol grubundaki öğrencilerin müzik dersine yönelik tutum ölçeği ön test puanları $\bar{x}=67,52\pm 11,45$, son test puanları $\bar{x}=67,38\pm 11,33$ ve kalıcılık testi puanları $\bar{x}=66,95\pm 11,20$ bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerin ön testte, son testte ve kalıcılık testinde müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Deney Grubu Öğrencilerinin Müziksel Gelişim Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney grubu öğrencilerinin müziksel gelişimlerine ilişkin uzman değerlendirmeleri sonucunda elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.



Şekil 5: Uzmanlar tarafından verilen puanlar

Şekil 5'te deney grubu öğrencilerine uzmanlar tarafından verilen ritmik ve melodik gelişimlerine yönelik ayrı ayrı ve toplam puanlarına ilişkin sonuçlar gösterilmiştir.

Şekil 5 incelendiğinde; birinci dersten yedinci derse kadar geçen süre zarfında, öğrencilerin gerek melodik gerekse ritmik becerilerinde aynı oranda artış olduğu ve her iki becerinin toplam puanının neredeyse iki katına ulaştığı görülmektedir.

Tablo 4.16

Deney grubu öğrencilerine uzmanlar tarafından verilen toplam puanların derslere göre karşılaştırılması

Ders	n	\bar{x}	s	Medyan	Min	Max	SO	χ^2	p	Fark
Ders 1	10	40,60	7,44	42,00	30	49	1,75	45,265	0,000*	D1-D6
Ders 2	10	43,60	6,59	43,50	34	54	2,50			D1-D7
Ders 3	10	49,10	8,23	47,00	37	62	3,50			D2-D6
Ders 4	10	51,00	9,59	49,00	38	67	3,15			D2-D7
Ders 5	10	55,30	9,63	57,00	40	70	4,20			D3-D7
Ders 6	10	63,90	10,07	64,50	48	79	5,90			D4-D7
Ders 7	10	72,70	7,62	76,50	64	80	7,00			

* $p < 0,05$ (Bonferroni düzeltmesi yapılmıştır.)

Tablo 4.16’da deney grubu öğrencilere uzmanlar tarafından verilen puanlara ilişkin ortalama, standart sapma, medyan, en küçük ve en büyük değer şeklinde tanımlayıcı istatistikler ve bu puanların derslere göre karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Friedman testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4.16 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin birinci ders sonucunda uzmanlardan $\bar{x}=40,60\pm 7,44$ puan, ikinci derste $\bar{x}=43,60\pm 6,59$ puan, üçüncü derste $\bar{x}=49,10\pm 8,23$ puan, dördüncü derste $\bar{x}=51,00\pm 9,59$ puan, beşinci derste $\bar{x}=55,30\pm 9,63$ puan, altıncı derste $\bar{x}=63,90\pm 10,07$ puan ve yedinci derste $\bar{x}=72,70\pm 7,62$ puan aldıkları belirlenmiştir. Yapılan Friedman testi sonucunda deney grubundaki öğrencilerin derslere göre uzman puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir. Altıncı ve yedinci ders sonundaki uzman puanlarının birinci ve ikinci derse göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yedinci ders sonundaki uzman puanları, üçüncü ve dördüncü ders puanlarına göre yüksektir.

Deney Grubu Öğrencilerinin Ritmik Beceri Gelişimlerine İlişkin Bulgular

Deney grubu öğrencilerinin ritmik beceri gelişimlerine ilişkin uzman değerlendirmeleri sonucunda elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.17

Deney grubu öğrencilerine uzmanlar tarafından verilen ritmik gelişimlerine yönelik puanların derslere göre karşılaştırılması

Ders	n	\bar{x}	s	Medyan	Min	Max	SO	χ^2	p	Fark
Ders 1	10	24,70	4,57	25,00	19	31	2,2	38,161	0,000*	D1-D6
Ders 2	10	26,20	5,05	25,50	21	33	2,45			D1-D7
Ders 3	10	28,30	6,29	26,50	18	39	3,55			D2-D6
Ders 4	10	29,50	4,84	28,50	22	37	3,05			D2-D7
Ders 5	10	32,20	5,16	34,00	23	39	4,35			D3-D7
Ders 6	10	36,20	6,12	35,50	27	45	5,55			D4-D7
Ders 7	10	41,00	4,35	43,50	36	45	6,85			

* $p < 0,05$ (Bonferroni düzetilmesi yapılmıştır.)

Tablo 4.17’de gösterilen deney grubu öğrencilere uzmanlar tarafından verilen ritmik gelişimlerine yönelik puanlar incelendiğinde; birinci derste $\bar{x}=24,70\pm 4,57$ puan, ikinci derste $\bar{x}=26,20\pm 5,05$ puan, üçüncü derste $\bar{x}=28,30\pm 6,29$ puan, dördüncü derste $\bar{x}=29,50\pm 4,84$ puan, beşinci derste $\bar{x}=32,20\pm 5,16$ puan, altıncı derste $\bar{x}=36,20\pm 6,12$ puan, yedinci derste $\bar{x}=41,00\pm 4,35$ puan aldıkları belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin derslere göre uzman puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$). Altıncı ve yedinci ders sonundaki uzman puanlarının birinci ve ikinci derse göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu, yedinci ders sonundaki uzman puanları, üçüncü ve dördüncü ders puanlarına göre yüksek olduğu saptanmıştır.

Uzmanlar tarafından deney grubu öğrencilerinin ritmik gelişimlerine yönelik verilen puanlar incelendiğinde; bulgularda, ilk dersten son derse kadar geçen süreçte öğrencilerin ritmik gelişimlerinde artış olduğu görülmektedir.

Deney Grubu Öğrencilerinin Melodik Beceri Gelişimlerine İlişkin Bulgular

Deney grubu öğrencilerinin melodik beceri gelişimlerine ilişkin uzman değerlendirmeleri sonucunda elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.18

Deney grubu öğrencilerine uzmanlar tarafından verilen melodik gelişimlerine yönelik puanların derslere göre karşılaştırılması

Ders	n	\bar{x}	s	Medyan	Min	Max	SO	χ^2	p	Fark
Ders 1	10	15,90	3,96	15,50	11	24	1,40	46,391	0,000*	D1-D6
Ders 2	10	17,40	3,50	18,00	11	21	2,50			D1-D7
Ders 3	10	20,80	3,05	21,50	16	26	3,80			D2-D6
Ders 4	10	21,50	4,90	21,00	15	30	3,35			D2-D7
Ders 5	10	23,10	4,86	21,50	17	31	4,25			D3-D7
Ders 6	10	27,70	4,19	28,00	21	35	5,80			D4-D7
Ders 7	10	31,70	3,40	32,50	28	35	6,90			

Tablo 4.18’de deney grubu öğrencilere uzmanlar tarafından verilen melodik gelişimlerine yönelik puanların derslere göre karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları gösterilmiştir.

Deney grubu öğrenciler melodik gelişimlerine yönelik birinci derste $\bar{x}=15,90\pm3,96$ puan, ikinci derste $\bar{x}=17,40\pm3,50$ puan, üçüncü derste $\bar{x}=20,80\pm3,05$ puan, dördüncü derste $\bar{x}=21,50\pm4,90$ puan, beşinci derste $\bar{x}=23,10\pm4,86$ puan, altıncı derste $\bar{x}=27,70\pm4,19$ puan, yedinci derste $\bar{x}=31,70$ puan almıştır. Araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerin derslere göre melodik gelişimlerine yönelik puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bulunmuştur ($p<0,05$). Altıncı ve yedinci ders sonundaki puanların birinci ve ikinci derse göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu ve yedinci ders sonundaki uzman puanlarının, üçüncü ve dördüncü ders puanlarına göre yüksek olduğu belirlenmiştir.

Uzmanlar tarafından deney grubu öğrencilerinin melodik gelişimlerine yönelik verilen puanlar incelendiğinde; bulgularda, ilk dersten son derse kadar geçen süreçte öğrencilerin melodik gelişimlerinde artış olduğu görülmektedir.

Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular

Deney grubu öğrencilerinin Kodály yaklaşımı ile temellendirilen müzik dersleri ile ilgili öğrenme alanlarına yönelik görüşlerini saptamak üzere 5 açık uçlu soru sorulmuş ve elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgular 2 kategori altında değerlendirilmiştir. Bunlar; ‘Öğrenme Durumları’ ve ‘Kültürel Boyut’ kategorileridir.

Tablo 4.19

Öğrenme Durumları Kategorisi

Temalar	Kodlar	n	%
1-Bilişsel Öğrenme Durumları	1- Anlaşılır	14	58,3
	2- Akılda kalıcı	13	54,1
	3- Öğretici	18	75,0
2-Duyuşsal Öğrenme Durumları	4- Eğlenceli	20	83,3
	5- Dinlendirici	5	20,8
	6- Zevkli	7	29,1
	7- Sıkıcı değil	4	16,6
	8- Sıkıcı	4	16,6
3-Psiko-motor Öğrenme Durumları	9- Oyun gibi	11	45,8

Müzik dersi bilişsel becerilerin yanında psiko-motor ve duyuşsal becerilerin de birlikte öğretildiği bir ders olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin derslerle ilgili sundukları görüşleri bu 3 beceriye göre temalandırmak mümkündür.

Temalar	Kodlar	n	%
1-Bilişsel Öğrenme Durumları	1- Anlaşılır	14	58,3
	2- Akılda kalıcı	13	54,1
	3- Öğretici	18	75,0

Görüşme yapılan 6. sınıf öğrencilerinin verdiği cevaplar doğrultusunda Tema 1 oluşturulmuştur. Kodály yaklaşımı ile gerçekleştirilen müzik derslerinin öğretici rolünün yüksek oluşu görüşme yapılan birçok öğrenci tarafından (Ö8, Ö13, Ö15, Ö16, Ö22) belirtilmiştir.

Bilişsel Öğrenme durumları temasına örnek öğrenci görüşleri:

“Bu etkinlikler müzik dersini daha iyi öğretiyor bence.” (Ö15)

“Bu şekilde dersler eğlenceli ve öğretici oluyor bence. Böyle olunca ders nasıl geçiyor anlamıyoruz.” (Ö22)

“Bu etkinliklerle daha iyi anladığımızı düşünüyorum.” (Ö1)

“Bu şekilde daha öğretici oluyor. Daha çok aklımda kalıyor, diğer derse kadar unutmuyorum.” (Ö8)

Yukarıdaki öğrenci görüşleri ile; Kodály yaklaşımı temelli gerçekleştirilen derslerde, öğrencilerin hoş vakit geçirmelerinin yanı sıra, bilgiyi öğrenmek ve pekiştirmek konusunda da bilinçli oldukları anlaşılmaktadır.

Bunun yanı sıra öğrenci görüşleri, Kodály yaklaşımı ile gerçekleştirilen müzik derslerinin öğretilmek istenen bilgiyi daha anlaşılır ve açık kılmak konusunda etkili olabileceğini ve bu durumun da öğrencilere memnuniyet duygusu kazandırabileceğini göstermektedir.

Temalar	Kodlar	n	%
2-Duyuşsal Öğrenme Durumları	1- Eğlenceli	20	83,3
	2- Dinlendirici	5	20,8
	3- Zevkli	7	29,1
	4- Sıkıcı değil	4	16,6
	5- Sıkıcı	4	16,6

Görüşme yapılan 6. sınıf öğrencilerinin Kodály yaklaşımı ile gerçekleştirilen derslerle ilgili görüşlerini saptamaya yönelik yöneltilen sorulara en çok verilen cevaplardan birisi, derslerin eğlenceli olmasıdır. Öğrencilerin derslerde eğlenmesi ve derslerde kullanılan etkinlikleri zevkli bulması, derse karşı olan tutumu olumlu yönde etkilemekte ve öğrenmeyi de aktif kılmaktadır. Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö12, Ö13, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22 dersleri eğlenceli olarak nitelendirilmiş ve görüşlerinde belirtmişlerdir.

Duyuşsal Öğrenme durumları temasına örnek öğrenci görüşleri:

“Eğlenerek öğreniyoruz, sıkılmıyoruz, daha anlaşılır oluyor konular böylece. Bir de hiç oturmuyoruz, hep hareket ediyoruz ya, vakit nasıl geçiyor anlamıyoruz.” (Ö18)

“Oyunlar ve şarkılarla öğrendiğimiz için eğlenceli ve zevkli oluyor. Bir de ben öğrendiğimi hissediyorum. Hoşuma gidiyor.” (Ö19)

“Bir de son ders olduğu için rahatlıyoruz. Dinleniyoruz. Diğer dersler gibi sıkıcı geçmiyor. Bizi dinlendiriyor.” (Ö16)

“Oyunla öğrendik, eğlendik ve bence böyle öğrenmek daha zevkli. Diğer türlü sıkıcı oluyor. Hep böyle oyunlar, etkinlikler olsun. Hareket ettiğimizde sanki ders yapmıyoruz da oyun oynuyoruz gibi geliyor.” (Ö20)

Yukarıdaki öğrenci görüşleri Kodály yaklaşımı ile gerçekleştirilen müzik derslerinin ve derslerde uygulanan etkinliklerin öğrenciler tarafından çoğu zaman eğlenceli bulunduğunu ve bu gibi etkinliklerin çokça kullanılmasının yararlı olabileceğini göstermektedir. Uygulanan etkinliklerin öğrencileri bir yandan eğlendirirken, diğer yandan da öğretici olması; öğrencilerin derse karşı olan bakış açılarını değiştirmelerine, olumlu tavır ve tutum geliştirmelerine de yardımcı olabilmektedir.

Kodály yaklaşımı ile gerçekleştirilen müzik derslerinin ve derslerde uygulanan etkinliklerin eğlenceli bulunmasının yanında, öğrencileri dinlendirici yönünün de olması görüşme yapılan bazı 6. sınıf öğrencileri tarafından (Ö13, Ö16, Ö20) belirtilmiştir. Gelecek kaygısı yaşamaya başlayan, diğer derslerin ağırlığından yorulan ve çoğu zaman rahatlamak için bir yol arayan 6. sınıf

öğrencilerinin, müzik dersinin rahatlatıcı yönünü hissetmeleri ve görüş olarak belirtmeleri, müzik dersinin duyuşsal alana hitap ettiğini göstermektedir. Görüşme yapılan bazı 6. sınıf öğrencileri ise (Ö9, Ö10, Ö14, Ö24) çoğunluğun aksine Kodály yaklaşımı ile gerçekleştirilen müzik derslerini sıkıcı bulduklarını dile getirmişler ve aşağıdaki görüşler ile belirtmişlerdir:

'Keyif aldığım bir taraf yok, çok sık aynı şeyleri yapmayı sevmiyorum.' (Ö10)

'Hiçbirinden keyif almadım, sıkıcıydı.' (Ö9)

'Sadece şarkı söyleme güzel, diğerleri sıkıcı. Sevmedim.' (Ö14)

Yukarıdaki öğrenci görüşleri ile; bazı öğrencilerin aynı etkinlik ve materyallerin (fonomimi, tartım heceleri..vs) sıkça kullanılması sebebiyle dersi sıkıcı buldukları anlaşılmaktadır.

Temalar	Kodlar	n	%
3-Psiko-motor Öğrenme Durumları	1- Oyun gibi	11	45,8

Görüşme yapılan bazı 6. sınıf öğrencileri (Ö2, Ö4, Ö5, Ö8, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö22, Ö23) Kodály yaklaşımı ile gerçekleştirilen müzik derslerinde gerçekleştirilen etkinlikleri oyun gibi bulduklarını, bu yüzden derse olan katılım isteklerinin arttığını belirtmişlerdir.

Psiko-motor Öğrenme durumları temasına örnek öğrenci görüşleri:

"Oyunla öğrendiğimde hem çok zevk alıyorum, daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum. Bu şekilde daha öğretici oluyor. Daha çok aklımda kalıyor, diğer derse kadar unutmuyorum." (Ö8)

"Bütün etkinlikler güzel ama ben oyunlu olanları daha çok sevdim." (Ö11)

"Ritimleri oyunla yapmıştık ve herkese sormuştunuz, o güzeldi. ... Bence derste özellikle oyunlu olan ve eğlenceli olanlar daha çok olsun." (Ö22)

Yukarıdaki öğrenci görüşlerinden de yola çıkarak; aktif müzik öğretim yaklaşımlarından Kodály yaklaşımının müzik derslerinde kullanılması ile,

öğrencilerin yaparak-yaşayarak ve deneyimleyerek öğrenme ilkesi ile tanıştığı ve bu sayede öğrenmenin daha kalıcı olabildiği görülmüştür. Bunun yanı sıra, derslerde uygulanan etkinlikler sayesinde, öğrencilerin müziğe ve müzik dersine karşı olumlu görüş geliştirmeleri hususunda etkili olabileceğini söylemek mümkündür.

Tablo 4.20

Kültürel Boyut Kategorisi

Temalar	Kodlar	n	%
1-Halk şarkıları	1- Kendi ülkemizin şarkılarını öğrenme	5	20,8
	2- Kültürü öğrenme	11	45,8
	3- Keyif alma	8	33,3

Müzik dersi bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerilerin kullanıldığı bir ders olmakla birlikte, ders içerisinde kullanılan şarkılar ve materyaller ile de kültürü yansıtan bir ders olabilecek niteliktedir. Kodály'ın savunduğu ilkeler çerçevesinde, müzik derslerinde halk şarkılarının kullanılmasının; öğrencilere kültürlerini öğretmek ve halk şarkılarının sahip olduğu ritmik ve melodik özellikler ile müziği öğrenmenin/öğretmenin çok daha kolay ve anlaşılır olabileceğini söylemek mümkündür (Dobszay, 2015). Bu görüşler ile derslerde kullanılan materyaller ve şarkılar ile ilgili olarak 6. sınıf öğrencilerinin görüşleri alınmış ve bu görüşler doğrultusunda Kategori 2 oluşturulmuştur.

6. sınıf öğrencilerine derslerde kullanılan halk şarkıları ile ilgili görüşleri sorulmuş ve gelen cevaplar üzerine alt temalar belirlenmiştir. 6. sınıf öğrencilerinin bazıları (Ö4, Ö11, Ö15, Ö16, Ö17) derslerde kullanılan halk şarkılarının kültürü yansıttığını ve kültürü öğrettiğini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, öğrenciler halk şarkılarını beğendiklerini ve bu şarkıları söylemekten keyif aldıklarını da belirtmişlerdir. Aşağıda örnek öğrenci görüşlerine yer verilmiştir:

“Keyifli oluyor, bu şekilde kendi ülkemizin şarkılarını ve kültürünü öğrenmiş oluyoruz. Bir de derste daha çok eğleniyoruz.” (Ö16)

“Kıbrıs’ın şarkılarının anısını ve kültürünü yaşattığımızı düşünüyorum. Bu şarkıları zaten dışarda duyuyorum bazen, ama derste öğrenmek ve söylemek daha güzel.” (Ö4)

“Bence hep bu şarkılar olsun. Çünkü bizim ülkemizin şarkılarıdır. Bu şarkılar diğerlerinden daha zevkli. Marşlar ve diğer şarkılar sıkıcı oluyor bazen. Ama bu şarkıları söylerken oyunlar da oynadık, öğrendik. Daha güzel oldu derslerimiz.” (Ö17)

“Bildiğimiz şarkılar olduğu için keyifli oluyor söylemesi. Bir de oyunlarla ve hareketlerle öğrendiğimiz için hoşuma gitti.” (Ö18)

Yukarıdaki öğrenci görüşleri, derslerde kullanılan Kıbrıs Türk halk şarkılarının öğrenciler tarafından sevildiğini ve bu şarkıların kültürü öğretmek adına etkili bulunduğunu, öğrencilerin bu şarkıları öğrenerek kültürlerini de öğrendiklerini farkında olduklarını gösterir niteliktedir.

BÖLÜM V

Tartışma

Bu bölüm, araştırmanın bilime olan katkısı, özgün kısımlarının vurgulandığı, ilgili araştırmalarla ilişkilendirildiği, bulgularda elde edilen sonuçların tartışıldığı bölümdür. Bu doğrultuda, aşağıda her bir alt probleme ilişkin sonuçlar tartışılmıştır.

Bilgi Testi Bulgularına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Çalışma grubunda yer alan tüm öğrencilere uygulanan bilgi testi ön test puanları incelendiğinde; deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test bilgi puanlarının benzer olduğu görülmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin test cevaplarının doğruluk oranının da düşük olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda bilgi testi sonuçlarına göre; araştırma kapsamındaki deney-kontrol grubu öğrencilerinin; dinleti, müzik bilgisi, ritmik yaratma ve bilgi testi genelinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($p < 0,05$).

Bilgi testi, İlköğretim müzik dersi programında yer alan ritmik, melodik ve müziksel konulardan oluşmaktadır. Elde edilen sonuçların, öğrencilerin İlköğretim 1. kademedeki aldıkları müzik dersi kapsamında edindikleri ritmik, melodik ve müziksel bilgilerin yeterli olmadığını göstermektedir. Çalışmada 1. kademe müzik derslerinin branş öğretmeni yerine sınıf öğretmenleri tarafından yürütüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç; çalışma kapsamına alınan öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin, eğitim programını yürütülürken dersin gereğini program beklentisine göre yerine getirmediği sonucunu ortaya koymaktadır.

Bu bulgulara benzerlik gösteren bir çalışma, Aksu (2007) tarafından yapılmıştır. Aksu araştırmasında; İlköğretim birinci kademedeki müzik derslerini sınıf öğretmenlerinin yürüttüğünü, bu nedenle öğrencilerin programın içerdiği müziksel kazanımlara sahip olma durumlarının yetersiz olduğunu, öğrenme etkinliklerinin organize edilmesinde ve yürütülmesinde önemli sorunlar yaşandığını, dolayısı ile derslerin verimli işlenemediğini saptamıştır. Ayrıca çalışmada ders saati yetersizliği ve materyal eksikliğinden kaynaklanan sorunların müzik dersinin öğrenci merkezli ve aktif öğretim ilkesine ters düştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Umuzdaş & Levent (2012) ise araştırmalarında, İlköğretim 1. kademedeki müzik derslerinde; ders saatinin yetersiz olduğu, okulların fiziki şartların müzik eğitimine uygun olmadığı ve

ders programındaki içeriğin uygulanmasının bu koşullar doğrultusunda verimli olarak uygulanmasının yeterince verimli işlenemediğini belirtmişlerdir.

Çalışma grubunun ön-test sonuçlarının düşük çıkması, derslerin verimli işlenmediğini ortaya koyabilir niteliktedir. Bu doğrultuda, derslerin verimli işlenmemesi yukarıda bahsedilen çalışmalar kapsamında da yer aldığı gibi; ders saatlerinin yetersizliği, öğrencilerin eğitim geçmişindeki müzik derslerinin sınıf öğretmenleri tarafından verilmesi, konuların etkinlikler ile yeterli desteklenmemesi gibi sebepler dersin verimliliği ve bilginin transferi konusunda önemli bir sorun olarak nitelendirilebilir.

Bilgi testi son test ve kalıcılık testi puanları incelendiğinde ise;

Deney grubu öğrencilerinin ön test, son test ve kalıcılık testi bilgi toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiş ve ön test puanlarının son test ve kalıcılık testi puanlarına göre anlamlı düzeyde düşük olduğu belirlenmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiş ve son test puanlarının ön test puanlarına göre yüksek olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$).

Deney grubu öğrencileri ile gerçekleştirilen Kodály yaklaşımı temelli müzik eğitimi, öğrencilerin hareket ederek, şarkı söyleyerek, yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat vermiş ve öğrencilerin müzik derslerinde aktif olmalarını sağlamıştır. Dolayısı ile bu yolla verilen müzik eğitiminin daha verimli, kazandırılmak istenen müziksel bilgilerin ise daha kalıcı olduğu sonucuna varılmıştır. Bilgi testinde yer alan ritmik, melodik ve müziksel bilgilerin; veri toplama sürecinde aktif bir şekilde çalışılması ve bilgilerin öğrenciler tarafından keşfedilip uygulanmasına fırsat verilmesi; öğrencilerin müziksel bilgilerine, dolayısı ile bilgi testi son test ve kalıcılık testi puanlarına etki etmiş ve öğrenme anlamlı derecede artmıştır. Deney grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık testi puanlarının ön test puanlarına göre daha yüksek çıkması, Kodály yaklaşımı ile yürütülen dersler süresince gerekli müziksel bilgileri edindiklerini gösterir niteliktedir. Bu sonuç ile birlikte, kısa süre zarfında gerçekleşen ve Kodály yaklaşımı temelli verilen eğitimin etkili ve kalıcı öğrenmeyi sağladığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar literatürde yer alan Bagley (2005), Goopy (2013) ve Tiszai'nin (2016) elde ettiği; Kodály yaklaşımı ile verilen derslerin öğrencilerin müziksel bilgilerinde etkili olma durumu ile benzerlik göstermektedir.

Bagley (2005) araştırmasında, İlköğretim birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarla Kodály yaklaşımının temel materyallerini (solfej, el işaretleri, ritmik heceler, halk şarkıları) kullanarak ders işlemiş ve verilen eğitimin sonunda öğrencilerin müziksel algı, müziksel gelişim, müzisyenlik becerileri ve temel müzik bilgilerindeki gelişimin “hayranlık uyandıracak derecede başarılı” olduğunu saptamıştır.

Goopy (2013) araştırmasında, Kodály felsefesinin öğrencilerin müziksel okuma yazma ve sosyal duygusal gelişme becerilerinde faydalı olduğunu belirlemiştir.

Tiszai (2016) araştırmasında, Kodály yaklaşımına dayalı müzik eğitiminin öğrencilerde sağlam bir temel oluşturduğunu ve şarkılı oyunlar aracılığı ile öğrenmenin daha kolay ve eğlenceli olduğunu saptamıştır.

Bu sonuçlar doğrultusunda; aktif müzik öğretim yaklaşımlarından olan Kodály yaklaşımı ile temellendirilen müzik derslerinin, öğrencilerin müziksel bilgilerinin gelişiminde etkili ve bu yolla verilen eğitimin kalıcı olduğu saptanmıştır.

Müziksel İşitme Testi Bulgularına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Müziksel İşitme ön-test puanları incelendiğinde; Araştırma kapsamına alınan deney ve kontrol grubu öğrencilerin ön testte müziksel işitme testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiş ve her iki grubun puanlarının benzer olduğu görülmüştür ($p>0,05$).

Müziksel işitme testi, öğrencilerin ritmik ve melodik işitme becerilerini ölçmek amacı ile oluşturulmuş bir testtir ve bilgi testinin son bölümünde yer almaktadır. Kodály yaklaşımının temelini oluşturan solfej ve aralık bilgisi eğitimi, araştırma süresince öğretildiğinden, bilgi testi içerisine bu becerileri ayrıca ölçen bir testin eklenmesine ihtiyaç duyulmuştur. Müziksel işitme testi; ritim ve melodi tekrarının yanı sıra, Büyük 2’li, Büyük 3’lü, Tam 4’lü ve Tam 5’li aralık bilgisini ölçmek üzere hazırlanmış maddelerden oluşmaktadır. Bu amaç ile oluşturulan müziksel işitme ön testinden her iki grupta yer alan öğrencilerin aldıkları puanların düşük olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, İlköğretim 1.kademe müzik eğitimi programında yer alan melodik/ ritmik bilgi ve becerilerin kazandırılması hususunda yeterli bir eğitimin verilmediğini göstermektedir.

Müziksel İşitme testi son-test ve kalıcılık testi puanları incelendiğinde ise;

Deney grubunda yer alan öğrencilerin müziksel işitme testinden aldıkları son test ve kalıcılık testi puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Kontrol grubu öğrencilerin ön test, son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu ve müziksel işitme testinden aldıkları son test ve kalıcılık testi puanları ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$).

Deney ve kontrol grubu öğrencilerin müziksel işitme testinden aldıkları son test puanları karşılaştırıldığında ise; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Son test sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin müziksel işitme testi puanları kontrol grubu öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur.

Kodály yaklaşımı ile temellendirilen müzik derslerinde, programda yer alan konuların yanı sıra solfej ve aralık bilgisi eğitimi de verilmiştir. Verilen eğitimlerde öğretici araç olarak Kodály öğretim materyalleri ve Kıbrıs Türk halk şarkıları kullanılmıştır.

Zoltan Kodály'ın, ‘*Müzik eğitiminin kalıcı olabilmesi için halk şarkılarından yola çıkılmalı, bireyin kendi dilinin mirası olan halk şarkıları müziksel bir anadil oluşturduğundan bu şarkılar eğitim/öğretim sırasında araç olarak kullanılmalıdır. Çünkü her ülkenin sahip olduğu halk şarkıları o dilin doğal vurgu, ritim ve melodik yapılarını içerir. Bu sebeple birey kendi dilindeki doğal vurgu, ritim ve melodilerden yola çıkarak müziği çok daha kolay ve kalıcı bir şekilde öğrenir*’ (Dobszay, 2015) felsefesine dayanarak; eğitim süresince araç olarak kullanılan Kıbrıs halk şarkılarının sahip olduğu ritmik ve melodik unsurlar belirlenmiş ve programda yer alan konular ile harmanlanarak öğretilmiştir. Müziksel işitme testinde yer alan maddelerin de programda yer alan ve öğretilen ritmik/ melodik unsurlardan yola çıkarak oluşturulduğu göz önüne alındığında; deney grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık testi puanlarının yüksek olması, öğrencilerin uygulama dersleri süresince müziksel işitme becerilerinin geliştiğini gösterir niteliktedir.

Kodály yaklaşımı temelli uygulanan müzik dersleri süresince, deney grubu öğrencilerinin müziksel işitme becerilerinde görülen olumlu gelişim; Gürgen (2009), Luen & Ayob (2019) ve Özmenteş'in (2005) Kodály yaklaşımı ile verilen müzik

eğitiminin öğrencilerin müziksel gelişimlerini olumlu yönde geliştirdiği bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Gürgen (2009) deneysel araştırmasında, sınıf müzik eğitimi yöntemi olarak ele alınan Kodály metodunun öğrencilerin müziksel işitme, sesleri ayırt etme ve müziksel ifade becerilerinin gelişiminde geleneksel müzik öğretimine göre daha etkili olduğunu saptamıştır.

Luen & Ayob (2019) deneysel araştırmalarında, Kodály metodunun öğrencilerin müziksel işitme, solfej okuma ve ritmik becerilerinde olumlu yönde etkili olduğunu saptamışlardır.

Özmenteş (2005) araştırmasında, Kodály metodunun müziksel işitme becerisini geliştirmede geleneksel müzik öğretimlerine göre daha etkili olduğunu belirtmiştir.

Bu çalışmaların sonuçlarına paralel olarak, Kodály yaklaşımı ile temellendirilen uygulama derslerinde de; öğrencilerin ses, aralık, ritim ve temel müzik bilgilerinin olumlu yönde geliştiği gözlemlenmiştir. Melodik bilgi ve beceriye yönelik öğrenciler ilk derslerde henüz sesleri ve aralıkları tanımazken, son derslerde seslerin ve aralıkların doğru söylenmesi, öğrencilerin eğitim sürecinde müziksel işitme becerilerinin geliştiğini göstermektedir. Ritmik bilgi ve beceriye yönelik ise, deney grubu öğrencileri uygulama derslerine başladığında henüz hiçbir nota süre değerini ve ritmik kalıpları bilmezken, son derslerde gördükleri nota süre değerlerini ve farklı ritim kalıplarını doğru vurmaya ve doğaçlama yapmaya başlamışlardır.

Sözü edilen bilgi ve becerileri kazandırmak üzere derslerde Kodály öğretim materyallerinden de yararlanılmıştır. Bu materyallerin eğitimde kullanılması; görsel ve işitsel olarak eğitimi desteklediğinden, öğrencilerin bilişsel süreçlerinde de etkili olduğu düşünülmektedir. Elde edilen bulgulara benzer olarak; Luen ve diğerleri (2017) de deneysel araştırmalarında, Kodály öğretim materyallerinden olan el işaretlerini kullanmış; solfej okuma, aralık eğitimi ve müziksel işitme becerilerini kazanmada el işaretlerinin etkili bir materyal olduğunu belirtmişlerdir. Mete & Dünder (2020) ise deneysel araştırmasında, Kodály yönteminde yer alan öğretim materyallerini kullanarak hazırladığı ders planları ile deney grubundaki öğrenciler ile çalışmış; öğrencilerin müziksel işitme (ses yükseklikleri, ritim becerileri gelişimi) ve temel müzik bilgileri konusunda gelişim gösterdiklerini saptamışlardır.

Bu sonuçlara benzer olarak, öğrencilerin müziksel işitme becerilerinde görülen olumlu gelişimin, dersler sırasında Kodály öğretim materyallerinin ve Kıbrıs Türk halk şarkılarının etkili bir biçimde kullanılması ile sağlandığı düşünülmektedir.

Özellikle Kodály yaklaşımının “halk şarkılarının müzik eğitiminde öğrenme aracı olarak kullanılması” ilkesinden yola çıkarak Kıbrıs Türk halk şarkılarının uygulama derslerinde kullanılmasının, öğrencilerin müziksel bilgi ve becerileri kendi kültürleri ile bağdaştırarak kodlamasında, içselleştirmesinde ve öğrenmesinde etkili olduğu düşünülmektedir. Bu sonuca benzer olarak Liu (2008) da deneysel araştırmasında, deney grubu öğrencileri ile gerçekleştirdiği müzik eğitimi sırasında halk şarkılarını öğretici materyal olarak kullanmış ve müzik öğretiminin bu şekilde daha etkili ve kalıcı olduğunu belirtmiştir.

Müzik Dersi Tutum Ölçeği Bulgularına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Tutum ölçeği ön-test puanları incelendiğinde;

Deney ve kontrol grubu öğrencilerin ön testte müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırıldığında, öğrencilerin ön test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Ön testte deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar benzer bulunmuştur.

Deney grubu öğrencilerinin ön test, son test ve kalıcılık testi puanları incelendiğinde; puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Araştırmada kullanılan tutum ölçeği; bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor beceriler ile ilgili öğrencilerin tutumlarını ölçmek üzere oluşturulmuş bir ölçektir. Dolayısı ile araştırmada; sadece duyuşsal alan ile ilgili değil, bilişsel ve psiko-motor alanlar ile ilgili maddelerin de yer aldığı, öğrencilerin tutumlarını 3 öğrenme alanı ile değerlendirmelerini sağlayan bir ölçek kullanılmıştır. Bu da ders esnasında yapılan etkinliklerin amacının öğrenciler tarafından algılanıp algılanmadığını, yapılan etkinliklerin öğrenmelerine yardımcı olup olmadığını, etkinliklere yönelik hislerini ve süreç sonunda genel görüşlerinin ne olduğunu yansıtmasını sağlamaktadır.

Bir diğer yandan tutum, öğrencilerin bilişsel farklılıklar, zaman, mekân ve diğer değişkenler göz önünde bulundurulduğunda, kısa sürede büyük değişiklikler gösterebilen bir olgu değildir (Haugtvedt & Petty, 1992). Araştırmanın 7 haftalık bir sürede gerçekleştirilmesinin, öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarında çok büyük bir değişiklik olmamasına neden olduğu düşünülmektedir. Diğer yandan, öğrencilerin ortaokulda ilk kez branş öğretmeni ile çalışıyor olmaları ve müzik dersinin branş öğretmeni tarafından daha farklı yöntem ve tekniklerle yürütülüyor

olabilme durumu da, öğrencilerin ilkokul eğitimleri sırasında gözlemlediği müzik dersi profili ile benzerlik göstermeyebilir. Öte yandan araştırmacının ilk kez 6. sınıf öğrencileri ile çalışıyor olması ve yeteri kadar bu yaş grubu ile ilgili tecrübesinin olmaması da, öğrencilerin derse yönelik beklentilerini ve ilgilerini etkileyen bir diğer unsur olabilir. Buna rağmen tutumun olumsuz olarak değişmemesi ve kısmen olumlu olarak artması, Kodály yaklaşımı ile verilecek müzik eğitimi süresinin artırılması ile çok daha olumlu sonuçlar elde edilebileceğini gösterir niteliktedir. Bu bulgular, Uluocak & Tufan (2011), Nacakcı (2006) ve Saruhan & Deniz'in (2011) öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarının genel anlamda olumlu olduğu bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Uluocak ve Tufan (2011) araştırmalarında, ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin müzik dersine karşı olumlu bir tutum içinde oldukları saptamışlar; öğrencilerin müzik dersini önemsiz ve sıkıcı bir ders olarak görmediklerini, derse seyerek, isteyerek katılmakta ve derse sadece sınıf geçmek için çalışmadıklarını belirtmişlerdir.

Nacakcı'nın (2006) araştırmasında; öğrencilerin, müzik dersine karşı olumlu bir tutum içinde olduklarını, fakat sayısal ve sözel derslere daha çok zaman ayırmayı istedikleri tespit etmiştir. Bu durumun ise, sistemin getirdiği kolej/lise hazırlık sınavlarına yönelik olduğunu, dolayısı ile öğrencilerin müzik dersini ne kadar severlerse sevsinler, kendilerine puan getirecek olan derslere çalışmayı tercih ettiklerini belirtmiştir.

Saruhan & Deniz (2011) araştırmalarında, okullarda verilen müzik dersine ayrılan sürenin yetersizliğinden dolayı; öğrencilerin derse aktif olarak katılımına vakit bulunamadığını ve öğretmenlerin her bir konuyu yeterince işleyememesinden kaynaklı sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. Bu durumun ise, öğrencilerin müzik dersini yaşamlarında yeterince yoğun hissedememelerinden kaynaklı olarak derse ciddiye almama ve derse karşı olumsuz tutum geliştirme gibi sonuçlara neden olabileceğini vurgulamışlardır.

Kontrol grubu öğrencilerin müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları ön test, son test ve kalıcılık testi puanları karşılaştırıldığında; kontrol grubu öğrencilerin ön testte, son testte ve kalıcılık testinde müzik dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Öğrencilerin Müziksel Gelişim Bulgularına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Yapılan test sonucunda; derslere göre deney grubundaki öğrencilerinin uzmanlardan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu, altıncı ve yedinci ders sonundaki uzman puanlarının birinci ve ikinci derse göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yedinci ders sonundaki uzman puanları, üçüncü ve dördüncü ders puanlarına göre yüksektir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında; gerek müfredat, gerek idari, gerekse bakanlık sebebi ile uygulama sürecine geç başlanmış olsa da; ilk dersten son derse kadar geçen süreçte, öğrencilerin müziksel gelişimlerinde artış olduğu görülmektedir. Öğrencilerde gözlenen bu olumlu gelişimin; öğrencilerin ders boyunca aktif bir şekilde öğrenme süreci içinde olmaları, bilgiyi kendilerinin keşfetmeleri ve pekiştirerek izlenen bir eğitim sürecinin gerçekleştirilmesi ile bağlantılı olduğu düşünülmektedir.

Kodály yaklaşımına dayalı oluşturulan ders planlarında, Kodály yaklaşımının felsefesi olan yaparak-yaşayarak-hissederek öğrenme ilkesine önem verilmiş; seçilen etkinlikler, materyaller, şarkılar/türküler ve öğrenme adımları buna göre tasarlanmıştır. Kodály yaklaşımındaki konu anlatma veya ders işleme süreci 3 aşamadan oluşmaktadır. Bunlar; sunuş, pratik ve pekiştirme aşamalarıdır (Choksy, 1999). Bu ilkeye dayanarak gerçekleştirilmiş olan derslerde kazandırılmak istenen beceri ve verilmek istenen bilgi; keşfetme/sunma, öğretme ve pekiştirme adımları izlenerek öğretilmiştir. Bu sebeple 7 aktif ders içerisinde çok fazla teorik bilgi ve kazanım yerine; müfredat içerisinde yer alan müziksel bilgiler ve halk şarkılarının sahip olduğu ritmik ve melodik unsurlar harmanlanarak, aktif öğrenme anlayışı ile verilmeye çalışılmıştır. 7 haftalık eğitim sürecinin ilk iki dersi araştırmacı ile öğrencilerin birbirlerine alışmaları ve Kodály öğretim materyalleri olan el işaretleri (fonomimi), ritim heceleri ve çubuk notasyonu tanımları ile geçtiğinden, bu derslerin veriminin çok fazla olmadığı düşünülmektedir. Fakat gerek öğretmen-öğrenci uyumunun yakalanması, gerekse öğretim materyallerinin öğrenilmesi ile; üçüncü dersten itibaren öğrencilerin gelişimlerinde artış olmuş ve bu artış bulgulara da yansımıştır.

Bu sonuç, aktif öğrenme yaklaşımı olan Kodály yaklaşımının ilkesinin ve amacının yerine getirildiğini de gösterir niteliktedir.

Bulgular da görülen ve öğrencilerin müziksel bilgilerindeki bu olumlu gelişim, Bagley (2005), Serafine (1988), Mete (2019), Freeman & LaGrange (2011) ve Maroti ve diğerleri'nin (2015) Kodály yaklaşımı ve Kodály öğretim materyalleri ile yürütülen derslerin, öğrencilerin müziksel gelişimlerini olumlu yönde etkilediği bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Bagley (2005) çalışmasında; İlköğretim birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarla Kodály metodunun temel materyallerini (solfej, el işaretleri, ritmik heceler, halk şarkıları) kullanarak ders işlemiş ve verilen eğitimin sonunda öğrencilerin müziksel algı, müziksel gelişim, müzisyenlik becerileri ve temel müzik bilgilerindeki gelişimin hayranlık uyandıracak derecede başarılı olduğunu belirtmiştir.

Mete (2019), araştırmasında; Kodály yöntemini kullanarak hazırladığı ders planları ile çalıştığı deney grubundaki öğrencilerinin; müziksel işitme, (ses yükseklikleri, ritim becerileri gelişimi) ve temel müzik bilgileri konusunda gelişim gösterdiklerini saptamıştır.

Freeman & LaGrange (2011) deneysel araştırmalarında, Kodály yaklaşımı ile eğitim alan deney grubu öğrencilerinin müziksel bilgi ve beceri gelişimlerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Maroti ve diğerleri (2018) deneysel araştırmalarında, deney grubu öğrencilerinin müziksel bilgi, melodik-ritmik-sözel beceri, müziksel hafıza ve ses ayırımı becerilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde geliştiğini saptamışlardır.

Bu çalışmaların sonuçlarına paralel olarak, Kodály yaklaşımı ile temellendirilen ve öğrencilerin müziksel bilgi ve becerilerini geliştirmeyi amaçlayan uygulama dersleri süresince; öğrencilerin ses, aralık, ritim ve temel müzik bilgilerinin olumlu yönde geliştiği gözlenmiştir.

Öğrencilerin Ritmik ve Melodik Gelişimlerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Uzmanlar tarafından deney grubu öğrencilerinin ritmik gelişimlerine yönelik verilen puanlar incelendiğinde; uzman puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$). Altıncı ve yedinci ders sonundaki uzman puanlarının birinci ve ikinci derse göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu,

yedinci ders sonundaki uzman puanlarının, üçüncü ve dördüncü ders puanlarına göre yüksek olduğu saptanmıştır.

Ritim, müziğin en temel unsurlarından biridir. Müzik eğitiminin temeli de ritim eğitimine dayandırılmaktadır. Ritim eğitiminin; öğrencinin psiko-motor becerilerini kullanabileceği, hareket edebileceği, hissedebileceği ve yaparak-yaşayarak öğrenebileceği ortam dahilinde verilmesi hedeflenmektedir (Dündar, 2003).

Kodály, ritim öğretimine müziğin diğer temel unsurlarında olduğu gibi çocuğun doğasından başlamak gerektiğine değinmiştir. Çocuğun kalp atışından yola çıkarak ritim öğretimine başlamanın, ritmi hissetmek konusunda en önemli kaynak olduğunu vurgulayan Kodály; kalp atışını her çocuğun hissedebileceğini ve kalp atışının birim vuruşu (dörtlük) temsil ettiğini belirtmiştir. Dolayısı ile kalp atışına dayandırılarak birim vuruşun öğretimi ile başlayan ritim eğitimi, daha sonrasında sekizlik, onaltılık, ikilik ve birlik nota süre değerleri ile devam etmektedir (Choksy, 1987).

Kodály yaklaşımı ile gerçekleştirilen müzik eğitimi sırasında yukarıda bahsedilen ve Kodály'ın ritim eğitiminin temelini dayandırdığı felsefe kullanılmıştır. Bu sayede her bir öğrenci kendi kalp atışı ile birim vuruşu hissetmeye ve vurmaya başlamıştır. Daha sonra birim vuruş ikiye bölmek suretiyle sekizlik nota süre değeri öğretilmiştir. Araştırmanın temelini oluşturan ve Kıbrıs Türk halk şarkılarının öğretici materyal olarak kullanıldığı derslerde, programda yer alan ve şarkıların içerdiği ritmik özellikler saptanarak eğitim içerisine yerleştirilmiş ve öğrencilerin aktif eğitim anlayışı ile bunları keşfetmelerine ve uygulamalarına imkân sağlanmıştır. Diğer yandan Kodály yaklaşımı öğretim materyallerinden olan tartım heceleri ve çubuk notasyonun eğitim sırasında görsel ve işitsel destekleyici olarak kullanılmasının, öğrencilerin ritim süre değerlerini öğrenmeleri ve hissetmelerinde önemli rol oynadığı düşünülmektedir. Bu sayede ritmi hissetme ve ritmik beceri kazanma ile ilgili olarak öğrencilerin gelişim gösterdikleri, uzman değerlendirmeleri doğrultusunda da belirtilmiştir. Bu bulgular, Luen & Ayob (2019) ve Freeman & LaGrange (2011) Kodály yaklaşımı ile verilen müzik eğitiminin, öğrencilerin ritmik bilgi ve becerilerini geliştirdiği bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Luen & Ayob (2019), Kodály metodunun öğrencilerinin ses aralığı, diksiyon, solfej okuma becerileri ve ritmik okuma becerileri üzerindeki etkisini araştırdıkları araştırma sonucunda; Kodály metodunun öğrencilerin solfej okuma ve ritmik becerilerinde olumlu yönde etkili olduğunu saptamıştır.

Freeman & LaGrange (2011), Kodály yaklaşımı ile verilen müzik eğitiminin öğrencilerinin ritmik ve melodik bilgi ve becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu saptamıştır.

Uzmanlar tarafından deney grubu öğrencilerinin melodik gelişimlerine yönelik verilen puanlar incelendiğinde; deney grubu öğrencilerin derslere göre melodik gelişimlerine yönelik puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bulunmuştur ($p < 0,05$). Altıncı ve yedinci ders sonundaki puanların birinci ve ikinci derse göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu ve yedinci ders sonundaki uzman puanlarının, üçüncü ve dördüncü ders puanlarına göre yüksek olduğu belirlenmiştir. *“Müziğin en önemli unsuru melodidir. Melodi ise seslerden oluşur. Dolayısı ile sesleri ve bu seslerin sahip olduğu aralıkları öğrenmek melodi eğitiminin başında yer almalıdır”* (Kodály, 1974a). Kodály seslerin ve aralıkların öğretilmesi ile ilgili felsefesini ritim öğretiminde olduğu gibi çocuk gelişimsel bir yaklaşımla başlatmaktadır. Aralık öğretimi çocukların küçük yaşlardan beri günlük hayatlarında kullandığı ses aralıkları ile başlamaktadır. Bu aralıklar sırasıyla; Büyük 3’lü, Büyük 2’li, Tam 5’li ve Tam 4’lü aralıklardır. 6’lı ve 7’li aralıklar ise eğitimin daha ileriki düzeylerinde verilmektedir (Dobszay, 2015).

Araştırmanın çalışma grubu olan 6.sınıf (Ortaokul 1) ders programında aralık öğretimi ile ilgili bir konu yer almamaktadır. Fakat araştırmada Kodály yaklaşımının temel felsefelerinden biri olan ses ve aralık eğitiminin öğretilmesi hedeflendiğinden; derslerde bu eğitime de yer verilmiştir.

Ses ve aralık eğitimine başlamadan önce öğretici materyal olarak kullanılan Kıbrıs halk şarkılarının içerdiği melodik özellikler saptanmış ve programda yer alan melodik konular ile harmanlanarak ders içerikleri oluşturulmuştur. Kodály felsefesinde yer alan aralık öğretim basamakları da dikkate alınarak; sırasıyla Büyük 3’lü, Büyük 2’li, Tam 5’li ve Tam 4’lü aralık öğretimi gerçekleştirilmiştir. Eğitim süresinin yetersizliği sebebiyle 6’lı ve 7’li ses aralıklarına değinilmemiştir. Ses aralık eğitimi verilirken Kodály öğretim materyallerinden olan el işaretleri (fonomimi) etkin bir şekilde hem öğretmen hem de öğrenciler tarafından kullanılmıştır. El işaretleri, her bir ses arasındaki yüksekliği öğrencilerin görebilmeleri ve anlayabilmeleri için kullanılan önemli görsel bir materyaldir. Bu şekilde öğrenciler sesler arasındaki yakınlık ve uzaklığı kolaylıkla görebilmekte ve sesleri okuyabilmektedirler (Rainbow, 1980). Öğrencilerin sesleri okurken aynı anda el

işaretlerini kullanmalarının, melodik gelişimlerde olumlu yönde etkili olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin Kodály yaklaşımı ile verilen müzik eğitimi süresince kazandıkları melodik beceri ile ilgili olarak gelişim gösterdikleri, uzman değerlendirmeleri doğrultusunda da belirtilmiştir. Bu bulgular, Cousins & Percellin (2004), Amkraut (2004) ve Şimşek & Bilen'in (2017) Kodály materyallerinin eğitimde kullanılması ile öğrencilerin müziksel gelişimlerine etkili olduğu bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Cousins & Percellin (2004) araştırmalarında; Kodály metodunda kullanılan el işaretlerinin öğrencilerin vokal ses eğitimlerinde etkili olduğunu ve öğrencilerin el işaretleri ile müzikal beceri ve yorumlarının arttığını belirtmiştir.

Amkraut (2004), araştırmasında; Kodály yönteminin ve Kodály materyallerinin öğrencilerin doğru ses ve aralık okuma becerilerinde diğer yöntemlere göre daha etkili olduğunu saptamıştır.

Şimşek & Bilen (2017), araştırmalarında; Kodály yöntemi ile verilen solfej eğitiminin, öğrencilerin deşifre okumasında ve müzikal okur-yazarlıklarında olumlu yönde etkili olduğunu saptamışlardır.

Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Sonuç ve Tartışma

Deney grubu öğrencilerinin Kodály yaklaşımı ile temellendirilen müzik dersleri ile ilgili öğrenme alanlarına yönelik görüşlerini saptamak üzere 5 açık uçlu soru sorulmuş ve elde edilen bulgular 2 kategori halinde Bulgular bölümünde yorumlanmıştır.

Öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgular 2 kategori altında değerlendirilmiştir. Bunlar; 'Öğrenme Durumları' ve 'Kültürel Boyut' kategorileridir.

'Öğrenme Durumları' kategorisinde verilen temalar incelendiğinde, öğrenci görüşlerinin 3 tema altında toplandığı görülmektedir. Bunlar; Bilişsel, Duyuşsal ve Psiko-motor Alanda Öğrenme Durumları şeklinde tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Elde edilen bulgulardan, öğrencilerin Kodály yaklaşımı ile yürütülen müzik derslerine karşı genel olarak olumlu görüşlere sahip oldukları anlaşılmaktadır. Derslerde uygulanan etkinlikler ve Kodály öğretim materyallerinin (fonomimi, tartım heceleri, çubuk notasyon, Kıbrıs Türk halk şarkıları) öğrencilerin olumlu görüşlerinde etken olduğu düşünülmektedir. Araştırma süresince öğrencilerin müziksel işitme becerilerini geliştirmek üzere, Kodály öğretim materyalleri ve Kıbrıs

Türk halk şarkıları kullanılarak gerek bireysel gerekse grup etkinliklerine yer verilmiş ve bu etkinlikler çeşitlendirilmiştir. İlk derslerde öğrencilerin ders içi etkinliklere katılma istekleri düşükken, son derslerde öğrencilerin gönüllüklerinin arttığı, derse ve derste uygulanan etkinliklere karşı olumlu yönde katılım sağladıkları gözlemlenmiştir. Gözlemlenen bu olumlu gelişim, öğrencilerin derslerde uygulanan etkinlikleri öğretici, akılda kalıcı ve eğlenceli buldukları görüşüyle de paraleldir. Bu sonuç, Türkmen & Göncü (2018b) ve Çizmeçi'nin (2006) Kodály yaklaşımı kullanarak gerçekleştirdikleri deneysel araştırmalarda, öğrencilerin Kodály yaklaşımı ile gerçekleşen dersleri eğlenceli ve öğretici buldukları sonucuna ulaşmaları ile benzerlik göstermektedir.

'Kültürel Boyut' kategorisinde verilen temalar incelendiğinde, öğrenci görüşlerinin tek tema altında toplandığı ve 'Halk Şarkıları' teması altında tablolaştırılarak yorumlandığı görülmektedir.

Kodály'ın (1974a); *"Her toplum, öğretimde kullanılmaya elverişli pek çok sayıda şarkıya sahiptir. Eğer iyi seçilirse; halk şarkıları, müzik eğitimi için bilinçli olarak müzikal elementleri sunabileceğimiz ve uygulayabileceğimiz en elverişli materyaller haline gelecektir"* sözünde değindiği halk şarkılarının eğitimde öğretim aracı olarak kullanılması düşüncesi ile 2 adet Kıbrıs Türk halk şarkısı araştırma süresince eğitici/öğretici materyal olarak kullanılmıştır. Programda yer alan ritmik ve melodik konular halk şarkıları ile öğretilmiştir.

Araştırmada kullanılan Kıbrıs Türk halk şarkıları, gerek sözleri gerekse melodileri ile Kıbrıs Türk halkının yaşayışını, kültürünü, gelenek ve göreneklerini anlatan/yansıtan özellikler taşımaktadır. Bu bakımdan bu şarkıların eğitimde kullanılması ve öğrenciler tarafından seslendirilmesinin; müziksel bilgi ve becerilerin yanı sıra, kültürü öğretmek ve yaşatmak açısından da önemli birer araç olduğu ve Kuzey Kıbrıs okullarındaki müzik derslerinde kullanımının mümkün olabileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin Kıbrıs Türk halk şarkılarının eğitimde kullanılması ile ilgili ifadeleri de, bu şarkıların öğrencilere kendi ülkelerinin kültürünü öğretmek konusunda rehber olduğunu gösterir niteliktedir. Bulgular bölümünde yer verilen öğrenci görüşleri de, bu sonucu desteklemektedir. Bu bulgular, dünya literatüründeki bazı çalışmalar ile de benzerlik göstermektedir.

Liu (2008) halk şarkılarının ve halk müziklerinin müzik eğitimi sırasında materyal olarak kullanılması ile müzik öğretiminin daha etkili ve kalıcı olacağını, Gorgoretti & Müezzinoğlu (2019) halk şarkılarının müzik eğitiminde kullanılması

ile, kültürel mirası koruma ve gelecek nesillere ulaştırma konusunda önemli birer materyal olacaklarını gerçekleştirdikleri araştırmalarca belirtmişlerdir.

Türkmen & Göncü (2018a) araştırmalarında; Türk halk şarkılarının ve müziklerinin Kodály konseptine uygun olduğu yönündeki uzman görüşleri ile okul müzik eğitiminde bu metodun kullanılabilir olduğunu saptamışlardır.

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın amaç ve alt amaçları doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlardan yola çıkarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Bu araştırmada, Kodály yaklaşımı temelli ve Kuzey Kıbrıs okul müzik eğitimi programında yer alan 6. sınıf müzik eğitimi konularına uygun olarak hazırlanan müzik dersi uygulamalarının, öğrencilerin müziksel bilgi ve becerilerinin gelişimine etkisi incelenmiştir. Kodály sınıf müzik eğitimi yaklaşımı kazanımlarından; Müziksel İşitme, Müziksel Okuma, Müziksel Bellek, Deşifre Okuma, İçsel İşitme, Müzik Dinleme, Şarkı Söyleme, Eşlikleme, Ritmik Duyum, Melodik Duyum ve Müzik ile Hareket Etme kazanımlarına yönelik çalışmalar gerçekleştirilerek aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- 1- Bilgi testi sonuçlarına göre; deney grubu öğrencilerinin müziksel bilgi ve becerilerinde, kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları,
- 2- Müziksel işitme testi sonuçlarına göre; deney grubu öğrencilerinin müziksel işitme becerilerinde, kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları,
- 3- Tutum ölçeği sonuçlarına göre; hem deney hem kontrol grubu öğrencilerin müzik dersine karşı genel tutumlarının olumlu olduğu,
- 4- Uzman değerlendirmelerine göre; deney grubu öğrencilerinin müziksel gelişimlerinin olumlu yönde artış gösterdiği,
- 5- Uzman değerlendirmelerine göre; öğrencilerin ritmik bilgi ve becerilerinde, ilk dersten son derse kadarki süreçte gelişim gösterdikleri,
- 6- Uzman değerlendirmelerine göre; deney grubu öğrencilerinin melodik bilgi ve becerilerinde, ilk dersten son derse kadarki süreçte gelişim gösterdikleri,
- 7- Görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre; deney grubu öğrencilerinin Kodály yaklaşımı ile temellendirilen müzik derslerine ilişkin genel olarak görüşlerinin olumlu olduğu sonucu elde edilmiştir.

Sonuç olarak, araştırma bulgularında görüldüğü üzere, Kodály sınıf müzik eğitimi yaklaşımının; öğrencilerin müziksel bilgi, müziksel işitme ve ritmik/melodik bilgi ve beceri gelişimleri durumu üzerinde çalışmanın yapılan süresi kapsamında etkili ve kalıcı olduğu, Kıbrıs'ın kuzeyindeki okullarda, sınıf müzik eğitimi

içerisinde ilk kez gerçekleştirilen bu çalışma ile ortaya konmuştur. Araştırmadan elde edilen nicel ve nitel sonuçlar, Kodály yaklaşımının kısa süreli gerçekleştirilmesine karşın; öğrencilerde hızlı ve kalıcı öğrenmeyi sağladığını gösterir niteliktedir. Kuzey Kıbrıs müzik eğitimi programında yer alan ritmik/melodik bilgi ve becerilerin uygulama derslerinde öğretilmesi ve öğrencilerin bilgi ve becerilerinde görülen olumlu gelişim; Kodály yaklaşımının Kuzey Kıbrıs sınıf müzik eğitiminde başarılı ve uygulanabilir nitelikte olduğu yönündeki en önemli sonuç olmuştur.

Öneriler

Çalışma Sonuçlarına İlişkin Öneriler

- 1- Çalışmada, Kodály müzik öğretim yaklaşımı ile temellendirilen müzik eğitimi uygulamaların, öğrencilerin müziksel bilgi, müziksel işitme ve ritmik/melodik bilgi ve becerilerindeki gelişim gözlenmiştir. Gerçekleştirilen uygulamanın 7 hafta gibi kısa bir sürede gerçekleştirilmiş olmasına karşın, öğrencilerden elde edilen bilgi testi ve müziksel işitme testi ön test- son test- kalıcılık testi sonuçları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğrencilerde gözlenen gelişimin devamı ve kalıcılığın artması için gerçekleştirilen uygulama ders sürelerinin daha fazla tutulması önerilmektedir.
- 2- Öğrenci görüşleri sonucunda; öğrencilerin bilişsel süreçlerinde gerçekleşen gelişimlerinde, duyuşsal ve psiko-motor öğrenme alanlarına hitap eden etkinliklerin etkili olduğu saptanmıştır. Bu doğrultuda, aktif müzik eğitiminin niteliği ve etkililiği bağlamında, Kodály yaklaşımının müzik derslerine dâhil edilmesi önerilmektedir.
- 3- Öğrencilerden elde edilen görüşler doğrultusunda; Kıbrıs Türk halk şarkılarının müzik eğitiminde öğretici materyal olarak kullanılması, öğrencilere kendi kültürlerini tanıma, geliştirme, kültürel anlayış ve kültürel mirasın aktarımı konusunda rehber olacağından; halk şarkılarının öğretici materyal olarak değerlendirilmesi ile ilgili gerekli yönergenin öğretmen el kitaplarına eklenmesi önerilmektedir.
- 4- 6. sınıf öğrencileri ile çalışılan bu çalışmada, sadece 6. sınıf müzik eğitimi konuları ele alınmış ve ders planları bu doğrultuda geliştirilmiştir. Müziksel beceri, müziksel işitme ve müziksel bilgilenme ile ilgili öğrenci

gelişimlerinin gözlenmesi için, program çıktıları dikkate alınarak çalışmanın farklı yaş grupları ile yapılması önerilmektedir.

- 5- Çalışmada kullanılan ders planlarının hazırlanmasında deney grubu öğrencilerinin ön bilgisi ve 6. sınıf programında yer alan konular temel alındığından; gerçekleştirilecek yeni araştırmaların ve ders planlarının, araştırma grubunun bilgi düzeyi ve özelliklerine göre şekillendirilmesi önerilmektedir.
- 6- Çalışmada; sınırlılıklarda belirtilen 6. sınıf müzik eğitimi konuları ve 2 adet Kıbrıs Türk halk şarkısı kullanılmıştır. Farklı ve daha geniş bir repertuarın oluşturulması ile birlikte, halk şarkılarının ritmik-melodik yapıları analiz edilerek, farklı bilgi ve beceri kazandırmaya yönelik çalışmalar yapılması önerilmektedir.
- 7- Kodály yaklaşımının Kuzey Kıbrıs sınıf müzik eğitimine dâhil edilmesi ile birlikte; programın aktif öğrenme yaklaşımlarından Kodály yaklaşımı ile destekleneceği ve öğrencilerin müziksel bilgi ve becerileri kazanmalarında, geliştirmelerinde ve kalıcı öğrenmenin sağlanmasında önemli ve değerli bir yaklaşım olacağı düşünülmektedir. Bu hususta Kodály yaklaşımının sınıf müzik eğitimi programına dâhil edilmesi hususunda çalışmalar yapılması önerilmektedir.
- 8- Kuzey Kıbrıs sınıf müzik eğitimi program çıktılarının öğretilmesi ile ilgili, Kodály yaklaşımı ve Kodály öğretim materyalleri ile desteklenen etkinliklere sadece 1. ve 2. sınıf öğretmen el kitaplarında rastlanırken, diğer sınıf etkinliklerinde Kodály yaklaşımına ilişkin etkinlik görülmemiştir. Dolayısı ile Kodály yaklaşımının uygulama basamağı ile ilgili tüm sınıf kitaplarında müzik öğretmenlerine örnek ders işleyişi, örnek etkinlik ve Kodály öğretim materyallerinin kullanımı konusunda rehber olabilecek bir kaynağın eklenmesi önerilmektedir.

Genel Öneriler

- 1- Yapılandırmacı yaklaşım ile desteklenen Kuzey Kıbrıs sınıf müzik eğitimi programının uygulanmasında, müzik öğretmenlerine Kodály yaklaşımı ve diğer aktif müzik öğretim yaklaşımları ile ilgili gerekli bilgilendirmenin sunulacağı hizmet içi eğitimlerin yapılması önerilmektedir.

- 2- Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının, dünyada kabul görmüş ve yaygın olarak kullanılan Kodály yaklaşımı ve diğer yaklaşımlar ile ilgili gerekli bilgi ve deneyimleri kazanarak sınıf müzik eğitimi içerisinde kullanmaları; öğrencilerin öğrenmelerini farklı boyutlarla destekleyeceğinden (bilişsel, duyuşsal, görsel, işitsel, psiko-motor) önemli görülmektedir. Bu hususta öğretmenlerin, yurt içi ve yurt dışındaki çevrimiçi ve yüz yüze gerçekleştirilen seminer, yaz okulları, konferanslar ve sempozyumlara katılımları için teşvik edilmeleri önerilmektedir.
- 3- Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda verilmekte olan ‘Müzik Öğretim Yöntemleri’ dersi kapsamında Kodály yaklaşımı başta olmak üzere, diğer aktif müzik öğretim yaklaşımları ile ilgili öğrencilerin gerekli bilgiyi edinmelerinin sağlanması ve bu yaklaşımların uygulanma basamağı ile ilgili gerekli çalışmaların yürütülmesi önerilmektedir.
- 4- Kodály yaklaşımına dair yeterli Türkçe kaynak olmamasından dolayı, yaklaşımın uygulanması hususunda müzik öğretmenlerine rehber olabilecek Türkçe kaynakların oluşturulması, bu bağlamda kendi kültürümüzde yer alan halk şarkılarını ve dünya kültürünün seçkin örneklerini kullanarak daha fazla ders materyallerinin üretilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Aksu, C. (2007). İlköğretim 8. sınıf müzik programının hedeflerine ulaşma düzeyinin değerlendirilmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). *Atatürk Üniversitesi, Erzurum*.
- Amkraut, M. (2004). A comparison of the Kodály method and the traditional method to determine pitch accuracy in grade 6 choral sight-singing. (Yüksek Lisans Tezi). *Florida International University*.
- Andırıcı, Ö. (2006). İlköğretimde müzik derslerinde kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin bir inceleme (İstanbul ili örneği). (Yüksek Lisans Tezi). *Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa*.
- Aycan, K. (2017). Kodály metodundan uyarlanan deşifre şarkı söyleme uygulamaları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1683-1701, <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.32772-363960>
- Aycan, B. (2018a). Dalcroze, Orff Schulwerk ve Kodály Yöntemlerinin Müzik Eğitiminde Kullanımına İlişkin Bir İnceleme. (Yüksek Lisans Tezi). *İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya*.
- Aycan, K. (2018b). Discovering Learning Style with Active Music Education Practices. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 13(4), 562-576.
- Bagley, K. B. (2009). The Kodály Method: Standardizing Hungarian Music Education. In *Fulbright Student Conference Papers*.(C. Nagypál, Dü.) *Budapest, Hungary*.
- Bakkalbaşı, C. (2019). Okul Müzik Eğitiminde Kullanılan Türk Halk Ezgilerinin Kodály Yöntemi Doğrultusunda İncelenmesi ve Örnek Öğretim Planı. (Yüksek Lisans Tezi). *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma. Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Pegem Yayıncılık.
- Boshkoff, R.(1991). Lesson Planning the Kodály Way. *Music Educators Journal*. 30-34. <https://doi.org/10.2307/3398257>

- Bowyer, J. (2015). More than solfège and hand signs: Philosophy, tools, and lesson planning in the authentic Kodály classroom. *Music Educators Journal*, 102(2), 69-76. <https://doi.org/10.1177/0027432115611232>
- Breen, S. P. (2011). The Role of Kodály in Music Education: Signature pedagogy or surrogate profession?. (Yüksek Lisans Tezi). *Harvard Graduate School of Education*.
- Brown, L. L. (2012). The benefits of music education. *PBS KIDS for Parents*.
- Büyüköztürk, Ş. ve diğerleri (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Yayıncılık.
- Bryman, A. (2010). *Social Research Methods* (2. Baskı). Oxford University Press.
- Calissendorf, M. (2006). Understanding the learning style of pre-school children learning the violin. *Music Education Research*, vol. 8, no.1, 83-96. <https://doi.org/10.1080/14613800600570769>
- Casarow, P. (2014). *Exploring Kodály: Philosophies, Materials, & Pedagogy*. Clearwater Christian College.
- Choksy, L. (1987). *The Kodály method*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, NJ.
- Choksy, L. (1999). *The Kodály method 1 comprehensive music education*. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Cousins, S.B., & Persellin, D.C. (2004). The Effect of Curwen Hand Signs on Vocal Accuracy of Young Children. *Texas Music Education Research*.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed method approaches* (2. baskı). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Çizmeçi, N. (2006). Müzik eğitiminde aktif öğrenme tekniklerine dayalı ders programlarının ilköğretim 6 sınıf öğrencilerinin müzik öğretimi, derse yönelik

görüşleri ve tutumları üzerindeki etkileri. (Doktora Tezi). *DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.*

- Çoban, S. (2016). Can We Apply Kodály Philosophy in Turkey as School Music Education Programme?. *Electronic International Journal of Education, Arts, and Science*, Vol. 2/4, 24-39.
- Çoban, S., & Avşar, M. (2018). Kodály Prensiplerine Göre İşlenen Armoni Dersinin Öğrencilerin Armonik Derece Duyumuna Etkisi. *Social Science Studies Journal*, cilt.4, ss.1551-1558.
- Çuhadar, H. (2016). Müzik ve Müzik Eğitimi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt 25, Sayı 1, 217-230.
- Dobszay, L. (2015). The Kodály Method and Its Musical Basis. *Studia Musicologica Academiae Scientiarum Hungaricae*. t. 14, 15-33.
- Dündar, M. (2003). Müzik öğretmeni yetiştirmede alanda eğitim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1).
- Efland, A. (1983). Art and music in the Pestalozzian tradition. *Journal of Research in Music Education*, 31(3), 165-178. <https://doi.org/10.2307/3345170>
- Efland, A. D. (1984). Pestalozzi and 19th Century Music Education. *International Journal of Music Education*, (1), 21-25.
<https://doi.org/10.1177/025576148400300103>
- Ertekin, M.N., & Küçükosmanoğlu, H.O. (2016). Müzik Eğitimden XX. Yüzyıldaki Öğretim Yaklaşımlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Journal of Research in Education and Teaching*. Cilt:5 Sayı:3 Makale No: 36 ISSN: 2146-9199.
- Eösze, L. (1962). *Zoltán Kodály: His life and work*. Collet's.
- Fedai, I. (2004). KKTC'de İlk ve Orta Öğretimde Müzik Eğitimi Yeterlilik Analizi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

- Finney, J. (2000). Curriculum stagnation: the case of singing in the English National Curriculum. *Music Education Research*, 2(2), 203-211.
<https://doi.org/10.1080/14613800050165659>
- Freeman, T. L., & LaGrange, G. (2011). The Kodály Approach: Its effects on elementary music. *LaGrange University*.
- Gardiner, M. F. (2008). Music training, engagement with sequence, and the development of the natural number concept in young learners. *Behavioral and Brain Sciences*. 31(06), 652-653. doi:10.1017/S0140525X08005682
- Goopy, J. (2013). 'Extra-musical effects' and benefits of programs founded on the Kodály philosophy. *Australian Journal of Music Education*. Vol. 2, 71-78.
- Gorgoretti, B., Müezzinoğlu, A., Öztuğ, E., Bozkurt, B., Kiracioğlu, B., Karagöz, B., & Ulual, F. (2016). *Müzik 1 Öğretmen El Kitabı*. KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Yayını.
- Gorgoretti, B., & Müezzinoğlu, A. (2019). Kıbrıslı Besteci Kamran Aziz'in Eserleri Üzerine İnceleme. Konferans Bildirisi. ISME Legacy Konferans, İstanbul.
- Gruehn, S. (2000). *Unterricht und schulisches Lernen. Schüler als Quellen der Unterrichtsbeschreibung*. Waxmann Verlag.
- Göğüş, G. (2009). Müzik yeteneğinin geliştirilmesinde küçük yaşlarda eğitime başlamanın önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1),89-102.
- Güleç, K. S. (2007). Müziğin kişisel işlevleri açısından müzik eğitiminde güdülenmenin önemi. *Konferans Bildirisi. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi, Ankara*.
- Gülle, A. (2019). Kodály yönteminin ortaokul öğrencilerinin blok flüt icra performanslarına ve müzik dersi tutumlarına olan etkisinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). *Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin*.

- Gürgen, E. (2009). Farklı Müzik Eğitimi Yöntemlerinin Öğrencilerin Müziksel Becerileri Üzerindeki Etkileri. *Bildiri, DEÜ, Güzel Sanatlar Fakültesi, İzmir*.
- Hanson, M. (2001). An investigation of the effects of sequenced Kodály literacy-based music instruction on the spatial reasoning skills of kindergarten students. *University of St. Thomas, St. Paul, MN*.
- Haugtvedt, C. P., & Petty, R. E. (1992). Personality and persuasion: Need for cognition moderates the persistence and resistance of attitude changes. *Journal of Personality and Social psychology, 63(2)*, 308.
- Jeong, J-E. (2005). Adaptation of Dalcroze methodology to the teaching of music to kindergarten students in Korea. D.M.A. dissertation. *Boston University, Massachusetts*.
- John, R. W. (1960). Elam Ives and the Pestalozzian philosophy of music education. *Journal of Research in Music Education, 8(1)*, 45-50.
<https://doi.org/10.2307/3344237>
- Kale, N. M. (2018). İlköğretim temel müzik eğitim programındaki (5-6-7 Ve 8. sınıflar)(orff–Kodály-dalcroze) müzik öğretim yöntemlerinin uygulanmasına Yönelik öğretmen görüşleri. (Yüksek Lisans Tezi). *Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli*.
- Karagöz, B. (2019). KKTC Birinci Sınıf Müzik Öğretim Programının Stufflebeam (CIPP) Modeline Göre Değerlendirilmesi. (Doktora Tezi). *Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa*.
- Karakoç, E., & Şendurur, Y. (2015). İlköğretim Okullarındaki Özengen Müzik Eğitiminin Öğrencilerin Müziksel Davranışlarına Yansıması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(1)*, 277-290.
- Karasar, N. (2005). Bilimsel araştırma yöntemi (17. Baskı). *Ankara: Nobel yayın dağıtım*, 81-83.

- Koca, Y. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt: 22 Sayı: 2*.
- Kodály, Z., Halápy, L., & Macnicol, F. (1974). *The Selected Writings of Zoltán Kodály. (Translated by Lili Halápy and Fred Macnicol.)*. Boosey & Hawkes Music Publishers.
- Kodály, Z. (1974a). *Who is a good musician. The selected writings of Zoltán Kodály*. Boosey and Hawkes.
- Kodály, Z. (1974b). *Music in the kindergarten. The Selected Writings of Zoltán Kodály*. Boosey and Hawkes.
- Küçük, B. (2019). Kodály ve Dalcroze Yaklaşımlarıyla Oluşturulmuş Etkinliklerin 5E Modeline Göre Tasarlanan İlkokul 3. Sınıf Müzik Derslerinde Kullanımı. (Doktora Tezi). *Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul*.
- Lierse, S. (2010). The Kodály Method in the Twenty-First Century. *Bulletin of the Transylvania University of Braşov• Vol, 3, 52*.
- Liu, Y. S. (2008). The Kodály method in Taiwan: Its introduction and adaptation to elementary music education, 1987–2000. *Arizona State University*.
- Luen, L. C., & Ayob, A. (2019). The Effect of Kodály’s Teaching Method on Preschool Children’s Solfege Singing with Playing Musical Glasses Skills. *International Journal Academic Research Business and Social Sciences, 9(1), 1257–1265*. doi:10.6007/IJARBS/v9-i1/5788
- Mann, R. G. (1991). The Use of Kodály Instruction to Develop the Sight-Reading Skills of Undergraduate Flute Students. *Arizona State University. Arizona, US*.
- Maróti, E., Barabás, E., Deszpot, G., Farnadi, T., Norbert Nemes, L., Szirányi, B., & Honbolygó, F. (2019). Does moving to the music make you smarter? The relation of sensorimotor entrainment to cognitive, linguistic, musical, and social skills. *Psychology of Music, 47(5), 663-679*.
<https://doi.org/10.1177/0305735618778765>

- Mete, M. (2019). Kodály yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının müziksel bilgi ve becerilerine etkisi. Doktora Tezi. *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Mete, M., & Dündar, M. (2020). The Effect of Kodály method on the musical knowledge and skills of preservice teachers. *Elementary Education Online, 19(4)*, 2053-2073. doi:10.17051/ilkonline.2020.763316
- Mills, J. (2004). Working in music: Becoming a performer-teacher. *Music Education Research, 6(3)*, 245-261.
- Müezzinoğlu, A., & Gorgoretti, B. The New Music Curriculum With a New Music Education Concept. *Fine Arts, 14(3)*, 247-253.
http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2019.14.3.D0242
- Nacakçı, Z. (2006). İlköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi*, 26-28.
- Nacakçı, Z. (2010). Müzik öğretmenlerinin yeni ilköğretim müzik dersi öğretim programına ilişkin görüşleri ve program uygulama yöntemlerinin belirlenmesi. *Milli Eğitim, 39(185)*, 353-364.
- Nalbantoğlu, E., Soykunt, N., & Havalı, A. (2016). Contemporary Music Education Approaches in Practice: Nicosia Pre-Schools and Primary Schools. *Konferans Bildirisi. 5th Cyprus International Conference on Educational Research. Kyrenia University, North Cyprus.*
- Özmenteş, S. (2005). Müzik eğitiminin boyutları ve çalgı eğitimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(9)*, 89-98.
- Öztuğ, E. K., & Karagöz, B. (2018). An evaluation of music education in Northern Cyprus based on teacher opinions and documents. *Quality & Quantity, 52(1)*, 521-532.
- Öztürk, Ö., & Kalyoncu, N. (2014). İlköğretim Altıncı Sınıf Müzik Dersi İçin Bir Tutum Ölçeği Geliştirme Denemesi. *International Journal of Social Science, 25(1)*, 235-248.

- Öztürk, Ö., & Kalyoncu, N. (2018). İlköğretim altıncı sınıf müzik dersinde kullanılan 'Tam Öğrenme Modeli'nin öğrencilerin tutum ve başarılarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 1-25.
- Patton, Q. M. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Sage Publications.
- Perkins, D. (1999). The many faces of constructivism. *Educational leadership*, 57(3), 6-11.
- Petress, K. C. (2004). The benefits of group study. *Education*. 124(4), 587-590.
- Petress, K. (2005). The Importance of Music Education. *Education*, 126(1).
- Rainbow, B. (1980). *John Curwen: A short critical biography*. Sevenoaks: Novello.
- Richards, M. H. (2015). The Legacy from Kodály. *Music Educators Journal*. Vol. 49, No.6. 27-30.
- Russell-Smith, G. (2015). Introducing Kodály Principles into Elementary Teaching. *Music Educators Journal*, Vol. 54, No. 3, 43-46.
<https://doi.org/10.2307/3391185>
- Ruth, Z. (1983). John Curwen: Teaching the Tonic Sol-Fa Method 1816-1880. *Music Educators Journal*, Vol.70, 46-47
- Sak, Ö. S. (1997). İlköğretim okullarında müzik eğitimi ve çocuk şarkıları üzerine bir araştırma. *Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü*.
- Sarıkaya, R. (2013). Lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda ritim öğretim yöntemlerinin kullanılma durumları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.
- Saruhan, Ş., & Deniz, J. (2011). Temel eğitim II. kademe öğrencilerinin müzik dersine karşı tutumları. *Ilkogretim Online*, 10(2).
- Schnebly-Black, J., & Moore, S. F. (2004). *Rhythm: One on One: Dalcroze Activities in the Private Music Lesson*. Alfred Publishing Company.

- See, B. H., & Ibbotson, L. (2018). A feasibility study of the impact of the Kodály-inspired music programme on the developmental outcomes of four to five year olds in England. *International Journal of Educational Research*, 89, 10-21. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.03.002>
- Soykunt, N., & Gorgoretti, B. (2019). Views of Music Teachers on Psycho-Motor Activities. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(1), 100-110. <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v8i1.1769>
- Sungurtekin, M. (2009). The historical evolution of music education and position today in TRNC. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1899-1904. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.334>
- Şimşek, P. R., & Bilen, S. (2017). Reaching the effective Music literacy: Kodály method. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4308-4319.
- Taner, Y., & Islâmoğlu, M. (1979). *Kıbrıs türküleri ve oyun havaları*. Yarım Ofset.
- Tiszai, L. (2016). The Spirit of Zoltán Kodály in Special Education: Best Practices in Hungary. *Musica Est Donum*.
- Tufan, S. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının Dalcroze-Kodály ve Orff yaklaşımlarıyla ilgili görüşleri ile bu yaklaşımların adayların öğretmenlik uygulamasına ilişkin tutumlarına olan etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Marmara Üniversitesi, İstanbul*.
- Turan, İ., Şimşek, Ü., & Aslan, H. (2015). Eğitim Araştırmalarında Likert Ölçeği ve Likert-Tipi Soruların Kullanımı ve Analizi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı:30, 186-203.
- Türkmen, E. F., & Göncü, İ. Ö. (2018a). The Challenges Encountered in the Application of Kodály Method in Turkey. *Journal of Education and Training Studies*, 6(9), 39-45. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i9.3309>

- Türkmen E. F., & Göncü, İ. Ö. (2018b). Amatör Çocuk Korosu Üyelerinin Kodály Yönteminin Koro Çalışmalarında Kullanımına İlişkin Görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 13(10). <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13711>
- Uçan, A. (1997). *Müzik Eğitimi, Temel Kavramlar- İlkeler- Yaklaşımlar* (2. Baskı) Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uluocak, S., & Tufan, E. (2011). İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (3), 991-1002.
- Umuzdaş, S., & Levent, A. (2012). Müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersi işleyişine yönelik görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 56-73.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin.
- Yıldırım, K. (1995). Kodály Yöntemi İle Müzik Eğitimi. Yüksek Lisans Tezi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir*.
- Yıldırım, K. (2009). Kodály Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Keman Çalma Becerisi, Özyeterlik Algısı Ve Keman Çalmaya İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi. Doktora Tezi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir*.
- Yıldırım, K. (2010). Kodály yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi üzerindeki etkileri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*. 1(2), 140-149.
- Yiğit, E. Y. (2000). Müzik Eğitiminde Kodály Metodu'nun Rolü. Yüksek Lisans Tezi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir*.
- Yönetken, H. B. (1952). *Müzik Öğretimi ve Öğretim Metotları*. Milli Eğitim Basımevi.

İnternet Kaynakları:

www.mebnet.net adresine 17.07.2020 tarihinde erişilmiştir.

www.talimterbiye.mebnet.net adresine 09.06.2020 tarihinde erişilmiştir.

<https://ttkb.meb.gov.tr/> adresine 17.12.2020 tarihinde erişilmiştir.

https://www.goodreads.com/author/list/1688518.Zoltan_Kodaly adresine 19.01.2021 tarihinde erişilmiştir.

<http://www.Kodaly.org.au/wp-content/uploads/2015/12/handsign.pdf> adresine 19.01.2021 tarihinde erişilmiştir.

<http://wfesgeneralmusicclass.yolasite.com/resources/Rhythm%20Chart.png> adresine 19.01.2021 tarihinde erişilmiştir.

<https://courses.lumenlearning.com/suny-music-and-the-child/chapter/chapter-4-approaches-to-music-education-2/> adresine 19.01.2021 tarihinde erişilmiştir.

https://tr.wikipedia.org/wiki/Cemal_%C3%96zg%C3%BCrsel adresine 21.01.2021 tarihinde erişilmiştir.

EKLER

Ek 1. Eğitim Kitapçığı

Ek 2. Araştırmada Kullanılan Kıbrıs Türk Halk Şarkıları

Ek 3. Bilgi Testi

Ek 4. Tutum Ölçeği

Ek 5. Gözlem Formu

Ek 6. Görüşme Formu

Ek 7. Milli Eğitim Bakanlığı İzin Belgesi

Ek 8. Etik Kurul İzin Yazısı

Ek 9. Turnitin Raporu

Ek 10. Araştırmacının Özgeçmişi

Ek 1.**Eğitim Kitapçığı****EĞİTİM KİTAPÇIĞI HAKKINDA**

Değerli M¼zik Eğitimcileri,

M¼zik eğitiminin gerekliliği çağımızın en önemli konularından biridir. Özellikle sosyalleşme ve paylaşma duygusunun yitirmeye başlandığı bu dönemde, m¼zik eğitimi ile öğrencilerimize birçok becerinin kazandırılabilereği gerçeği yadsınamaz. Çünkü m¼zik eğitimi bireye sadece m¼ziksel davranışlar kazandırmaz. Aynı zamanda bireyin özg¼venini geliştirmesine, sosyalleşmesine, yaratıcılığını geliştirmesine, sorumluluk duygusu kazanmasına ve paylaşma becerisi kazanmasına da yardımcı olur. Bu sebeple m¼zik eğitiminin öğrencilerin aktif katılımını sağlayacak şekilde gerçekleşmesinin de ne kadar önemli olduğuna değinmek gerekmektedir. Bahsedilen tüm bu becerileri kazandırmak için aktif m¼zik öğretim yaklaşımlarının m¼zik derslerinde kullanılması gereklidir. Aktif m¼zik öğretim yaklaşımlarının m¼zik öğretilimi esnasında kullanılması ile; öğrencilere kendini ifade etme, yaratma ve sosyalleşme imkanı sağlanmasının yanında, yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi ile de müziği hissetmelerine ve bilgiyi kalıcı bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olabiliriz.

Doktora tezi kapsamında ve Kıbrıs Türk eğitim sistemi içerisinde denenilen bu çalışma ile; m¼zik öğretmenlerine Kodály M¼zik Öğretim Yaklaşımı'nın kendi eğitim sistemimiz içerisinde de kullanılabilirliğine dair bazı örnekler verilmiştir. Kullanılan şarkılar/türk¼ler Kıbrıs Türk şarkıları olmakla beraber, Kodály öğretim materyalleri de çalışmada yer almaktadır.

Kodály yaklaşımının Kuzey Kıbrıs müzik eğitimi programı içerisinde denenmesi ve uygulanabilirliğinin araştırılması amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada; Kodály yaklaşımı temelli oluşturulan ders planları kullanılmıştır.

Ders planları oluşturulurken Kodály ders plan ve içeriği temel alınarak; dersin amacı, öğrencilerin ön bilgisi, ders sonu kazanımları, materyaller, değerlendirme ve dersin işleniş basamaklarının detaylı bir şekilde açıklanmasına ve anlaşılır bir adımla işlenmesine dikkat edilmiştir.

Eğitim kitabında yer alan konular Kuzey Kıbrıs İlköğretim 6.sınıf ders kitaplarında yer alan konu başlıkları temel alınarak oluşturulduğundan, ders planları 6. sınıf öğrencileri ile uygulanmıştır. Bu sebeple eğitim kitabında yer alan ders planlarının yine 6. sınıf öğrencileri ile uygulanması önerilmektedir. Farklı sınıflarda kullanılmak için ise, etkinliklerin basitleştirilmesi veya değiştirilmesi gerekmektedir.

Eğitim kitabı, müzik eğitimcilerine Kodály yaklaşımının müzik dersi içerisine nasıl dâhil edilebileceği ve nasıl kullanılabileceğine ilişkin fikirler vermektedir. Bu sebeple ders planlarında yer alan ders içeriği ve etkinliklerin öğrenci yaş/seviye ve konuya göre değiştirilmesi önerilmektedir.

Yararlı bir kaynak olması ümidiyle...

Uzm. Neriman Soykunt

BİYOĞRAFI

Soykunt, 1992 yılında Güzelyurt/Kıbrıs'ta doğdu. Müzik yaşantısına 10 yaşında keman dersleri alarak başladı. Lise öğreniminden sonra Doğu Akdeniz Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Bölümü'nü kazandı. 2013 yılında müzik öğretmenliği bölümünden ikincilik derecesi ile mezun oldu. Hemen ardından yüksek lisans öğrenimine yine Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Program Geliştirme ve Öğretim Bölümü'nde devam etti. Yüksek lisans eğitimi sırasında araştırma görevlisi olarak müzik öğretmenliği bölümünde çalıştı ve koro/orkestra derslerinde asistanlık yaptı. Yüksek lisansını tamamladıktan sonra, doktora eğitimine 2015 yılında Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda başladı. Bu sırada akademik gelişimi için 2017 Temmuz ayında Macaristan'ın Kecskemet şehrinde gerçekleşen ve Ferenc Liszt Academy of Music Kodály Institute tarafından düzenlenen Kodály Music Pedagogy Course'a katıldı ve burada solfej, Kodály metodolojisi, Kodály felsefesi, koro doğaçlama, koro şefliği ve koro dersleri aldı. Yine 2017 Ekim ayında Marmara Üniversitesi'nde düzenlenen 1. Uluslararası Kodály Eğitim Günleri'ne katılarak Solfej, Kokas Pedagojisi, Colourstrings, Koro ve Koro Yönetimi dersleri aldı.

Soykunt, 2018 yılında Ferenc Liszt Academy of Music Kodály Institute bünyesinde verilen Diploma Course eğitimine başvurarak kazandı ve Avrupa Birliği bursu da alarak 1 sene boyunca orada eğitim gördü. Eğitimi süresince; piyano, şan, koro, koro yönetimi, vocal ensemble, koro doğaçlama, solfej, armoni, Macar müzik tarihi, Avrupa müzik tarihi, Kodály metodolojisi, Kodály felsefesi, Kodály tarihi, okul deneyimi ve gözlem, Kokas pedagojisi ve Folk müzik dersleri aldı.

Soykunt, Ferenc Liszt Academy of Music Kodály Institute bünyesinde verilen Diploma Course eğitiminden 2019 Haziran ayında mezun olarak Kıbrıs'a dönmüştür.

Yine 2019 Eylül ayında Marmara Üniversitesi'nde düzenlenen 2. Uluslararası Kodály Eğitim Günleri'nde düzenleme kurulu üyesi olarak görev yapmış, bu eğitim günleri süresince; Sınıf müzik eğitimi, solfej, Kokas pedagojisi ve koro dersleri almıştır. Soykunt, Kuzey Kıbrıs'ta Kodály Yaklaşımı üzerine akademik anlamda diploma sahibi olan ilk müzik eğitimcisi ünvanına sahiptir. Doktora çalışması ile Kodály yaklaşımını sınıf müzik eğitimi içerisinde deneyerek, yaklaşımın Kıbrıs Türk müzik eğitimi programına uygunluğunu ve kullanılabilirliğini saptamaya çalışmıştır.

İletişim Adresi: neriman.soykunt@neu.edu.tr

DERS PLAN TASLAĞI

Dersin Amacı: (Ders süresince öğrencilere öğretilmesi hedeflenen konu ve beceriler)

Öğrencinin Ön Bilgisi: (Önceki derslerde öğrenilen konular ve beceriler)

Ders Sonu Kazanımları: (Ders sonunda kazandırılmak istenen beceriler ve bilgiler)

Değerlendirme: (Ders sonunda öğrencilerin verilmek istenen bilgiyi öğrenip öğrenmediğine dair değerlendirme) (Ör: Gözlem, soru-cevap, test, sınav... vs)

Materyaller: Ders sırasında kullanılan tüm araç-gereçler ve şarkılar.

Dersin İşlenişi:

NE	NASIL	NEDEN
Etkinlik 1: Öğretilmek istenen konu veya beceri	Öğretilmek istenen konu veya becerinin adım adım işlenişi ve anlatımı	Öğretilmek istenen konu veya becerinin neden seçildiği ve ne kazandırmak istendiği
Etkinlik 2:
Etkinlik 3:

Ders 1

Dersin Amacı: Dörtlük ve Sekizlik (Ta ve Titi) süre değerlerini öğretme, Büyük 2'li ve Büyük 3'lü aralığı duyurma.



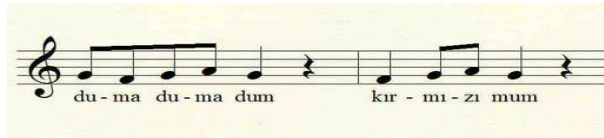
Öğrencinin Ön Bilgisi: Uygulanan bilgi testi ile öğrencilerin genel olarak müziksel bilgilerinin zayıf olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Ders Sonu Kazanımlar:

- Öğrenciler Dörtlük (Ta) ve Sekizlik (Ti) süre değerlerini hissedecekler.
- Öğrenciler Dörtlük (Ta) ve Sekizlik (Ti) süre değerlerini uygulayacaklar.
- Öğrenciler Büyük 2'li ve Büyük 3'lü aralıklar ve Do-re-mi sesleri ile solfej yapabilecekler.
- Öğrenciler ta, titi ve ta titi ile oluşturulan tartım hecelerini okuyabilecek
- Öğrenciler B2li, B3lü aralıklar ve Do-re-mi sesleri ve dörtlük ve sekizlik (ta-titi) nota süre değerlerini kullanarak solfej yapabilecekler.
- Öğrenciler fonomimi, tartım heceleri ve çubuk notasyonu kullanarak solfej yapabilecekler.

Değerlendirme: Gözlem

Materyaller: Portakalı Soydum (Tekerleme)



NE	NASIL	NEDEN
Ritim çalışması	Öğretmen öğrencilere ayaklarıyla dörtlük nota değerini vurarak gösterir ve öğrencilerin de ona katılmasını ister. Ayaklara eller de eklenir ve eller de dörtlük notayı vurur. Daha sonra ayaklar dörtlük notayı vururken eller sekizlik notayı vurmaya başlar. Bu sırada öğretmen öğrencilere soru-cevap yöntemiyle ne	Dörtlük ve Sekizlik ritim sürelerini hissettirme

<p>Tekerleme yoluyla ritim çalışması</p>	<p>olduğunu, ritmin nasıl değiştiğini, yeni ritmin süre değerinin ne olduğunu sorar. Gelen geri dönütlerle birlikte ayakların vurduğu ritmin dörtlük (ta), ellerin vurduğu ritmin sekizlik (titi) olduğu söylenir.</p> <p>Öğretmen öğrencilerden onu izlemesini ve daha sonra tekrarlamasını ister. Öğretmen Portakalı Soydum adlı tekerlemeyi ritmini vurarak söylemeye başlar. (Bu sırada öğretmenin ayakları dörtlük notayı vurmaya devam eder.) Daha sonra öğrencilerden ona katılmasını ister. Tekerlemeyi hep birlikte ritmine uygun söylemeye ve vurmaya başlarlar. Daha sonra tekerlemenin sözlerini ritim heceleriyle değiştirirler. Bu şekilde ritim sürelerini isimleriyle pekiştirme sağlanır. Daha sonra ritim sürelerini tahtaya yazar ve tekrardan vurdurur. Bu çalışma ile de hem görsel hem de işitsel olarak ritim süre değerleri kavratılır.</p>	<p>Tekerlemeler yoluyla öğrenen ritim sürelerinin pekiştirilmesi</p>
<p>Fonomimi ile solfej çalışması</p>	<p>Öğretmen öğretme aracı olan fonomimi sınıfına tanıtmak ve solfej çalışması yaptırmak için öncelikle Do1-Mi1 aralığından başlayarak sesleri okur ve öğrencilerden Öğretmen daha sonra öğrencilerin onu tekrarlamasını ister. (hem el işaretleri ile hem de solfej olarak) Bu arada</p>	<p>Fonomimi ile solfej çalışması yaparak öğrencileri fonomimi el işaretlerini okumaya alıştırmaya, B2li ve B3 lü aralığı çalıştırma, ritim sürelerini pekiştirme</p>

	<p>gösterdiği el işaretlerinin neyi temsil ettiğini sorarak geri dönütler alır ve açıklar. Daha sonra Do-Re-Mi seslerinin yer aldığı bazı varyasyonları solfej olarak okutur. Bu şekilde önce B2li, daha sonra B3lü aralığı duyurmaya çalışır. Öğretmen daha sonra bir önceki etkinlikte tahtaya yazdığı ritim süre değerlerinden yola çıkarak tahtaya bazı alıştırmalar yazar. (Ta ve titi) Bu alıştırmalar Kıbrıs'taki şehir isimlerinden yola çıkarak oluşturulur. Ör: Girne (ta-ta), Lefkoşa (ta-titi), Mağusa (titi-ta), Lefke (ta-ta)... gibi.</p> <p>Bu çalışma ile ritim süreleri pekiştirilir. Daha sonra öğretmen bu ritim sürelerine çalıştırdığı sesleri de ekler (Do-Re-Mi) ve varyasyonları ile söyler.</p> <p>Ör: Girne(Do-Re), Girne (Re-Do), Girne (Do-Mi), Girne (Mi-Re), Girne (Mi-Do)... gibi.</p> <p>(Her bir şehir ismi için bu şekilde varyasyonlar oluşturulur.)</p>	
--	--	--

Ders 2

Dersin Amacı: Dörtlük ve Sekizlik (Ta ve Titi) süre değerlerini pekiştirme, Büyük 2'li ve Büyük 3'lü aralığı pekiştirme

Öğrencinin Ön Bilgisi:

- Öğrenciler tartım hecelerini bilir
- Öğrenciler fonomimi ile solfej okuyabilir
- Öğrenciler dörtlük ve sekizlik (ta ve titi) süre değerlerini tanır
- Öğrenciler dörtlük ve sekizlik (ta ve titi) süre değerlerini uygular

Ders Sonu Kazanımlar:

- Öğrenciler Dörtlük (Ta) ve Sekizlik (Titi) süre değerlerini uygulayacaklar.
- Öğrenciler tartım hecelerini okuyabilecekler.
- Öğrenciler Büyük 2'li ve Büyük 3'lü aralığı okuyabilecekler.

Değerlendirme: Gözlem

Materyaller: Portakalı Soydum (Tekerleme)

NE	NASIL	NEDEN
Ritim çalışması	Öğretmen bir önceki ders öğrettiği ta ve titi ritimlerini vurarak hatırlatır. Yine geçen ders yaptırdığı ayakların ve ellerin dörtlük, daha sonra ellerin sekizlik-ayakların dörtlük vurması etkinliğini tekrarlar ve ritmi hissettirir.	Dörtlük ve Sekizlik ritim sürelerini hatırlatma
Tekerleme yoluyla ritim çalışması	Öğretmen Portakalı Soydum adlı tekerlemenin ritmini vurmaya başlar. (Bu sırada öğretmenin ayakları dörtlük notayı vurmaya devam eder.) Öğrencilere bu vurduğu	Tekerleme yoluyla öğrenen ritim sürelerinin pekiştirilmesi

<p>Fonomimi ile solfej çalışması</p>	<p>ritmin onlara tanıdık gelip gelmediğini sorar ve gelen cevaplar ile birlikte ritmi beraber vurmaya ve tekerlemeyi söylemeye başlarlar. Daha sonra şarkının ritim sürelerini tahtaya yazar ve tekrardan vurdurur. (Bu çalışmaya tartım hecelerinin isimlerini de ekler.) Bu şekilde dörtlük ve sekizlik süre değerleri pekiştirilir.</p> <p>Öğretmen fonomimi yoluyla öğrencilere geçen ders çalıştıkları B2li ve B3 lü aralıkları hatırlatmaya başlar. Bu çalışma sesler pekiştirilinceye kadar sürer. Daha sonra öğretmen öğrencilerden onu dikkatle izlemesini ister ve fonomimi ile Portakalı Soydum adlı tekerlemenin melodisini göstermeye başlar. İlk önce herhangi bir ses vermez. İkinci tekrarda ise aradaki bazı sesleri vererek onlara kopya verir ve gösterdiği bu seslerin onlara neyi hatırlattığını sorar. Daha sonra gelen cevaplar üzerine Portakalı Soydum adlı tekerlemenin melodisini hep beraber fonomimi ile göstermeye ve okumaya başlarlar.</p>	<p>Fonomimi yoluyla B2li ve B3 lü aralığı pekiştirme</p>
--------------------------------------	--	--

Ders 3

Dersin Amacı: Tam 4'lü ve Tam 5'li aralığı tanıtmaya, Fa ve Sol seslerini tanıtmaya

Öğrencinin Ön Bilgisi:

- Öğrenciler tartım hecelerini bilir
- Öğrenciler çubuk notasyonunu bilir
- Öğrenciler fonomimi ile solfej okuyabilir
- Öğrenciler bir vuruş (Ta) ve yarım vuruş (Titi) süre değerlerini tanır
- Öğrenciler bir vuruş (Ta) ve yarım vuruş (Titi) süre değerleri ile uygulama yapar

Ders Sonu Kazanımlar:

- Öğrenciler çubuk notasyon ile B2, B3 aralıklarını içeren bir vuruş (Ta) ve yarım vuruş (Titi) süre değerleri ile solfej çalışması yapabilecekler.
- Öğrenciler çubuk notasyon ile T4, T5 aralıklarını içeren bir vuruş (Ta) ve yarım vuruş (Titi) süre değerleri ile solfej çalışması yapabilecekler.
- Öğrenciler çubuk notasyon ile B2, B3, T4, T5 aralıklarını içeren solfej çalışması yapabilecekler.
- Öğrenciler Fa notasını öğrenecek ve seslendirebilecekler.
- Öğrenciler Sol notasını öğrenecek ve seslendirebilecekler.
- Öğrenciler T4 lü aralığını seslendirebilecekler.
- Öğrenciler T5 li aralığını seslendirebilecekler.

Değerlendirme: Gözlem

Materyaller: Portakal Atışalım (Söz: Anonim, Müzik: Cemal Özgürsel)

Portakal Atışalım

Kıbrıs Türküsü

Por ta-kal a - tı-şa-lım be - ra-ber ka - pı-şa-lım

Sen or - dan gel ben bur - dan Kib - rıs - ta bu - lu - şa - lım

Kib - rı - sin mey - va - sı - nı gü - zel - le - rin ha - sı - nı

O gız be - nim o - la - cak ben gör - düm rü - ya - sı - nı

NE	NASIL	NEDEN
Solfej çalışması	<p>Öğretmen derse fonomimi ile öğrendikleri Büyük 2'li ve Büyük 3'lü aralıkları öğrendikleri (do,re,mi,) sesler ile hatırlatarak ve okutarak başlar. Önce öğretmen gösterir daha sonra öğrencilerden onu taklit etmesini ister. (Melodi Eko Yöntemi) Daha sonra öğretmen yeni nota olan Fa ve Sol notasını fonomimi ile gösterir ve duyurur. Bu notaları duyurduktan sonra Tam 4'lü ve Tam 5'li aralıkları da çalıştırmak üzere fonomimi ile solfej çalışması yaptırır. Bu şekilde hem yeni sesler pekiştirilir hem de Tam 4'lü ve Tam 5'li aralık duyurulur. Daha sonra öğretmen öğrencilere geçen ders öğrendikleri tekerlemenin ritim kalıbına da uyacak şekilde (2/4lük), fonomimi yolu ile yeni öğrenecekleri şarkının melodisini duyurur. Daha sonra öğrencilere bu melodinin onlara tanıdık gelip gelmediğini sorar ve şarkı öğretimine geçer.</p>	Fonomimi yoluyla do-re-mi seslerini hatırlatmak ve pekiştirmek, Fa ve Sol notalarını duyurmak ve şarkı ile pekiştirmek
Ritim Çalışması	<p>Öğretmen yeni öğrettiği şarkının motifinin ritmini tahtaya yazar ve öğrencilerden bu ritmi vurmasını ister. Öğrenciler ritmi vururken öğretmen ritmin altına nota isimlerini de yazmaya başlar ve tekrar söyleterek vurdurur. Daha</p>	Ritim çalışması ile iç duyumun geliştirilmesi

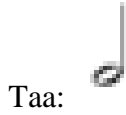
<p>Ölçü sayısı, ölçü, ölçü çizgisi ve bitiş çizgisinin öğretilmesi</p>	<p>sonra bu çalışmayı bir oyuna çevirir. Tahtadaki ritmi önce ritim isimleriyle vurmaya başlarlar. Öğretmen ‘değiştir’ dediğinde ise değiştirip nota isimleri ile söylemeye başlarlar. Daha sonra öğrenciler çalışmayı nota sesleriyle okurken öğretmen ‘içinden söyle’ der ve öğrenciler ritmi vurmaya devam ederken melodiyi içlerinden söylemeye başlarlar. Öğretmen yine ‘dışından söyle’ dediğinde ise kaldıkları yerden melodiyi dıştan söylemeye ve ritmi vurmaya devam ederler. Bu şekilde öğrencilerle iç duyum becerisi çalışılmış olur. Daha sonra melodiyi şarkı sözüyle değiştirir. Çalışmayı yine ritim isimleriyle birlikte vurmaya başlarlar, öğretmen ‘değiştir’ dediğinde ise şarkının sözleriyle devam ederler.</p> <p>Öğretmen sadece şarkının ritminin vurmaya başlar. Bu arada 2/4 lük ölçü sayısına denk gelecek şekilde kuvvetli vuruşu belirginleştirerek vurur. Öğretmen öğrencilere hangi vuruşun kuvvetli, hangisinin zayıf olduğunu sorar. Daha sonra gelen cevaplar üzerine kuvvetli vurulan vuruşa ‘ > ’ işaretini koyar ve öğrencilerle birlikte bu çalışmayı kuvvetli vuruşlara dikkat ederek ve bu vuruşları belirginleştirerek vurur.</p>	<p>Kuvvetli vuruşun hissettirilmesi ve bu yolla ölçü, ölçü çizgisi ve ölçü sayısının öğretilmesi</p>
--	---	--

	<p>Daha sonra her bir kuvvetli vuruşun yeni bir ölçünün başladığını ifade ettiğini anlatır ve ölçü çizgilerini çizer. Yine çalışma tüm sınıf tarafından kuvvetli vuruşlara dikkat edilerek uygulanır. Öğretmen bu sefer her bir ölçü içerisinde kaç vuruş olduğunu sorar ve gelen cevaplar üzerine çalışmanın başına $\frac{2}{4}$ lük ölçü sayısını yazar. Bu çalışma ile ölçü sayısı, ölçü ve ölçü çizgisi konusu öğrencilerle çalışılmış olur.</p> <p>Daha sonra öğretmen vurgulu vuruşu değiştirir ve çalışmayı $\frac{3}{4}$ lük vurmaya başlar. Gönüllü öğrencilerden birini tahtaya kaldırır ve vurgulu vuruşun üzerine ‘ > ’ işaretini koymasını ister. Yine buna göre ölçü çizgilerini çizdirir ve sınıfa tahtadaki çalışmada neyin değiştiğini sorar. Gelen cevaplar üzerine çalışmanın başındaki ölçü sayısını $\frac{3}{4}$ lük olarak değiştirir.</p> <p>Öğretmen yine aynı parçayı $\frac{4}{4}$ lük olacak şekilde vurmaya başlar ve başka bir gönüllü öğrenciyi tahtaya kaldırarak vurgulu notaları işaretlemesini ister.</p> <p>Değişen ölçü sayısına göre ölçü çizgilerini de değiştirmesini ve düzenlemesini ister. Daha sonra yine sınıfa neyin değiştiğini sorar ve gelen cevaplar üzerine çalışmanın başına $\frac{4}{4}$ lük</p>	
--	---	--

	<p>ölçü sayısını yazar. Öğretmen en son çalışmanın sonuna bitiş çizgisini çizer ve bitiş çizgisinin de ne olduğunu anlatarak dersi bitirir.</p>	
--	---	--

Ders 4

Dersin Amacı: Tam 4'lü ve Tam 5'li aralığı pekiştirme, gürlük terimlerinden Piano (hafif) ve Forte'yi (güçlü) tanıtmaya, İkilik nota süre değerini hissettirme ve tanıtmaya (Taa)



Öğrencinin Ön Bilgisi:

- Öğrenciler tartım hecelerini bilir
- Öğrenciler çubuk notasyonunu bilir
- Öğrenciler fonomimi ile solfej okuyabilir
- Öğrenciler dörtlük (Ta) ve sekizlik (Titi) nota süre değerlerini tanır
- Öğrenciler dörtlük (Ta) ve sekizlik (Titi) nota süre değerleri ile uygulama yapar
- Öğrenciler Do, Re, Mi, Fa, Sol notalarını seslendirebilir

Ders Sonu Kazanımlar:

- Öğrenciler çubuk notasyon ile B2, B3 aralıklarını içeren dörtlük (Ta) ve sekizlik (Titi) nota süre değerleri ile solfej çalışması yapabilecekler.
- Öğrenciler çubuk notasyon ile B2, B3, T4, T5 aralıklarını içeren solfej çalışması yapabilecekler.
- Öğrenciler Tam 4'lü aralığı seslendirebilecekler.
- Öğrenciler Tam 5'li aralığı seslendirebilecekler.
- Öğrenciler Piano ve Forte gürlük terimini uygulayabilecekler.
- Öğrenciler ikilik (Taa) nota süre değerini uygulayabilecekler.
- Öğrenciler ikilik (Taa) nota süre değeri ile ritim çalışması yapabilecekler.

Değerlendirme: Gözlem

Materyaller: Portakal Atışalım (Söz: Anonim, Müzik: Cemal Özgürsel)

Portakal Atışalım

Kıbrıs Türküsü

Por ta-kal a - tı-şa-lım be - ra - ber ka - pı-şa-lım

Sen or - dan gel ben bur - dan Kib - rıs - ta bu - lu - şa - lım

Kıb - rı - sını mey - va - sı - nı gü - zel - le - rin ha - sı - nı

O gız be - nim o - la - cak ben gör - düm rü - ya - sı - nı


NE	NASIL	NEDEN
Tam 4 lü ve Tam 5 li aralığı hatırlama	Öğretmen fonomimi ile bilinen aralıklardan yola çıkarak (Büyük 2li, Büyük 3lü) ve özellikle geçen ders duyurulan Tam 4 lü ve Tam 5 li aralığı pekiştirmek üzere solfej çalışması yaptırır. Öğretmen bu solfej çalışmasını geçen ders öğrenilen şarkının melodisine bağlar ve bu melodinin onlara bir şey hatırlatıp hatırlatmadığını sorar. Gelen cevaplar üzerine geçen ders öğrenilen Portakal Atışalım şarkısını söylemeye başlarlar.	Tam 4 lü ve Tam 5 li aralığı hatırlama
Gürlük Terimlerini uygulatma ve tanıtmaya	Öğretmen gürlük terimlerinden Piano ve Forte'yi tanıtmak ve uygulatmak amacıyla şarkıyı bu iki farklı gürlük terimi ile çalmaya ve söylemeye başlar. Öğrencilere ikisi arasında ne fark olduğunu sorar ve	Gürlük terimlerinden Piano ve Forte'yi hissettirme ve uygulatma

	<p>gelen cevaplar ile birlikte şarkıyı önce Piano, daha sonra Forte okumaya başlarlar. Daha sonra öğretmen bunu bir oyuna dönüştürür ve şarkı söylenirken bir anda Piano söylemeye veya bir anda Forte söylemeye başlarlar. Bu şekilde iki gürlük terimi arasındaki farkı da duyurmuş ve çalıştırmış olur.</p>	
<p>Ritim çalışması ile ölçü sayısı, ölçü, ölçü çizgisi ve bitiş çizgisini hatırlatma</p>	<p>Öğretmen söylenen şarkının ritmini tahtaya yazar ve ritim heceleri ile söyleyerek öğrencilere vurdurur. Geçen ders öğrenilen ölçü sayısı, ölçü çizgisi, ölçü ve bitiş çizgisi konusunu pekiştirmek amacıyla, tahtadaki çalışmayı önce öğretmen vurur ve öğrencilerden güçlü vuruşun hangisi olduğunu bulmalarını ister. Daha sonra ölçü çizgilerini çizdirir. Yine öğretmen çalışmayı farklı bir ölçü sayısına denk gelecek şekilde vurgulayarak vurur. Değişikliği sorar ve gelen cevaplar üzerine tahtadaki çalışma yeni ölçü sayısı ve ölçü çizgileri ile değiştirilir.</p>	<p>Kuvvetli vuruşun hissettirilmesi ve bu yolla ölçü, ölçü çizgisi ve ölçü sayısının pekiştirilmesi</p>
<p>Ritim çalışması ile yeni nota süre değerinin öğretilmesi</p>	<p>Öğretmen tahtada yazan ritim çalışmasında bazı değişiklikler yapar. Yarım vuruşları bir vuruş ile, bir vuruşları ise iki vuruş ile değiştirir ve vurmaya başlar. Öğrencilere ne gibi bir değişiklik olduğunu sorar ve gelen cevaplar üzerine tahtadaki</p>	<p>Yeni nota süre değeri olan ikilik notanın (Taa) hissettirilmesi</p>

	<p>çalışmayı yeni ritim ve ritim isimleri ile beraber vurmaya başlarlar. Daha sonra tahtadaki çalışmayı öğretmen bir oyuna dönüştürür. Öğrenciler çalışmayı baştan sonra vururken, öğretmen ölçü içindeki bazı vuruşlarda değişiklik yapar. Bu şekilde taa, ta ve titi nota süre değerleri oyunlaştırılarak pekiştirilir.</p>	
--	---	--

Ders 5

Dersin Amacı: 5/8 lik aksak ritmi hissettirme, Tam 4'lü ve Tam 5'li aralığı pekiştirme, gürlük terimlerinden Piano (hafif) ve Forte'yi (güçlü) pekiştirme, hız terimlerinden Allegro(çabuk) Moderato (orta çabuklukta) ve Adagio (Yavaş) terimlerini hissettirme ve uygulatma, Noktalı dörtlük (Tam) nota süre değerini hissettirme ve uygulatma.

Tam: 

Öğrencinin Ön Bilgisi:

- Öğrenciler tartım hecelerini bilir.
- Öğrenciler çubuk notasyonunu bilir.
- Öğrenciler fonomimi ile solfej okuyabilir.
- Öğrenciler dörtlük (Ta), sekizlik (Titi) ve ikilik (Taa) süre değerleri ile uygulama yapabilir.
- Öğrenciler Do, Re, Mi, Fa, Sol notalarını seslendirebilir.
- Öğrenciler gürlük terimlerinden Piano ve Forte'yi uygulayabilir.

Ders Sonu Kazanımlar:

- Öğrenciler çubuk notasyon ile B2, B3, T4 ve T5'li aralıkları içeren dörtlük (Ta) ve sekizlik (Titi) nota süre değerleri ile solfej çalışması yapabilecekler.
- Öğrenciler çubuk notasyon ile B2, B3, T4, T5 aralıklarını içeren solfej çalışması yapabilecekler.
- Öğrenciler Tam 4'lü aralığı seslendirebilecekler.
- Öğrenciler Tam 5'li aralığı seslendirebilecekler.
- Öğrenciler Allegro, Moderato ve Adagio hız terimlerini uygulayabilecekler.
- Öğrenciler 5/8 lik aksak ritmi hissedebilecekler.
- Öğrenciler 5/8 lik aksak ritme uygun olarak ritim çalışması yapabilecekler.

Değerlendirme: Gözlem

Materyaller: Portakal Atışalım (Söz: Anonim, Müzik: Cemal Özgürsel), Al Yemini (Söz-Müzik: Kamran Aziz)

Portakal Atışalım

Kıbrıs Türküsü

Por ta-kal a - tı-şa-lım be-ra-ber ka - pı-şa-lım
 Sen or-dan gel ben bur-dan Kıb-rıs - ta bu - lu-şa-lım
 Kıb - rı - sın mey - va - sı - nı gü - zel - le - rin ha - sı - nı
 O gız be-nim o-la-cak ben gör-düm rü - ya-sı - nı

Al Yemeni Mor Yemeni

Söz ve Müzik: Kamran Aziz

Al ye-me-ni mor ye-me-ni ye - me-ni-si sa - rı
 Ah ne de e - da - lı Kıb - rı - sın kız - la - rı
 el le-ri kı na - lı yar yar a - man yar yar a - man
 El e - le dö - ner buğ - da - yı dö - ğer
 naz - lı - ca gü - ler köy kız - la - rı -
 Ah ne - de e - da - lı Kıb - rı - sın kız - la - rı
 el - le-ri kı - na - lı yar yar a - man yar yar a - man

NE	NASIL	NEDEN
Melodik Eko	<p>Öğretmen fonomimi ile bazı küçük melodiler söyleyerek öğrencilerin onu taklit etmesini ister. Daha sonra tahtaya merdiven şekli çizer ve her bir basamağa bir nota ismi yazar. Bu şekilde notaların çıkıcı veya inici olarak nasıl duyulduğunu görselle de desteklemiş olur. Tahtadaki çalışmayı öğretmen önce kendi gösterir ve öğrencilerden gösterdiği melodinin ne olduğunu tekrarlamalarını ister. (içsel işitme) Bu çalışmanın ardından melodiyi geçen hafta öğrendikleri şarkının melodisine bağlar (Portakal Atışalım). Bu melodinin tanıdık gelip gelmediğini sorar ve gelen cevaplarla birlikte şarkıyı söylemeye başlarlar.</p>	B2, B3, T4 ve T5 li aralıkları hatırlatma
Ritim Çalışması	<p>Öğretmen 2/4 lük olan şarkının ritmini 5/8 lik olarak değiştirir ve ritmini vurarak söylemeye başlar. Öğrencilerden de ona katılmasını ister. Şarkı bu şekilde söylendikten sonra öğrencilere neyin değiştiğini sorar ve değişen ritmi tahtaya yazar. Öğrenciler bu çalışmada yeni nota süre değeri olan noktalı dörtlükle (Tam) tanışırlar. Tahtaya yazılan şarkı ritmi vurulurken öğretmen bu ritmi ölçü ölçü değiştirmeye başlar. 5/8 lik aksak ritmin</p>	5/8 lik aksak ritmi hissettirme

<p>Hız terimlerinin öğretimi</p>	<p>varyasyonlarını da vurdurmaya çalışır.</p> <p>Öğretmen 5/8 lik aksak ritim çalışmasını yeni öğreteceği şarkının ritmine bağlar ve vurulan ritmin öğrencilere hangi Kıbrıs şarkısını hatırlattığını sorar. Gelen cevaplar üzerine yeni şarkı olan Al Yemeni şarkısını öğretmeye başlar.</p> <p>Şarkı öğretildikten sonra öğretmen şarkının bazı kısımlarını yavaş, bazılarını çabuk, bazılarını ise orta çabuklukta okutur ve vurdurur. Hız terimlerini kullanarak birkaç kez çalışma tekrarlanır.</p> <p>Daha sonra öğretmen geçen ders öğrenilen gürlük terimlerini de işin içine katar ve şarkıyı hız ve gürlük terimlerinin varyasyonları ile birlikte söyler.</p>	<p>Şarkı öğretimi ile hız terimlerinin uygulatılması</p>
----------------------------------	--	--

Ders 6

Dersin Amacı: 5/8 lik aksak ritmi hissettirme ve uygulatma, Tam 4'lü ve Tam 5'li aralığı pekiştirme, Noktalı dörtlük (Tam) nota süre değerini pekiştirme.

Öğrencinin Ön Bilgisi:

- Öğrenciler tartım hecelerini bilir.
- Öğrenciler çubuk notasyonunu bilir.
- Öğrenciler fonomimi ile solfej okuyabilir.
- Öğrenciler dörtlük (Ta), sekizlik (Titi) ve ikilik (Taa)süre değerleri ile uygulama yapabilir.
- Öğrenciler Do, Re, Mi, Fa, Sol, La notalarını seslendirebilir.
- Gürlük terimlerinden Piano ve Forte'yi uygulayabilir.
- Öğrenciler hız terimlerinde Allegro, Adagio ve Andante'yi uygulayabilir.

Ders Sonu Kazanımlar:

- Öğrenciler çubuk notasyon ile B2, B3, T4 ve T5'li aralıkları içeren dörtlük (Ta), sekizlik (Titi) ve ikilik (Taa) nota süre değerleri ile solfej çalışması yapabilecekler.
- Öğrenciler çubuk notasyon ile B2, B3, T4, T5 aralıklarını içeren solfej çalışması yapabilecekler.
- Öğrenciler Allegro, Moderato ve Adagio hız terimlerini uygulayabilecekler.
- Öğrenciler 5/8 lik aksak ritme uygun olarak ritim çalışması yapabilecekler.
- Öğrenciler 5/8 lik aksak ritimde şarkı söyleyebilecekler.
- Öğrenciler 5/8 lik aksak ritimde yazılmış farklı ritim varyasyonlarını vurabilecekler.

Değerlendirme: Gözlem

Materyaller: Al Yemini (Söz-Müzik: Kamran Aziz)

Al Yemeni Mor Yemeni

Söz ve Müzik: Kamran Aziz

Al ye-me-ni mor ye-me-ni ye-me-ni-si sa-ri

Ah ne de e - da - lı Kıb - rı - sın kız - la - rı

el le-ri ki na - lı yar yar a - man yar yar a - man

El e - le dö - ner buğ - da - yı dö - ğer

naz - lı - ca gü - ler köy kız - la - rı -

Ah ne - de e - da - lı Kıb - rı - sın kız - la - rı

el - le - ri ki - na - lı yar yar a - man yar yar a - man

NE	NASIL	NEDEN
Melodi Eko	Öğretmen fonomimi ile bazı küçük melodiler söyleyerek öğrencilerin onu taklit etmesini ister. Melodi tekrarından sonra öğretmen sadece ilk sesleri vererek fonomimi ile farklı melodiler gösterir. Öğretmen sessiz, öğrenciler ise sesli bir şekilde melodiye söylerler. Bu şekilde öğrencilere içsel işitme becerisi çalıştırılmış olur. Daha sonra öğretmen çalışmayı yeni öğreteceği şarkının melodisine bağlar ve fonomimi ile Al Yemeni şarkısının	B2, B3, T4 ve T5 li aralıkları pekiştirme

	<p>melodisini öğrencilerle söyler. Öğrencilere bu melodinin onlara tanıdık gelip gelmediğini sorar ve gelen cevaplar üzerine şarkıyı hep beraber söylemeye başlarlar.</p>	
Ritim Eko	<p>Öğretmen Al Yemeni şarkısının ritmini eliyle masaya vurmaya başlar ve öğrencilerden de onu tekrar etmesini ister. (Ritim Eko Yöntemi) Ritmi önce farklı varyasyonlar şeklinde, daha sonra da şarkının orijinal ritmi şeklinde vurur.</p>	5/8 lik aksak ritmi uygulama
Beden Perküsyonu	<p>Öğretmen daha sonra 5/8 lik aksak ritmi öğrencilere hissettirmek üzere beden perküsyonuna geçer. Ta için alkış, tititi için dize vurma ile başlanır. Daha sonra öğrencilere serbest zaman verilir ve herkesin 1 ölçü vuracak şekilde kendilerinin yarattıkları hareketler ile beden perküsyonu yapmaları istenir. Daha sonra öğrenciler tek tek hareketlerini gösterirler.</p>	Beden perküsyonu ile ritmi hissetme
Müzik dinleme ve ritim çalışması	<p>Öğretmen daha sonra Al Yemeni şarkısının orkestra versiyonunu dinletir. İlk dinletiden sonra ikinci tekrarda öğrencilerden beden perküsyonu ile dinledikleri şarkıya eşlik etmelerini ister.</p>	Dinlediği müziğe ritmik eşlik edebilme

Ritim çalışması	<p>Öğretmen şarkının ritmini tahtaya yazar ve öğrencilere ritim isimleri ile vurdurur.</p> <p>Daha sonra bunu bir oyuna çevirir. İlk tekrarda ritim isimleri, ikinci tekrarda ise şarkı sözü ile vurulur.</p> <p>Daha sonra öğretmen tahtadaki ölçüleri değiştirir. Öğrenciler yeni çalışmayı vururken öğretmen çalışma içerisindeki ölçülerde yine değişiklik yapar. Bu şekilde öğrenciler her an değişen ritimleri doğaçlama bir şekilde vurup söylemeye başlar.</p> <p>Dersin sonunda ölçü içerisindeki ritimlerden de yola çıkarak çalışmanın 5/8 lik olduğu öğrencilere aktarılır ve çalışma baştan sona vurularak ders bitirilir.</p>	Doğaçlama ritim vurabilme
-----------------	---	---------------------------

Ders 7

Dersin Amacı: 5/8 lik aksak ritmi pekiştirme, Diyez-bemol-natürel'i duyurma, çalgı topluluklarını tanıtırma.

Öğrencinin Ön Bilgisi:

- Öğrenciler tartım hecelerini bilir.
- Öğrenciler çubuk notasyonunu bilir.
- Öğrenciler fonomimi ile solfej okuyabilir.
- Öğrenciler dörtlük (Ta), sekizlik (Titi) ve ikilik (Taa)süre değerleri ile uygulama yapabilir.
- Öğrenciler Do, Re, Mi, Fa, Sol, La notalarını seslendirebilir.
- Gürlük terimlerinden Piano ve Forte'yi uygulayabilir.
- Öğrenciler hız terimlerinde Allegro, Adagio ve Andante'yi uygulayabilir.
- Öğrenciler 5/8 lik aksak ritmi vurabilir.

Ders Sonu Kazanımlar:

- Öğrenciler çubuk notasyon ile B2, B3, T4 ve T5'li aralıkları içeren dörtlük (Ta), sekizlik (Titi) ve ikilik (Taa) nota süre değerleri ile solfej çalışması yapabilecekler.
- Öğrenciler çubuk notasyon ile B2, B3, T4, T5 aralıklarını içeren solfej çalışması yapabilecekler.
- Öğrenciler Allegro, Moderato ve Adagio hız terimlerini uygulayabilecekler.
- Öğrenciler 5/8 lik aksak ritme uygun olarak ritim çalışması yapabilecekler.
- Öğrenciler 5/8 lik aksak ritimde şarkı söyleyebilecekler.
- Öğrenciler 5/8 lik aksak ritimde yazılmış farklı ritim varyasyonlarını vurabilecekler.
- Öğrenciler diyez-bemol ve natürel sesleri arasındaki farkı duyabilecekler.
- Öğrenciler yaylı ve üfleli çalgıları sesleri ile tanıyabilecekler.

Değerlendirme: Gözlem

Materyaller: <https://www.youtube.com/watch?v=pVPsomzbbio> (Al Yemeni orkestra versiyonu), Al Yemeni (Söz-Müzik: Kamran Aziz)

Al Yemeni Mor Yemeni

Söz ve Müzik: Kamran Aziz

Al ye-me-ni mor ye-me-ni ye - me-ni-si sa - rı

Ah ne de e - da - lı Kib - rı - sin kız - la - rı

el le-ri kı na - lı yar yar a - man yar yar a - man

El e - le dö - ner buğ - da - yı dö - ğer

naz - lı - ca gü - ler köy kız - la - rı -

Ah ne - de e - da - lı Kib - rı - sin kız - la - rı

el - le-ri kı - na - lı yar yar a - man yar yar a - man

NE	NASIL	NEDEN
Diyez-bemol ve naturel değiştirici işaretleri ve farklarını duyurma	Öğretmen piyanodan bir ses verir. Daha sonra verdiği ikinci sesin birincisine göre daha ince mi, yoksa daha kalın mı olduğunu sorar. Bu çalışma ile önce diyezi, sonra bemolü duyurur. Daha sonra sınıftan gönüllü 3 öğrenci alır. Ortadaki öğrenci naturel sesi, sağındaki öğrenci diyez, solundaki öğrenci ise bemolü temsil eder. Ortadaki öğrenciye çaldığı ses hangi değiştirici işareti aldıysa ona yaklaşmasını söyler. Bu şekilde diyez-bemol ve naturel sesleri oyun şeklinde birkaç grup	Diyez-bemol ve naturel farkını duyurma

Ritim çalışması	<p>öğrenci ile oynanır ve farkı duyurulur.</p> <p>Öğretmen 5/8 lik ritim kalıbına uygun farklı varyasyonlar vurur ve öğrencilerden onu tekrarlamasını ister. Çalışma önce tüm sınıf ile birlikte yapılır. Daha sonra öğretmen bu çalışmayı bireysel olarak herkese yaptırır. Önce öğretmen 2 ölçülük bir ritim vurur, daha sonra öğrenci onu tekrarlar.</p> <p>Öğretmen tahtaya 10 ölçülük ve 5/8lik bir ritim çalışması yazar. Önce çalışmayı tüm sınıfa vurdurur, daha sonra ise yine tahtadaki çalışmada bazı değişiklikler yaparak teker teker öğrencilere vurdurmaya başlar.</p>	5/8 lik aksak ritmi hatırlatma
Müzik dinleme ve çalgıları ayırt etme	<p>Öğretmen Al Yemeni şarkısının orkestra versiyonunu dinletir. Fakat öğrencilerden dinledikleri parçada hangi enstrümanların çaldığını tahmin etmelerini ister. Gelen cevaplar üzerine dinletilen eserde çalan oda orkestrası çalgıları önce resim olarak, daha sonra ise ses olarak öğrencilere teker teker tanıtılır.</p>	Çalgıları sesleri ile ayırt edebilme

Ek 2.

Araştırmada Kullanılan Kıbrıs Türk Halk Şarkıları

1- Portakal Atışalım (Söz: Anonim, Beste: Cemal Özgürsel)

Portakal Atışalım

Kıbrıs Türküsü

Por ta-kal a - tı-şa-lım be - ra - ber ka - pı-şa-lım

Sen or - dan gel ben bur - dan Kıb - rıs - ta bu - lu - şa - lım

Kıb - rı - sın mey - va - sı - nı gü - zel - le - rin ha - sı - nı

O gız be - nim o - la - cak ben gör - düm rü - ya - sı - nı

2- Al Yemeni Mor Yemeni (Söz-Müzik: Kamran Aziz)

Al Yemeni Mor Yemeni

Söz ve Müzik: Kamran Aziz

Al ye-me-ni mor ye-me-ni ye - me-ni-si sa - rı

Ah ne de e - da - lı Kıb - rı - sın kız - la - rı

el le-ri kı na - lı yar yar a - man yar yar a - man

El e - le dö - ner buğ - da - yı dö - ğer

naz - lı - ca gü - ler köy kız - la - rı -

Ah ne - de e - da - lı Kıb - rı - sın kız - la - rı

el - le-ri kı - na - lı yar yar a - man yar yar a - man

Ek 3.
Bilgi Testi

Bilgi Testi

Değerli Öğrenci,

Bu test, ‘Kodály yöntemi ile müzik dersi’ doktora tezi kapsamında oluşturulmuş bir bilgi testidir. Yanıtlayacağınız “Bilgi Testi” çoktan seçmeli ve klasik sorulardan oluşmaktadır.

İlk bölümde öğretmen tarafından çalınacak ezgi ve ritimleri dikkatli şekilde dinleyerek size doğru gelen seçeneği işaretleyiniz.

İkinci bölümde çoktan seçmeli soruları okuyarak doğru bulduğunuz seçeneği (x) koyarak işaretleyiniz.

Üçüncü bölümde boş bırakılan ölçüleri tamamlayınız.

Dördüncü bölümde ise öğretmenin size çaldığı ritim ve melodiyi tekrar ediniz.

Soruları dikkatlice okuyunuz ve hiçbir soruyu yanıtızsız bırakmayınız.

Katkılarınız için çok teşekkür ederim.

Neriman Soykunt

Yakın Doğu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Müzik Eğitimi Bilimdalı

Doktora Öğrencisi

İsim:

Soyisim:

Yaş:

Cinsiyet:

Kız ___ **Erkek** ___

Daha önce özel müzik dersi aldınız mı?

Evet ___ **Hayır** ___

Ailenizde müzikle ilgilenen biri var mı?

Evet ___ **Hayır** ___

İlkokulda müzik dersini hangi öğretmeninizden aldınız?

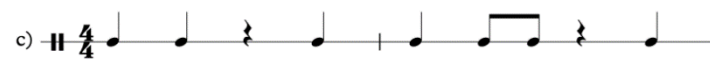
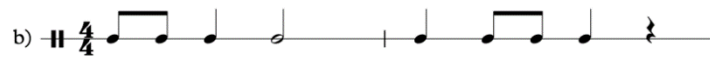
Sınıf Öğretmeni ___ **Müzik Öğretmeni** ___

Birinci Bölüm
Dinleti Testi

1. Öğretmenin çalacağı melodiyi dikkatle dinleyiniz.
Çalınan melodi aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?
İşaretleyiniz.



2. Öğretmenin çalacağı ritmi dikkatle dinleyiniz.
Çalınan ritim aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?
İşaretleyiniz.



3. Öğretmenin çalacağı parçayı dikkatle dinleyiniz.
Dinlediğiniz parçanın **ölçü sayısı** nedir?
a) 2/4 lük b) 3/4 lük c) 4/4 lük d) 5/8 lik
4. Öğretmenin çalacağı parçayı dikkatle dinleyiniz.
Dinlediğiniz parçanın **ölçü sayısı** nedir?
b) 2/4 lük b) 3/4 lük c) 5/8 lik d) 7/8 lik
5. Öğretmenin çalacağı parçayı dinleyiniz. Dinlediğiniz parçada kaç tane farklı **müzik cümlesi** vardır?
a) 1 b) 2 c) 3 d) 4

6. Öğretmenin çalacağı parçayı dinleyiniz.
Dinlediğiniz parçada aşağıdaki çalgılardan 3 tanesini duyacaksınız. Sesini **duymadığınız** çalgıyı işaretleyiniz.
a) Keman b) Piyano c) Viyolonsel d) Gitar

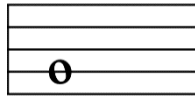
İkinci Bölüm
Müzik Bilgisi Testi



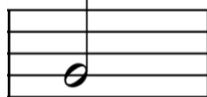
7. Yukarıda verilen notanın 4/4 lük bir ölçüde vuruş süresi aşağıdakilerden hangisidir?
a) 4 vuruş b) 1 vuruş c) 2 vuruş d) yarım vuruş



8. Yukarıda verilen notanın 4/4 lük bir ölçüde vuruş süresi aşağıdakilerden hangisidir?
a) 4 vuruş b) 1 vuruş c) 2 vuruş d) yarım vuruş



9. Yukarıda verilen notanın 4/4 lük bir ölçüde vuruş süresi aşağıdakilerden hangisidir?
a) 4 vuruş b) 1 vuruş c) 2 vuruş d) yarım vuruş



10. Yukarıda verilen notanın 4/4 lük bir ölçüde vuruş süresi aşağıdakilerden hangisidir?
a) 4 vuruş b) 1 vuruş c) 2 vuruş d) yarım vuruş



11. Yukarıda verilen sus işaretinin 4/4 lük bir ölçüde vuruş süresi aşağıdakilerden hangisidir?
a) 4 vuruş b) 1 vuruş c) 2 vuruş d) yarım vuruş



12. Yukarıda verilen sus işaretinin 4/4 lük bir ölçüde vuruş süresi aşağıdakilerden hangisidir?
a) 4 vuruş b) 1 vuruş c) 2 vuruş d) yarım vuruş

13. Aşağıda verilen **Notaların 4/4 lük bir ölçüde vuruş süreleri** seçeneklerin hangisinde doğru sıralamayla verilmiştir?



- a) 4 vuruş, 1 vuruş, 2 vuruş, yarım vuruş
b) 2 vuruş, yarım vuruş, 1 vuruş, 4 vuruş
c) 1 vuruş, 2 vuruş, 4 vuruş, yarım vuruş
d) Yarım vuruş, 1 vuruş, 4 vuruş, 2 vuruş

14. Aşağıda verilen Notaların isimleri seçeneklerin hangisinde doğru sıralamayla verilmiştir?



- a) Sol, mi, do, la, re
b) Do, mi, sol, fa, si bemol
c) Re, fa diyez, sol, mi, do
d) Do, mi, sol, si bemol, fa

15. Aşağıda verilen Değiştirici işaretlerin isimleri ve anlamları aşağıdaki seçeneklerden hangisinde doğru sıralamayla verilmiştir?



- a) 'Diyez'- notayı yarım ses inceltir, / 'Naturel'- notayı doğal sesine getirir, / 'Bemol'- Notayı yarım ses kalınlaştırır
b) 'Naturel'- notayı doğal sesine getirir, / 'Diyez'- notayı yarım ses inceltir, / 'Bemol'- Notayı yarım ses kalınlaştırır
c) 'Diyez'- notayı yarım ses inceltir, / 'Bemol'- Notayı yarım ses kalınlaştırır, / 'Naturel'- notayı doğal sesine getirir
d) 'Bemol'- Notayı yarım ses kalınlaştırır, / 'Diyez'- notayı yarım ses inceltir, / 'Naturel'- notayı doğal sesine getirir

16. Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde hız terimleri birlikte verilmiştir?

- a) Piano-forte
b) Allegro-moderato
c) Diyez-bemol
d) Naturel-sus işareti

17. Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde gürlük terimleri birlikte verilmiştir?

- a) Sus işareti-bemol
b) Moderato-allegro
c) Forte-piano
d) Diyez-naturel

18. Aşağıdakilerden hangisi "hız terimi" değildir?

- a) Piano
b) Moderato
c) Allegro
d) Andante

19. Aşağıdakilerden hangisi "hafif" anlamına gelen bir gürlük terimidir?

- a) Fortissimo *ff* b) Forte *f*
c) Piano *p* d) Mezzo forte *mf*

20. Aşağıda verilen "müzik terimi ve anlamı" eşleştirmelerinden hangisi **doğrudur**?

- a) Allegro- Yavaş
- b) Piano- Kuvvetli
- c) Moderato- Orta Çabuklukta
- d) Forte- Hafif

21. Aşağıda verilen parçanın **ölçü sayısı** nedir?



- a) 2/4 lük
- b) 3/4lük
- c) 4/4 lük
- d) 5/8 lik

22. Aşağıda verilen parçanın **ölçü sayısı** nedir?



- a) 2/4 lük
- b) 3/4lük
- c) 4/4 lük
- d) 5/8 lik

23. Aşağıda verilen parçanın **ölçü sayısı** nedir?



- a) 2/4 lük
- b) 3/4lük
- c) 4/4 lük
- d) 5/8 lik

24. Aşağıda verilen parçanın **ölçü sayısı** nedir?



- a) 2/4 lük
- b) 3/4lük
- c) 4/4 lük
- d) 5/8 lik

25. Aşağıdakilerden hangisi 'vurmalı' çalgıdır?

- a) Gitar
- b) Keman
- c) Davul
- d) Obua

26. Aşağıdakilerden hangisi 'telli' çalgıdır?

- a) Gitar
- b) Keman
- c) Viyolonsel
- d) Piyano

27. Aşağıdakilerden hangisi 'yaylı çalgı' **değildir**?

- a) Keman
- b) Viyola
- c) Trampet
- d) Viyolonsel

28. Aşağıdakilerden hangisi 'üflemeli çalgı' **değildir**?

- a) Flüt
- b) Piyano
- c) Trombon
- d) Klarnet

29. Aşağıdaki seçeneklerden hangisi doğru **değildir**?

- a) Keman yaylı bir çalgıdır
- b) Allegro bir hız terimidir
- c) Diyez önüne geldiği sesi yarım ses kalınlaştırır
- d) Piyano 'hafif' anlamına gelen bir gürlük terimidir

30. Aşağıdaki boşluğu doğru bulduğunuz seçenek ile doldurunuz.

Bir sesin **kuvvetli** veya **hafif** olması durumuna o sesindenir.

- a) Hızı b) Gürlüğü c) Terimi d)Belirteci

31. Aşağıdaki boşluğu doğru bulduğunuz seçenek ile doldurunuz.

Bir sesin yavaş veya hızlı olması durumuna o sesindenir.

- a) Terimi b) Hızı c) Gürlüğü d)Belirteci

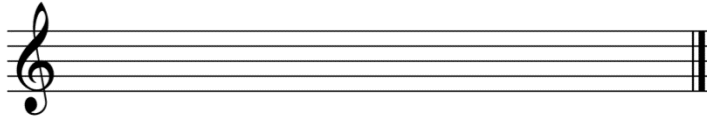
32. Aşağıdaki boşluğu doğru bulduğunuz seçenek ile doldurunuz.

“Allegro”anlamına gelen bir hız terimidir.

- a) Çabuk b)Yavaş c) Orta çabuklukta d) Çok yavaş

33. Aşağıda isimleri yazılı notaları dizek üzerine yerleştiriniz.

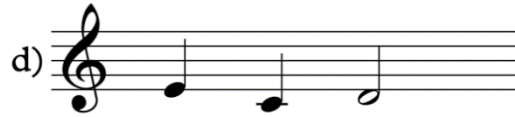
La-Fa-Re-Sol-Mi-Do



34. Aşağıda yer alan 2/4 lük 4 ölçünün boş bırakılan 4. ölçüsüne aşağıdaki seçeneklerden hangisi gelmelidir?



35. Aşağıda yer alan 3/4 lük 4 ölçünün boş bırakılan 3. ölçüsüne aşağıdaki seçeneklerden hangisi gelmelidir?



Üçüncü Bölüm
Ritmik Yaratma Testi

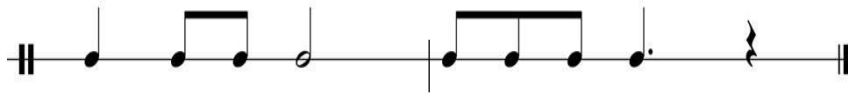
36. Aşağıda dizek üzerinde verilen 4/4 lük parça üzerindeki boş ölçüyü ölçü sayısına uygun bir şekilde doldurunuz.



37. Aşağıda dizek üzerinde verilen 5/8 lik parça üzerindeki boş ölçüyü ölçü sayısına uygun bir şekilde doldurunuz.



38. Aşağıda verilen nota süre değerleri ile ölçü sayılarına uygun şekilde, 'İkişer farklı ölçü' yazınız. (İlk ölçüdeki nota süre değerleri 2/4 lük ve 3/4 lük çalışmalar için, tüm nota süre değerleri 5/8 lik çalışma için kullanılacaktır.)



Dördüncü Bölüm
Müziksel İşitme Testi

SORULAR	Çok İyi	İyi	Orta	Kötü	Çok Kötü
1-Ritim Tekrarı (Alkışla) 					
2-Ritim Tekrarı (Alkışla) 					
3-Ritim Tekrarı (Alkışla) 					
4-Melodi Tekrarı (Na hecesi ile) 					
5-Melodi Tekrarı (Na hecesi ile) 					
6-Soru-Cevap Cümlesi (Na hecesi ile) 					
7-Büyük 2'li aralığı söyleyebilme					
8-Büyük 3'lü aralığı söyleyebilme					
9-Tam 4'lü aralığı söyleyebilme					
10-Tam 5'li aralığı söyleyebilme					

Ek 4.

Tutum Ölçeği

Altıncı Sınıf Müzik Dersi İçin Bir Tutum Ölçeği Geliştirme Denemesi

247

ÖZTÜRK-KALYONCU MÜZİK DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Bu ölçek, ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçekten elde edilen veriler, araştırma amacının dışında kullanılmayacaktır. Araştırmaya katılan öğrencilerin isimleri, kişisel bilgileri ve okulları gizli kalacaktır.

Bu ölçekte 25 madde bulunmaktadır. Her madde için "Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Az Katılıyorum, Katılmıyorum, Hiç Katılmıyorum" seçenekleri verilmiştir. Her maddede seçeneklerden uygun gördüğünüzü, örnekte olduğu gibi (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Araştırmanın sonuçlarını etkileyeceği için, hiçbir maddeyi boş bırakmamanızı rica eder, katılımunuzdan dolayı çok teşekkür ederiz.

Örnek
işaretleme:

Müzik Dersine Yönelik Tutum İfadeleri	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Az Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Müzik dersi benim için eğlencelidir.					X

Müzik Dersine Yönelik Tutum İfadeleri	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Az Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Müzik dersi benim için eğlencelidir.					
2. Müzik dersi önemli gördüğüm derslerdendir.					
3. Müzik dersinde sıkılırım.					
4. Müziğin ders olarak okutulması bence gerekli değildir.					
5. Müzik dersinin boş geçmesi beni sevindirir.					
6. Müzik dersi kaldırılrsa mutlu olurum.					
7. Müzik dersi ilgi duyduğum derslerin en sonunda yer alır.					
8. Müzik dersi beni korkutur.					
9. Müzik dersinde yapılan etkinlikler hoşuma gitmez.					
10. Müzik dersinin olduğu günlerde kendimi gergin hissederim.					
11. Müzik dersi sevdiğim derslerden değildir.					
12. Müzik dersini severim.					
13. Müzik dersi en çok ilgi duyduğum dersler arasındadır.					
14. Müzik dersinin saatlerinin artırılmasını isterim.					

15. Müzik dersinde yapılan tüm etkinliklerden hoşlanırım.					
16. Müzik dersi ile ilgili etkinliklerin beni dinlendirdiği hissedirim.					
17. Müzik dersinin olduğu günlerde kendimi rahat hissedirim.					
18. Müzik dersinin boş geçmesini istemem.					
19. Müzik dersinde işlenen konulardan zevk alırım.					
20. Müzik dersinde yapılan etkinliklere sıkılmadan katılırım.					
21. Müzik dersi ödevlerimi severek yaparım.					
22. Müzik dersinin olduğu günü sabırsızlıkla beklerim.					
23. Müzik dersine çok sevdiğim için çalışırım.					
24. Müzik dersinin olduğu günün gelmesini hiç istemem.					
25. Müzik dersine sadece sınıf geçmek için çalışırım.					

Ek 5.

Gözlem Formu

GÖZLEM FORMU

MADDELER		Çok Başarılı 5	Başarılı 4	Orta Başarılı 3	Başarısız 2	Çok Başarısız 1
1-Dörtlük nota süre değerini hissedebilme						
2- Dörtlük nota süre değerini doğru vurabilme						
3- Sekizlik nota süre değerini hissedebilme						
4- Sekizlik nota süre değerini doğru vurabilme						
5- İkilik nota süre değerini doğru vurabilme						
6- İkilik nota süre değerini hissedebilme						
7- Basit zamanlı ölçüyü doğru vurabilme						
8- Aksak zamanlı ölçüyü doğru vurabilme						
9- Ritmi melodi ile doğru vurabilme						
10- El işaretleri ile solfej yapabilme						
11- Sesleri doğru söyleyebilme						
12- Sesleri ritim ile doğru söyleyebilme						
13- Büyük 2'li aralığı doğru söyleyebilme						
14- Büyük 3'lü aralığı doğru söyleyebilme						
15- Tam 4'lü aralığı doğru söyleyebilme						
16- Tam 5'li aralığı doğru söyleyebilme						

Ek 6.**Görüşme Formu****GÖRÜŞME FORMU****İSİM-SOYİSİM:****YAŞ:**

- 1- Birlikte yaptığımız müzik derslerinin keyif aldığınız ve keyif almadığınız tarafları nelerdir?
- 2- Derslerde yaptığımız etkinliklerle (el işaretleri ile nota okuma ve melodi tekrarı, ritim çalışmaları ve ritim oyunları, beden perküsyonu, şarkı söyleme, müzik dinleme) hangi konuları öğrendiğinizi düşünüyorsunuz?
- 3- Müzik derslerinizin bu şekilde (müziksel etkinlikler ve oyunlar ile, şarkı söyleme ve müzik dinleme aktiviteleri ile) devam etmesini istiyor musunuz? Neden?
- 4- Derslerimizde Kıbrıs halk şarkılarını (Portakal Atışalım, Al Yemeni) kullanmamız hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 5- Derslerimizde aşağıdaki etkinliklerden hangisinin /hangilerinin daha çok olmasını, hangisinin/hangilerinin daha az olmasını isterdiniz?
Neden?
 - a) El işaretleri ile nota okuma ve melodi tekrarı
 - b) Ritim çalışmaları ve ritim oyunları
 - c) Beden perküsyonu
 - d) Şarkı söyleme
 - e) Müzik dinleme

Ek 7.

Milli Eğitim Bakanlığı İzin Belgesi



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
GENEL ORTAĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : GOÖ.0.00-174/06-19-E.7890

10 Ekim 2019

Konu : Neriman Soykunt' un Anket Başvuru
Formu

Sayın Neriman SOYKUNT

İlgi : 8 Ekim 2019 tarihli ve GOÖ.0.00-174/06-19-E.7736 sayılı yazınız.

Sayın Neriman Soykunt tarafından gerçekleştirilecek "**Müzik Tutum Ölçeği**" konulu çalışma ile ilgili anket soruları incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda;

- Tüm bireyi tanıma teknikleri gizlilik ve gönüllülük ilkelerine dayalı olarak yapılmalı ve çalışmaya katılan tüm katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmalıdır.
- Okul idaresi, öğrenci ve veliler çalışmanın amacı ve uygulama süreçleri hakkında detaylı bir biçimde bilgilendirilmeli, uygulama için gerekli etik ilkeler yazılı olarak okul yöneticilerine ve ailelere iletilmeli ve yazılı izinleri alınmalıdır.
- Araştırma sonuçlarına ilişkin geri bildirimler öğrencilerin ve öğrenci velilerinin etkilenmesine karşılık gelmeyecek şekilde iletilmelidir.

Gerçekleştirilecek çalışma, uygulanacak okulların Müdürlüğümüz ile istişarede bulunulup, çalışmanın hangi okulda ne zaman uygulanabileceğinin birlikte saptanması ve **yukarıda belirtilen hususların yerine getirilmesi** koşulu ile uygun görülmüştür. Çalışma uygulandıktan sonra sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması yasa gereğidir.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim.

 e-İmzalıdır
ALİ YAMAN
Daire Müdürü

Not: 93/2007 sayılı Elektronik İmza Yasası'nın 6.maddesi gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Doğrulama Kodu : TIBMTAIGAWDJVEDAYSXR Evrak Takip Adresi: <http://dogrulama-cbys.gov.ct.tr>
ŞHT. MEHMET HASAN TUNA SOK. NO.5 YENİŞEHİR 99010 Lefkoşa
2288745

Bilgi için: Refiye EMİRSOYU



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
GENEL ORTAĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : GOÖ.0.00-460/02-19/E.8855

28 Ekim 2019

Konu : YDÜ Öğrencisi Neriman Soykunt'un
ŞTO'da 1 Dönem Boyunca Müzik
Branşında Tez Çalışması Yapması
Hk.

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ

İlgi : Neriman SOYKUNT'un 22 Ekim 2019 tarihli başvurusu.

İlgi yazıda konu edilen Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Doktora uygulaması ve Okul Deneyimi dersleri kapsamında üniversite öğrencisi'nin I.dönem boyunca (Ekim 2019-Şubat 2020) tarihleri arasında okul içi ve sınıf ortamı gözlem yapmak için talep etmiş oldukları gözlem ve/veya uygulama yapmaları müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgi ve gereğini saygı ile rica ederim.

Neriman Soykunt

e-İmzalıdır
ALİ YAMAN
Daire Müdürü

Not: 93/2007 sayılı Elektronik İmza Yasası'nın 6 maddesi gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Elektronik Doğrulama Kodu: N2CYARKUDYEPASIFQ0BLA Elektronik Adres: <http://Madrulama.ebya.gov.tr>
ŞİT. MEHMET HASAN TUNA SOK. NO.5 YENİŞEHİR 99010 Lefkoşa
2288745

Bilgi için: Refiye EMİRSOYU
Arşiv Memuru

Ek 8.

Etik Kurul İzin Yazısı



BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

01.04.2019

Sayın Neriman Soykunt

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2019/303 proje numaralı ve “**Kodály Yöntemine Dayalı Halk Şarkıları ile Müzik Eğitimi**” başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

1. Araştırmanın yöntemi, veri toplama araçları daha detaylı açıklanmalıdır.
2. Deney ve kontrol grubunun nasıl oluşturulacağı açıklanmalıdır.
3. Verilerin nasıl saklanacağı açıklanmalıdır.

Doçent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü

Direnç Kanol

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 9.

Turnitin Raporu

TEZ

ORIGINALITY REPORT

15%	14%	6%	7%
SIMILARITY INDEX	INTERNET SOURCES	PUBLICATIONS	STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1	docs.neu.edu.tr Internet Source	2%
2	i-rep.emu.edu.tr:8080 Internet Source	1%
3	acikerisim.deu.edu.tr:8080 Internet Source	1%
4	talimterbiye.mebnet.net Internet Source	1%
5	Submitted to Eastern Mediterranean University Student Paper	1%
6	Submitted to Ondokuz Mayıs Üniversitesi Student Paper	<1%
7	Submitted to Abant İzzet Baysal Üniversitesi Student Paper	<1%
8	Submitted to European University of Lefke Student Paper	<1%
9	openaccess.inonu.edu.tr:8080 Internet Source	<1%

Ek 10.

Araştırmacının Özgeçmişi

ÖZGEÇMİŐ VE ESERLER LİSTESİ

ÖZGEÇMİŐ

Adı ve Soyadı: Neriman Soykunt

Doğum Tarihi: 03.01.1992

Doğum Yeri: Güzelyurt /Kıbrıs

Akademik Unvanı: Doktor

İş Telefonu: 0392-22-36-464/ 5168

Cep Telefonu: 0533-854-43-08

İş Adresi: Yakın Doğu Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Müzik Öğretmenliği
Anabilim Dalı

E-postası: neriman.soykunt@neu.edu.tr

Bildiği Yabancı Diller (Puan ve Yılı): İngilizce (Upper İntermediate- 70- 2016)

Aldığı Sertifikalar:

- 2010: City& Guilds Entry Level Certificate in İnternational ESOL Diploma, Access A2 (first class pass)
- 2013: Beden Perküsyonu Eğitimi Sertifikası, B&G Music School
- 2013: 100 Ses Koro Eğitimi Atölyesi Sertifikası, Doğu Akdeniz Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi
- 2013: Koro Günleri ve Çalıştay Projesi, Temel Koro Şeflik ve Eğitimi Sertifikası, Doğu Akdeniz Üniversitesi
- 2015: Özel Eğitimde Müzik Çalıştay Belgesi, Algım Özel Eğitim Merkezi
- 2015: Koro Günleri ve Çalıştay Projesi, Koro Eğitimi Belgesi, Doğu Akdeniz Üniversitesi
- 2015: Onur Erol ‘Şarkı Söyle Dans Et Uygulamalı Semineri’, Ledra Art Müzik ve Güzel Sanatlar Stüdyosu
- 2016: Bilkent Üniversitesi Keman Günleri (Viyola), Bilkent Üniversitesi
- 2016: Orffestra Uygulamalı Orff Semineri, Ledra Art Müzik ve Güzel Sanatlar Stüdyosu

- 2016: CALF Masterclass & Concerti Classic Castello (Viyola), Comune di Diano Castello
- 2017: Kodály Music Pedagogy Course, Ferenc Liszt Academy of Music Zoltan Kodály Pedagogical Institute of Music
- 2017: 1. Uluslararası Kodály Eğitim Günleri, Marmara Üniversitesi
- 2017: 2. Uluslararası Yaratıcı Drama Sempozyumu- Dans Devinim, Etkileşimli Drama Derneği
- 2019: 2. Uluslararası Kodály Eğitim Günleri, Marmara Üniversitesi

Uzmanlık Alanı: Müzik Eğitimi

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Müzik Öğretmenliği	Doğu Akdeniz Üniversitesi	2013
Y. Lisans	Eğitimde Program Geliştirme	Doğu Akdeniz Üniversitesi	2015
Doktora	Müzik Eğitimi	Yakın Doğu Üniversitesi	2021
Doç. / Prof.	-		

Yüksek Lisans Tez Başlığı (özeti ekte) ve Tez Danışman(lar)ı:

“8. Sınıf Müzik Dersi Kapsamında Uygulanan Psiko-Motor Beceri Geliştirici Etkinlikler ile İlgili Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi”, Doç. Dr. Canan Perkan Zeki, Yrd. Doç. Dr. Başak Gorgoretti

Doktora Tezi/S.Yeterlik Çalışması/Tıpta Uzmanlık Tezi Başlığı (özeti ekte) ve Danışman(lar)ı:

“Sınıf Müzik Eğitiminde Kodály Yaklaşımı Uygulamalarının Değerlendirilmesi”, Prof. Dr. Sibel Çoban, Yrd. Doç. Dr. Emine Kıvanç Öztuğ

Görevler:

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
Araş. Gör.	Doğu Akdeniz Üniversitesi, Müzik Öğretmenliği Bölümü	2013-2015
Araş. Gör.	Yakın Doğu Üniversitesi, Müzik Öğretmenliği Bölümü	2019-2021

Projelerde Yaptığı Görevler:

2018: Yönetim Kurulu Üyesi ve Koro Şefi, 3. KKTC Uluslararası Korolar Festivali, Doğu Akdeniz Üniversitesi
 2019: Yönetim Kurulu Üyesi, 2. Uluslararası Kodály Eğitim Günleri, Marmara Üniversitesi

Son iki yılda verdiği lisans ve lisansüstü düzeydeki dersler (Açılmışsa, yaz döneminde verilen dersler de tabloya ilave edilecektir):

Akademik Yıl	Dönem	Dersin Adı	Haftalık Saati		Öğrenci Sayısı
			Teorik	Uygulama	
2019-2020	Güz	Özel öğretim Yöntemleri 1	3	0	11
		Oyun Dans Müzik	1	1	11
	Bahar	Özel Öğretim Yöntemleri 2	2	1	13
		Müzik Öğretim Programları	3	0	12
		Viyola	0	1	3
2020-2021	Güz	Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları	2	1	12
		Güncel ve Popüler Müzikler	2	0	5
		Okul Deneyimi	1	2	7
	Bahar	Öğretmenlik Uygulaması	2	3	7

ESERLER

A. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

A1. Soykunt, N.; Gorgoretti, B. (2019). Views of Music Teachers on Psycho Motor Activities, *Journal of History Culture and Art Research*, 8(1).

<http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v8i1.1769>

A2. Soykunt, N., Çoban, S., Öztuğ, E. (2020). The effects of classroom music teaching based on Kodály Approach on development of musical knowledge and skills of students. *Academia Journal of Educational Research*. Doi:

10.15413/ajer.2020.0143

A3. Soykunt, N., Çoban, S. (2021). The experiment of beginning of violin education with 'Colourstrings', a string instrument teaching method based on Kodály child music education approach. *Elementary Education Online*. 20 (1): pp. 370-380, doi:

10.17051/ilkonline.2021.01.034

B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings) basılan bildiriler:

B1. CYICER 5. Uluslararası Kıbrıs Eğitim Araştırmaları Konferansı, Nisan 2016, Sözlü Sunum. “Lefkoşa Okulöncesi ve İlköğretim Okullarında, Dalcroze, Kodály ve Orff-Schulwerk Müzik Öğretim Yaklaşımı Uygulamaları”. Girne Üniversitesi, Girne Kuzey Kıbrıs

Ek 1: Yüksek Lisans Tez Özeti

ÖZ: Bu araştırmanın amacı, KKTC Temel Eğitim II. Kademe (ortaokul) 8. sınıf müzik dersi kapsamında kullanılan psiko-motor beceri geliştirici etkinlikler ile ilgili müzik öğretmenlerinin ve 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerini inceleyerek bir durum saptaması yapmaktır. Araştırmada nitel yöntem olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu yöntemle hem müzik öğretmenleri hem de 8. sınıf öğrencileri ile bire bir görüşme yapılarak veriler toplanmıştır. Araştırmada on beş müzik öğretmeni ve kırk dört 8. sınıf öğrencisi ile çalışılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yapılarak araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Bulgulardan elde edilen bilgiler; okullarda kullanılmakta olan psiko-motor beceri geliştirici etkinliklerin eksik olduğunu, bu etkinliklerin etkili ve verimli kullanılmadığını, materyal ve gerekli ortamın eksikliğinden kaynaklanan sorunlar nedeniyle müzik dersinin gerektiği gibi işlenemediğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: müzik eğitimi, psiko-motor beceri, beden perküsyonu, çalgı çalma, şarkı söyleme

Ek 2: Doktora Tez Özeti

Araştırmanın amacı, Kıbrıs Türk halkına ait halk şarkılarının okul müzik eğitiminde kullanılarak öğrencilere okul eğitimleri sırasında kendi kültürlerinin müziklerine ait ritmik ve melodik özelliklerinin öğretilmesi ve bu yolla kültürel miraslarını tanıma ve sahip olma bilincinin kazandırılmasıdır. Bu amaç doğrultusunda çalışma grubu belirlenmiş; deney grubunda 24, kontrol grubunda 21 öğrenci ile çalışılmış; deney grubundaki öğrenciler ile Kodály yaklaşımı ile hazırlanan müzik dersleri işlenmiştir. Bu süreçte bilgi testi ve tutum ölçeği her iki gruba da uygulanmış; deney grubu ile yürütülen dersler video kayıt alınarak alan uzmanlarına değerlendirmeleri için gözlem formu ile gönderilmiştir. Ve son olarak nitel veri toplama aracı olan görüşme formu deney grubundaki öğrencilere uygulanmış ve veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Araştırmanın nicel verileri istatistiksel olarak Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24.0 yazılımı

vasıtasıyla çözümlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yapılarak analiz edilmiştir. Nicel veri analizi sonucunda, deney grubu öğrencilerinin müziksel bilgi, müziksel işitme ve ritmik/melodik bilgi ve becerilerinde, kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Nitel veri analizi sonuçlarından ise; öğrencilerin Kodály yaklaşımı ile yürütülen müzik derslerini öğretici, akılda kalıcı ve eğlenceli buldukları belirlenmiş; aktif öğrenmeye dayalı etkinlikler ve Kıbrıs Türk halk şarkılarının, okul müzik eğitiminde müziği öğretme aracı olarak değerlendirilmesinin eğitimin niteliğine yaptığı katkı anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kodály yaklaşımı, müzik eğitimi, halk şarkıları, müziksel işitme, ritmik-melodik beceri