

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**GİTARIN
ÖĞRETMEN ÇALGISI OLARAK KULLANIMININ
İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN MÜZİK DERSİ
BAŞARISINA ETKİLERİ**

DOKTORA TEZİ

Soner ULUOCAK

**Tez Danışmanı
Doç. Enver TUFAN**

Ankara-2008

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne;

Soner Uluocak' a ait, "Gitarın Öğretmen Çalgısı Olarak Kullanımının İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Dersi Başarısına Etkileri" başlıklı çalışma, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı): Doç. Enver Tufan

.....

Üye : Prof. Nevhiz Ercan

.....

Üye : Doç. Dr. Ayşe Demirbolat

.....

Üye : Doç. Mehlika Dünder

.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Özlem Ömür

.....

ÖNSÖZ

Bu araştırma, yazarının yoğun emeğinin yanı sıra, birçok kişinin destek ve fikirleri ile tamamlanabilmiştir.

Öncelikle, çalışmanın başlangıç aşamasında danışmanlığımı yürüten ve desteklerini süreç içerisinde de esirgemeyen Sayın Prof. Dr. Türev BERKİ'ye;

Bu araştırmanın her aşamasında yapıcı ve yönlendirici önerilerde bulunan, bilgi ve görüşlerini benimle paylaşan ve desteklerini her zaman yanımda hissettiğim değerli danışmanım Doç. Enver TUFAN' a;

Tez izleme kurulunda yer alan ve sabırla yardımlarını esirgemeyen hocalarım Prof. Dr. Nevhiz ERCAN ve Doç. Dr. Ayşe DEMİRBOLAT' a minnet ve şükranlarımı sunarım.

Araştırmanın istatistiksel analizinde görüşlerinden faydalandığım Sayın Yard.Doç.Dr. Adnan KAN'a;

Bu çalışmadaki materyallerin uygulanmasında hiçbir fedakârlıktan kaçınmayan Kütükçü Alibey İÖO, Seyranbağları İÖO ve Tevfik İleri İÖO öğretmen, yönetici ve öğrencilerine;

Türkiye' de gitarın yaygınlaşmasına ve gelişmesine önyak olan hocam Ahmet KANNECİ' ye, tüm çalışma boyunca gösterdiği anlayış ve destekleri için;

Araştırmanın çeşitli aşamalarında bilgisini cömertçe paylaşan ve hiçbir fedakarlıktan kaçınmayarak yardımlarını sunan sevgili babam Prof. Dr. H. Hüseyin POLAT'a;

Beni bu günlere getiren anneme ve babama;

Son olarak, çalışmanın başından sonuna kadar hep yanımda olan sevgili eşim Gonca POLAT ULUOCAK' a gösterdiği sabır, anlayış ve tüm yardımları için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

GİTARIN ÖĞRETMEN ÇALGISI OLARAK KULLANIMININ İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN MÜZİK DERSİ BAŞARISINA ETKİLERİ

Uluocak, Soner
Doktora, Müzik Eğitimi Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Enver TUFAN
Ağustos – 2008

Bu araştırmada, gitarın öğretmen çalgısı olarak kullanımının, ilköğretim öğrencilerinin müzik dersi başarılarına etkileri araştırılmıştır.

Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel çalışmada kullanılan okulların belirlenmesinde sınıf mevcudu, sosyo-kültürel ve ekonomik koşullar göz önünde bulundurulmuştur. Buna göre araştırma, 2007-2008 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde Ankara ili Çankaya ilçesi Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Kütükçü Ali Bey İlköğretim Okulu, Seyranbağları İlköğretim Okulu ve Tevfik İleri İlköğretim Okulundaki toplam 178 öğrenci üzerinde yürütülmüştür.

Araştırmada, İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programının III. kademe 6. sınıf müzik dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesinin konuları ve hedef davranışları doğrultusunda, altı hafta süren bir uygulama yapılmıştır. Uygulama sürecinde deney grubunda öğretmen çalgısı olarak gitar, kontrol grubunda ise blokflüt kullanılmıştır.

Araştırmada, ünitenin bilişsel, devinişsel ve duyuşsal davranışları ayrı ayrı ölçülerek değerlendirilmiştir. Veri toplama aracı olarak, müzik öğretmenlerine uygulanan “Yapılandırılmış Görüşme Formu”; bilişsel davranışları ölçmeye yönelik “Bilişsel Başarı Testi”; devinişsel davranışları ölçmeye yönelik “Devinişsel Davranış Gözlem Formu”; duyuşsal davranışları ölçmeye yönelik “Duyuşsal Davranış Tutum Ölçeği”; öğrencilerin görüşlerini almaya ilişkin “Öğrenci Görüşleri Alma Formu”.ve öğretmenlerin görüşlerini almaya ilişkin “Öğretmen Görüşleri Alma Formu” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde frekans (f), yüzde (%),

aritmetik ortalama ($\bar{X}$), “Student’s t” ve “Fischer Kesin Ki-Kare” testi istatistiksel analiz modellerinden yararlanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık için ise, .05 anlamlılık düzeyi seçilmiştir.

Araştırmada, öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımının, “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesinin bilişsel davranışlarını kazandırmada daha etkili olduğu, devinişsel ve duyuşsal davranışları kazandırmada ise daha etkili olmadığı ortaya çıkmıştır.

ABSTRACT

THE EFFECTS OF GUITAR USE AS TEACHER'S INSTRUMENT ON MUSIC CLASS ACHIEVEMENT OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Uluocak, Soner
Doctorate, Music Teaching Programme,
Advisor: Assoc. Prof. Enver TUFAN
August-2008

In this study, the effects of guitar use as a teacher instrument on the music class achievement of primary school students was investigated.

The design of the study is a pre-post test experimental design with control group. The schools included in the sample were selected according to the amount of class population, socio-cultural and economical conditions. The study was conducted in Kütükçü Alibey, Seyranbağları and Tevfik İleri Primary Schools under the Ministry of Education in Çankaya region in Ankara, during 2007-2008 educational semester.

The experiment was conducted for six weeks within the subjects and target behaviors of the unit on "Speed, Density and Expression in Music" in 6th year of the Primary Education Music Curriculum. During the study, guitar was used as teacher's instrument in the experiment group and recorder was used in the control group.

In this research, cognitive, psycho-motor and affective behaviors were separately assessed. The data collection instruments were; "Structured Interview Form" for the music teachers; "Cognitive Achievement Test" for measuring students' cognitive behaviors; "Psycho-motor Behavior Observation Form" for measuring the students' psycho-motor behaviors; "Affective Behavior Attitudes Scale" for measuring the students' affective behaviors; "Students' Opinions Form" and "Teachers' Opinions Form". In order to analyze the data gathered, frequency (f), percentage (%), mean ($\bar{X}$), Student's t test and Fischer Exact Chi-Square tests were used. Statistical significance level was accepted as .05.

In the research, guitar use as a teacher's instrument was found more effective in gaining cognitive behaviors whereas not effective in gaining psycho-motor and affective behaviors targeted in the "Speed, Density and Expression in Music" unit.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR.....	x
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Eğitim.....	1
1.2. Sanat Eğitimi.....	2
1.3. Müzik Eğitimi.....	3
1.4. İlköğretimde Müzik Eğitimi.....	4
1.5. İlköğretimde Müzik Öğretimi.....	7
1.6. İlköğretimde Müzik Öğretmeni.....	8
1.7. İlköğretim Müzik Öğretmenliğinde Çalgı.....	12
1.7.1. Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Çalgı Eğitimi.....	15
1.7.2. Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Gitar Eğitimi.....	19
1.8. Problem Durumu.....	21
1.9. Altproblemler.....	32
1.10. Amaç.....	33
1.11. Önem.....	34
1.12. Sayılıtlar.....	34
1.13. Sınırlılıklar.....	35
BÖLÜM II.....	36
2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	36
2.1. Yurtiçi Yayın ve Araştırmalar.....	36
2.2. Yurtdışı Yayın ve Araştırmalar.....	49

BÖLÜM III.....	54
3. YÖNTEM.....	54
3.1. Araştırmanın Niteliği ve Deseni.....	54
3.1.1. Deneysel Uygulama Sürecine Hazırlık.....	55
3.1.2. Deneysel Uygulama Süreci.....	56
3.2. Evren ve Örneklem.....	56
3.2.1.Örneklemi Oluşturan Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Öncesi Denklik Durumları.....	57
3.3. Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmeleri.....	60
3.3.1. Yapılandırılmış Görüşme.....	61
3.3.2. Bilişsel Başarı Testi.....	61
3.3.3. Devinişsel Davranış Gözlem Aracı.....	62
3.3.4. Duyuşsal Davranış Tutum Ölçeği.....	62
3.3.5. Öğrenci Görüşleri Alma Formu.....	63
3.3.6. Öğretmen Görüşleri Alma Formu.....	63
3.4. Verilerin Toplanması.....	63
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	64
BÖLÜM IV.....	66
4. BULGULAR VE YORUM.....	66
4.1.İlköğretim 6. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” Ünitesinin İşlenişine ve Müzik Öğretmenlerinin Bu Üniteye Kullandıkları Çalgılara İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	66
4.2.İlköğretim 6. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” Ünitesinde Hedeflenen Bilişsel Davranışları Kazandırmaya İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	72
4.3.İlköğretim 6. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” Ünitesinde Hedeflenen Devinişsel Davranışları Kazandırmaya İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	78
4.4.İlköğretim 6. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” Ünitesinde Hedeflenen Duyuşsal Davranışları Kazandırmaya İlişkin bulgular ve Yorumlar.....	85

4.5.Gitarın Öğretmen Çalgısı Olarak Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	89
4.6.Gitarın Öğretmen Çalgısı Olarak Kullanımına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	99
BÖLÜM V.....	103
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	103
5.1.Sonuçlar.....	103
5.2.Öneriler.....	104
KAYNAKÇA.....	106
EKLER	

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Müzik Öğretmenliği Lisans Programı Müzik Alanı Dersleri.....	16
Tablo 2. Araştırmanın Deneysel Deseni.....	55
Tablo 3. Grupların Öntest Puanlarının Karşılaştırılması (İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi).....	57
Tablo 4. Örneklemi Oluşturan Grupların ve Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı.....	59
Tablo 5. Müzik Öğretmenleriyle Yapılan Görüşmeye İlişkin Bulguların Görüşme Boyutlarına Göre Dağılımı.....	67
Tablo 6. Deney ve Kontrol Grupları Bilişsel Başarı Testi Öntest-Sontest Puanları.....	73
Tablo 7. Deney ve Kontrol Grupları Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılması (İki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi).....	74
Tablo 8. Deney ve Kontrol Grupları Sontest Puanlarının Karşılaştırılması (İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi).....	75
Tablo 9. Kütükçü Alibey İÖÖ Deney ve Kontrol Grupları Devinişsel Davranış Gözlem Puanlarının Karşılaştırılması (Kesin Ki-Kare Testi).....	80
Tablo 10. Seyranbağları İÖÖ Deney ve Kontrol Grupları Devinişsel Davranış Gözlem Puanlarının Karşılaştırılması (Kesin Ki-Kare Testi).....	81
Tablo 11. Tevfik İleri İÖÖ Deney ve Kontrol Grupları Devinişsel Davranış Gözlem Puanlarının Karşılaştırılması (Kesin Ki-Kare Testi).....	83
Tablo 12. Deney ve Kontrol Grupları Duyuşsal Davranış Tutum Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması (İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi).....	85
Tablo 13. Öğrencilerin Müzik Derslerinde Gitar Kullanmakla Blokflüt Kullanmayı Karşılaştırmalarına Yönelik İfadelerinin Dağılımları.....	91
Tablo 14. Öğrencilerin Öğretmen Olsalar Hangi Çalgıyı Tercih Edeceklerine İlişkin İfadelerinin Dağılımı.....	94
Tablo 15. Öğrencilerin Deneysel Uygulamaya İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	96

KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS: The Statistical Packet for The Social Sciences

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Erasmus, “Bir ulusun gerçek umudu, gençliğinin iyi eğitilmesinde yatar” demiştir (Akt. Çellek, 2003).

Gençlik, geleceğin toplumunu oluşturacak olan bireylerdir. Gençliğin eğitimi, gelecekteki toplumu şekillendirir, o topluma yön verir.

Eğitim, bir ülke için gerekli olan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde ve ulusun kültürünün, yeni kuşaklara sağlıklı ve sistemli bir şekilde aktarılmasında en etkili araçtır.

1.1. Eğitim

Eğitim, “bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak, istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 1993:12).

Çağdaş eğitim, bireylerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönleriyle dengeli birer bütün olarak en uygun ve ileri düzeyde yetiştirilmelerini amaçlar (Uçan, 1996:1). Çağdaş eğitimin üç ana boyutu vardır. Bunlar; bilim, teknik ve sanat eğitimidir.

Çağdaş eğitimin temel amaçlarından birisi, “bireylerin, yaratıcılıklarını geliştirmelerine olanak sağlayarak, topluma katkıda bulunma düzeylerini artırmaktır” (Aykaç, 2004:221).

Günümüzde, bireylere, yaratıcı güçlerini daha fazla ortaya çıkarabilmek için bilim ve teknik eğitiminin yanı sıra sanat eğitiminin de verilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır

1.2. Sanat Eğitimi

Sanat eğitimi, insanın, duygu, düşünce, yeti ve yeteneklerini bir bütün olarak geliştirmeye yönelik, yapıcı ve yaratıcı etkinlikleri kapsayan bir eğitimidir. Resim, müzik, oyun, drama, dans, öykü, şiir, yaratıcı iş etkinlikleri vb. yoluyla kullanılan sanatlar, öğrencinin katıldığı, uygulamalı etkinliklerdir (Kaptan, 2004:187).

Sanat eğitimi uygulamaları, eğitimde sahip olduğu işlevler nedeniyle tüm dünyada genel eğitim sistemi içerisinde kendine belli bir yer edinerek, 20. yy. ın başından itibaren okullarda belirgin bir ağırlık kazanmış ve etkinliğini giderek artırmıştır (Atan, 2004:63).

Son yıllarda, Eisner (1994), Gardner (1993) ve Grene (1995), yaptıkları araştırmalarla, zengin sanat deneyimlerinin insan hayatındaki yeri, insanın çeşitli alanlardaki yaratıcılığı, zeka ile ilişkisi ve insani gelişim üzerine son derece önemli olduğu konusunda çok kesin kanıtlar sağlamışlardır (Upitis ve Soren, 1999).

Günümüzde, birçok eğitim kurumunda düzenli bir biçimde verilmekte olan sanat eğitimi, “genel eğitimin bütünlüğü içerisinde, kendine özgü eğitim yasaları ve yöntemleri olan bir alan” (Aykaç, 2004:221) olarak kabul edilmektedir.

Öğrenciler, sanat eğitimi derslerinde algılama, düşünme ve bedensel eylemlerinin de katıldığı bir süreç içerisinde kendilerini ifade ederler (Aykaç, 2004: 221). Bu eğitim, “öğretmen-öğrenci birlikteliği içinde yürütülen düşünsel, duygusal, görsel ve bedensel katılımın yer aldığı bir etkinlikler süreci” (Özel, 2004:53) olarak da tanımlanabilir.

Bu etkinlikler sürecinde öğrencilerde “yaşayarak, düşünerek, tartışarak, yaparak ve katılarak öğrenme gerçekleştiğinden, öğrenilenler, öğrenciler için kalıcı olmakta ve gerçek yaşama geçirilebilmektedir” (Kaptan, 2004:187).

Begley (1996), beyin üzerinde yapılan çalışmalardan alınan sonuçlara göre, görsel, işitsel, sosyal, matematik ve müziksel deneyimlere sahip olmayan çocukların, gelecekte, kendileri için gerekli sinir sistemini tam olarak geliştiremediklerini bildirmektedir (Akt. Upitis ve Soren, 1999).

Sanat eğitiminin, genel eğitim içerisindeki uygulamalarının amacı “sanatçı yetiştirmek değil, sanat yoluyla eğitim vermektir” (Kaptan, 2004:187). Atan’a (2004) göre sanat yoluyla verilen bu eğitimde öncelik, sanata ulaşmak değil, bireye ulaşmaktır. Sanat eğitimiyle, bireylerin duygu ve düşüncelerini özgür bir biçimde ifade edebilmelerine olanak sağlanır. Öğrencilerin yetilerini harekete geçirilerek, kendilerine güvenleri artırılır, estetik duyarlılık kazandırılır, bireyler arası diyalog oluşturulur ve geliştirilir. Bireylerin kişisel gelişimleri ve toplumla etkileşimleri hedeflenir.

“İnsanları yapıcı, araştırmacı kılan, düşünen ve üretken bireyler haline getirmekte çok önemli ve etkili bir ders” (Aykaç, 2004:221) olarak kabul edilen sanat eğitimi dersleri, “her biri kendi içinde çeşitli dallara ayrılan üç ana koldan oluşur: Fonetik sanatlar eğitimi, plastik sanatlar eğitimi ve dramatik sanatlar eğitimi. Müzik eğitimi, fonetik sanatlar eğitiminin başlıca dallarından birini oluşturur” (Uçan, 1997:40).

1.3. Müzik Eğitimi

“Müzik eğitimi, bireye, kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma; bireyin müziksel davranışlarını, kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir” (Uçan, 1997:30).

Müzik eğitimi aslında bir bütün olmakla beraber çeşitli kollara ve her bir kol içinde çeşitli dallara ayrılır. Çünkü, müzik eğitimi, ağırlıklı olarak kapsanan temel davranış ve içerik, kullanılan araç ve gereç, izlenen yöntem ve teknik, gerçekleştirilen ortam ve düzey, öngörülen aşama ve süre bakımından kendi içinde çeşitlilik gösterir ve her bir çeşide bağlı olarak değişik biçimlerde adlandırılır. Buna göre müzik eğitimi, genel, özengen (amatör) ve mesleki olmak üzere üç ana amaca yönelik olarak düzenlenip gerçekleştirilir (Uçan, 1997:30).

Genel müzik eēitimi, iş-meslek, kol-dal ve program türü ne olursa olsun, ayırım gözetmeksizin, her düzeyde, her aşamada, her yaşta herkese yönelik olup, saēlıklı ve dengeli bir yaşam için gerekli asgari-ortak genel müzik kültürünü kazandırmayı amaçlar (Uçan, 1997:31).

Abril ve Gault' un (2006) yaptıēı bir araştırmada, müzik ēretmenleri, mziēin, ērencilerin yaratıcılıēı beslemede ve toplumsal ilişkilerini güçlendirmede önemli bir potansiyele sahip olduēunu belirtmektedirler.

Günümüzde, genel müzik eēitiminde daha çok mziēe bilgili, bilinçli, görgülü ve duyarlı bir anlayış ve yaklaşımla, haz duyup zevk alarak kullanan ya da tüketen kitleler yetiştirmeye dönük bir strateji uygulanır. Bu uygulamalarda esas olan, bireyin müziksel bilgi, görgü, ilgi, istek ve yeteneēini çeşitlendirip, zenginleştirerek geliştirmektir (Uçan, 1997:31).

Genel müzik eēitimi, genel eēitimin bir boyutu, önemli bir parçası, tamamlayıcı ve bütünleyici bir ēesidir. Genel eēitimin önemli bir parçası olan genel müzik eēitimi, ülkemizde, ilköēretim öncesinde ve ilköēretimde zorunlu, liselerde ise seçmelidir.

Genel müzik eēitiminin en uzun süreli ve en yaygın uygulama alanını ise "ilköēretim müzik eēitimi" oluşturmaktadır.

1.4. İlkēretimde Müzik Eēitimi

İlkēretim aēı ocuēunun yaşamında müzik, vazgeçilmez bir yere ve öneme sahiptir. Bu nedenle İlkēretimde müzik; "hem saēlam bir eēitim temeli hem kullanışlı bir eēitim aracı hem etkili bir eēitim yöntemi hem de önemli bir eēitim alanıdır" (Uçan, 1999:5).

Müzik eēitimi, bu işlevlerinden daha fazla yararlanılabilmek amacıyla ilköēretim ērencilerinin tümü için gerekli ve zorunlu kılınmıştır. Bu konuda, halen uygulanmakta olan 1994 tarihli İlkēretim Kurumları Müzik Dersi ēretim Programının, "Genel Açıklamalar" bölümünün 7. maddesinde şöyle denilmektedir:

“Madde 7: Bu program, ilköğretim çağı çocuklarının tümünü, “Genel Müzik Eğitimi” almak için gerekli müzik yeteneğine sahip görmekte ve bu bakımdan bütün ilköğretim öğrencilerini kapsamaktadır” (MEB İlköğretim Okulları Müzik Dersi Öğretim Programı, 1994:4).

Uçan’a göre; çocuğun müziksel gelişimi çok yönlü bir bütünlük gösterir. Bu bütünlük ilköğretim çağına geldiğinde müziksel devinme, müziksel işitme, müziksel söyleme, müziksel çalma (kendi bedenini ve çevresindeki belirli nesneleri çalgı gibi kullanma ve onlarla müzik yapma) ve müziksel beğenme davranışlarıyla belirginleşen ve somutlaşan bir açılım içindedir. Bu gelişim ve açılım müziksel zekâ, müziksel yetenek ve müziksel edim-eylem boyutlarıyla birlikte iç içe yürür, gerçekleşir (Akt. Saydam, 2003) .

Çocuğun müziksel gelişimindeki çok yönlü bu bütünlük, öğretim kurumlarındaki uygulamaya kaynaklık eden öğretim programında da ifadesini bulmaktadır (Saydam, 2003:1). İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programı Genel Açıklamalar bölümünün 9. maddesine göre, “Program, müzik dersinin, müziğin her boyutuyla ele alınıp işlendiği bir ders olarak gerçekleşmesini ve böylece çocuğun bilişsel, devinişsel, duyuşsal davranışlarıyla bir bütün olarak gelişmesini öngörmektedir” (MEB İlköğretim Okulları Müzik Dersi Öğretim Programı, 1994:4).

Özetle, İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programının 7. ve 9. maddelerinde de belirtildiği gibi “tüm ilköğretim çağı çocukları, genel müzik eğitimi almak için gerekli müzik yeteneğine sahiptir ve ilköğretimde müzik dersi, tüm boyutlarıyla ele alınıp, işlenmelidir” (Saydam, 2003:1).

“İlköğretim müzik eğitimi, müziksel işitme, müziksel söyleme, çalgı çalma, müzik dinleme, müziksel duyarlılığı artırma, müzik zevki geliştirme ve müziksel kişilik geliştirme gibi temel boyutları içermektedir” (Kocabaş, 1995:5). Saydam (2003), ilköğretim müzik dersinin içerdiği bu boyutlarıyla çocuğun ilgi ve yeteneklerini geliştirme fırsatı bulabileceği temel derslerden birisi olarak kabul edilebileceğini bildirmektedir.

İlköğretim müzik dersinin amaçları, uygulandığı kademeye göre farklılık göstermektedir.

Küçüköncü'ye (2006) göre, ilköğretim birinci ve ikinci kademe hedefleri arasında öğrencilerin sosyalleşmesi, toplumsal ilişkilerinin güçlendirilmesi, bilgiye ulaşmanın yollarını öğrenmeleri önemli bir yer tutmaktadır. Müzik, Resim-İş ve Beden Eğitimi dersleri ve bunlara ait ders dışı etkinlikler, belirtilen hedeflerin gerçekleşmesinde önemli bir yere sahiptir.

“Üçüncü kademe hedefleri ise öğrencilerin bilişsel alana yönelik yeni bilgiler elde etmeleri; devinişsel alana yönelik yetenekleri doğrultusunda yeni beceriler, davranışlar kazanmaları ve duyuşsal alana yönelik sanatsal nitelikler kazanmalarının gerçekleştirilebilmesi için programlanmıştır. Müzik dersi, belirtilen bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için önemli bir alandır” (Küçüköncü, 2006:3).

İlköğretim üçüncü kademe müzik dersi, “bilişsel, devinişsel ve duyuşsal” hedeflerin yoğunluğu bakımından birinci ve ikinci kademe müzik dersinden ayrılır. Süer'e göre, üçüncü kademenin müzik dersi amaçları aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Öğrencilerde müzik dinlemeyi ve yapmayı bir ihtiyaç haline getirmek;
- Müzik yoluyla, öğrencilerin anlatım güçlerini, belleme ve yaratma yeteneklerini geliştirmek;
- Güzele ve iyiye karşı ilgi uyandırmak;
- Öğrencilere, kendi çevrelerinden başlayan ve gittikçe gelişen, tek sesli ve çok sesli, eğitsel değeri olan bir türkü ve şarkı dağarcığı kazandırmak;
- Dağarcıklarına giren müzikleri mümkün olduğu kadar notasıyla da doğru ve güzel bir biçimde okuyup-yazma becerisini kazanmalarını sağlamak;
- Öğrencilerin, bir çalgı çalmaya istek duymalarını sağlamak;
- Ulusal ve evrensel müzik sanatı ürünlerini tanıtmak ve sevdirmek;

- Orta öğretim seviyesinde, köklü ve tutarlı müzik kültürü almalarını sağlamak;
- İstekli, üstün yetenekli öğrencilerin, ilerde, müzik mesleğine yönelebilmeleri için gerekli görgü, bilgi ve beceri kazanmalarını sağlamak;
- Müzik yoluyla, tek başına ve toplu iş yapmada sorumluluk duygusu kazanmalarını sağlamak (Akt. Küçüköncü, 2006).

İlköğretim üçüncü kademe müzik eğitimi ile öğrencilerin, “bilişsel ve duyuşsal alanda belli bir düzeyde müzikal bilgi ve seçiciliğe sahip olmaları; devinışsel alanda da çalma ve söyleme bakımından doğru davranışlar elde etmeleri, bireysel ve toplu müzik yapmaya yönelik belirli bir dağarcığa sahip olabilmeleri hedeflenmelidir” (Küçüköncü, 2006:3).

Küçüköncü’ ye (2006) göre bireysel etkinliklerden çok toplu etkinliklerin önem kazandığı bir dönem olan ilköğretimde, müzik dersinin, “çocuğun kişilik gelişiminde, sınıfı ve arkadaşlarıyla uyumunda, demokratik haklarını ve sorumluluklarını kavramasında da önemli işlevleri vardır” (Saydam, 2003:1).

“İlköğretimde müzik eğitiminin en önemli boyutunu müzik öğretimi oluşturur. İlköğretimde müzik eğitime ilişkin tasarımlar, düzenlemeler ve uygulamalar daha çok müzik öğretimi üzerinde odaklanır” (Uçan, 1999:6).

1.5. İlköğretimde Müzik Öğretimi

Uçan (1999) müzik öğretiminin; müziksel öğrenmeyi tasarlama, düzenleme ve gerçekleştirme süreci olduğunu ve ilköğretimde müzik öğretiminin etkin ve etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinin belirli koşullara bağlı olduğunu belirtmektedir. Bu koşullardan bazıları şunlardır:

1. Müzik öğretim yöntemleri,
2. Müzik öğretim teknikleri,
3. Müzik öğretim stratejileri,
4. Müzik öğretim taktikleri,

5. Müzik öğretim araç-gereçleri,
6. Müzik öğretim ortamları, donanımları.

İlköğretim müzik öğretiminde, “öğrenme-öğretme ortamının en önemli değişkenlerinden birisi ise öğretmendir” (Somakcı, 1999:53, 54).

1.6. İlköğretimde Müzik Öğretmeni

Küçüköncü (2006) müzik öğretmenini, ders etkinliklerini düzenleyip uygulayan, ders dışı etkinlikleri hazırlayan, yöneten; çalan, söyleyen; hem sanatçı hem de eğitimci kişiliğiyle toplumun kültürel yapısının gelişmesine ve biçimlenmesine katkıda bulunan bir kişi olarak tanımlamaktadır.

Bircan’ a (2005) göre öğretmen, öğrenciyle devamlı etkileşim halinde bulunan, öğretim programını uygulayan, öğretimi yöneten ve hem öğrencinin hem de öğretimin değerlendirmesini yapan kişidir. Öğretmenin nitelikleri bu süreçlerin niteliklerini de büyük ölçüde etkilemektedir.

Ballantyne ve Packer (2004), okulda verilen eğitimin kalitesinin, öğretmenlerin hizmet öncesi aldıkları eğitimin kalitesiyle doğrudan ilgili olduğunu bildirmektedirler. Bu durum, müzik öğretmenliği için de böyledir. Müzik öğretmenin nitelikleri, müzik öğretimi süreçlerinin kalitesini doğrudan belirleyen bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

Küçüköncü (2006) bu nitelikleri, en genel şekliyle üç başlık altında toplamaktadır:

1. Bilişsel alan düzeyindeki nitelikler,
2. Devinişsel alan düzeyindeki nitelikler,
3. Duyuşsal alan düzeyindeki nitelikler.

Bu üç alan düzeyinde belirtilen müzik öğretmenliği nitelikleri ayrı ayrı incelendiğinde, her bir alanın kendi içinde bazı yeterlikleri gerektirdiği gözlenmektedir:

1. Bilişsel alan düzeyindeki nitelikler:

- Müzik alanına ait kuramsal bilgilerde yeterlik.

Çağdaş eğitim anlayışı çerçevesinde müzik, geçmişten günümüze kültürel yapısı, diğer alanlarla ilişkisi, sosyal içeriği, psikolojik özelliği ve eğitimsel niteliği konularındaki birikimleriyle bir bilim dalıdır. Bir müzik öğretmeni de görev yapacağı okullarda en az kendisine gerekli olabilecek kadar “Müzik Bilimi”ni bilmelidir.

- Öğretmenlik mesleğine ait bilgilerde yeterlik (pedagojik formasyon).

Müzik öğretmeni, eğitim biliminin konu alanı içine giren plan-program yapabilme, öğreteceklerini güçlük derecesine göre basamaklayabilme, öğrencilerde gelişim ve öğrenme psikolojisine, özel ve genel müzik öğretim yöntem ve tekniklerine ait bilgilere sahip olmalıdır.

- Müzik dağarcığı konusunda yeterlik.

Müzik öğretmeni, müzik eğitime ait hedefleri ve davranışları kazandırılabilme için, ulusal müziklerden ve dünya müziklerinden eğitimde kullanılabilir nitelik taşıyan örnek ezgileri, şarkıları öğretim uygulamalarında kullanmak durumundadır. Bu nedenle, belirtilen özelliklerde geniş ezgi ve şarkı dağarcığına ait kaynaklarla, bunları uygulama ve düzeye göre kullanabilme yeterliğine sahip olmalıdır.

- Müzik özel alan öğretiminde yeterlik

Müzik öğretmeni, özel ve genel müzik öğretim yöntem ve tekniklerine, çağdaş uygarlığın getirdiği müziksel yeniliklere, müzik teknolojisine ait gelişmelere, müzik öğretim yöntem ve tekniklerindeki gelişmelere, kitle iletişim araçlarından yararlanma ile ilgili bilgi, beceri, davranışlara sahip olmalıdır. Bilgisayar, elektronik ders araç-gereçleri, çalgılar, materyal hazırlama ve kullanma konusunda yeterli olmalıdır.

2. Devinişsel alan düzeyindeki nitelikler:

- Sesini kullanabilmede yeterlik.

Bir müzik öğretmeninin sahip olması gereken en önemli özelliklerden birisi, sesini ve Türkçe'yi güzel, anlamlı ve etkili bir şekilde kullanabilmektir. Müzik öğretmeni, sesini bir enstrüman düşüncesiyle müzikal bir nitelikte kullanabilmeli; diyaframını doğru kullanarak, artikülasyon ve diksiyon tekniğine önem verip sesleri, kelimeleri temiz, doğru ve yerinde kullanmalıdır.

- Çalgısını kullanabilmede yeterlik.

Müzik eğitimi, kuramsal bilgiler, şarkı ve çalgı öğretiminden oluşan bir bütündür. Çalgı öğretimi olmadan, genel müzik eğitimini amacına uygun olarak yapmak mümkün değildir. Bir müzik öğretmeni, çalgısında yeterli olabildiği oranda derslerini daha nitelikli yapabilir.

Müzik öğretmeninin çalgısını kullanım amaçlarına göre; sanatsal nitelikli çalgı ve eğitim amaçlı okul çalgısı olarak gruplayabiliriz. Bir müzik öğretmeni sanatsal nitelikli çalgısını, öğrencilerine eşlik yapabilecek ve onların müziksel kişiliklerini geliştirecek düzeyde; okul çalgısını ise hem eğitim aracı olarak hem de o çalgıyı öğretebilecek düzeyde kullanabilmelidir.

3. Duyuşsal alan düzeyindeki nitelikler:

- Müziksel kişilik düzeyinde sanatsal yeterlik.

Müziksel kişilik, bir müzik öğretmeninin sahip olması gereken en önemli özelliklerden biridir. Çünkü, müziksel kişilik, sahip olunması gereken diğer özellikleri de şekillendirir. Dinlenen müzik türünden, çalınıp söylenen müzik türüne kadar, yapılan her tercih kişinin müziksel kişiliğini belirler.

Bir müzik öğretmeni, kendisinin sahip olduğu müziksel kişilik doğrultusunda öğrencilerini eğitebilir ve dolayısıyla toplumun müzik kültürünün yönlendirilmesinde etkin bir rol oynayabilir .

- Eğitimci kişilikte sanatsal yeterlik.

Müzik eğitimi, çağdaş eğitim anlayışına uygun olarak bireylerin bilişsel, devinışsel ve duyuşsal düzeyde eğitilmesini sağlayan bir eğitim alanıdır. Müzik öğretmeni, toplumdaki müzik yapısını etkileyen, etkilemesi gereken bir kişi olarak eğitimci kişiliği ile konu alanının gereği olan sanatçı kişiliğini bütünleştirerek müzik eğitime katmalıdır.

- İcracı kişilikte sanatsal yeterlik.

Müzik öğretmeni, sesini ve çalgısını, öğrencilerine sanatsal nitelikte örnek olabilecek düzeyde kullanabilmelidir. Öğrenciler, öğretmenlerinin öğrettiği şarkıları, öğretmenin kendi sesini kullandığı oranda daha doğru öğrenecekler ve böylece seslerini ve çalgılarını kullanma isteği duyacaklardır.

Somakçı'ya (1999) göre müzik öğretmeni, öğrenme-öğretme sürecini çok iyi yönetebilmeli; dersi, ilgili davranışa yönelik hedeflere eriştirecek biçimde planlamalı; uygun öğrenme-öğretme araç-gereçlerini seçip hazırlamalıdır. Öğrencilerin yaşlarına, önceki öğrenme düzeylerine ve yeteneklerine uygun yöntemlerden yararlanabilmeli, sınıftaki öğrenme araç-gereçlerini uygun ve etkili bir biçimde kullanabilmelidir.

Müzik öğretmenin derste kullandığı araç-gereçlerin en önemlilerinden birisi de çalgısıdır.

1.7. İlköğretim Müzik Öğretmenliğinde Çalgı

Sanat eğitimi sürecinde olduğu gibi müzik eğitiminde de öğretmen-öğrenci birlikteliği önemli bir yer tutmaktadır. Bu birlikteliğin sağlanmasında ve sürdürülmesinde, öğretmenin derste kullanacağı çalgı önemli bir yere sahiptir.

Çalgının olmadığı ders ortamlarında, müzik eğitiminin hedeflerine ulaşabilmek ciddi anlamda bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin derse etkin olarak katılmaları, kuramsal olarak alınan bilgilerin uygulamaya dönüştürülerek kalıcılığın sağlanması ancak kullanılan materyaller ve araç-gereçlerle gerçekleşebilir (Özdemir, 2002:1).

İlköğretim müzik eğitiminde, “çalgı, hem bir öğretim aracı hem de bir eşlik aracıdır. Müzik öğretmeni sesini kullanırken ya da öğrencilerine şarkı söyletirken, çalgısını mutlaka kullanmak zorundadır. Çünkü; çalgı, müzik eğitiminin her aşamasında, öğrenmenin istenilen nitelikte gerçekleşmesini sağlayan en önemli araçtır” (Küçüköncü, 2006:7).

İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programı Genel Açıklamalarının 22. maddesinde, müzik dersinde çalgı kullanımı ile ilgili olarak şöyle denilmektedir:

Madde 22: “Derslerin işleniş, kesinlikle, müzik yapma (söyleme, çalma, yaratma) ve dinleme üzerine kurulmalıdır” (MEB İlköğretim Okulları Müzik Dersi Öğretim Programı, 1994:6).

Bu maddede de belirtildiği gibi ilköğretimde müzik dersinin işleniş, “müzik yapma” temeli üzerine oturmaktadır. “Müzik yapma” eyleminin boyutlarından birisi ise öğretmenin derste çalgısını kullanmasıdır.

İlköğretimde müzik öğretmenin derste çalgısını kullanarak müzik yapmasının, müzik eğitimi sürecine çok çeşitli katkıları ve önemli işlevleri vardır. Bu işlevler aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir:

- Müzik öğretmeni derste çalgısını kullanarak, öğrencilerde müzik sevgisinin gelişmesine yardımcı olur. Dayı'nın (2002) yaptığı araştırmada müzik öğretmenleri, çalgı aracılığıyla, öğrencilerde müzik sevgisinin geliştirilmesini ve derse aktif olarak katılmalarını hedeflediklerini belirtmişlerdir.
- İlköğretim müzik eğitiminde, “öğrencilerin, sesini kullanma becerisini, müzikal işitme becerisini ve ritim duygusunu geliştirmek, müziksel bilgisini pekiştirmek, dikkatini ve konsantrasyonunu sağlamak, kendine olan güvenini geliştirmek, karakterini biçimlendirmek, ilgi ve yeteneklerini keşfetmesini sağlamak ve onlara müzik zevki aşlamak amaçlanmaktadır” (Bulut, 2004:1).

Bulut (2004), müzik eğitiminde belirtilen bu amaçlara ulaşmak için, çalgılardan faydalanılmasının hem etkili ve verimli müzik eğitiminin vazgeçilmez unsuru hem de düzeyli, kalıcı ve gelişmelere açık müzik eğitiminin olmazsa olmaz koşulu olduğunu bildirmektedir.

- Müzik öğretmenleri çalgılarını, solfej eğitiminde yardımcı bir araç, dinleti yaparak ve şarkılara eşlik ederek de beğeni eğitiminin gereği olan bir araç olarak kullanırlar.

Bilgin'e (2006) göre bu durum, müzik eğitiminde kullanılan çalgıların, öğretici ve estetik işlevlerinin de olduğunu ortaya koymaktadır.

- Müzik öğretmenin derste kullanacağı çalgı, öğrencilerin ilgisini canlı tutmak, onları motive etmek, yönlendirmek, derste anlatılan teorik bilgilerin uygulamasını yapmak gibi işlevleriyle dersi derleyip toparlayıcı bir rol üstlenebilmektedir.

Dayı'nın (2002) elde ettiği bulgulara göre, öğrencilerin % 45.1' i öğretmenin derste çalgı kullanmasının derse olan ilgilerini artırdığını, % 24.1' i derslerin daha verimli geçtiğini, % 14.3' ü ise dersi monotonluktan kurtardığını söylemişlerdir. Öğretmenin kullandığı çalgı, öğrencileri yönetmekte iyi bir araç olduğu gibi öğrencilerin ilgisini tek bir noktada toplamakta da oldukça işe yarayan müziksel bir donanımdır.

- Müzik öğretmeninin derste çalgısını kullanması, öğrencilere, sadece eğitici kişiliği ile değil sanatçı kişiliğiyle de hitap edebilmesini sağlayacaktır. Öğretmenin sanatçı kişiliğini eğitim sürecine katması, öğrencilerin kişilik gelişimlerini olumlu yönde etkileyecektir.
- Müzik öğretmeninin derste çalgı kullanması, sesini desteklemesine ve korumasına yardımcı olur.

Müzik öğretmeninin sesi, onun en temel ve daimi çalgısıdır. Bir toplu eğitim olan ilköğretim müzik eğitiminde, öğretmenin, sesini kullanması bir zorunluluktur. Bu zorunluluk karşısında, sesini bir çalgıyla desteklemesi, yıllar boyunca korumasına yardımcı olacaktır.

Kara (1999), yaptığı araştırmada, öğretmenlerin, derslerde seslerini sürekli kullandıklarını, bu yüzden ses sağlıkları ve seslerinin korunmasıyla ilgili çeşitli rahatsızlıklar yaşadıklarını tespit etmiştir. “Müzik öğretmenin, kalabalık sınıflarda, haftalık kabarık ders saatlerinde sürekli olarak sesini kullanarak zorlaması düşünülemez. Ona yardımcı olabilecek en uygun ders materyallerinden birisi derste kullanacağı çalgısıdır. Çalgı ile verilen ders renkli olur ve öğretmenin sesini meslek yaşamı boyunca korumasını sağlayabilir” (Günay ve Özdemir, 2003:73). Dayı’nın (2002) yaptığı araştırmada ise müzik öğretmenleri, derslerde çalgı kullanmaktaki en önemli amaçlarının şarkılara eşlik etmek olduğunu söylemişlerdir. Öğretmen, derste söylediği şarkılara eşlik edeceği bir çalgı ile sesini daha etkili bir biçimde kullanabilecektir.

- Müzik öğretmeninin derste çalgısını kullanması, öğrencilerin çalgı çalmaya istek duymalarını sağlayacaktır. Çalgı öğrenerek müziksel etkinliklere katılmak, öğrencilerin kişilik gelişimlerinde olumlu bir rol oynayacaktır. Bebek’ in (2007) 120 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada, müzik öğretmenleri, müziksel etkinliklere katılan öğrencilerin olumlu davranış değişiklikleri ve daha uyumlu davranışlar gösterdiklerini, sorumluluk

duygularının geliştiğini ve kendilerini daha rahat ifade ettiklerini belirtmişlerdir.

- Öğretmenin derste çalgısını kullanarak müzik yapması, öğrenciler için değişik müzik türlerini dinleme imkanı yaratacaktır. İlköğretim müzik eğitiminde, değişik müzik türlerinden en uygun ve en iyi örneklerle, yerelden evrensele uzanan tüm müzikler tanıtılmalıdır (Dayı, 2002).

Bir müzik öğretmeni, çalgısında yeterli olabildiği oranda derslerini daha nitelikli yapabilecektir (Küçüköncü, 2003:4).

Genel müzik eğitiminin en geniş uygulama alanı olan ilköğretim müzik eğitiminde, müzik öğretmenin çalgısını etkin bir biçimde kullanılabilmesi için bu çalgının eğitimini almış olması gerekmektedir.

Müzik öğretmenin, çalgı eğitimi aldığı yer ise müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardır.

1.7. 1. Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Çalgı Eğitimi

Türkiye’de müzik öğretmenliği eğitimi, üniversitelerin Eğitim Fakültelerine bağlı Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinin Müzik Eğitimi Ana Bilim Dallarında verilmektedir. “Ülke genelinde, halen, 22 kurumda müzik öğretmenliği eğitimi verilmektedir” (Yılmaz, 2006:1).

Müzik Öğretmenliği eğitimi dört yıllık bir eğitimidir. Bu dört yıllık eğitimde uygulanan Müzik Öğretmenliği Lisans Programı incelendiğinde, derslerin üç genel kategoriye ayrıldığı görülür. Bu kategoriler; müzik alanı bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik formasyon dersleridir.

“Müzik Alan Bilgisi eğitimi; kuramsal bilgiler, şarkı söyleme eğitimi ve çalgı eğitiminden oluşan bir bütündür” (Küçüköncü, 2003:4).

Programın “müzik alanı bilgisi” dersleri incelendiğinde bu derslerin; çalgı eğitimi, ses eğitimi, müzik teorisi, müzik tarihi ve müzik eğitimi alanlarına ait oldukları görülmektedir. Bu dersler Tablo 1.de verilmiştir (Kasap, 2006:1).

Tablo1. Müzik Öğretmenliği Lisans Programı Müzik Alanı Dersleri

ÇALGI EĞİTİMİ	SES EĞİTİMİ	MÜZİK TEORİSİ	MÜZİK TARİHİ	MÜZİK EĞİTİMİ
Piyano	Bireysel Ses Eğitimi	Müzik Teorisi ve İşitme Eğit.	Müzik Tarihi	Müzik Kültürü
Çalgı Eğitimi	Toplu Ses Eğitimi	Eğitim Müziği Besteleme		Özel Öğretim Yöntemleri
Orkestra-Oda Müziği	Koro	Türk Halk Müziği		Okul Deneyimi
Orkestra-Oda Müziği Yönetimi	Koro Yönetimi	Türk Sanat Müziği		Okul Bandosu
Eşlik		Güncel / Pop Müzik		Okul Çalgıları
Elektronik Org Eğitimi				Oyun, Dans, Müzik

Tablo 1.de de görüldüğü gibi, müzik öğretmenliği eğitiminde müzik alan derslerinin önemli bir kısmını “çalgı eğitimi” dersleri oluşturmaktadır.

Müzik öğretmeni adayı çalgı eğitimiyle, hem ileride meslek hayatında kullanacağı başlıca çalgıları öğrenir hem de kendini geliştirme çabalarında etkin bir rol oynaması beklenen bir çalgıyı öğrenmiş olur. Say (1994), çalgı eğitiminin yapılmadığı durumlarda, müzik eğitiminin ya eksik ve yetersiz kalacağını ya da yeterince sağlam ve tutarlı olamayacağını belirtmektedir.

MEABD’de yetişmekte olan müzik öğretmeni adaylarının mesleki eğitimlerinde çalgı eğitiminin önemi büyüktür. Çilden ve Ercan’a (2004) göre çağdaş eğitimin öngördüğü bilişsel, devinışsel ve duyuşsal alana yönelik davranışlar kazandırmayı amaçlayan bu derste, öncelikle çalgı çalmaya ilişkin temel teknikler ve davranışların temelini atılmasının yanı sıra, öğrencinin müziği gerçek duyguları ve

yaşantıları içeren bir sanat olarak algılamasının ve müziksel düşünmesinin sağlanması da dersin önde gelen amaçları arasında yer almaktadır.

Müzik öğretmeni adaylarının iki temel çalgısı vardır. Bunlardan birincisi piyano; ikincisi ise “Bireysel Çalgı Eğitimi” dersi kapsamında seçilen bir başka çalgıdır. Piyano, müzik öğretmenliğinin temel çalgısı olarak kabul edilmektedir. Bu yüzden, “Piyano Eğitimi” dersi tüm MEABD öğrencileri için zorunludur.

Bulut’ a (2004) göre, piyanonun MEABD’ de zorunlu ders olarak okutulması ve bu kurumlardaki piyano eğitiminin ders tanımında, “Piyano eğitimi ve öğretimi, müzik öğretmenliği programının temelini oluşturur. Aşamalı olarak, teknik alıştırma ve etütler, Türk ve dünya bestecilerinin eserlerinden örnekleri, eğitim müziği örneklerini, piyano literatürü ile okul müzik eğitiminde öğrenme-öğretme tekniklerini kapsar” ifadelerinin yer alması, bu çalgının, müzik öğretmeni tarafından, okul müzik eğitiminde etkin ve verimli bir şekilde kullanılmasının gerekliliğini ve önemini göstermektedir.

Çalgı eğitiminin en önemli boyutlardan birisi olan piyano eğitimi, müzik eğitiminin her türünde en temel boyutlardan biridir (Yılmaz, 2006:1).

Piyano eğitiminin müzik öğretmenliği eğitimindeki vazgeçilmez yeri ve önemi; “müzikal olanakları, geniş edebiyatı, çok sesliliği kavrama, deşifre, müziksel işitme ve armoni yönünden bilgilenme” gibi müziğin çok önemli boyutlarında gelişmeye yardımcı olması ve destekleyici özelliğinden kaynaklanmaktadır. Böylece müzik öğretmeni olarak yetişecek bir adayın, piyanoyu işlevsel olarak kullanabilmesinin müzik alanına ilişkin diğer derslerinin özellikle armoni-kontrpuan-eşlikleme, müziksel işitme-okuma, müzik biçimleri vb. diğer derslerinin de gelişimine katkı sağlayacağı söylenebilir. Bununla birlikte piyanonun bir solo çalgı olmasının yanı sıra, başka çalgılara ya da insan sesine eşlik etmekte de kullanılması önemini daha da arttırmaktadır (Yılmaz, 2006:1).

Bu özellikler piyanoyu, müzik öğretmeni eğitiminde ve müzik öğretmenliği mesleğinde önemli bir konuma oturtmuştur. Kıvrak'a göre piyano, öğrencilerin müzik öğretmeni olarak yetişmesinde alan çalgısı; müzik öğretmenliği sürecinde ise meslek çalgısı olarak her iki boyutta da vazgeçilmez bir yere sahiptir (Akt. Yılmaz, 2006).

Müzik öğretmenliği eğitiminde, dört yıllık lisans eğitimi süresince zorunlu bir başka çalgı dersi de “Bireysel Çalgı Eğitimi” dersidir. Çilden (2003), müzik öğretmeni yetiştirme programlarında sekiz yarıyılı kapsayan çalgı eğitiminin, müzik öğretmenin biçimlenmesinde çok önemli disiplinlerden birisi olduğunu belirtmektedir.

Ders, kapsadığı süre ve içerik bakımından, Müzik Öğretmenliği Lisans Programındaki dersler arasında önemli bir konuma sahiptir. Dersin programdaki tanımını şöyledir:

“Öğrenci, beden yapısına uygun yaylı, nefesli, mızraplı-telli (uluslar arası ses standartlarına uyumlu) çalgılardan birini ya da sesinin yeterliğine göre Şan dersini seçer. Bu seçim, bölüm öğretim elemanlarının ortaklaşa karar ve yardımlarıyla yapılır. Ders, aşamalı olarak teknik alıştırma ve etütleri, Türk ve Dünya bestecilerinin eserlerinden örnekleri bireysel gelişmeye uygun olarak çalgıya özgü literatür ile okul müzik eğitiminde öğrenme-öğretme tekniklerini kapsar” (Müzik Öğretmenliği Lisans Programı Ders Tanımları, 2008).

Bireysel Çalgı Eğitimi dersinde müzik öğretmeni adayları, meslek hayatlarında aktif olarak kullanacakları ikinci bir çalgının eğitimini alırlar. Bu çalgı keman, viyola, viyolonsel, flüt, bağlama, ud veya gitar olabilmektedir.

MEABD’ de bireysel çalgı eğitimi, temelde; “çalgıyı çalmayı öğrenebilme, çalgıyı etkin kullanabilme, çalgı çalmayı geliştirebilme ve çalgı çalmayı öğretebilme basamaklarını gerçekleştirecek biçimde programlanıp yürütülür” (Yıldız, 1986:3).

Ders kapsamında seçilen çalgı, öğrencinin daha önceden çaldığı bir çalgı olabildiği gibi eğitimine yeni başlayacağı bir çalgı da olabilmektedir.

Öğrenciler bu derste, seçtikleri çalgının tekniğini öğrenir; dağarını ve tarihi gelişimini tanırlar, çalgı dağarındaki belli örnekleri çalabilecek bir eğitim alırlar. Dört yıl süren bu eğitimin ardından bu çalgıyı, meslek hayatlarında etkin bir biçimde kullanabilecek bir seviyeye gelirler.

Müzik öğretmeni adaylarına, Bireysel Çalgı Eğitimi dersi kapsamında eğitimi verilen çalgılardan birisi de gitardır.

1.7. 2. Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Gitar Eğitimi

MEABD’ de gitar eğitimi, iki ayrı ders kapsamında yürütülmektedir.

“Bireysel Çalgı Eğitimi” ve “Okul Çalgıları” dersi. Bireysel Çalgı Eğitimi dersi sekiz yarıyılık, Okul Çalgıları-Gitar dersi ise bir yarıyılıktır.

Bireysel Çalgı Eğitimi dersinde çalgı olarak gitarı seçen öğrenciler, lisans eğitimleri süresince gitar eğitimi alırlar. Bu derste öğretmen adaylarının, gitarın değişik özelliklerini tanımaları ve bunları hem genel müzik eğitiminde eğitim amaçlı olarak hem de sanatsal düzeyde kullanabilmeleri hedeflenir. Öğrenciler, bu eğitimle;

- Gitarda kullanılan değişik teknikleri ve gitarın teknik kapasitesini tanırlar,
- Gitar metotlarını tanırlar ve bu metotlardan çalışmalar yaparlar,
- Gitar repertuarını tanırlar. Bu repertuardan, bireysel gelişimlerine uygun bir biçimde, belli seviyedeki eserleri çalacak düzeye gelirler,
- Türk ve dünya bestecilerinden, değişik müzik dönemlerine ait farklı formlarda eserler çalarlar.

Okul Çalgıları dersi ise MEABD’ de eğitim gören her öğrenci için zorunlu ve üç yarıyılık bir derstir. Dersin her bir yarıyılı başka bir çalgıya ayrılmıştır. Okul Çalgıları-Gitar da bunlardan birisidir ve bir yarıyılıktır.

Okul Çalgıları Dersi, Müzik Öğretmenliği Lisans Programında şu şekilde tanımlanmaktadır:

“Bu derste öğrenciler, piyano ve bireysel çalgılarının dışında blokflüt, Orff çalgıları, mandolin, gitar gibi çalgılardan birini seçerler. Bu ders, okul çalgılarının eğitimde nasıl kullanılacağını, teknik özelliklerini, okul müziği doğasının uygulanmasını çalgı literatürü ile öğrenme-öğretme tekniklerini kapsar” (Müzik Öğretmenliği Lisans Programı Ders Tanımları, 2008).

Derste;

- Bu çalgıların okul müziğinde kullanımı üzerine bilgiler verilir,
- Çalgılar, bireysel çalgı derslerinde olduğu gibi detaylı anlatılmaz, genel hatlarıyla tanıtılır,
- Bu çalgıların okul müziği şarkı dağarcığında kullanılması hedeflenir.

Bireysel Çalgı-Gitar dersinde sadece gitarı seçen öğrencilere, gitarın eğitimsel ve sanatsal düzeyde kullanımı verilirken; Okul Çalgıları-Gitar dersinde MEABD’ de eğitim gören tüm müzik öğretmeni adaylarına bir yarıyıl süresince, gitarın, okul ve eğitim müziğinde kullanımı genel hatlarıyla anlatılır.

Bu derste, öğretmen adaylarına;

- Gitarın bir okul çalgısı olarak kullanımı ile ilgili bilgiler verilir,
- Gitarı, basit eşlikler yapabilecek ve kolay okul şarkılarını çalabilecek düzeyde kullanabilmeleri istenir,
- Temel akorlarla ve çeşitli arpejlerle, okul şarkılarına eşlik etme yöntemleri genel hatlarıyla öğretilir.

1.8. Problem Durumu

Bir eğitim ortamının dört unsurdan meydana geldiği söylenebilir. Bunlar; öğretmen, öğrenci, iletişimin gerçekleştiği fiziksel ortam ve öğretilecek konunun içeriğidir. Öğretmen, öğrenci ve öğretilecek konu belirlendiğinde, etkili ve verimli bir eğitim sağlamada, içinde çeşitli araç ve gereçlerin de bulunduğu fiziksel ortam önem kazanmaktadır (Uçar, 1999:1).

Bu açıklama müzik eğitimi için de geçerlidir. İlköğretimde etkili ve verimli bir müzik dersi gerçekleştirebilmenin en önemli şartlarından birisi müzik dersi yapmaya uygun bir müzik öğretim ortamının varlığıdır. Müzik öğretmenlerinin, İlköğretim müzik eğitiminde karşı karşıya bulundukları en önemli ve en temel sorunlardan birisi de bir çok okulda müzik dersliğinin olmamasıdır.

İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programı genel açıklamalarının 12. maddesinde “Müzik dersleri, esas olarak, bu amaçla düzenlenmiş müzik dersliklerinde yapılmalıdır. Bu mümkün olmadığı takdirde yeterli araç ve gereç sağlanarak normal derslikler ve diğer uygun mekanlarda yapılabilmelidir” (Akt. Başarslan, 1999:28) açıklaması bulunmaktadır.

Bu açıklamadan da anlaşıldığı gibi uygun bir müzik dersliği, müzik dersinin amacına ulaşabilmesinde öncelikli konulardan biridir.

Müzik dersliği, içerisinde dizekli tahtanın, Orff çalgılarının, piyano, org, gitar, bağlama, keman, davul, bateri vb. gibi başka çalgıların ve müzik öğretiminde gerekli olabilecek metronom, diapazon gibi diğer başka materyallerin bulunduğu sınıftır. Uygulamalı bir ders olan müzik dersinin amacına uygun olarak işlenebilmesi için tüm bu çalgılar ve materyaller, müzik odasında, öğrencilerin etkinliğine sunulur. Öğrenciler bu materyallerle çalarak, söyleyerek, yaşayarak ve derse katılarak öğrenirler.

Ancak, yapılan araştırmalar göstermektedir ki, “Türkiye’de, müzik öğretmenleri gerçekten çok güç koşullarda çalışmaktadırlar. Derslik, araç gereç vb. açısından genellikle çok olumsuz koşuldadırlar” (Uz, 1999:16).

Müzik eğitimcilerine uygulanan bir anketten alınan verilere göre, “müzik eğitimcilerimizin % 87.5’ i, okullarımızda, içinde zaruri araç-gereçleri barındıran müzik dersliklerinin olmayışı sorununa değinmişlerdir” (Yağısan, 1999:59).

Müzik dersliğinin olmadığı bu okullarda, müzik dersinin işlenmesinde oldukça büyük sorunlar yaşanmaktadır. “Sınıflarda piyano ya da org bulunmamakta, müzik öğretmeni kendi orguyla ya da çalgısıyla sınıf sınıf dolaşmakta, her sınıfta dizeği yeniden çizmek zorunda kalmaktadır” (Uz, 1999:16). Yine, Yağısan (1999), müzik eğitim-öğretiminin en doğru şekilde, sistemli ve programlı olarak amaçlarına uygun yürütülmesini sağlayan en önemli faktörlerden olan pek çok araç-gerecin çoğu okulumuzda bulunmadığını belirtmektedir. Bulut (2004) tarafından yapılan araştırmada müzik öğretmenleri, “Okul müdürleri, okullarda müzik dersliği olması ve müzik eğitimi için gerekli araç-gereç sağlanması hakkında aydınlatılmalı ve ilgilendirilmelidir” önerisinde bulunmaktadır.

Öğretmenlerin, müzik derslerini ayrı bir derslikte değil de normal sınıflarda yapmaları, birçok başka sorunu da beraberinde getirmektedir. Bu sorunlardan en önemlisi, öğretmenin derslerinde kullanacağı çalgının ne olacağıdır. Nitekim; Dayı (2002) tarafından yapılan araştırmada müzik öğretmenleri, derslerinde çalgı kullanabilmeleri için en önemli koşulun “fiziksel ortam” olduğunu belirtmişlerdir.

Özdemir’e (2002) göre çalgının olmadığı ders ortamlarında, müzik eğitiminin hedeflerine ulaşmak ciddi anlamda bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin derse etkin olarak katılmaları, kuramsal bilgilerin uygulamaya dönüşerek kalıcılığın sağlanması ancak kullanılan materyaller ve araç-gereçlerle gerçekleştirilebilir.

“Öğretmenin derste kullanacağı çalgı, öğretmen ve öğrencinin hem kendi durumlarına hem görevlerine hem de sekiz yıllık genel müzik öğretiminin akışına ve aşamalarına uygun olmalıdır. İlköğretimde müzik öğretiminin temel çalgısı konusuna “çalgının temel müziksel görevleri/işlevleri” açısından bakıldığında, çalgının çeşitli temel müziksel görev ve işlevlerinin olduğu ve bunların dörde ayrıldığı görülür:

1. Ritimsel Görevler / İşlevler
2. Ezgisel Görevler / İşlevler
3. Renksel / Tınsal Görevler / İşlevler
4. Armonisel Görevler / İşlevler” (Uçan, 1999:27).

Müzik öğretmenliğinde, bu görevler ve işlevler doğrultusunda çeşitli çalgılar kullanılmaktadır. Bunlar piyano, elektronik org, blokflüt, gitar, bağlama, ud, keman ve mandolin gibi çalgılardır.

Tüm bu çalgılar arasında piyano, müzik eğitimcileri tarafından müziği çalma, dinleme ve okuma becerilerini kazanma, müziği anlama, müzik bilgisi oluşturma ve diğer müzik çalışmalarına temel oluşturma bakımından en evrensel ve en temel çalgı olarak kabul edilmektedir (Kasap, 2004:1).

Piyano, ülkemizde, genel müzik eğitiminin temel çalgısıdır. Üniversitelerin, müzik öğretmeni yetiştiren Müzik Eğitimi Ana Bilim Dallarında tüm müzik öğretmeni adayları için zorunlu olan tek çalgıdır. MEABD’ da okuyan tüm müzik öğretmeni adayları, belli bir seviyede piyano bilgisine sahip olarak mezun olurlar.

Kıvrak’a göre çalgı olarak her tür ve yoğunluktaki çoksesliliğin elde edilebileceği, gelişimini tamamlamış tartışmasız tek çalgı olan piyanonun, müzik öğretmenliği eğitiminde, alana ilişkin kullanım özellikleri ve amacına uygun eğitimi planlanıp programlandığında, genel müzik eğitime katkıları da oldukça büyük olacaktır (Akt. Dağdeviren, 2006).

Yönetken; piyanonun, ses sınırı genişliği sunan, perdelerinin sabit olmasından dolayı ses bozukluğu yaşanmadan kulak eğitiminde rahatlıkla kullanılabilen, armoni eşlik çalgısı olması sebebiyle sınıftaki müzik eğitiminde müzik öğretmenin en büyük yardımcısı olan çalgı olduğunu bildirmektedir. Bu nedenlerle piyano, okul müzik eğitiminde kullanılmaya en elverişli çalgı olarak nitelendirilmektedir (Akt. Bulut, 2004:1).

Şarkı öğretilirken yapılacak piyano eşliği hem temiz bir ünisonu hem tempoyu hem nüansı hem de şarkıda verilmek istenen duyguyu, düşünceyi ve işlenen temayı pekiştirecektir. Bununla birlikte farklı türdeki müzik çalışmalarında doyumunu sağlayacaktır. Böyle bir müzik eğitimiyle, bireyde oluşan davranış değişiklikleri zamanla müziksel çevresine, ailesine ve giderek topluma mal olacaktır. Bu da müzik eğitiminde istediğimiz yere varmamıza olanak sağlayacaktır (Dağdeviren, 2006).

Zuckmayer ve diğerlerine (1976) göre piyano ile yapılan eşliklerde, müzik öğretmenleri, öğrencilerle beraber müzik yapmak, onları aynı tempo ve ton içinde tutmak yanında, şarkıyı söylerken öğrencilerin piyanoyu dinlemelerini sağlayarak onlara çok seslilik duygusunu da kazandırmış olurlar (Akt..Bilgin, 2006).

Müzik eğitiminde böylesine önemli bir yere sahip olan piyanonun her okulda bulunmasını engelleyen faktörler vardır. Bu faktörler şöyle sıralanabilir:

- Piyanonun pahalı bir çalgı olması,
- Kolay temin edilememesi,
- Her okulda müzik dersliği olmadığından, piyanoya yer bulunamaması,
- Akord sorununun olması,
- Taşınması ve yerleştirilmesindeki güçlükler.

İlköğretim okullarının birçoğunda piyanonun bulunmadığı bilinmektedir. Piyanonun yerine geçebilecek “elektronik org” ise yine birçok okulda, ayrı bir müzik dersliğinin bulunmaması sebebiyle kullanılamamaktadır.

Nitekim; Bulut (2004) tarafından Ankara ilinde yapılan bir araştırmada, müzik öğretmenlerinin % 61.7’ sinin görev yaptıkları okulda piyano olmadığı tespit edilmiştir.

Verilen bilgilerden ve rakamlardan da görüldüğü gibi müzik öğretmenleri, ilköğretim müzik eğitiminde birçok sorunla karşı karşıyadırlar. Bu sorunlardan en önemlisi ve en temel olanı da bir çok okulda müzik dersliğinin olmamasıdır. Öğretmenler müzik dersini ayrı bir derslikte değil, normal sınıflarda yapmaktadırlar. Müzik eğitiminin en temel çalgısı olarak kabul edilen piyanoyu, görev yaptıkları okullarda hem müzik dersliğinin olmaması hem de piyano olmamasından dolayı kullanamamaktadırlar.

Bu durumda müzik öğretmenin, derslerinde rahatlıkla kullanabileceği temel bir çalgının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Bu soruna geçmişte bulunan bir çözüm blokflüt olmuştur. Blokflüt, ilköğretim müzik eğitiminde halen çok yüksek bir oranda kullanıma sahiptir. Müzik derslerinde hem öğretimi yapılmakta hem de öğretmen çalgısı olarak kullanılmaktadır.

Ünal'a (1987) göre blokflüt, toplu ve bireysel olarak öğrenmeye elverişli olması, ucuz olması, kolay taşınır olması, insan sesine en yakın tınıyı vermesi, dıştan ve içten duymayı sağlayarak iyi bir kulak eğitimi aracı ve gerçek bir sanat çalgısı olması bakımından işlevselliği olan bir araçtır (Akt. Kocabaş, 1995).

“Sürekli bir tınısının olması, insan sesinin bir devamı olarak görülmesi, ezgi çalgısı olması, tek çalındığı süre içinde akord sorununun olmaması, grupla ya da başka çalgılarla birlikte çalındığı zaman akordun ve seslerin temizliğinin önem kazanması nedeniyle soluğu ayarlama, bazı delikleri gölgeleme olanağına sahiptir” (Kocabaş, 1995:8).

“Blokflüt, çalması daha güç olan ve yetenek isteyen artistik çalgılara geçmeden önce iyi bir hazırlayıcı olarak bilinmektedir. Bu çalgı için tek sesli ve çoksesli yazılmış zengin bir sanat müziği dağarcığı olmakla birlikte Halk Müziği çalgılarımızdan dilli kavala çok yakındır” (Kocabaş, 1995:8).

Kıvrak (2003) blokflütün öğretiminin, çalınmasının ve kullanımının son derece kolay ve rahat olduğunu, bu açılardan bakıldığında müzik eğitimi çalgısı olarak önemli üstünlüklerinin olduğu söylemektedir.

Ne var ki; müzik öğretmeninin çalgısı olarak birçok avantaja sahip olan blokflütün ilköğretim müzik eğitiminde kullanılmasında birtakım zorluklar yaşanmaktadır. Örneğin;

“Blokflüt çalarken şarkı söyleyemezsiniz. Ya blokflüt çalacaksınız, ya da şarkı söyleyeceksiniz. İkisini aynı anda yapmak fiziksel olarak mümkün değildir. Şarkı söylemeden ve söyletmeden yapılan müzik eğitimi de “eksikli” müzik eğitimidir. Blokflüt ile toplu çalmada ciddi bir ses temizliği sorununun yaşanacağı açıktır” (Kıvrak, 2003:1).

Yönetken (1952), ilköğretimde blokflüt kullanımı konusunda şunu iletmektedir: “Bir çok okulumuzdaki müzik dersleri, müzik dersi niteliğinden çıkıp blokflüt dersine dönüşmüştür. Ama hemen hatırlatalım ki; hiçbir çalgısal etkinlik, okulda temel müzik kültürünün ses, kulak ve beğeni eğitiminin yerini alamaz ve çocuğa bu kültürün getirdiği estetik formasyonu sağlayamaz. Çalgısal müzik etkinlikleri, esas müzik dersini işgal etmemeli, hele müzik dersinde çalgı dersi vermeye kalkmamalıdır. Müzik dersi genel çizgileriyle ses eğitimi dersidir. Çalgı onun yerini almamalıdır” (Akt. Kıvrak, 2003).

Her ülkenin kendi ekonomik, politik, toplumsal ve kültürel koşulları, müzik eğitiminin yürütülmesinde de farklılıkları beraberinde getirmektedir. Bu doğrultuda, bugüne kadar, ülkemizde müzik öğretmeni çalgısı olarak çok çeşitli okul çalgıları kullanılmıştır. Özdemir’ e (2002) göre bazı çalgılar, günün koşullarına uygun olarak ders içi ve dışı etkinliklerde kullanılmış (mandolin, melodika, blok flüt, orff çalgıları) fakat bir zaman sonra bazılarından tamamen veya kısmen vazgeçilmiştir.

Müzik eğitiminin ana çalgısı olan piyanonun, okulların çoğunda bulunmaması ve blokflütün, yapısından kaynaklanan sorunlar öğretmen çalgısı olarak her zaman tam etkili kullanılamaması, ilköğretim müzik eğitiminde başka bir çalgının ya da çalgıların kullanımını gündeme getirmektedir.

Müzik dersliğinin ve müzik eğitiminin temel çalgısı kabul edilen piyanonun bulunmadığı birçok ilköğretim okulunda, hem piyanonun yerine geçebilecek hem de müzik öğretmenin normal sınıflarda da rahatlıkla kullanılabileceği çalgının ne olması gerektiği, çözülmesi gereken bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

İlköğretim müzik öğretmenliğinde kullanılacak bu çalgı; öncelikle, ilköğretim müzik eğitiminin genel amaçlarına uygun olmalıdır. Piyanonun bulunmadığı sınıflarda, piyanonun etkisini sağlayacak; öğrencinin bilişsel, devinişsel ve duyuşsal düzeylerini bulunduğu yerden daha ileriye götürebilecek; belli bir hazırbulunuşluk seviyesindeki öğrencinin, daha ileri bir aşamaya taşınmasına yardım edebilecek; öğrencinin müzik kültürünün gelişimine katkıda bulunabilecek; öğrenciye hitap edebilecek, günün koşullarına ve öğrencilerin yaş seviyelerine uygun bir çalgı olmalıdır.

Günümüzün iletişim teknolojileri vb. gelişimleri göz önünde bulundurulduğunda, ilköğretim müzik eğitiminde içinde bulunduğumuz çağa daha yakın, öğrencileri daha fazla çekebilecek ve daha fazla kendilerini bulabilecekleri bir çalgının veya çalgıların kullanılması bir zorunluluk haline gelmiştir.

Müzik eğitiminde, mevcut olanı koruyan değil, zamanın gereklerine göre onu geliştiren, değiştiren ve yenileyen uygulamalar hayata geçirilmelidir. Çünkü, Dewey' e göre eğitim, sosyal değişime açılan bir yoldur (Akt. Çellek, 2003) ve bu yolda ilköğretim müzik eğitiminin de önemli işlevleri vardır. Bu işlevlerin yerine getirilebilmesi, günün koşullarına uygun bir müzik eğitimi ile mümkün olacaktır.

“Öğrenciler, doğal olarak, en son gelişmeleri göz önünde bulundurarak, yenilikleri tanımayı, tanıtmayı, ilk öğrenen ve öğretene olmayı isterler” (Atan, 2004:65). Bu nedenle, müzik eğitiminde de, içinde bulunduğumuz koşullarla daha uyumlu ve öğrencilere günümüz müzik dünyasının yeniliklerini gösterebilecek, onlara yeni ufuklar açabilecek uygun araç-gereçlerle çalışılması, kaçınılmaz bir durumdur.

Özellikle ilköğretim üçüncü kademedede, öğretmenin derste kullanacağı çalgı, ayrı bir öneme sahiptir. Çünkü, “öğrenci büyümüş, genç olmuştur veya olmak üzeredir. Ona, bir çocuk çalgısından çok bir gençlik çalgısı daha çok yakışacaktır. Gitar, bağlama, piyano gibi çalgılar. O, okul sonrası yaşama daha yakındır” (Günay, Özdemir, 2003:72).

“Her yaşın kendine göre algılama, öğrenme, davranışa dönüştürebilme düzeyi vardır. Müzikle ilgili olarak da bireylerin ilgi, beğeni, beceri ve öğrenme düzeyleri yaşlarına göre farklılık göstermektedir. Müzik eğitimi, öğrencilerin yaş düzeylerine uygun biçimde yapılmalıdır” (Küçüköncü, 2003:6).

Bu noktada, öğrencilerin okul sonrası yaşamları ve yaş düzeyleri de dikkate alındığında, müzik öğretmenlerinin derslerinde kullanabileceği çalgılardan birisinin de gitar olduğu düşünülmektedir.

Gitar, bir öğretmen çalgısının temel işlevleri göz önünde bulundurulduğunda, “ritimsel, ezgisel, tınısal ve armonisel” tüm işlevlere sahip bir çalgıdır.

Kıvrak’a (2003) göre klasik gitar, taşınabilir piyano olarak nitelendirilebilir. Piyano ile çalınabilen pek çok eser gitarla da çalınabilir. Çok pahalı bir çalgı değildir. Okul şarkıları için olağanüstü güzellikte bir eşlik çalgısı olduğu gibi, çocukların ve gençlerin büyük ilgi gösterdiği günümüz popüler müziklerinin de gözde çalgısıdır.

İlköğretim müzik eğitiminde etkili bir öğretmen çalgısı olabileceği düşünülen gitarın bazı özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Gitar, temin edilmesi kolay bir çalgıdır. Ucuzdur ve her müzik mağazasında bulunabilir. Bu bakımdan, bir müzik öğretmenin, görev yaptığı okulda gitara sahip olması oldukça kolaydır.
- Gitar, boyutları küçük bir çalgıdır. Öğretmen, müzik dersliği olmayan okullarda yanında taşıyabilir ve en küçük sınıflarda bile kullanabilir.

- Gitar, nitelikli bir eşlik çalgısıdır. Akbulut (2001), gitarın teknik imkanlarının çoksesli eşlik yapmaya uygun olduğunu belirtmektedir. Öğretmenin şarkıya gitarla eşlik etmesi, “öğrencilerin işitsel becerilerini geliştirerek, armoniyi hissetmelerine yardımcı olur. Ayrıca; şarkının melodik ve ritmik akışı doğrultusunda rehberlik ederek, meydana gelebilecek ses kaymalarını önler” (Akbulut, 2001: 4). Gitarla güncel ve popüler müzikler, okul şarkıları, halk türküleri gibi çok çeşitli müzik türlerine eşlik yapılabilir. Erdoğan (2007) yaptığı araştırmada, gitarın piyano gibi bir görev üstlenerek, bir eşlik çalgısı olarak kullanılabileceği sonucuna varmıştır.
- Gitar çalan kişi aynı anda şarkı da söyleyebilir. Gitarın bu özelliği, şarkı öğretiminde oldukça işe yarayabilecek çok önemli bir özelliktir. “İlköğretimde şarkı öğretimi, müzik öğretiminin çekirdeğidir. Çünkü; şarkı öğretimi söz ve ezgi öğretimini, bunlara temel olan ritm ve devinim öğretimini ve bütün bunlara dayalı olan müziksel anlatım ve uyum öğretimini içine alır. İlköğretimdeki genel müzik eğitiminde şarkı öğretimi, bir bakıma, şarkı söyleme ve öğretme yoluyla müzik öğretimi demektir” (Uçan, 1999: 14).

Picerno (1970), Bryson, E. F. (Akt. Giles ve Frego, 2004) ve Coffman’ ın (1987) yaptığı araştırmalar da, müzik derslerinin odağının, şarkı söylemek olduğunu ortaya koymaktadır.

Şarkı öğretiminin daha etkili yapılması, müzik öğretiminin de etkililiğini artıracaktır. Blokflütle yapılan derslerin en olumsuz yanlarından birisi de öğretmenin, çalarken şarkı söyleyememesidir. Oysa öğretmen, gitar çalarken sesini de kullanabilir ve hem çalıp hem de söyleyerek daha etkili bir şarkı öğretimi yapabilir.

Nitekim; Akbulut (2001), ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, gitar eşliğiyle şarkı öğretilen deney grubu öğrencilerinin, blokflütle şarkı öğretilen kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı olduğu sonucuna varmıştır.

- Gitar, nitelikli bir solo çalgıdır. İlköğretim müzik eğitiminde kullanılan tüm şarkılar gitarla solo olarak çalınabilir. Ayrıca, öğretmen, solo çalacağı müziklerle gitarın sanatsal yönünü de ortaya çıkararak, bir beğeni ve zevk eğitimi de verebilir. Bu eğitimde gitar, geniş repertuarıyla önemli bir rol üstlenebilir.
- Gitarla birçok değişik türden müzik çalınabilir. Klasik müzik, caz, çeşitli ülkelerin halk müzikleri, güncel ve popüler müzikler bunlara örnek olarak gösterilebilir. İlköğretim müzik eğitiminin “çevreden evrene” ilkesinin uygulanmasında farklı kültürlere ait bu müzikler önemli bir işlev görecektir. Öğrenciler müzik derslerinde hem kendi kültürlerine hem de başka kültürlere ait müzikleri dinleme, söyleme ve çalma etkinliğinde bulunabilirler. Bu etkinliklerde gitar açıklayıcı, öğretici ve yönlendirici bir çalgı olarak önemli bir işlev görecektir.
- Gitar, sabit perdeli ve tampere bir çalgıdır. Bu özelliği, sınıf şartlarında çalınmasını kolaylaştırır. Akbulut’ a (2001) göre gitar, bu özelliği ile öğrencilerin ses ve kulak eğitiminde ve bu özelliklerinin geliştirilmesinde de etkili bir rol üstlenir.
- Gitar çoksesli bir çalgıdır. Armoni duyurulabilir, kontrpuantal müzikler çalınabilir, çokseslilik kavramının öğretilmesinde önemli bir işlev görebilir. Bu özelliği ile piyanonun olmadığı sınıflarda piyano yerine kullanılabilir.
- Uçan’ a (1994) göre müzik eğitimi, öğrencinin müziksel algılama yeteneğini farklılaştırıp çeşitlendirmeli; öğrenciyi belli koşullandırmaların ürünü olan tek yanlı müzik yapma, üretme ve dinleme alışkanlıklarından kurtarmalı; öğrenciyi müziğin çeşitli, çok yönlü tını özelliklerine, yapı taşlarına, kuruluş biçimlerine ve etki alanlarına açmalı; öğrenciye müzikle ilişkilerinde daha yüksek düzeyde bir bilinçlilik ve eleştirme gücü kazandırmalı; bir çalgı, bir plak ya da kaset, müzikle ilgili bir kitap ya da kaynak seçiminde ve bir müzik eserini ya da etkinliğini eleştirip değerlendirmesinde öğrenciye yardımcı olacak bireysel müzik yeteneğini geliştirmeli; öğrencinin değişik türdeki

müzik çalışma ve etkinliklerine etkin katılımını sağlamalıdır (Akt. Dağdeviren, 2006).

Müzik eğitiminin tüm bu işlevlerinin yerine getirilmesinde, gitar etkin olarak kullanılabilecek bir çalgıdır. Gitarla farklı tarzlarda müzik yapılarak öğrencinin çok yönlü müzik dinlemesi sağlanabilir ve müziksel algılama gücü yükseltilebilir. Çünkü, gitar, hem eğitim-okul müziklerinin hem de yüksek düzeyde sanat müziklerinin seslendirilmesinde kullanılabilen bir çalgıdır. Öğretmen, derslerde gitarını kullanarak, bu türlerin hepsinden vereceği örneklerle, ilköğretim müzik eğitiminin bu amaçlarına uygun etkinlikler gerçekleştirebilir.

- Gitar, bir melodi çalgısı olarak kullanılabilir.
- Gitar, bir ritm çalgısı olarak işlev görebilir.
- Gitar, transpoze yapmaya uygun bir çalgıdır. Bu özelliği, ses değişim dönemlerindeki öğrencilere uygun tonun bulunmasını sağlar ve bir eşlik çalgısı olarak kullanım olanaklarını zenginleştirir.
- Gitarda 3'lü, 4'lü ve 5'li aralıklar kolay çalınabildiği için akorların üretilmesi de kolaydır. Bu özelliği, öğretmene derslerinde kolaylık sağlar.
- Gitarla çok çeşitli arpejler rahatça yapılabilir.
- Gitar, üç buçuk oktavlık ses genişliğine sahiptir. Bu özelliği ile piyano için yazılmış bazı parçaların ve eşliklerin gitara uyarlanıp çalınmasına olanak sağlar.
- Gitar, zengin bir ses rengi imkanına sahiptir. Değişik tınlar elde edilebilir, çalınan şarkılar değişik efektlerle zenginleştirilerek farklı atmosferler yaratılabilir.

- Ses sınırının yüksek olması sınıfta kolayca duyulmasını sağlar. Duyulmadığı zamanlarda, öğretmen, gitara bir boyun askısı takarak, sınıf içerisinde gezerek de çalabilir. Akbulut (2001), boyun askısının, müzik öğretmenlerinin sınıf içerisinde rahatça dolaşabilmelerini sağladığını ve böylece ders üzerindeki kontrollerinin de arttığını bildirmektedir Gitarın bu özelliği kullanıldığında, öğrencilerin derse katılımlarının da artacağı düşünülmektedir.
- Gitar öğrencilerin ilgisini çeken, popüler bir çalgıdır. Bu özelliği ile öğrencilere hitap edebilir ve bir cazibe yaratabilir.

Sayılan bu özellikleriyle, gitarın, ilköğretim müzik eğitiminde öğretmen çalgısı olarak kullanabilecek nitelikte bir çalgı olduğu düşünülmektedir.

Gitarın, öğretmen çalgısı olarak kullanımının, ilköğretim müzik eğitiminin bilişsel, devinışsel ve duyuşsal davranışlarını kazandırmadaki etkisinin ortaya çıkarılması, bu araştırmanın yapılmasındaki temel ihtiyaç olmuştur.

1.9. Alt problemler:

1. Müzik öğretmenlerinin, İlköğretim 6. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesinde kullandıkları çalgılar nelerdir?
2. İlköğretim müzik derslerinde öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımının, Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesinde hedeflenen “Bilişsel Davranışlar” ı kazandırmada, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. İlköğretim müzik derslerinde öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımının, Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesinde hedeflenen, “Devinışsel Davranışlar” ı kazandırmada, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. İlköğretim müzik derslerinde öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımının, Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesinde hedeflenen, “Duyuşsal Davranışlar” ı kazandırmada, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. İlköğretim müzik derslerinde öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
6. İlköğretim müzik derslerinde öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

1.10. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, gitarın öğretmen çalgısı olarak kullanımının, ilköğretim öğrencilerinin müzik dersi başarısına etkisini saptamaktadır.

Bu temel amaca bağlı olarak araştırmanın diğer alt amaçları ise şunlardır:

1. Mevcut müzik öğretim uygulamalarına bir yenisini kazandırmak.
2. Gitarın, genel müzik eğitiminde kullanılabilir bir çalgı olduğunu ispat etmek.
3. Müzik öğretmenliğinde gitar kullanımını daha etkin kılmak ve yaygınlaşmasını sağlamak.
4. İlköğretim öğrencilerinin, müzik dersine karşı daha olumlu tutumlar geliştirmesini sağlamak.
5. Müzik öğretmeni yetiştirmede, gitar eğitimine daha fazla önem verilmesini sağlamak.

1.11. Önem

İlköğretim müzik eğitiminde, müzik öğretmenleri birçok çalgı kullanmaktadırlar. Bu çalgılar Orff çalgıları, ritm çalgıları, vurmali çalgılar, piyano, org, blokflüt, mandolin, melodika, bağlama, ud, keman, gitar vb. olarak sayılabilir. Bir çok çalgının eğitimini alarak yetişen müzik öğretmeni, kendi yeterlilik düzeyi, okulun sosyo-ekonomik durumu ve okul tarafından sağlanan imkanlar doğrultusunda bu çalgıları derslerinde kullanır. Bu çalgılardan gitarın, öğretmen çalgısı olarak kullanımının, öğrencilerin müzik dersi başarısına etkilerinin ortaya çıkarılması, araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

Türkiye’de, gitar da dahil olmak üzere, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda eğitimi verilen birçok çalgının müzik öğretmenliğinde kullanımı ve kullanılabilirliği incelenmiş, ancak, öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımının öğrenci başarısı ile ilişkisini araştıran deneysel bir çalışma henüz yapılmamıştır. Yapılan bu araştırmanın, bu konuda ilk olması bakımından da önemli olduğu düşünülmektedir.

1.12. Sayıtlar

1. Belirlenen araştırma yöntemi, araştırmanın amacına, konusuna ve problemin çözümüne uygundur.
2. Veri toplamak için kullanılan araç ve teknikler, araştırma için gerekli bilgileri sağlamaya uygundur.
3. Öğrenciler testleri, içtenlikle ve gerçek performanslarını yansıtacak şekilde cevaplamışlardır.
4. Örneklem, evreni temsil etmektedir.

1.13. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. İlköğretim III. kademe 6. sınıf müzik dersiyle,
2. İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programının, III. Kademe 6. sınıf “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesiyle,
3. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Kütükçü Ali Bey, Seyranbağları ve Tevfik İleri İlköğretim okullarının 6. sınıflarından rastgele seçilen şubelerle,

sınırlıdır.

BÖLÜM II

2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Türkiye’de, İlköğretim müzik eğitiminde çalgı kullanımı konusunda bir çok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalarda, çeşitli çalgıların, ilk ve orta öğretim müzik eğitiminde kullanılabilirliği bazen deneysel olarak bazen de müzik öğretmenlerinin, öğrencilerin ve uzmanların görüş ve düşüncelerine başvurulmuş ve araştırılmıştır. Bu araştırmalar içerisinde gitarın, öğretmen çalgısı olarak kullanımının öğrenci başarısına etkilerini araştıran deneysel bir çalışmaya rastlanamamış, ancak, gitarın teknik özelliklerini, bir eşlik çalgısı olarak kullanılabilirliğini, müzik eğitimindeki yerini ve müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda verilen gitar eğitiminin çeşitli boyutlarını araştıran birçok çalışmaya ulaşılmıştır. Bu araştırmaların, deneysel çalışmamıza çok önemli katkılar sağladığı düşünülmektedir.

Yapılan bu deneysel çalışma ile ilgili olarak yurtdışı literatür incelendiğinde ise konuyla doğrudan ilgili araştırmalara rastlanamamış, ancak, birçok ülkedeki ilköğretim müzik eğitimine, bu eğitimdeki çeşitli uygulamalara, var olan kimi sorunlara ve bu sorunların çözümüne yönelik bir çok yayına ulaşılmıştır. Bu yayınlardan, konumuzla en yakından ilgili olanlarına bu bölümde yer verilmiştir.

2.1. Yurtiçi Yayın ve Araştırmalar

- Çeşitli çalgıların, müzik öğretmenliğinde kullanılabilirliğine ve çeşitli kademelerdeki müzik eğitiminde çalgı kullanımında yaşanan sorunlara ilişkin yayın ve araştırmalar:

Gülhan (1990) tarafından yapılan “*Orta Dereceli Okullardaki Müzik Eğitiminde Piyanonun Bir Eşlik Çalgısı Olarak Kullanılabilirliği*” başlıklı yüksek lisans tezinde, piyanonun ses sınırı ve gürlüğü bakımından eşlik için uygun bir müzik aleti olduğuna dikkat çekilmiştir. Araştırmada piyanonun, öğrencilerin daha iyi şarkı söylemesinde, çocuk oyunlarında çocukların hareketlerinin müzikle uyumunun sağlanmasında, çoksesliliğin duyurulmasında ve sesleri doğru vermede etkili bir çalgı olduğu; bu bakımdan ders içi ve dışı müziksel etkinliklerde kullanılması

gerektiği; öğrencilerin şarkıları bir çalgı eşliğinde söylemelerinin dersi daha zevkli hale getireceği ve piyanonun da bu anlamda müzik eğitimine olumlu katkılar getireceği; müzik öğretmenlerine lisans eğitimlerinde verilen piyano eşlik dersinin yeterli görülmeyip, geliştirilmesinin gerektiği ve piyanonun orta öğretim müzik eğitiminde kullanımının, müzik eğitime önemli katkılar sağlayacağı sonuçlarına varılmıştır.

Bulut (2004) tarafından yapılan “*Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Alınan Piyano Eğitiminin Müzik Öğretmenliğinde Kullanılabilirliği*” başlıklı çalışmada, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda alınan piyano eğitiminin, müzik öğretmenliğinde kullanılabilirliği araştırılmıştır. Bu amaçla, 2003-2004 eğitim öğretim yılında Ankara ili ve ilçelerindeki MEB’e bağlı resmi, özel ilköğretim ve liselerde görev yapan toplam 60 müzik öğretmenine anket uygulanmıştır. Anketten elde edilen bulgular sonucunda; araştırma kapsamında yer alan okulların büyük çoğunluğunda müzik dersliği ve elektronik orgun bulunduğu, araştırmanın yapıldığı başkentte piyano bulunan okul sayısının çok az olduğu ve piyano olmayan okullarda müzik öğretmenlerinin derslerinde elektronik org kullandıkları tespit edilmiştir. Araştırmada, günümüzde halen müzik dersliği, piyanosu ve elektronik orgu bulunmayan okulların olmasının, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda alınan piyano eğitiminin, okul müzik eğitiminde kullanılabilirliğini olumsuz olarak etkilediği sonucuna varılmıştır.

Milli (1999) tarafından yapılan “*İlköğretim Okullarında Piyano ve Diğer Klavyeli Çalgıların Müzik Öğretmenleri Tarafından Kullanımı ve Eğitime Katkıları*” başlıklı yüksek lisans tezinde, müzik öğretmenlerinin derslerinde kullandığı klavyeli çalgılar ve bu çalgıların müzik eğitime katkıları araştırılmıştır. Aydın, Burdur, Denizli, Muğla ve Uşak illerinde toplam 76 ilköğretim okulu ve bu okullarda görev yapmakta olan 76 müzik öğretmeni üzerinde yürütülen araştırmada, piyano ve diğer klavyeli çalgıların öğrencilerin bilişsel, devinışsel ve duyuşsal davranışlarının gelişimine olumlu katkılar sağladığı; öğretmenlerin klavyeli çalgıları ders içi ve dışı etkinliklerde kullanmayı büyük oranda tercih ettikleri ancak lisans eğitiminde aldıkları piyano ve eşlik derslerini süre ve içerik bakımından yetersiz buldukları;

klavyeli çalgıların çağdaş müzik eğitiminde doğru, etkin ve estetik bir şekilde kullanılabilmesi için lisans eğitiminin, ihtiyaçlar doğrultusunda yeniden düzenlenmesi ve müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda elektronik org eğitiminin de yer alması gerektiği sonuçlarına varılmıştır.

Altıntaş (2007) tarafından yapılan, “*İlköğretim Okullarında 6. Sınıf Müzik Derslerinde Verilen Mandolin Eğitiminin Müzik Dersi Başarısı Üzerine Etkisi*” başlıklı yüksek lisans tezinde, İstanbul’ da bir ilköğretim okulunun 6. sınıf şubelerinden rastgele seçilen bir deney ve bir kontrol grubu üzerinde, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, deneysel çalışmadan önce ve sonra tüm gruplara müzik bilgi testi uygulanmıştır. Ses eğitimi ile müzik dersi verilen sınıf kontrol grubunu, mandolin eğitimi destekli müzik dersi verilen sınıf ise deney grubunu oluşturmuş ve deneysel çalışma otuz hafta sürmüştür. Uygulamanın sonucunda, mandolin eğitimi alan öğrencilerin müzik dersi başarılarının, ses eğitimi destekli müzik dersi alan öğrencilerinin başarılarına göre olumlu yönde bir fark gösterdiği gözlenmiştir. Gözlenen bu farkın cinsiyet, ailenin gelir düzeyi, anne ile babanın meslek ve eğitim durumlarına göre değişmediği sonucuna varılmıştır.

Acartürk (2000) tarafından yapılan “*Türk Halk Müziği Çalgılarından Kavalın Ortaokul ve Liselerdeki Müzik Eğitimi Derslerinde Kullanımı*” başlıklı yüksek lisans tezinde, çağdaş müziğin içinde yer almaya çalışırken geleneksel müzik kültürümüzden ödün vermeden korumaya ve yaşatmaya çalışmak ve çağdaş müzik teknikleriyle geliştirerek yeni kuşaklara aktarmak düşüncesinden hareketle, halk müziği çalgılarından kavalın, ilköğretim okulları ve liselerdeki müzik eğitimi derslerindeki kullanımı ele alınmıştır. Çalışmada öncelikle, kaval hakkında geniş bir açıklama yapılarak ses alanı ve teknik özellikleri açıklanmış; daha sonra blokflütün genel özellikleri de tanıtılarak, iki çalgının ortak yönleri karşılaştırılmıştır. Okul şarkılarının çoğunlukla batı müziğinin tampere ses sistemine göre yazıldığı, buna bağlı olarak blokflüt, org ve mandolin gibi çalgıların kullanıldığı, Türk Halk Müziğinin bu derslerde hem icra hem de çalgı kullanımı açısından yeterince ele alınmadığı; derslerde daha çok batı müziği çalgıları kullanıldığı ve çoğunlukla

blokflütün tercih edildiği; blokflütün geleneksel Türk Müziğinin çalınmasında teknik olarak yetersiz kalmasından dolayı kavalın, ilköğretim okulları ve liselere alternatif veya yardımcı bir okul çalgısı olarak katılabileceği önerilmiştir. Araştırmada, özellikle Türk Halk Müziği eserlerinin aslına uygun seslendirilmesi amacıyla, bu sisteme uygun olarak hazırlanmış, istenilen tonlarda elde edilebilen standart yapıdaki kavalların müzik eğitiminde öncelikle kullanılması önerilmiştir. Daha önce bu konuyla ilgili yapılan çalışmalar, kavalın kullanılabilirliği görüşüyle bütünleştirilerek müzik öğretmenlerinin görüşlerine de sunulmuş, kaval ile ilgili mevcut kaynakların incelenerek, sistemli bir metot haline getirilmesinin çalgı eğitim-öğretiminde kolaylık sağlayabileceği sonucuna varılmıştır.

Demir (2007) tarafından yapılan “*Geleneksel Türk Sanat Müziği Çalgılarından Udun Müzik Derslerinde Kullanılabilirliğine Yönelik Öğretmen Görüşleri Nelerdir?*” adlı araştırmada, udun müzik derslerinde ne derece etkili olduğu araştırılmıştır. Bu amaçla, çeşitli illerdeki okullarda görev yapan ve ud çalan onbeş müzik öğretmeniyle görüşülmüş ve bu görüşmelerden elde edilen bulgular sonucunda, udun müzik derslerinde nasıl ve ne ölçüde kullanıldığı tespit edilmiştir. Araştırmada, ud eşliğinde yapılan müzik derslerinde öğrencilerin derse olan ilgilerinin ve katılımlarının arttığı; udun geniş bir ses alanının olduğu ve bu sayede şarkı, türkü, marş, çocuk şarkıları gibi çok çeşitli müziklere uyum sağlayabildiği, derslerin verimliliği ve etkililiğine katkı sağlayabilecek önemli bir çalgı olduğu sonucuna varılmıştır.

Yahya (2007), “*Geleneksel Çalgılardan Udun Müzik Öğretmenliğinde Kullanılması*” başlıklı makalesinde, müzik derslerinin en önemli amacının müzik kültürünü geliştirici bir beğeni eğitimi yapmak olduğunu, çocuklara ve gençlere çevreden evrene yaklaşımıyla kendi geleneksel kültürümüz olan Türk müziğine ait şarkı ve türkü dağarcığının öğretilmesinin faydalı olacağını bildirmiştir. Müzik öğretmenlerinin, derslerini etkili bir şekilde işlemesine yardımcı olacak en etkili aracın çalgısı olduğunu, çalgı kullanımının derslerin verimli, anlaşılır, zevkli ve kalıcı olmasını sağladığını ve müziği sevdirdiğini belirtmektedir. Makalede, kolay taşınabilir bir çalgı olan udun, geleneksel Türk müziğinin ve Türk kültürünün

gençliğe tanıtılmasında önemli katkılar sağlayabilecek çalgılardan birisi olduğu; üçbuçuk oktavlık geniş bir ses alanına sahip olduğu; davudi, duygulu, etkileyici ses tınısına sahip olmasıyla dersin etkili bir şekilde işlenişine katkı sağlayacağı; makamsal müziğin yanı sıra tonal müzikte de kullanılabilir olduğu; öğretmenin, udu, eşlik çalgısı olarak hem kendisine hem de sınıfa eşlik ederken kullanabileceği; şarkıyı söylerken udunu da çalabileceği; eserin gerektirdiği özelliklere göre ana ezgiyi çalarak ya da ud ile ritm vererek, akorlar kullanarak şarkıya eşlik edilebileceği ve bu özellikleriyle müzik öğretmenlerince kullanılmasının kaçınılmaz görüldüğü bildirilmektedir. Makalede ayrıca, okul içi etkinliklerde, sosyal aktivitelerde, özel günlerde ve milli bayramlarda oluşturulan korolarda, verilen konserlerde yer alabilen, kimi zaman tek başına bir koroya eşlik edilebilen kimi zaman da pek çok farklı çalgıyla birlikte çalınabilecek bir çalgı olan udun, öğrencinin derse ve müziğe olan ilgisini arttıracak savunulmaktadır.

Tuğcular (1992) tarafından yapılan “*Türkiye’de Müzik Öğretmenlerinin Müzik Eğitimi Bölümlerinde Aldıkları Çalgı Eğitiminin Müzik Öğretmenliklerine Yansıması*” başlıklı yüksek lisans tezinde, müzik öğretmenin dersini verimli bir şekilde işleyebilmesinde en önemli araçlardan birisinin çalgı olduğuna ve öğrencide davranış değişikliği oluşturmak için çalgıdan faydalanmanın büyük önem taşıdığına dikkat çekilmiştir. Ankara ilinde görev yapmakta olan toplam 63 müzik öğretmeni üzerinde yürütülen araştırmada, öğretmenlerin, lisans eğitiminde aldıkları çalgı eğitimlerinin mesleklerine aynen yansımadığı; ilköğretim müzik derslerinde bazı çalgıların ya çok az kullanıldığı ya da hiç kullanılmadığı; bu bakımdan lisansta verilen çalgı eğitiminin yeterince işlevsel olmadığı; öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun, derslerinde, blokflüt ve org kullandığı; ana çalgılarını derslerde kullananların oranının % 32 olduğu belirtilmiş; müzik öğretmenlerinin, müzik derslerinde kullanmaya en uygun çalgıların piyano, gitar, bağlama ve blokflüt olduğu görüşünde birleştikleri sonucuna varılmıştır.

Öztürk G. (2001) tarafından yapılan, “*İlköğretim Kurumlarında Görev Yapmakta Olan Müzik Öğretmenlerinin Çalgılarını Kullanmadaki Yeterlilik Durumları*” başlıklı yüksek lisans tezinde Ankara, Bolu ve Tokat illerinde görev yapmakta olan kırk müzik öğretmenine konuyla ilgili olarak anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ortam, süre, program ve kaynak yetersizliğinden dolayı öğretmenlerin, çalgılarını, derslerde gerektiği şekilde kullanamadıkları sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin, mezun oldukları kurumlarda eğitimini aldıkları çalgılarını sınıf çalgısı olarak kullanamadıkları; çalgılarını şarkı öğretmekte ve şarkıya eşlik etmekte, sınıf içi dinleti yapmakta kullanamadıkları; çalgılarından gerektiği kadar faydalanamadıkları; ders anlatırken ana çalgılarını değil yardımcı çalgılarını veya org kullandıkları; kendilerine ait bir çalgıları olmadığı için derslere çalgılarıyla eşlik edemedikleri ortaya konulmuş ve ayrıca görev yapılan okullarda, müzik sınıflarının yetersiz olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Dayı (2002) tarafından yapılan “*Ortaöğretim Kurumlarında Seçmeli Olarak Okutulan Müzik Derslerinde Öğretmenin Kullandığı Çalgılar ve Öğrencilere Verilen Çalgı Eğitimine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri*” başlıklı yüksek lisans tezinde, müzik derslerinde öğretmenin kullandığı çalgıların ve öğrencilere verilen çalgı eğitiminin, müzik eğitimi açısından önemi saptanmaya çalışılmıştır. Bolu ilinde, yedi müzik öğretmeni ve müzik dersini seçen 195 öğrenci üzerinde yürütülen araştırmada, okullarda öğretilen çalgının blokflüt olduğu fakat öğrencilerin öğrenmek istedikleri çalgıların öncelik sırasına göre gitar, bağlama, keman, piyano ve org olduğu; öğrencilerin en çok dinledikleri müzik türünün pop ve rock müzik olduğu; öğrencilerin büyük çoğunluğunun müzik derslerinde çalgı eğitimine daha fazla ağırlık verilmesini istedikleri ve bu durumda öğretmenlerin çalgı eğitimi konusunda daha duyarlı ve dikkatli olmaları gerektiği; öğretmenlerin derste çalgı kullanmasının öğrencilerin derse olan ilgisini artırdığı ve derslerin daha verimli geçtiği; bu durumda müzik derslerinde öğretmenin kullandığı çalgıların ve öğrencilere verilen çalgı eğitiminin müzik eğitimi açısından büyük önem taşıdığı sonuçlarına varılmıştır.

- Gitarın, öğretmen çalgısı olarak çeşitli kademelerdeki müzik eğitiminde kullanılabilirliğine, teknik özelliklerine ve müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda verilen gitar eğitimine ilişkin yayın ve araştırmalar:

Özçakır (1990) tarafından yapılan “*Klasik Gitar Türk Okul Müziğinde Bir Eşlik Çalgısı Olarak Nasıl Kullanılabilir*” isimli yüksek lisans tezinde; gitarın ses genişliğinin ve gürlüğünün eşlik için yeterli olduğu; tek bir sese, bir grup sese, bir çalgıya veya küçük bir çalgı grubuna gitarla eşlik edilebileceği vurgulanmış ve buna yönelik olarak teknik çalışma yöntemleri önerilmiştir. Türkiye’de, çoksesli müziğin ve gitarın her geçen gün yaygınlaştığı bir ortamda, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda eşlik için gerekli kuramsal bilgilerin daha çok verilmesi ve öğrencilere eşlik yapma alışkanlığının kazandırılması gerektiği ve gitarın da bu aşamada kullanımının artması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Halvaşı (1999) tarafından yapılan “*Ülkemiz Müzik Eğitiminde Klasik Gitar*” başlıklı doktora tezinde; klasik gitarın ülkemizde bulunduğu yeri belirleme konusunda bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada, okul müzik eğitiminin amaçlarına ulaşmasında, gitarla ilgili program ve materyal oluşturma çalışmalarının gerekli olduğu; gitar eğitiminin mesleki müzik eğitimi veren kurumlar genelinde yaygınlaşması gerektiği; Müzik Öğretmenliği lisans programlarında ilk ve ortaöğretim kurumlarındaki müzik eğitimi de göz önünde bulundurularak, program geliştirme çalışmalarının yapılmasının gerekli olduğu sonucuna varılmıştır.

Kaptan (2001) tarafından yapılan “*Klasik Gitarın Türk Halk Müziği Kaynaklı Okul Şarkılarında Kullanımı*” konulu çalışmada; klasik gitar eşlikli Türk Halk Müziği kaynaklı okul şarkılarının oluşumuna yönelik bir çalışmanın olmadığı görülmüş ve bu alanda bir dağar eksikliği saptanmıştır. Araştırmada, Türk Halk Müziği kaynaklı okul şarkılarına klasik gitarla eşlik durumunda, pozisyon ve parmaklama bakımından bir takım zorlukların mevcut olduğu belirlenmiştir.

Akbulut (2001) tarafından yapılan “*Gitar Eşlikli Okul Şarkılarının Müzik Eğitimindeki Önemi*” başlıklı yüksek lisans tezinde; gitarın çoksesli müziğin tanıtılmasına, seslerin ve sesler arası ilişkilerin öğrenilmesine, ritm duygusunun gelişmesine katkıda bulunduğu saptanmış, gitarla yapılan müzik eğitiminin öğrencilerin kalıcı-genel bir müzik kültürü kazanmalarına yardımcı olduğu ortaya konmuştur. Araştırmada ayrıca, gitarın, müzik öğretmenlerinin okul şarkılarını söyletirken ve öğretirken karşılaştıkları problemlerin giderilmesine yardımcı olduğu belirtilerek, gitarın okul müzik eğitiminde alternatif bir çalgı olarak kullanılabileceği sonucuna varılmıştır.

Kıvrak (2003) “*Müzik Eğitimi Çalgılarımız: Mandolin, Blokflüt ve Gitar Üzerine*” başlıklı bildirisinde, mandolinin 1960’lardan itibaren müzik eğitimimizdeki temel çalgı olduğunu ve 1980’li yıllara kadar bu egemen konumunu koruduğunu, ancak, 1980’lerden itibaren mandolinin yerini blokflütün aldığını belirtmektedir. Bildiride, blokflütün öğretiminin, çalınmasının ve kullanımının son derece kolay ve rahat olduğu, tüm çalgılar içinde en ucuz ve taşınması en kolay çalgı olduğu, ancak blokflüt çalarken şarkı söylenemeyeceği, şarkı söylemeden ve söyletmeden yapılan müzik eğitiminin ise “eksikli” bir müzik eğitimi olduğu dile getirilmektedir. Ayrıca, blokflütün akordunun tek tek yapıldığında sorun yaşanmadığını ama toplu çalmada ciddi bir ses temizliği sorununun yaşandığının altı çizilmiştir. Bildiride daha sonra, son yıllarda klasik gitarın, müzik eğitimimizde, hiçbir zorlama olmaksızın kendine bir yer edindiği, önce gençlerin, sonra da genç müzik eğitimcilerinin gitara önem verdikleri belirtilmektedir. Kıvrak, bildirisinde, gitarı “taşınabilir piyano” olarak nitelendirmekte, piyano ile çalınabilen pek çok eserin gitarla da çalınabildiğini hatırlatmaktadır. Gitarın, okul şarkıları için olağanüstü güzellikte bir eşlik çalgısı olduğunu ve çok pahalı olmadığını belirterek, çocukların ve gençlerin büyük ilgi gösterdiği günümüz popüler müziklerinin de gözde çalgısı olduğunu bildirmektedir.

Elmas (1986) tarafından yapılan “*Müzik Tarihinde Gitarın Biçim Evrimi*” adlı doktora tezi, ülkemizde gitarla ilgili olarak yapılan ilk çalışmadır. Bu çalışmada, gitarın teknik imkanları ve müzikal gücünün henüz tamamen anlaşılamadığı öne sürülerek, müzik eğitimi veren kuruluşların gitara önem vermeleri gerektiği savunulmuştur. Gitarın çok sesliliğe yatkın ve kolay elde edilebilir bir çalgı olduğu, bu yüzden diğer çalgılar kadar önemli görevler üstlenebileceği belirtilmiştir. Ayrıca, gitarın yapısı ve biçimsel evriminin, akort sistemleri, besteciler ve bestecilerin bağlı oldukları müzik üsluplarıyla beraber gelişimi araştırılarak, bu araştırmanın müzikoloji ve sanat tarihi çalışmalarına katkıda bulunulabileceği öne sürülmüş; bu araştırmanın, enstrümanın tanınmasının gerekliliği açısından önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Güzel (1994) tarafından yapılan “*Türk müziği Ezgi ve Dizilerinin Gitara Uygulanabilirliği*” isimli yüksek lisans tezinde; Türk müziği ezgi ve dizilerinin gitara uygulanması sırasında kullanılabilecek birçok gitar tekniği örneklendirilmiş, Türk halk müziği ezgilerinin gitar düzenlemeleri yapılmıştır. Ortaya çıkan parçaların teknik analizleri yapılarak, eğitsel yönü belirtilmiştir. Bu çalışmada, Türk müziğinin gitara uyarlanabilirliği konusunda olumlu gelişmelerin elde edilebileceği sonucuna varılmıştır.

Erdoğan (2007) tarafından yapılan, “*Duyuş Eğitiminde Eşlik Çalgısı Olarak Klasik Gitarın Kullanımı*” başlıklı yüksek lisans tezinde, klasik gitarın konser repertuarı dışındaki bir yönü ele alınarak, duyuş eğitiminde bir eşlik çalgısı olarak, piyano gibi bir görev üstlenip, eşlikli okuma parçalarında öğrencilere eşlik etme durumu araştırılmıştır. Bu amaçla, Mersin Üniversitesi Devlet Konservatuvarında duyuş eğitiminde kullanılan Jean-Marc ALLERME’in “Müzikal Formasyon Üzerine Solfej 440” adlı eserinin ilk üç kitabının piyano için yazılmış eşlik partileri klasik gitara uyarlanmış ve klasik gitarın, bir eşlik çalgısı olarak kullanılabileceği sonucuna varılmıştır.

Yöndem (1992) tarafından yapılan “*Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Bölümlerinde Anadal Gitar Eğitimi Nasıl Olmalıdır?*” konulu çalışmada; gitarın anadal çalgı olarak müzik öğretmeni yetiştiren tüm kurumlarda benimsenmesi ve orkestra dersi aracılığıyla grup bilinci ve eşlik pratiğinin sağlanması gerektiği belirtilmiş; ayrıca klasik gitarın müzik eğitimine sağladığı olanaklarla, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda anadal çalgı olabilme özelliklerine sahip olduğu ve gitarı anadal olarak programa almış olan Müzik Eğitimi Bölümlerinde, öğrenim süresi ve öğrencinin yaşı göz önüne alınarak zamandan kazanmak için çeşitli yöntemlerin denenmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Kanneci (2001) tarafından yapılan “*Gitar için Beste Yapmış Türk Bestecilerinin Eğitimi ve Yapıtlarının Uluslararası Gitar Repertuarındaki Yeri*” konulu çalışmada; sanat ile ilgili kurumların halk sanatı ile sanatı bilimsel yönden buluşturması gerektiği ve bu amaçla müzik eğitimi veren kuruluşlarda müzikoloji sanat dallarının köklü bir şekilde oluşturulması gerektiği; Türk gitar bestecilerinin eserlerinin bir külliyyatının çıkarılmasının müzik eğitime katkıda bulunacağı; gitarla ilgili, gitar müziği besteleyen, düzenleme yapan, gitar eğitimi veren, icra eden, öğrenen, çalmaya istekli olanların ciddi şekilde ele alınması ve programlanması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Uluocak (2003) tarafından yapılan “*Müzik Öğretmenliği Anabilim Dallarında Bireysel Çalgı-Gitar Öğretim Elemanları ve Öğrencilerinin Gitar Eğitimi Hakkındaki Görüşleri*” başlıklı yüksek lisans tezinde gitar öğretmenleri ve öğrencilerinin konuları hakkındaki bilgi birikimlerinin ne kadar olduğu konusunda önemli sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlara dayanan öneriler ise gelecekte planlanacak gitar eğitim programlarına ışık tutabilecek öneriler olarak değerlendirilmiştir.

Özyörük (2006) tarafından yapılan, “*Müzik Öğretmeni Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarında Uygulanmakta Olan Bireysel Çalgı Eğitimi (Gitar) Dersi Öğretim Programlarına İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri*” başlıklı yüksek lisans tezinde, Türkiye'deki müzik öğretmeni yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarında görev yapan gitar öğretim elemanlarının, uygulanmakta olan Bireysel

Çalgı Eğitimi-Gitar dersinin öğretim programları yönünden genel durumuna ilişkin görüşleri alınmıştır. Buna göre, kurumlarda uygulanan programların birbirlerinden farklı olduğu, altı ögeli çağdaş öğretim programına çok az yer verildiği, ders saatinin programların sağlıklı yürütülebilmesi için yetersiz olduğu; öğretim elemanlarının kullanılan kaynaklar, dağar, ölçme-değerlendirme gibi temel konularda birbirlerinden farklı uygulamalar yaptığı ve farklı kurumlardaki öğretim elemanlarının birbirleriyle iletişim içinde olmadıkları, ortak çalışmalar yürütmedikleri; uygulanmakta olan programlardaki hedeflerin müzik öğretmeni yetiştirme amacına belli bir ölçüde uygun olduğu, programlarda kullanılan eserlerin ve etütlerin, müzik öğretmenliği mesleği için gerekli dağarın oluşturulmasında belli ölçüde yeterli olduğu sonucuna varılmıştır.

- İlköğretim ikinci kademe müzik eğitiminin bazı sorunlarına ve bu kademedeki bazı uygulamalara ilişkin araştırmalar:

Polat (2005) tarafından yapılan, “*İlköğretim İkinci Kademe Müzik Dersi Müfredat Programının Amaçlarına Ulaşma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüş ve Düşüncelerinin İncelenmesi*” başlıklı yüksek lisans tezinde, İstanbul ili devlet ilköğretim okullarında bir araştırma yürütülmüş ve bu araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin büyük çoğunluğu programın amaçlarına ulaşamadığını, bir bölümü kısmen ulaşabildiğini, çok küçük bir azınlığı ise amaçlara ulaştığını bildirmişlerdir. Genel olarak araştırma sonuçları incelendiğinde ise, İlköğretim İkinci Kademe Müzik Dersi Müfredat Programının, devlet okullarında amaçlarına ulaşamadığı ve bu durumun öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mezun olunan program ve deneyime göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Durdal (2005) tarafından yapılan, “*İlköğretim 6. Sınıflarda Müzik Dersinde Psikomotor Davranışa Yönelik Hedeflerin Erişilebilirliği*” başlıklı yüksek lisans tezinde, ilköğretim 6. sınıf müzik dersinde psiko-motor davranışa yönelik hedeflerin erişilebilirliği incelenmiştir. Konya ili Kadınhanı ilçesi Atlantı Kasabasında iki ilköğretim okulunda yapılan araştırmada, ilköğretim 6. sınıf müzik dersinde yer alan sekiz adet psiko-motor davranışın toplam puanları bakımından öntest-sontest arasında anlamlı fark olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan analizlerde, öntest-sontest

puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Buradan, ilköğretim 6. sınıf müzik dersinde yer alan sekiz adet psiko-motor hedefin davranışa dönüşmediği sonucuna varılmıştır.

Öztürk E. (2006) tarafından yapılan, “*İlköğretim Okullarındaki İkinci Kademe Müzik Eğitimi Ve Sorunları*” başlıklı yüksek lisans tezinde, ilköğretim kurumlarının ikinci kademesinde yürütülmekte olan müzik eğitiminin geçmişten günümüze karşılaştığı sorunlar ele alınmıştır. Ordu ili Ünye ve Fatsa ilçelerindeki ilköğretim okullarının öğretmen ve öğrencilere anket uygulaması yoluyla yapılan araştırmada öğrencilerin öğretim programı, araç-gereç, fiziki yapı, şarkı dağarcığı ve birinci kademe alinan müzik eğitiminden kaynaklanan birtakım sorunlarının bulunduğu görülmüştür. Araştırmanın yapıldığı çevrede müzik dersi açısından donanımlı bir okula rastlanmadığı, müzik öğretmenlerinin çalgılarına uzak oldukları, eğitimini aldıkları çalgıları derslerde kullanmadıkları sonucuna varılmıştır.

Tanyeli (2007) tarafından yapılan, “*İlköğretim Okullarında Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Müzik Derslerinde Karşılaştıkları Sorunlar Ve Nedenlerine İlişkin Görüşler (Güneydoğu Anadolu Bölgesi Örneği)*” başlıklı yüksek lisans tezinde, müzik öğretmenlerinin müzik dersinde karşılaştıkları sorunların, demografik özelliklere (cinsiyet, hizmet süresi, mezun olunan okul, anadal, bulunduğu yerleşim yerinden memnuniyet durumu) göre değişip değişmediği araştırılmıştır. Araştırmada, Adıyaman, Batman, Diyarbakır, Gaziantep, Kilis, Mardin, Şanlıurfa ve Siirt illerindeki 121 ilköğretim okulunda görev yapan 121 müzik öğretmenine anket uygulanmış, müzik öğretmenlerinin müzik dersi etkinliklerinin (şarkı söyleme, çalgı çalma, müzik dinleme, müzik kuramları ve müzik yaratma) uygulamasında, müzik dersi müfredat programını uygulanmasında, müzik kitabının kullanımında, öğretim yöntem ve tekniklerin uygulanmasında, ölçme ve değerlendirmenin yapılmasında çeşitli sorunlarla karşılaştığı tespit edilmiştir. Bu sorunların ders saatinin yetersizliği, okullardaki araç-gereç eksikliği, sınıfların kalabalık olması, müzik dersi müfredat programındaki kuramsal bilgilerin çok olması ve öğrencilerin, bu bilgilerin günlük yaşamda kullanılabilirliğini benimsememesi, ders kitaplarının hedeflere ulaşmada yetersiz kalması, ayrı bir müzik dersliğinin olmaması ve öğretmenin derste çalgı

kullanmakta sorunlar yaşaması gibi birçok faktörden kaynaklandığı sonucuna varılmıştır.

Mert (2006) tarafından yapılan, “*İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Dersi Öğretim Programı Birinci Kademe Bilişsel Amaç Ve Davranışlarına Ulaşma Durumunun Değerlendirilmesi*” başlıklı yüksek lisans tezinde, ilköğretim okullarının 1. kademesini bitirip 6. sınıfa gelmiş öğrencilerin, 1. kademe müzik öğretim programının bilişsel amaç ve davranışlarına ulaşma durumları belirlenmiştir. Ankara ilinin yedi merkez ilçesindeki yedi ilköğretim okulunda gerçekleştirilen araştırmada, İlköğretim Müfredat Programı incelenerek 1., 2., 3., 4. ve 5. sınıflar için belirlenen bilişsel amaç ve davranışlara yönelik 75 sorudan oluşan bir başarı testi hazırlanmış ve uygulanmıştır. Buna göre, ilköğretimin 6. sınıfına gelmiş öğrencilerde, birinci kademe müzik dersi öğretim programında yer alan bilişsel amaç ve davranışlara ulaşma durumu, müzik öğretmeninden ders alan öğrencilerle, sınıf öğretmeninden ders alan öğrencilerde oldukça farklı olduğu, müzik öğretmeninden ders almış öğrenci grubunun, sınıf öğretmeninden ders almış gruba göre daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Yaltur (2006) tarafından yapılan, “*İlköğretim 6. Sınıfların Müzik Dersinde Aktif Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi*” başlıklı yüksek lisans tezinde, ilköğretim ikinci kademe 6. sınıflarda aktif öğrenme yöntemleri ile yapılan müzik eğitiminin öğrenci başarısına etkisi araştırılmıştır. Araştırmada, deney grubuna aktif öğrenme yöntemleri, kontrol grubuna ise geleneksel öğretim yöntemleri uygulanarak dersler işlenmiş ve aktif öğrenme yöntemleri ile yapılan müzik derslerinin; müzik bilgilerinin öğrenilmesi, çalgı ve materyallerin kullanılması, ritmik ve ezgisel çalışmalar, oyun etkinlikleri ve yaratıcılığın geliştirilmesi açısından, geleneksel öğretim yöntemleri ile yapılan müzik derslerine göre daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

2.2. Yurtdışı Yayın ve Araştırmalar

Abril ve Gault (2006) tarafından yapılan, “*The State of Music in the Elementary School: The Principal's Perspective*” başlıklı çalışmada, Amerika Birleşik Devletlerinde, ilkokul idarecilerinin müzik derslerine ilişkin görüş ve düşünceleri araştırılmıştır. Araştırmada, gerekli verileri toplama için okul idarecilerine bir anket uygulanmış, bu anketin sonuçlarına göre idareciler, müzik derslerinin en önemli işlevinin “müzik dinlemeyi öğrenmek” olduğunu düşündüklerini belirtmişler; müzik dersinin, “öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmek”, “müzik yazısını okuyabilmek”, “müziğin, diğer derslerle ilişkisinin kurabilmek”, “tarihle ve kültürle ilişki kurmak” konularında kullanılmasının farkında olan idareci sayısının ortalamanın altında olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, tüm okul idarecileri, ilköğretimde müzik derslerinin mutlaka olması gerektiğini belirtmişler ve okullarında mutlaka bir müzik uzmanının bulunmasının çok önemli olduğunun altını çizmişlerdir.

Giles ve Frego (2004) tarafından yapılan, “*An Inventory of Music Activities Used by Elementary Classroom Teachers: An Exploratory Study*” başlıklı çalışmada, Amerika Birleşik Devletlerinde, ilköğretim sınıf öğretmenlerinin müzik dersine olan yaklaşımları ve müzik derslerinde yer verdikleri müziksel aktiviteler araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin yarısının, müzik dersine, haftada ortalama olarak onbeş dakika, kalan yarısının ise otuz dakika ayırdıkları tespit edilmiştir. İlköğretim öğretmenleri, diğer derslerin çok zaman almasından dolayı zamanın kısıtlı olduğunu bu yüzden müzik dersine az zaman ayırdıklarını söylemişler; ayrıca, kendilerini müzik konusunda yetersiz hissetmelerinin de bu durumda etkili olduğunu bildirmişlerdir. Araştırmada, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun, derslerinde kullandıkları müziksel faaliyetin, toplu halde şarkı söyletmek olduğu tespit edilmiş; tüm öğretmenlerin, ilköğretimde müzik dersinin yer almasına yönelik olumlu bir tutum içinde oldukları görülmüştür. Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmeni yetiştirme sürecinde, müzik derslerine daha fazla yer verilmesi konusunda birtakım çalışmaların yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Howell (2002) tarafından yapılan, “*Is Secondary General Music A Nonperformance Option?*” başlıklı çalışmada, Amerika Birleşik Devletlerinde, ikinci kademe müzik derslerinde, 6. sınıftan 12. sınıfa kadar olan öğrencilerin, genel müzik derslerine sadece sınavlarını geçmek için çalıştıkları; çünkü, enstrüman eğitimini veya bandoyu seçmeyen öğrencilerin aldığı bu derste, öğretmenlerin, sadece ders anlatıp not tuttuklarını ve öğrencilerin müziksel yeteneklerini geliştirme konusunda çaba göstermedikleri belirtilmiştir. Araştırmada, her öğrencinin, müziksel yeteneğini geliştirme hakkına sahip olduğu ve bu konuda en önemli görevin de müzik öğretmenlerine düştüğü vurgulanarak, öğretmenlerin, genel müzik dersi alan bu öğrencileri daha aktif bir şekilde müziğe katması gerektiği bildirilmiştir.

Marshall ve Hargreaves (2007) tarafından yapılan, “*Crossing The Humpback Bridge: Primary_Secondary School Transition In Music Education*” başlıklı çalışmada, İngiltere’de birinci kademedan ikinci kademeye geçen öğrencilerin, bu geçiş sürecinde, müzik dersine yönelik tutumlarında nasıl bir değişiklik olduğu, öğrencilerin bakış açısıyla açıklanmıştır. Bu amaçla, 75 birinci kademe son sınıf öğrencisi, yılın son haftalarından itibaren gözlenmeye başlanmış, bu gözlem ikinci kademenin ilk senesi boyunca sürmüştür. Araştırmada, birinci kademedan ikinci kademeye geçişte, Ulusal Müzik Programda belirtilen sürekliliğin sağlanamadığı veya yer yer sağlandığı; son yıllarda iki kademe arasındaki büyük ayrımlar meydana geldiği belirtilmiştir. Bu aşamada, öğretmenlerin, öğrencilerini en baştan yeniden tanımaya başlamakta oldukları, öğrencilerin kendilerini en baştan anlatmak zorunda kaldıkları ve buna bağlı olarak müzik eğitiminin sürekliliğinde birtakım sorunların yaşandığı tespit edilmiş, ancak yaşanan bu sorunlara rağmen öğrencilerin müzik dersine olan ilgilerinin arttığı gözlenmiştir. Araştırmada, bu durumun, öğrencilerin, ikinci kademe müzik dersindeki yeni konuları kendilerine daha yakın bulmuş olmalarından kaynaklanmış olabileceği belirtilmiştir.

Marshall ve Hargreaves (2003) tarafından yapılan, “*Developing Identities in Music Education*” başlıklı çalışmada, İngiltere’de ikinci kademe müzik eğitiminde yaşanan bazı sorunlar ele alınmıştır. Araştırmada, ikinci kademe müzik eğitiminin öğrencilerin hayal gücünü geliştirmediği ve öğrencilerin ilgilerine uzak olduğu

belirtilmiş, öğrencilerin ve müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun, uygulanmakta olan Ulusal Müzik Programından memnun olmadıkları vurgulanmıştır. İngiltere ve İsveç'te 13 yaş çocukları üzerinde yapılan bir araştırma sonuçlarına göre, çocukların, günün iki-üç saatini pop müzik dinleyerek geçirdiklerine de dikkat çekilerek, bu yaş gençleri için müziğin çok önemli olduğu belirtilmiştir. Çalışmada, daha geniş bir anlayışa sahip geleceğin müzik eğitiminde üç temel hedefe ulaşmanın önemli olduğu ve bunların da müzikal-sanatsal, kişisel ve sosyal-kültürel hedefler olması gerektiği belirtilmiştir.

Stalhammar (2003) tarafından yapılan, "*Music Teaching and Young People's Own Musical Experience*" başlıklı çalışmada, İngiltere ve İsveç'te onbeş yaş öğrencileri üzerinde bir araştırma yürütülmüştür. Araştırmada, öğrencilerin, müziğin hayatlarında oynadığı rolün farkında oldukları, müziğe bu açıdan önem verdikleri ve müziksel çevrelerine karşı belirli bir duyarlılığa sahip oldukları tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca, müzik eğitiminde, sanat olarak müziğin kendisine değil, müziğin insanla olan ilişkisi üzerine odaklanmanın gerektiği bildirilmiştir. Bu durumun, öğrenci ve öğretmen birlikteliğini zorunlu kıldığını, bu birlikteliği sağlarken, her iki tarafın da bilgi birikiminin dikkate alınması gerektiği ve bu süreçte öğretmenin, öğreten kişi olmaktan çok bir yol gösterici olması gerektiği bildirilmiştir.

Brown (1996) tarafından yapılan, "*Student Attitude Toward Instrumental Music Education During The First Year Of Instruction*" başlıklı çalışmada, Kanada'da, 4. sınıftan 7. sınıfa kadar olan 412 bando öğrencisi üzerinde bir araştırma yürütülmüştür. Araştırmada, çalgı eğitimlerine yeni başlayan öğrencilerin enstrümantal müziğe yönelik tutumları ve bu tutumlarının ilk yıl içindeki değişimi, bu tutumlarıyla müzik başarıları arasındaki ilişki, öğrencilerin çalgıya başlama yaşlarının bu tutumlarına ve tutumlarını sürdürmeye olan etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda, tüm bando öğrencilerinin enstrümantal müziğe yönelik tutumlarında, yıl boyunca bir düşüş gözlenmiş ve bu düşüşün erkeklerde daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Çalgı çalmaya 5. sınıfta başlayan öğrencilerin, 6. ve 7. sınıfta başlayanlara göre enstrümantal müziğe yönelik olarak daha olumlu

tutumlar geliştirdikleri ve öğrencilerin çalgı performanslarındaki başarılarıyla, enstrümantal müziğe yönelik tutumları arasında bir paralellik olduğu, ancak, bu ilişkinin zayıf bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Rothlisberger (1995) tarafından yapılan, “*The Impact Of High School Band On Student Education As Perceived By Band Students, Band Directors, And Building Level Administrators*” başlıklı çalışmada, Amerika’da 86 bando öğrencisi, 42 bando şefi ve 65 okul yöneticisinin bando dersine yönelik tutumları ve bu dersin, öğrencilerin eğitimleri üzerine olan etkileri hakkındaki düşünceleri araştırılmıştır. Çalışmanın ana odağının, bando dersinin, öğrencilerin, problem çözme, yaratıcı düşünme, iç disiplin, takım çalışması, motivasyon, sorumluluk alma, iletişim ve liderlik gibi yaşam yeteneklerine olan etkisini araştırmak olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, bando dersinin, öğrencilerin eğitimleri ve yaşam becerilerini geliştirmeleri üzerine olumlu etkilerinin olduğu ve öğrencilerin, bando derslerini, rekabet veya bir yarışma isteğıyle değıl kendilerini geliştirmek amacıyla aldıkları bildirilmiştir. Araştırmada; bando derslerinde, müzik teorisi ve müzik tarihi konularının az yer almasının bir eksiklik olduğu sonucuna varılmış; bando dersinin devamlılığının ve kalitesinin korunması için öğrenciler, bando şefleri ve okul yönetimi arasında açık bir iletişimin sürmesi gerektiğı belirtilmiştir.

Wayman (2005) tarafından yapılan, “*The Meaning Of The Music Education Experience To Middle School General Music Students*” başlıklı çalışmada, müzik eğitimcilerinin ve filozofların müzik eğitimi hakkında bir çok teori üreterek, müzik eğitiminin anlamını açıklamaya çalıştıkları, fakat, öğrencilerin müzik eğitimi algılarının nasıl olduğu ve müzik eğitiminin anlamı üzerine, onların ne düşündükleri konusunda çok az sayıda araştırma yapıldığı vurgulanarak, yapılan araştırmanın bu konuya odaklandığı belirtilmiştir. Bu amaçla, Amerika Birleşik Devletlerinde, dokuz ayrı orta kademe okulunda, genel müzik dersi alan 762 öğrenci üzerinde çalışılmış ve müzik dersinin bu öğrenciler için ne anlam ifade ettiğı araştırılmıştır. Öğrencilerin verdikleri cevaplardan, ileride meslek olarak seçmede; müzik yazısını okuyabilme, bestecileri ve müzik stillerini tanıma gibi akademik bilgiler kazanmada; başka insanlarla sosyal etkileşimler sağlamada; motivasyon, benlik saygısı ve duygusal

gelişimlerini güçlendirmede müzik derslerini anlamlı buldukları ve müzik derslerinin kendilerine çok yönlü bir tecrübe kazandırdığını belirtmişlerdir.

Ballantyne ve Packer (2004) tarafından yapılan, “*Effectiveness Of Preservice Music Teacher Education Programs: Perceptions Of Early-Career Music Teachers*” başlıklı çalışmada, Avustralya’da ilköğretim ikinci kademe müzik öğretmenleri üzerinde bir araştırma yapılmış; müzik eğitiminin kalitesini belirleyen etkenlerden birisinin de öğretmenin aldığı eğitim olduğu belirtilerek, Avustralya’ da müzik öğretmenlerinin hizmet öncesi aldıkları eğitimde birtakım eksikliklerin olduğu bunların başında ise pedagoji bilgileri ve yeteneklerindeki eksikliklerin geldiği ortaya konmuştur.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli ve deseni, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve geliştirilmesi, verilerin toplanması, toplanan verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Niteliği ve Deseni

Bu araştırma; işlevselliği bakımından uygulama araştırması, yapıldığı çevre ve kullanılan ortam bakımından saha araştırması, kullanılan yöntem bakımından ise deneysel bir araştırma niteliği taşımaktadır.

Araştırmada, öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılmıştır.

“Eğitimde araştırmalar genellikle doğal çevre içerisinde yapılmakta; araştırmacı, olanakların elverdiği, bulabildiği ya da kendisine izin verilen gruplar üzerinde çalışmak zorunda kalmaktadır” (Kaptan, 1998: 79).

“Bu modelde araştırma, belirli amaçlar için daha önce şekillenmiş olan gruplar üzerinde yapılmaktadır. Bu model bize, daha önce oluşmuş grupların aynen alındığını, ancak, şans yoluyla bunlardan bir tanesinin deney grubu, ötekini de kontrol grubu olarak atandığını, grupların bir kez deney başlamadan bir kez de deney bittikten sonra ölçüldüğünü göstermektedir.

Bu tür bir araştırmada iç-geçerliliği tehdit edebilecek tarih, olgunluk, test etme ve araç gibi kaynaklardan gelen hatalar ya da etkiler oldukça kontrol edilebilmektedir. Çünkü, bu değişkenlerin deney ve kontrol grubundaki etkileri aynı olacaktır” (Kaptan, 1998: 85).

Buna göre araştırmanın deneysel deseni aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 2. Araştırmanın Deneysel Deseni



Gruplar	Okullar/Şube	Değerlendirme	Deneysel İşlem	Değerlendirme
Deney Grupları	K.A. İÖÖ/ 6A	Öntest	Öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımı	Sontest
	Sb. İÖÖ/ 6D			
	T.İ. İÖÖ/ 6B			
Kontrol Grupları	K.A. İÖÖ/ 6E	Öntest	Geleneksel ders işleme modeli	Sontest
	Sb. İÖÖ/ 6C			
	T.İ. İÖÖ/ 6D			

Tablo 2. de verilen araştırma deseninden de anlaşılacağı gibi, öncelikle araştırma kapsamındaki üç okulda, deney ve kontrol grupları olabilecek şubeler belirlenmiş; belirlenen bu şubelere öntest uygulanarak, denklikleri araştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda grupların birbirine denk olduğu tespit edilmiş ve dört hafta süren uygulama sürecine Kasım ayının ilk haftasında başlanmıştır. Bu süreçte, deney grubunda öğretmen çalgısı olarak gitar kullanılmış, kontrol gruplarında ise daha önceden beri uygulanan ders işleme yöntemlerine devam edilmiştir. Deneysel uygulama sürecinin bitiminden sonraki hafta tüm gruplara sontest uygulanmıştır.

3.1.1. Deneysel Uygulama Sürecine Hazırlık

Deneysel uygulama sürecine hazırlanırken, sırasıyla aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır:

- İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programının III. Devre 6. Sınıf üniteleri incelenmiş, deneysel uygulamanın yapılacağı tarihlere karşılık gelen ünitenin “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesi olduğu tespit edilmiş ve söz konusu ünitenin bilişsel, devinimsel ve duyuşsal davranışları belirlenmiştir (Ek 1).
- Ünitenin konuları ve hedef davranışları doğrultusunda ders planları hazırlanmıştır (Ek 2).

- Hazırlanan ders planlarına uygun çalışma materyalleri geliştirilmiştir. Çalışma materyallerinin müzik dersinde uygulanabilirliğini sağlamak için iki müzik öğretmeni, üç müzik eğitimi uzmanı ve bir eğitim bilim uzmanı olmak üzere altı kişinin görüşleri alınmıştır.

3.1.2. Deneysel Uygulama Süreci

Araştırmada, deneysel uygulamaya başlamadan önce öğrencilerin dönem başından itibaren hangi şarkıları öğrendikleri tespit edilmiş, bu şarkıların notaları elde edilmiştir. Kontrol grubunun ders işleme sürecine ise herhangi bir müdahale yapılmamış; bu grubun öğretmenleri, derslerinde, öteden beri uygulayageldikleri ders işleme yöntemlerini kullanmışlardır.

Uygulama sürecinde, deney gruplarının dersleri araştırmacı tarafından; kontrol grubunun dersleri ise müzik öğretmenleri tarafından işlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evreni ve örnekleminin oluşturulması aşamasında sınıf mevcudu, sosyo-kültürel ve ekonomik koşullar gibi ölçütler göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmacı tarafından, Ankara Çankaya İlçesinde, bu koşullara uygun olarak bulunan okullar içerisinde, araştırmaya izin veren okullar araştırma evreni olarak seçilmiştir.

Buna göre araştırma evrenini, Ankara İli Çankaya İlçesi MEB'e bağlı Kütükçü Alibey İlköğretim Okulu, Seyranbağları İlköğretim Okulu ve Tevfik İleri İlköğretim Okullarındaki 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise 2007-2008 eğitim-öğretim yılı içerisinde, Kütükçü Alibey İÖO'da öğrenim gören 6A ve 6E şubeleri, Seyranbağları İÖO'da öğrenim gören 6C ve 6D, Tevfik İleri İÖO'da öğrenim gören 6B ve 6D şubelerindeki öğrenciler oluşturmaktadır.

3.2.1. Örneklemi Oluşturan Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Öncesi Denklik Durumları

Yürütülen bu deneysel çalışmada, üç ayrı ilköğretim okulunda kullanılacak olan deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesindeki başarı düzeylerinin birbirine denkliği, araştırmanın sağlıklı yürütülebilmesi için büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, gruplar belirlenirken ders öğretmenlerinin görüşleri alınmış, seviyeleri birbirine yakın olan şubeler belirlenerek, rasgele seçilmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda, araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin, “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesi Bilişsel Başarı Testinden (öntest) aldıkları puanların Student’s t testi ile yapılan analiz sonuçlarına göre denklik durumları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grupları Öntest Puanlarının Karşılaştırılması (İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi)

Okul	Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kütükçü Alibey İÖO	Deney	29	24.14	9.226	55	-1.597	.116
	Kontrol	28	29.86	16.847			
Seyranbağları İÖO	Deney	27	27.85	10.726	52	1.436	.157
	Kontrol	27	24.15	8.037			
Tevfik İleri İÖO	Deney	32	22.50	11.662	65	.256	.799
	Kontrol	35	21.71	13.347			
Toplam	Deney	88	24.68	10.733	176	-0.161	0.872
	Kontrol	90	24.98	13.599			

Tablo 3. de görüldüğü gibi;

Kütükçü Alibey İÖO'nda, deney grubunun başarı testi aritmetik ortalaması $\bar{X} = 24.14$, kontrol grubunun başarı testi aritmetik ortalaması $\bar{X} = 29.86$ olarak hesaplanmıştır. Her iki ölçüm puanlarının karşılaştırılmasında [$t_{(65)} = -1.597$; $p > 0.05$] önermesi dikkate alındığında, iki grup arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Seyranbağları İÖO'nda, deney grubunun başarı testi aritmetik ortalaması $\bar{X} = 27.85$, kontrol grubunun başarı testi aritmetik ortalaması $\bar{X} = 24.15$ olarak hesaplanmıştır. Her iki ölçüm puanlarının karşılaştırılmasında [$t_{(52)} = 1.436$; $p > 0.05$] önermesi dikkate alındığında, iki grup arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tevfik İleri İÖO'nda, deney grubunun başarı testi aritmetik ortalaması $\bar{X} = 22.50$, kontrol grubunun başarı testi aritmetik ortalaması $\bar{X} = 21.71$ olarak hesaplanmıştır. Her iki ölçüm puanlarının karşılaştırılmasında [$t_{(65)} = 0.256$; $p > 0.05$] önermesi dikkate alındığında, iki grup arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Genel ortalamaya bakıldığında ise deney grubunun başarı testi aritmetik ortalamasının $\bar{X} = 24.68$, kontrol grubunun başarı testi aritmetik ortalamasının $\bar{X} = 24.98$ olduğu görülmektedir. Her iki ölçüm puanlarının karşılaştırılmasında [$t_{(176)} = -0.161$; $p > 0.05$] önermesi dikkate alındığında, iki grup arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Elde edilen bulgular doğrultusunda, her üç okulun deney ve kontrol gruplarının başlangıç aşamasındaki bilgi düzeylerinin birbirine denk olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Örneklemi Oluşturan Grupların ve Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı

Okul	Grup	Cinsiyet	n	Toplam
Kütükçü Ali Bey İÖÖ	Deney	Kız	15	29
		Erkek	14	
	Kontrol	Kız	15	28
		Erkek	13	
Seyranbağları İÖÖ	Deney	Kız	13	27
		Erkek	14	
	Kontrol	Kız	14	27
		Erkek	13	
Tevfik İleri İÖÖ	Deney	Kız	16	32
		Erkek	16	
	Kontrol	Kız	17	35
		Erkek	18	
Genel Toplam	Deney	Kız	44	88
		Erkek	44	
	Kontrol	Kız	46	90
		Erkek	44	
				N=178

Tablo 4. de, örneklemi oluşturan öğrencilerin okullara, gruplara ve cinsiyetlere göre dağılımı görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrenciler, nicelik olarak denk bir dağılım göstermektedir. Örneklemi oluşturan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında ise deney grubunda 44 kız - 44 erkek, kontrol grubunda ise 46 kız - 44 erkek öğrenci olduğu gözlenmektedir. Tablo 4. de görüldüğü gibi, araştırmanın uygulama sürecine toplam 178 öğrenci katılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmeleri

Veri toplama araçlarının geliştirilmesi aşamasında öncelikle, araştırmanın temellendirilmesi ve belirlenen amaçlara ulaşılabilmesi için konuyla ilgili literatür (tez, makale, bildiri, kitap, bilimsel araştırma, internet ortamı vb.) incelenmiş, elde edilen veriler yardımıyla araçların kavramsal yapısı ve ana çerçevesi belirlenmiştir.

Bu araştırmada, altı çeşit veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar:

- Müzik öğretmenlerinin, İlköğretim 6. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesini işlerken kullandıkları çalgıları belirlemeye yönelik olarak uygulanan “Yapılandırılmış Görüşme Formu”,
- Öğrencilerin, “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesinde kazandıkları bilişsel davranışları ölçmeye yönelik olarak uygulanan “Bilişsel Başarı Testi”,
- Öğrencilerin, “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesinde kazandıkları devinişsel davranışları ölçmeye yönelik olarak uygulanan “Devinişsel Davranış Gözlem Aracı”,
- Öğrencilerin, “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesinde kazandıkları duyuşsal davranışları ölçmeye yönelik olarak uygulanan “Duyuşsal Davranış Tutum Ölçeği”,
- Gitarın, öğretmen çalgısı olarak kullanılarak işlenen derslere ilişkin “Öğrenci Görüşleri Alma Formu”.
- Gitarın, öğretmen çalgısı olarak kullanılarak işlendiği derslere ilişkin “Öğretmen Görüşleri Alma Formu”.

3.3.1. Yapılandırılmış Görüşme

Yapılandırılmış Görüşme Formu (Ek 3), araştırmanın alt problemlerinden biri olan, müzik öğretmenlerinin, İlköğretim 6.sınıf müzik derslerinde kullandıkları çalgıların neler olduğunu tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır.

Görüşme, alt problemde belirtilen amaç çerçevesinin dışına çıkılmaması ve bu amaçla hangi verilerin toplanacağını belirlenip, sınırlandırılması gereğiyle tam yapılandırılmış olarak planlanmıştır.

Görüşme formu, müzik öğretmenlerinin müzik dersinde kullandıkları çalgılar, araç-gereç ve materyaller, derste uyguladıkları ders işleme yöntem ve teknikleri gibi nitel verileri toplamaya yönelik altı sorudan oluşmuştur. Görüşme formunun geliştirilmesi aşamasında, soruların objektif özellikler taşıması, anlaşılabilir ve uygulanabilir olması gibi temel ölçütlere dikkat edilmiştir.

Hazırlanan görüşme sorularının kapsam geçerliliği, müzik eğitimi ve eğitim bilimleri alanlarında uzman kişilerin görüşleri alınarak sağlanmıştır.

3.3.2. Bilişsel Başarı Testi

Bilişsel Başarı Testi (Ek 3), İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programının III. Devre 6. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesinde hedeflenen bilişsel davranışları, uygulanan eğitim-öğretim süreci sonunda öğrencilerin ne düzeyde kazandıklarını ölçmeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

Ölçme aracının geliştirilmesi aşamasında aracın üniteyi kapsaması, ünitenin amaç ve kazanımlarını tutarlı bir şekilde ölçmesi, objektif özellikleri taşıması, anlaşılabilir ve uygulanabilir olması gibi temel ölçütlere dikkat edilmiştir.

Hazırlanan ölçme aracının geçerliği, konusunda uzman altı kişinin görüşleri alınarak sağlanmıştır. Güvenirliği ise, Kuder-Richardson (KR20) madde analizi test yöntemiyle yapılmıştır.

Kuder-Richardson (KR20) madde analizi test yöntemiyle, toplam 109 öğrenciden oluşan 6. sınıf öğrencilerine yapılan pilot uygulama sonucu, maddelerin güçlük indisleri ve ayıricılık indisleri hesaplanarak, ayıricılık indisi 0.20'nin altında kalan maddeler testten elenmiş ve sonuçta 25 maddelik bir “Bilişsel Başarı Testi” meydana getirilmiştir.

Son hali verilen testin güvenirlik katsayısı KR20 formülüyle hesaplanmış ve 0.81 bulunmuştur. Test, bu haliyle, “güvenirliği yüksek” bir test olarak kabul edilebilir.

3.3.3. Devinişsel Davranış Gözlem Aracı

Gözlem aracı (Ek 3), öğrencilerin, İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programının III. Devre 6. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesinde hedeflenen devinişsel davranışları, uygulanan eğitim-öğretim süreci sonunda ne düzeyde kazandıklarını ölçmeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

Gözlem aracında, ünitenin devinişsel hedef davranışlarını gözlemlemeye yönelik dört madde bulunmaktadır. Araçta, İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programında “Çok az – Az – Orta – İyi – Çok İyi” seçenekleriyle belirlenen derecelendirme ölçeği kullanılmıştır.

Geliştirilen ölçme aracının geçerliliği, konusunda uzman kişilerin görüşleri alınarak sağlanmış ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra uygulanmıştır.

3.3.4. Duyuşsal Davranış Tutum Ölçeği

Tutum ölçeği (Ek 3), öğrencilerin, İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programının III. Devre 6. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesinde hedeflenen duyuşsal davranışları, uygulanan eğitim-öğretim süreci sonunda ne düzeyde kazandıklarını ölçmeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

Geliştirilen ölçek, üç maddelik tutum sorusundan meydana gelmektedir. Ölçek, “Tamamen Katılıyorum – Büyük Ölçüde Katılıyorum – Kısmen Katılıyorum – Çok Az Katılıyorum – Hiç Katılmıyorum” beşli Likert tipi cevap seçeneklerinden oluşmuştur.

3.3.5. Öğrenci Görüşleri Alma Formu

Araştırmada, öğretmen çalgısı olarak gitar kullanılarak uygulanan ders işleme sürecine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla “Öğrenci Görüşleri Alma Formu” (Ek 3) hazırlanmıştır. Bu amaçla, öğrencilere, derslerde öğretmen çalgısı olarak blokflüt kullanımı ile gitar kullanımının karşılaştırılmasına yönelik açık uçlu sorular sorulmuştur.

3.3.5. Öğretmen Görüşleri Alma Formu

Araştırmada, öğretmen çalgısı olarak gitar kullanılarak uygulanan ders işleme sürecine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla “Öğretmen Görüşleri Alma Formu” (Ek 3) hazırlanmıştır.

Bu amaçla, öğretmenlerin, gitarın öğretmen çalgısı olarak kullanımına ilişkin görüş ve düşünceleri alınmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma, konu ve problemlerin çözümü ile verilerin toplanma süreci, yerli ve yabancı literatür taraması (tez, makale, kitap, dergi, internet ortamı vb.), öğrencilerin görüşlerinin alınması, yapılandırılmış görüşmenin ve ölçme araçlarının uygulanması aşamaları ile gerçekleştirilmiştir.

Veri toplama sürecinde ilgili literatür tarandıktan sonra, müzik öğretmenlerinin, İlköğretim 6. sınıf müzik dersinde kullandıkları çalgıları belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından 50 müzik öğretmenine yapılandırılmış görüşme uygulanmıştır.

Araştırmada, üç ayrı okulda, deney ve kontrol grupları ile dört hafta süren deneysel bir çalışma yapılmıştır.

Uygulanan eğitim-öğretim sürecinde, ünitenin bilişsel hedef davranışlarına ilişkin verileri toplamak için öntest-sontest olarak “Bilişsel Başarı Testi” uygulanmıştır.

Ünitenin devinişsel davranışlarına ilişkin verileri elde etmek için ise, üç ayrı okuldaki deney ve kontrol gruplarının dersleri dört hafta süresince izlenmiş, gözlem sonuçları gözlem formlarına, ders öğretmenlerinin nezaretinde işaretlenmiştir.

Ünitenin duyuşsal davranışlarına ilişkin verileri elde etmek amacıyla eğitim-öğretim sürecinin sonunda “Duyuşsal Davranış Tutum Ölçeği” uygulanmıştır.

Deney grubundaki öğrencilerin, deneysel işlem sürecine ilişkin duyu ve düşünceleri tespit edilmek istenmiş; bu amaçla, ilgili nitel verileri elde etmek için deneysel çalışma sonunda öğrencilere “Öğrenci Görüşleri Alma Formu” uygulanmıştır.

Araştırmada ayrıca, deneysel uygulamada görev alan müzik öğretmenlerine, gitarın, öğretmen çalgısı olarak kullanımına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “Öğretmen Görüşleri Alma Formu” uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın altproblemlerinin çözümüne ilişkin olarak toplanan veriler bilgisayara aktarılmış, istatistiksel çözümler için SPSS 11.5 paket programından yararlanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık için ise .05 anlamlılık düzeyi seçilmiştir. Elde edilen verilerin çözümlemesinde frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ($\bar{X}$), “Student’s t” ve “Fischer Kesin Ki-Kare” testi istatistiksel analiz modellerinden yararlanılmıştır.

Birinci altproblemde; müzik öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen nitel verileri zmllemek için içerik analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda veriler, SPSS paket programında çözümlenerek frekans (f) ve yüzde (%) değerleri elde edilmiştir.

İkinci altproblemde; bilişsel başarı testinden alınan puanların, gruplara (deney-kontrol) ve ölçümlere (ntest-sontest) göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla, "Student's t" testinden yararlanılmıştır.

nc alt problemde; öğrencilerin devinişsel davranış gözlem sonuçları "Fischer Kesin Ki-Kare" testiyle analiz edilmiştir.

Dördüncü altproblemde; duyuşsal davranış tutum leğinden elde edilen sonuçların analizinde "Student's t" testinden yararlanılmıştır.

Beşinci altproblemde; deney grubu öğrencilerinden görüş alma formuyla elde edilen nitel verileri zmllemek için içerik analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda veriler, SPSS paket programında çözümlenerek frekans (f) ve yüzde (%) değerleri elde edilmiştir. Öğrenci görüşlerinden elde edilen verilerin bir kısmı üzerinde hiçbir değişiklik yapılmadan örnek olarak sunulmuştur.

Altıncı altproblemde; deneysel uygulamaya katılan müzik ğretmenlerinin, uygulamanın sonunda, gitarın ğretmen çalgısı olarak kullanımı ile ilgili düşünceleri alınmış ve sonuçlar maddeler halinde verilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma sonunda toplanan nicel ve nitel verilerin istatistiksel analiziyle elde edilen bulgular ve onlara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Bulgular, araştırmanın alt problemlerine göre önce tablolar halinde verilmiş, sonra sözel olarak açıklanmış ve yorumlanmıştır.

4.1. İlköğretim 6. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” Ünitesinin İşlenişine ve Müzik Öğretmenlerinin Bu Üniteye Kullandıkları Çalgılara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci altproblemde, “Müzik Öğretmenlerinin İlköğretim 6. Sınıf Müzik Dersi, Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım Ünitesinde Kullandıkları Çalgılar Nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Bu amaçla, Ankara Çankaya ilçesindeki 65 ilköğretim okuluna ulaşılmış, bu okullardan 15 tanesinde kadrolu müzik öğretmeni bulunmadığından müzik derslerinin işlenemediği tespit edilmiş, diğer 50 ilköğretim okulundaki müzik öğretmenleri ile gerekli görüşmeler yapılmıştır.

Görüşmelerde müzik öğretmenlerine, İlköğretim 6. sınıf Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesini işlerken hangi çalgıları kullandıklarının yanı sıra üniteyi işlerken başka hangi araç ve gereçleri kullandıkları, üniteye kaç ders saati ayırdıkları, hangi öğretim yöntemleri ve tekniklerini kullandıkları ve görev yapılan okullarda müzik dersliği ve piyano bulunma durumları da sorulmuştur. 4., 5. ve 6. sorulara, birden fazla cevap vermek mümkün olmuştur.

Müzik öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 5. Müzik Öğretmenleriyle Yapılan Görüşmeye İlişkin Bulguların Görüşme Boyutlarına Göre Dağılımı

Görüşme Boyutları	Öğretmen Görüşleri	f	%
1. Okulda müzik dersliği bulunma durumu.	Var	23	46
	Yok	27	54
2.Okulda piyano bulunma durumu.	Var	12	24
	Yok	24	48
	Org var	14	28
3. Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesine ayrılan ders saati.	1 ders saati	2	4
	2 ders saati	31	62
	3 ders saati	6	12
	4 ders saati	3	6
	5 ders saati	4	8
	Tüm seneye yayıyorum	4	8
4. Üniteyi işlerken kullanılan araç ve gereçler.	Ritm çalgıları ve vurmali çalgılar (öğrencilerin kendi yaptıkları çalgılar)	18	36
	Öğretmen çalgısı (blokflüt) haricinde başka araç ve gereç kullanmıyorum	17	34
	Öğrencilerin kendi bedenleri	15	30
	Orff çalgıları	6	12
	Diğer	2	4
5. Üniteyi işlerken kullanılan öğretim yöntemleri ve teknikleri.	Anlatım	48	96
	Uygulama	42	84
	Tümevarım (parçadan bütüne)	18	36
	Hayattan örnekler vererek	10	20
	Kulaktan eğitim	9	18
	Görsel (vcd, dvd vb. gösterimi)	4	8
6. Üniteyi işlerken kullanılan çalgı ya da çalgılar.	Blokflüt	46	92
	Org	20	40
	Piyano	12	24
	Yan flüt	5	10
	Keman	3	6
	Bağlama	3	6
	Gitar	3	6

1. Tablo 5. de görüldüğü gibi, öğretmenlerin, “Okulunuzda müzik dersliği bulunmakta mıdır?” sorusuna verdikleri cevaplardan, okulların % 46’sında müzik dersliğinin bulunduğu, % 54’ünde ise bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Elde edilen bu bulgu, Çankaya ilçesindeki İlköğretim okullarının yarısından fazlasında müzik dersliğinin bulunmadığını göstermektedir.

İlköğretim okulları müzik dersine yönelik olarak yapılan bazı araştırmalarda da, okullarda piyano bulunma durumuna ilişkin benzer bulgulara ulaşıldığı gözlenmiştir. Öztürk G. (2001), Bulut (2004), Sağlam (2004), Öztürk E. (2006), Andırcı (2006) ve Tanyeli (2007) tarafından yapılan araştırmalar bunlara örnek olarak gösterilebilir.

Öztürk G. (2001) tarafından Ankara, Bolu ve Tokat illerinde, 40 ilköğretim okulunda yürütülen araştırmada, okulların % 87.5’ inde; Bulut (2004) tarafından Ankara ili ve ilçelerindeki MEB’e bağlı resmi, özel ilköğretim ve liselerde yapılan araştırmanın sonucuna göre okulların % 38,3’ünde; Sağlam (2004) tarafından Ankara, Eskişehir ve Sivas illerinde, 30 ilköğretim okulunda yürütülen çalışmada okulların % 80’ inde; Öztürk E. (2006) tarafından Ordu ili Ünye ve Fatsa ilçelerinde yapılan araştırmada, okulların hiçbirisinde; Andırcı (2006) tarafından İstanbul ilinde 265 ilköğretim okulunda yapılan araştırmada okulların % 59.2’ sinde ve Tanyeli (2007) tarafından Adıyaman, Batman, Diyarbakır, Gaziantep, Kilis, Mardin, Şanlıurfa ve Siirt illerinde yürütülen araştırmada ise okulların hiçbirisinde ayrı bir müzik dersliğinin olmadığı tespit edilmiştir.

Elde edilen tüm bu bulgular karşılaştırıldığında, Ankara Çankaya ilçesi ilköğretim okullarındaki müzik dersliği sayısının, diğer bölgelerdeki derslik sayısından daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durumun, Çankaya ilçesinin, sosyo-ekonomik açıdan önde gelen bir ilçe olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ancak, bu sayının da etkili bir müzik eğitime ulaşmakta yeterli olmadığı düşünülmektedir.

2. Tablo 5. de görüldüğü gibi, öğretmenlerin, “Okulunuzda piyano bulunmakta mıdır?” sorusuna verdikleri cevaplardan, okulların % 24’ünde piyano ve % 28’inde org bulunduğu, % 48’inde ise org ya da piyano bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Elde edilen bu bulgular incelendiğinde, Ankara ili Çankaya ilçesindeki ilköğretim okullarının büyük bir çoğunluğunda piyano bulunmadığı görülmektedir.

Tuğcular (1992), Milli (1999), Öztürk G. (2001), Bulut (2004), Öztürk E. (2006), Andırıcı (2006) ve Tanyeli (2007) tarafından, ilköğretim okulları müzik dersine yönelik olarak yapılan bazı araştırmalarda da benzer bulguların elde edildiği görülmektedir.

Tuğcular (1992) tarafından Ankara ilinde yapılan araştırmada, okulların % 68.2’ sinde piyano olmadığı; Milli (1999) tarafından Aydın, Burdur, Denizli, Muğla ve Uşak illeri ve ilçelerinde 76 ilköğretim okulunda yürütülen araştırmada ise okulların sadece % 2.6’ sında piyano bulunduğu; Öztürk G. (2001) tarafından Ankara, Bolu ve Tokat illerinde yapılan araştırmada 40 ilköğretim okulunun % 80’ inde amaca uygun çalgı eksikliğinin olduğu; Bulut (2004) tarafından yapılan araştırmada, Ankara ili ve ilçelerindeki MEB’ e bağlı resmi, özel ilköğretim ve liselerin % 61.7’ sinde piyano olmadığı; Andırıcı (2006) tarafından İstanbul ilinde yapılan araştırmada 265 ilköğretim okulundan sadece sekiz tanesinde piyano bulunduğu; Tanyeli (2007) tarafından Adıyaman, Batman, Diyarbakır, Gaziantep, Kilis, Mardin, Şanlıurfa ve Siirt illerindeki 121 ilköğretim okulunda yapılan araştırmada, okullarda herhangi bir çalgının bulunmadığı tespit edilmiştir.

Ayrıca, Öztürk E’ nin. (2006) Ordu ili Ünye ve Fatsa ilçelerinde yaptığı araştırmada müzik öğretmenleri, ilköğretim okullarında en çok ihtiyaç duydukları aracın piyano olduğunu belirtmişlerdir.

Bu bulgulardan, ilköğretim okullarının büyük bir çoğunluğunda piyano bulunmadığı gözlenmektedir. Piyanonun, müzik eğitiminin temel çalgısı olarak kabul edildiği göz önünde bulundurulduğunda, bu durumun, ilköğretim müzik eğitimi için önemli bir eksiklik olduğu düşünülmektedir.

3. Tablo 5. de görüldüğü gibi, öğretmenlerin, “İlköğretim 6. sınıf III. Ünitesine kaç ders saati ayırıyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplardan; % 62’sinin 2 ders saati, % 12’sinin 3 ders saati, % 6’sının 4 ders saati ayırdığı, % 8’inin ise bu ünitenin konularını tüm seneye yaydığı anlaşılmaktadır.

Elde edilen bu bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun, Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesine, tüm sene boyunca sadece iki ders saati ayırdığı görülmektedir. Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesinin, her türlü müziksel aktivitenin içinde var olan temel kavramları içeren bir ünite olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bu üniteye, tüm sene boyunca iki ders saati ayırmanın yetersiz olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin % 8’inin ünitenin konularını tüm seneye yaymaları ise bu konuların, her öğrenilen şarkıda tekrar hatırlanılmasının ve kullanılmasının gerekliliğine yönelik bir uygulama olarak görülmektedir.

Bu noktada, İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programında, hız, gürlük ve anlatım konularına sadece III. Üniteye yer verilip, sonraki ünitelerde bir daha yer verilmemesinin, öğretmenlerin, bu konuları birkaç ders saatine sıkıştırarak anlatmalarına yol açtığı düşünülmektedir.

4. Tablo 5. de görüldüğü gibi, öğretmenlerin, “Bu üniteyi işlerken hangi araç ve gereçleri kullanıyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplardan; % 36’ sının öğrencilerin kendilerinin yaptığı ritm çalgılarını ve vurmali çalgıları kullandığı, % 30’ unun öğrencilerin kendi bedenlerini kullandığı, % 34’ ünün ise ders çalgısı (blokflüt) haricinde başka araç ve gereç kullanmadığı anlaşılmaktadır.

Elde edilen bu bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun, Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesini işlerken, öğrencilere yaptırılan ritm çalgılarını ve vurmali çalgıları kullandıkları gözlenmektedir.

Öğretmenler, öğrencilerden, evlerinde yada çevrelerinde bulabildikleri, ses çıkarabilecek malzemeleri kullanarak, kendi hayal güçleri doğrultusunda çalgılar yapmalarını istemekte ve öğrenciler tarafından üretilen bu çalgıları derslerde kullanmaktadırlar. Bu durumun, hem öğrencilerin yaratıcı güçlerini kullanarak derslere daha aktif olarak katılmalarına olanak sağlaması hem de müzik öğretmenliği eğitiminde verilen, Eğitim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme dersinin önemini ve gerekliliğini ortaya koyması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Ayrıca; öğretmenlerin % 34'ünün Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesini işlerken, blokflüt haricinde başka araç-gereç kullanmamaları da dikkate değer bir başka bulgu olarak görülmektedir. Müzik öğretmenliği lisans programından, birçok çalgının eğitimini alarak mezun olan bir müzik öğretmenin, derslerinde sadece blokflüt kullanmasının, ilköğretim öğrencilerinde tek boyutlu bir bakış açısı yaratacağı düşünülmektedir.

5. Tablo 5. de görüldüğü gibi, öğretmenlerin, “Üniteyi işlerken hangi öğretim yöntemleri ve tekniklerinden yararlanıyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplardan, öğretmenlerin % 96' sının anlatım, % 84' ünün uygulama, % 36' sının tümevarım, % 20' sinin hayattan örnekler verme, % 18' inin kulaktan eğitim yöntemlerini kullandıkları, % 8' inin ise görselliğe yer verdiği anlaşılmaktadır.

Elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesini işlerken, büyük çoğunluğunun uygulamaya yer verdiği görülmektedir. Bu yöntemin, müzik dersinin doğasına uygun bir yöntem olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, müzik öğretmenlerinin yer yer kulaktan eğitim yöntemini uyguladıkları da görülmektedir.

6. Tablo 5. de görüldüğü gibi, öğretmenlerin, “Üniteyi işlerken hangi çalgı ya da çalgıları kullanıyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplardan, öğretmenlerin % 92’ sinin blokflüt, % 40’ının org, % 24’ ünün piyano, % 10’ unun yan flüt, % 6’ sının keman, % 6’ sının bağlama ve % 6’ sının ise gitar kullandığı anlaşılmaktadır.

Elde edilen bu bulgular incelendiğinde, müzik öğretmenlerinin, Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesini işlerken en fazla kullandıkları çalgının, blokflüt olduğu; blokflütü org, piyano, keman, bağlama ve gitarın izlediği görülmektedir. Araştırma bulgularına göre, gitar en az sıklıkla kullanılan çalgılar arasındadır. Tablo 5. de de görüldüğü gibi, görüşmeye katılan 50 müzik öğretmeninden sadece üç tanesi derslerinde gitar kullanmaktadır.

4.2. İlköğretim 6. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” Ünitesinde Hedeflenen Bilişsel Davranışları Kazandırmaya İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt probleminde, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin bilişsel başarı testinden aldıkları puanların, gruplara (deney-kontrol) ve ölçümlere (öntest-sontest) göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular, okullara göre ayrı ayrı sunularak yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesi bilişsel başarı testinden aldıkları puanlara dayanılarak yapılan analizler tablolarla sunulmuştur.

Grupların öntest-sontest ortalama puan ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grupları Bilişsel Başarı Testi Öntest-Sontest Puanları

Okul	Grup	Öntest			Sontest		
		N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Kütükçü Alibey İÖO	Deney	29	24.14	9.226	28	67.86	14.089
	Kontrol	28	29.86	16.847	27	56.00	9.148
Seyranbağları İÖO	Deney	27	27.85	10.726	27	69.56	12.580
	Kontrol	27	24.15	8.037	27	55.85	9.445
Tevfik İleri İÖO	Deney	32	22.50	11.662	31	72.26	9.462
	Kontrol	35	21.71	13.347	35	58.29	7.778
Toplam	Deney	88	24.68	10.733	86	69.98	12.103
	Kontrol	90	24.98	13.599	89	56.85	8.707

Tablo 6.da görüldüğü gibi, Kütükçü Alibey İÖO deney grubu öğrencilerinin, deney öncesi Bilişsel Başarı Testi ortalama puanı $\bar{X} = 24.14$ iken, bu değer deney sonrasında $\bar{X} = 67.86$ olmuş ve % 181'lik bir artış göstermiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin ortalama puanları ise $\bar{X} = 29.86$ iken deney sonrasında $\bar{X} = 56.00$ olmuş ve % 87.54'lük bir artış göstermiştir.

Seyranbağları İÖO deney grubu öğrencilerinin, deney öncesi Bilişsel Başarı Testi ortalama puanı $\bar{X} = 27.85$ iken, bu değer deney sonrasında $\bar{X} = 69.56$ olmuş ve % 149.77'lik bir artış göstermiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin ortalama puanları ise $\bar{X} = 24.15$ iken deney sonrasında $\bar{X} = 55.85$ olmuş ve % 131.26'lük bir artış göstermiştir.

Tevfik İleri İÖO deney grubu öğrencilerinin, deney öncesi Bilişsel Başarı Testi ortalama puanı $\bar{X} = 22.50$ iken, bu değer deney sonrasında $\bar{X} = 72.26$ olmuş ve % 221.15'lik bir artış göstermiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin ortalama puanları ise $\bar{X} = 21.71$ iken deney sonrasında $\bar{X} = 58.29$ olmuş ve % 168.50'lik bir artış göstermiştir.

Genel toplamda ise deney grubu öğrencilerinin, deney öncesi Bilişsel Başarı Testi ortalama puanı $\bar{X} = 24.68$ iken, bu değer deney sonrasında $\bar{X} = 69.98$ olmuş ve % 183.55'lik bir artış göstermiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin ortalama puanları ise $\bar{X} = 24.98$ iken deney sonrasında $\bar{X} = 56.85$ olmuş ve % 127.58'lik bir artış göstermiştir.

Buna göre, hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin, “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesi bilişsel davranışlarını kazanmada artış sağladığı söylenebilir.

Bilişsel Başarı Testinden alınan puanlardaki bu değişimlerin, gruplar içerisinde, anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ölçmek için “İki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi” kullanılmış ve sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 7. Deney ve Kontrol Grupları Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılması
(İki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi)**

Okul	Grup	Test	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Kütükçü Alibey İÖO	Deney Grubu	Öntest	29	24.14	15.059	27	-15.310	.000
		Sontest	28	67.86				
	Kontrol Grubu	Öntest	28	29.86	18.408	26	-7.276	.000
		Sontest	27	56.00				
Seyranbağları İÖO	Deney Grubu	Öntest	27	27.85	15.968	26	-13.571	.000
		Sontest	27	69.56				
	Kontrol Grubu	Öntest	27	24.15	13.123	26	-12.553	.000
		Sontest	27	55.85				
Tevfik İleri İÖO	Deney Grubu	Öntest	31	22.97	15.471	30	-17.739	.000
		Sontest	31	72.26				
	Kontrol Grubu	Öntest	35	21.71	14.589	34	-14.830	.000
		Sontest	35	58.29				
Toplam	Deney Grubu	Öntest	86	24.93	15.663	85	-26.670	.000
		Sontest	86	69.98				
	Kontrol Grubu	Öntest	89	25.03	15.919	88	-18.857	.000
		Sontest	89	56.85				

Tablo 7. de görüldüğü gibi; Kütükçü Ali Bey İÖO deney ve kontrol gruplarında, Bilişsel Başarı Testi Öntest-Sontest puanları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t_{(27)} = -15.310$; $p < 0.05$ ve $t_{(26)} = -7.276$; $p < 0.05$).

Seyranbağları İÖO deney ve kontrol gruplarında, Bilişsel Başarı Testi Öntest-Sontest puanları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t_{(26)} = -13.571$; $p < 0.05$ ve $t_{(26)} = -12.553$; $p < 0.05$).

Tevfik İleri İÖO deney ve kontrol gruplarında, Bilişsel Başarı Testi Öntest-Sontest puanları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t_{(30)} = -17.739$; $p < 0.05$ ve $t_{(34)} = -14.830$; $p < 0.05$).

Genel toplama bakıldığında ise deney ve kontrol gruplarında, Bilişsel Başarı Testi Öntest-Sontest puanları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t_{(85)} = -26.670$; $p < 0.05$ ve $t_{(88)} = -18.857$; $p < 0.05$).

Gruplar arasında, sontest puan ortalamaları arasındaki farkın önemlilik testi ise “İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi (Bağımsız Gruplar t Testi)” ile yapılmıştır. Sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 8. Deney ve Kontrol Grupları Sontest Puanlarının Karşılaştırılması
(İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi)**

Okul	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Kütükçü Alibey İÖO	Deney	28	67.86	14.089	53	3.687	.001
	Kontrol	27	56.00	9.148			
Seyranbağları İÖO	Deney	27	69.56	12.580	52	4.527	.000
	Kontrol	27	55.85	9.445			
Tevfik İleri İÖO	Deney	31	72.26	9.462	64	6.581	.000
	Kontrol	35	58.29	7.778			
Toplam	Deney	86	69.98	12.103	173	8.255	.000
	Kontrol	89	56.85	8.707			

Tablo 8. de görüldüğü gibi; Kütükçü Ali Bey İÖO deney ve kontrol grupları Bilişsel Başarı Testi Sontest puanları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t_{(53)} = 3.687$; $p < 0.05$). Söz konusu farklılık deney grubunun lehine gerçekleşmiştir.

Seyranbağları İÖO deney ve kontrol grupları Bilişsel Başarı Testi Sontest puanları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t_{(52)} = 4.527$; $p < 0.05$). Söz konusu farklılık deney grubunun lehine gerçekleşmiştir.

Tevfik İleri İÖO deney ve kontrol grupları Bilişsel Başarı Testi Sontest puanları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t_{(64)} = 6.581$; $p < 0.05$). Söz konusu farklılık deney grubunun lehine gerçekleşmiştir.

Genel toplama bakıldığında ise üç ayrı ilköğretim okulunda gerçekleştirilen araştırmanın deney ve kontrol gruplarında, Bilişsel Başarı Testi Sontest puanları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t_{(173)} = 8.255$; $p < 0.05$). Söz konusu farklılık deney grubunun lehine gerçekleşmiştir.

Elde edilen bu bulgulardan, İlköğretim 6. sınıf Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesinin bilişsel davranışlarını kazanmada, öğretmen çalgısı olarak gitarın kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin, öğretmen çalgısı olarak blokflütün kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı oldukları görülmektedir.

Deney ve kontrol grupları arasındaki bu farklılığın, üç ana etkenden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu etkenlerden birincisi, gitarın teknik özelliklerinin ve anlatım olanaklarının, hız ve gürlük terimlerini ifade etmede blokflüte göre daha güçlü olması; ikincisi, deney grubunda gitarla çalınan parçaların, hız ve gürlük terimlerini ifade etmede, kontrol grubunda kullanılan parçalara göre daha etkili olması; üçüncüsü ise öğretmen çalgısı olarak gitarın kullanıldığı deney grubunda işlenen dersin, bu öğrenciler için yeni bir ders işleyiş şekli olmasıdır.

1. Yapılan bu deneysel çalışmada Adagio, Andante, Moderato, Allegro, Ritardando ve Accelerando hız terimleri, Piano, Mezzopiano, Mezzoforte, Forte, Crescendo ve Decrescendo gürlük terimleri ve müzikte anlatım konusu, deney

grubunda öğretmen çalgısı olarak gitar, kontrol grubunda ise blokflüt kullanılarak anlatılmıştır. Bu hız ve gürlük terimlerinin anlatımında, deney grubunda, okul müzikleri, oyun müzikleri, klasik müzik ve güncel-popüler müziklerden seçilmiş örnek parçalar, gitarın anlatım olanaklarını sergileyecek biçimde çalınmış ve öğrencilere anlatılmıştır.

Hız ve gürlük terimlerinin anlatımında gitarın birçok teknik özelliğinden yararlanılmıştır. Bunlar çeşitli arpejler, tremolo, gamlar ve rasgueadolar; gürlük terimlerinin anlatımında ise sayılan bu tekniklerin yanı sıra apoyando ve tirando vuruş teknikleri olarak sayılabilir. Ayrıca, gitarın hem solo hem de eşlik özelliği, deneysel uygulamanın her aşamasında etkin olarak kullanılmış; bazı parçalar solo, bazıları ise eşlik olarak çalınmıştır. Ünitenin gürlük ve anlatım konularında, gitarın tınısal özelliklerinden (dolce, ponticello, tasto) ve renklerinden faydalanılmış, bu konular öğrencilerin de dikkatleri çekilerek anlatılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin başarısında, gitarın bu teknik özelliklerinin önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir.

Elmas (1986), Özçakır (1990), Yöndem (1992), Güzel (1994), Halvaşı (1999), Akbulut (2001), Kaptan (2001), Kanneci (2001), Kıvrak (2003) ve Erdoğan' ın (2007) yaptıkları araştırmalardan elde ettikleri bulguların da bu düşüncüyü doğrular nitelikte olduğu söylenebilir.

Genel olarak; gitarın, müzik eğitiminde kullanılabilirliğini araştıran bu çalışmalarda; gitarın sahip olduğu teknik özelliklerle, müzik eğitiminde kullanılmaya uygun bir çalgı olduğu, değişik tınlar elde edilebildiği, hem solo hem de eşlik özelliklerinin olduğu, hem batı hem Türk müziği eserlerinin seslendirilebildiği, bu alanda gerekli araştırmalar yapıldığı takdirde, genel müzik eğitimine olumlu katkılar getireceği belirtilmektedir.

2. Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesine ait bilişsel davranışları kazanmada, deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olmalarındaki ikinci ana etken olarak ise deney grubunda gitarla çalınan parçaların, hız ve gürlük terimlerini ifade etmede, kontrol grubunda kullanılan parçalara göre daha etkili olması gösterilebilir.

Araştırmada, deney grubunda işlenen derslerde, klasik gitar bestelerinden, okul müziklerinden ve güncel popüler müziklerden örnek parçalar kullanılmıştır. Bu parçalar Örnek Ders Planlarında belirtilmiştir (Ek 2). Kullanılan bu şarkıların, bilişsel davranışları kazanmada, deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olmalarında bir etken olduğu düşünülmektedir.

3. Deney grubu öğrencilerinin başarısındaki üçüncü ana etken olarak ise öğretmen çalgısı olarak gitarın kullanıldığı deney grubunda işlenen dersin, bu öğrenciler için yeni bir ders işleyiş şekli olması gösterilebilir. Araştırmanın yapıldığı okullarda, öğretmen çalgısı olarak blokflüt kullanılmakta olduğundan, dersleri gitarla işlemenin, öğrenciler tarafından bir yenilik olarak algılandığı düşünülmektedir. Bu yeniliğin, sınıfın daha büyük bir çoğunluğunun derse ilgisini çekmiş olduğu ve bu yüzden, derslere, daha fazla katılım gösterdikleri söylenebilir.

Nitekim, deney grubu öğrencilerine uygulanan görüşme formlarında, öğrencilerin büyük çoğunluğu, gitarla işlenen dersleri, blokflütle işlenen derslere göre daha ilgi çekici, zevkli ve eğlenceli bulduklarını; ayrıca, gitar eşliğinde şarkı söylemekten ve gitar dinlemekten çok hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Buradan, deney grubu öğrencilerinin, dersleri, kontrol grubu öğrencilerine göre daha dikkatli takip ettikleri düşünülmektedir. Ayrıca, derslerde, gitar eşliğinde şarkılar söylemelerinin, öğrencilerin daha büyük bir çoğunluğunun derse katılım göstermesinde etkili olduğu söylenebilir.

4.3. İlköğretim 6. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” Ünitesinde Hedeflenen Devinişsel Davranışları Kazandırmaya İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü altproblemünde, her sınıftan onbir öğrenci, bildikleri iki şarkıyı seslendirmiştir. Şarkılar, öğrencilerin dağarcıklarında bulunan, kendi düzeylerine uygun şarkılardır. Davranışlar, her bir şarkı üzerinde ayrı ayrı incelenmiş ve tablolara bu şekilde yansıtılmıştır.

Analizleri yapılan davranışlar şunlardır:

Devinişsel Davranış 1: Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değişik hız terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.

Devinişsel Davranış 2: Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değişik gürlük terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.

Devinişsel Davranış 3: Dağarcığındaki müzikleri çalgısıyla değişik hız terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.

Devinişsel Davranış 4: Dağarcığındaki müzikleri çalgısıyla değişik gürlük terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin devinişsel davranış gözlem puanlarından elde edilen verilerin “Fisher Kesin Ki-Kare” testi ile yapılan analiz sonuçları, aşağıdaki tablolarda okullara göre ayrı ayrı sunulmuştur.

Tablo 9. Kütükcü Alibey İÖO Deney ve Kontrol Grupları Devinişsel Davranış Gözlem Puanlarının Karşılaştırılması (Kesin Ki-Kare Testi)

	Hedef Davranışlar	Grup	Çok Az	Az	Orta	İyi	Çok iyi	Toplam	p	Sonuç
1. Şarkı: Horozumu Kaçtırdılar	Devinişsel Davranış 1	Deney		7	4			11	.670	Fark yok
		Kontrol		5	6			11		
		Toplam		12	10			22		
	Devinişsel Davranış 2	Deney		6	5			11	1.000	Fark yok
		Kontrol		7	4			11		
		Toplam		13	9			22		
	Devinişsel Davranış 3	Deney	4	7				11	1.000	Fark yok
		Kontrol	5	6				11		
		Toplam	9	13				22		
	Devinişsel Davranış 4	Deney	2	9				11	.361	Fark yok
		Kontrol	5	6				11		
		Toplam	7	15				22		
2. Şarkı: Daldalan	Devinişsel Davranış 1	Deney		5	6			11	.670	Fark yok
		Kontrol		7	4			11		
		Toplam		12	10			22		
	Devinişsel Davranış 2	Deney		5	6			11	.387	Fark yok
		Kontrol		8	3			11		
		Toplam		13	9			22		
	Devinişsel Davranış 3	Deney	4	7				11	.670	Fark yok
		Kontrol	6	5				11		
		Toplam	10	12				22		
	Devinişsel Davranış 4	Deney	5	6				11	.387	Fark yok
		Kontrol	8	3				11		
		Toplam	13	9				22		

Tablo 9. da görüldüğü gibi Horozumu Kaçtırdılar ve Daldalan şarkılarında;

Birinci devinişsel davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). İkinci devinişsel davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Üçüncü devinişsel davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Dördüncü devinişsel davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Bu durum; öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımının, “Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değişik hız terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama”, “Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değişik gürlük terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama”, “Dağarcığındaki müzikleri çalgısıyla değişik hız terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama” ve “Dağarcığındaki müzikleri çalgısıyla değişik gürlük terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama” davranışlarını kazandırmada istatistiksel açıdan anlamlı bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 10. Seyranbağları İÖÖ Deney ve Kontrol Grupları Devinışsel Davranış Gözlem Puanlarının Karşılaştırılması (Kesin Ki-Kare Testi)

	Hedef Davranışlar	Grup	Çok Az	Az	Orta	İyi	Çok İyi	Toplam	p	Sonuç
1. Şarkı: Dostluk Şarkısı	Devinışsel Davranış 1	Deney		6	5			11	1.000	Fark yok
		Kontrol		6	5			11		
		Toplam		12	10			22		
	Devinışsel Davranış 2	Deney		5	6			11	1.000	Fark yok
		Kontrol		4	7			11		
		Toplam		9	13			22		
	Devinışsel Davranış 3	Deney	7	4				11	1.000	Fark yok
		Kontrol	7	4				11		
		Toplam	14	8				22		
	Devinışsel Davranış 4	Deney	7	4				11	1.000	Fark yok
		Kontrol	6	5				11		
		Toplam	13	9				22		
2. Şarkı: Kara Basma Türküsü	Devinışsel Davranış 1	Deney		6	5			11	1.000	Fark yok
		Kontrol		7	4			11		
		Toplam		13	9			22		
	Devinışsel Davranış 2	Deney		7	4			11	1.000	Fark yok
		Kontrol		6	5			11		
		Toplam		13	9			22		
	Devinışsel Davranış 3	Deney	5	6				11	.387	Fark yok
		Kontrol	8	3				11		
		Toplam	13	9				22		
	Devinışsel Davranış 4	Deney	6	5				11	.659	Fark yok
		Kontrol	8	3				11		
		Toplam	14	8				22		

Tablo 10. da görüldüğü gibi Dostluk Şarkısı ve Kara Basma türküsünde;

Birinci devinişsel davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). İkinci devinişsel davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Üçüncü devinişsel davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Dördüncü devinişsel davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Bu durum; öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımının, “Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değişik hız terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama”, “Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değişik gürlük terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama”, “Dağarcığındaki müzikleri çalgısıyla değişik hız terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama” ve “Dağarcığındaki müzikleri çalgısıyla değişik gürlük terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama” davranışlarını kazandırmada istatistiksel açıdan anlamlı bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Birinci ve ikinci şarkıya ait devinişsel davranışları kazandırmada, deneysel yöntemle geleneksel yöntem arasında bir fark olmadığı görülmektedir.

İkinci şarkıya ait devinişsel davranışları kazandırmada, deneysel yöntemle geleneksel yöntem arasında bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 11. Tevfik İleri İÖO Deney ve Kontrol Grupları Devinişsel Davranış Gözlem Puanlarının Karşılaştırılması (Kesin Ki-Kare Testi)

	Hedef Davranışlar	Grup	Çok Az	Az	Orta	İyi	Çok İyi	Toplam	p	Sonuç
1. Şarkı: Yağ Satarım	Devinişsel Davranış 1	Deney		6	5			11	1.000	Fark yok
		Kontrol		6	5			11		
		Toplam		12	10			22		
	Devinişsel Davranış 2	Deney		6	5			11	1.000	Fark yok
		Kontrol		6	5			11		
		Toplam		12	10			22		
	Devinişsel Davranış 3	Deney	8	3				11	.659	Fark yok
		Kontrol	6	5				11		
		Toplam	14	8				22		
	Devinişsel Davranış 4	Deney	5	6				11	.387	Fark yok
		Kontrol	8	3				11		
		Toplam	13	9				22		
2. Şarkı: Gel Bize Katıl Bize	Devinişsel Davranış 1	Deney		7	4			11	1.000	Fark yok
		Kontrol		7	4			11		
		Toplam		14	8			22		
	Devinişsel Davranış 2	Deney		8	3			11	.659	Fark yok
		Kontrol		6	5			11		
		Toplam		14	8			22		
	Devinişsel Davranış 3	Deney	5	6				11	.387	Fark yok
		Kontrol	8	3				11		
		Toplam	13	9				22		
	Devinişsel Davranış 4	Deney	9	2				11	.361	Fark yok
		Kontrol	6	5				11		
		Toplam	15	7				22		

Tablo 11. de görüldüğü gibi Yağ Satarım ve Gel Bize Katıl Bize şarkılarında;

Birinci devinişsel davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). İkinci devinişsel davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Üçüncü devinişsel davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Dördüncü devinişsel davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Bu durum; öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımının, “Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değişik hız terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama”, “Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değişik gürlük terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama”, “Dağarcığındaki müzikleri çalgısıyla değişik hız terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama” ve “Dağarcığındaki müzikleri çalgısıyla değişik gürlük terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama” davranışlarını kazandırmada istatistiksel açıdan anlamlı bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Birinci şarkıya ait devinişsel davranışları kazandırmada, deneysel yöntemle geleneksel yöntem arasında bir fark olmadığı görülmektedir.

İkinci şarkıya ait devinişsel davranışları kazandırmada, deneysel yöntemle geleneksel yöntem arasında bir fark olmadığı görülmektedir.

Elde edilen bu bulgular incelendiğinde, deneysel uygulamanın yapıldığı her üç okulda da, İlköğretim 6. sınıf Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesinin devinişsel davranışlarını kazanmada, öğretmen çalgısı olarak gitarın kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile blokflütün kullanıldığı kontrol grubu öğrencileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

Ünitenin bilişsel davranışlarını kazanmada, deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir fark bulunup, devinişsel davranışları kazanmada anlamlı bir fark bulunmamış olması, dikkat çekici bir bulgu olarak değerlendirilmektedir.

Bu durumun, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, şarkı söyleme ve flüt çalma becerilerindeki hazırbulunuşluk düzeylerinin, kısa bir zaman diliminde yeni davranışlar geliştirmelerine olanak verecek bir seviyede olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrencilerin, parçaları, üzerlerinde yazan hız ve gürlük terimlerine uygun olarak söyleyebilmeleri ve çalabilmeleri için hem daha önceden belli bir psikomotor birikime sahip olmaları hem de o davranışı elde edebilmek için belli bir süre çalışmaları gerekmektedir. Dört ders saatiyle sınırlı olan deneysel uygulama süresinin, öğrencilerin, ünitenin devinişsel davranışlarını kazanmalarında yeterli olmadığı düşünülmektedir.

4.4. İlköğretim 6. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” Ünitesinde Hedeflenen Duyuşsal Davranışları Kazandırmaya İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü altproblemünde, deney ve kontrol gruplarının, ünitenin duyuşsal davranışlarına yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanların “Student’s t” testi ile yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular okullara göre ayrı ayrı sunulmaktadır.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Grupları Duyuşsal Davranış Tutum Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması (İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemlilik Testi)

Okul	Davranışlar	Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Kütükcü Alibey İÖO	Duyuşsal Davranış 1	Deney	29	2.45	.948	55	-.200	.842
		Kontrol	28	2.50	1.000			
	Duyuşsal Davranış 2	Deney	29	2.14	.875	55	-1.783	.080
		Kontrol	28	2.57	.959			
	Duyuşsal Davranış 3	Deney	29	1.79	.819	55	-1.731	.089
		Kontrol	28	2.18	.863			
Seyranbağları İÖO	Duyuşsal Davranış 1	Deney	27	2.56	.847	52	1.056	.296
		Kontrol	27	2.30	.953			
	Duyuşsal Davranış 2	Deney	27	2.00	.784	52	.359	.721
		Kontrol	27	1.93	.730			
	Duyuşsal Davranış 3	Deney	27	1.89	.751	52	-.515	.609
		Kontrol	27	2.00	.832			
Tevfik İleri İÖO	Duyuşsal Davranış 1	Deney	32	2.16	.987	65	-1.465	.148
		Kontrol	35	2.49	.853			
	Duyuşsal Davranış 2	Deney	32	1.50	.718	65	-2.195	.032
		Kontrol	35	1.89	.718			
	Duyuşsal Davranış 3	Deney	32	2.03	.695	65	.508	.613
		Kontrol	35	1.94	.725			
Toplam	Duyuşsal Davranış 1	Deney	88	2.38	.938	176	-.418	.607
		Kontrol	90	2.43	.925			
	Duyuşsal Davranış 2	Deney	88	1.86	.833	176	-1.957	.052
		Kontrol	90	2.11	.854			
	Duyuşsal Davranış 3	Deney	88	1.91	.753	176	-1.067	.287
		Kontrol	90	2.03	.800			

Dereceleme: 1.00 – 1.39 => Hiç Katılmıyorum / 1.40 – 1.79 => Çok Az Katılıyorum / 1.80 – 2.19 => Kısmen Katılıyorum / 2.20 – 2.59 => Büyük Ölçüde Katılıyorum / 2.60 – 3.00 => Tamamen Katılıyorum

Tablo 12. de görüldüğü gibi, birinci duyuşsal davranışın kazanılmasında, Kütükçü Ali Bey İÖO deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(55)} = -.200$; $p > 0.05$). İkinci duyuşsal davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(55)} = -1.783$; $p > 0.05$). Üçüncü duyuşsal davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(55)} = -1.731$; $p > 0.05$).

Bu durum; öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımının, “Dağarcığındaki şarkıları söylerken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine uymaya özen gösterebilme”, “Dağarcığındaki şarkıları çalarken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine uymaya özen gösterebilme” ve “Dağarcığındaki şarkıları dinlerken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine dikkat edebilme” davranışlarını kazandırmada, istatistiksel açıdan anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Seyranbağları İÖO’nda, birinci duyuşsal davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(52)} = 1.056$; $p > 0.05$). İkinci duyuşsal davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(52)} = .359$; $p > 0.05$). Üçüncü duyuşsal davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(52)} = -.515$; $p > 0.05$).

Bu durum; öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımının, “Dağarcığındaki şarkıları söylerken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine uymaya özen gösterebilme”, “Dağarcığındaki şarkıları çalarken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine uymaya özen gösterebilme” ve “Dağarcığındaki şarkıları dinlerken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine dikkat edebilme” davranışlarını kazandırmada, istatistiksel açıdan anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Tevfik İleri İÖO’nda, birinci duyuşsal davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(65)} = -1.465$; $p > 0.05$). İkinci duyuşsal davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(65)} = -2.195$; $p < 0.05$). Üçüncü duyuşsal davranışın

kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(65)} = .508$; $p > 0.05$).

Bu durum; öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımının, “Dağarcığındaki şarkıları söylerken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine uymaya özen gösterebilme”, “Dağarcığındaki şarkıları çalarken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine uymaya özen gösterebilme” ve “Dağarcığındaki şarkıları dinlerken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine dikkat edebilme” davranışlarını kazandırmada, istatistiksel açıdan anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Genel toplama bakıldığında ise üç ayrı ilköğretim okulunda gerçekleştirilen araştırmanın deney ve kontrol gruplarında, birinci duyuşsal davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(176)} = -.418$; $p > 0.05$). İkinci duyuşsal davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(176)} = -1.957$; $p > 0.05$). Üçüncü duyuşsal davranışın kazanılmasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(176)} = -1.067$; $p > 0.05$).

Deneyisel uygulamanın yapıldığı her üç okulda da, İlköğretim 6. sınıf Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesinin duyuşsal davranışlarını kazanmada, öğretmen çalgısı olarak gitarın kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile blokflütün kullanıldığı kontrol grubu öğrencileri arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

Tablo 12. incelendiğinde, Duyuşsal Davranış 1 olarak ifade edilen, “Dağarcığındaki şarkıları söylerken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine uymaya özen gösteririm” önermesine ilişkin genel ortalama, deney grubunda $\bar{X} = 2.38$ (Büyük ölçüde katılıyorum), kontrol grubunda $\bar{X} = 2.43$ (Büyük ölçüde katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir.

Duyuşsal Davranış 2 olarak ifade edilen “Dağarcığımdaki şarkıları çalarken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine uymaya özen gösteririm” önermesine ilişkin genel ortalama, deney grubunda $\bar{X} = 1.86$ (Kısmen katılıyorum), kontrol grubunda $\bar{X} = 2.11$ (Kısmen katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir.

Duyuşsal Davranış 3 olarak ifade edilen “Dağarcığımdaki müzikleri dinlerken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine dikkat etmeye özen gösteririm” önermesine ilişkin genel ortalama, deney grubunda $\bar{X} = 1.91$ (Kısmen katılıyorum), kontrol grubunda $\bar{X} = 2.03$ (Kısmen katılıyorum) düzeyinde gerçekleşmiştir.

Öğrencilerin tutum ölçeğinden aldıkları puanlar sonucunda, her iki grup öğrencilerinin de duyuşsal davranışları kazanmada belli bir başarı gösterdikleri ve ünitenin duyuşsal hedeflerine karşı genelde olumlu bir tutum içinde oldukları söylenebilir.

Duyuşsal davranışları kazanmada, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmamakla beraber, deney grubu öğrencilerin, gitarla işlenen derse karşı ilgilerinin yüksek olduğu ve bu ilginin, deneysel uygulamanın sürdüğü dört hafta boyunca artarak devam ettiği gözlenmiştir. Nitekim, araştırmanın beşinci altprobleminin çözümü amacıyla yapılan görüşmelerde deney grubu öğrencileri, gitarla işlenen derslere ilgilerinin daha fazla olduğunu, bu dersleri daha fazla sevdiklerini, derslerin daha eğlenceli ve zevkli geçtiğini, daha öğretici olduğunu ve derste yapılan etkinliklerden hoşlandıklarını belirtmişlerdir.

Bu bulgular da dikkate alındığında, gitarla işlenen derslerin süreklilik kazanması halinde, öğrencilerin duyuşsal davranışları kazanmalarında bir artışın yaşanacağı düşünülmektedir.

4.5. Gitarın Öğretmen Çalgısı Olarak Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci altproblemünde, “Gitarın Öğretmen Çalgısı Olarak Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri Nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaçla, deney grubu öğrencilerine dört açık uçlu soru sorulmuştur. Sorulardan elde edilen görüşlere ilişkin bulgular ve yorumları şöyledir:

Soru 1: “Müzik derslerinizde, öğretmenin, çalgı olarak gitar kullanması ile flüt kullanmasını karşılaştırınız. Derslerin hangi çalgıyla işlenmesini istersiniz? Neden?”

“İkisiyle de işlenmesini isterdim.” (Form no: 1)

“Gitarla. Gitarı seviyorum.” (Form no: 3)

“Bence ikisi de güzel çalgı. Ama gitarı isterdim. Çünkü, gitarı seviyorum.” (Form no: 5)

“Gitar, çünkü, daha eğlenceli.” (Form no: 8)

“Öğretmenin gitarla ders işlenmesini istiyorum, çünkü, gitarın sesi kulağıma çok hoş geliyor.” (Form no: 10)

“Gitar. Çünkü, gitar çalmasını çok seviyorum ve dersler daha eğlenceli geçer. Hem müzik dersine bağlılığım artar. Aslında müzik dersini seviyorum ama gitar olursa daha çok severim.” (Form no: 14)

“Gitar kullanılmasını isterim. Çünkü, gitar insanın ruhunu dinlendiriyor. En sevdiğim çalgı aleti.” (Form no: 18)

“Gitarla da çalışılabilir ama gitarın öğrenimi ve çalınışı zor olduğu için flüt daha çok tercih edilir.” (Form no: 19)

“Ben, flüt ile işlenmesini isterdim. Çünkü, gitar çalmak biraz karmaşık.” (Form no: 20)

“Flütle işlenmesini isterdim. Çünkü, flütün kullanışı daha kolay ve daha eğlenceli o yüzden de flütü isterdim.” (Form no: 21)

“Ben flütle dinlemek isterdim. Çünkü, öğretmen gitar çalarsa biz de gitar çalmak zorunda kalırız. Ben gitarın nota yerlerini aklımda tutamıyorum.” (Form no: 22)

“Biz flütü tercih ederiz, çünkü, onu öğrendik. Ayrıca gitar bize yabancı gelir.” (Form no: 23)

“Ben flütü isterdim. Çünkü, bence flüt dinlendirici bir çalgı.” (Form no: 29)

“Ben ikisini de isterdim. Neden diye sorulursa, iki çalgı da çok güzel ses veriyor. Bizi huzura götürüyor.” (Form no: 30)

“Ben flüt ile gitar arasında sadece ses farkı görüyorum. Müzik dersinde flüt ya da gitar kullanmaya karşı değilim. İkisi de birer çalgı olduğu için ikisi de olabilir.” (Form no: 31)

“Ben ikisini karşılaştırmak yerine kendi düşüncemi söyleyeceğim, ben gitarla işlenmesini dilerdim.” (Form no: 32)

“Gitarla işlemesini isterdim. Çünkü, gitarla ders daha hoş işleniyor.” (Form no: 38)

“Gitarla çalınmasını isterim. Çünkü, gitarla şarkı söylemek daha eğlencelidir.” (Form no: 42)

“Gitar, çünkü, flüt çok eskidi.” (Form no: 45)

“Gitar. Her okulda flüt kullanılıyor. Bizde bir değişiklik yapıp gitar kullanalım”. (Form no: 48)

“Gitarla. Çünkü, gitar yeni modern çağda çok kullanılıyor.” (Form no: 56)

“Bence gitarla işlemeliyiz. Çünkü, gitar müziğin daha iyi anlatılmasına yardımcı oluyor.” (Form no: 60)

“Müzik derslerinde gitar kullanılmasını isterim. Çünkü, zevkli ve güzel geçen tüm derslerde önemli bilgiler öğrenilir.” (Form no: 64)

“Flüt. Çünkü daha kolay ve hiçbir zorluğu yok.” (Form no: 69)

“Ben flütle çalmasını yanındayım. Çünkü; flütle öğretmenimiz çalarsa daha öğrenmeye yakın olunur ve notaları daha basit bir şekilde öğrencilere gösterebilir.” (Form no: 74)

“Gitar. Bence flüt artık çok klasikleşti. Ayrıca flüt çalarken şarkı söyleyemiyoruz. Ama gitarla hem söyleyip hem de çalınabilir.” (Form no: 75)

Tablo 13. Öğrencilerin Müzik Derslerinde Gitar Kullanmakla Blokflüt Kullanmayı Karşılaştırmalarına Yönelik İfadelerinin Dağılımları

Olumlu Görüşler			Olumsuz Görüşler		
Öğrencilerin İfadeler	Kullandıkları	Kullanma Sıklığı (f)	Öğrencilerin İfadeler	Kullandıkları	Kullanma Sıklığı (f)
Gitarı tercih ederim		61	Flüt daha iyi		13
Gitar hoşuma gidiyor		9	Piyano isterdim		2
Gitar daha ilgi çekici		2	Flütle notalar daha iyi öğrenilir		1
Gitarla ders daha hoş işleniyor		2	Flüt çok kolay		6
Gitarın sesi daha güzel		9	Keman isterdim		1
Gitarla ders daha zevkli, eğlenceli		12	Bağlama isterdim		1
Gitar daha güzel		7			
Gitar modern çağda daha çok kullanılıyor		1			
Gitarla ders bağlılığım artar		1			
Gitarla şarkı söylemek çok güzel		3			
Gitar, çünkü flüt çok eskidi		1			
Flüt çalarken şarkı söyleyemiyoruz		1			
Gitar müziği daha iyi anlatıyor		1			
Görüş Bildiren Toplam Öğrenci Sayısı					78

Yukarıdaki görüş örneklerinden ve Tablo 13. den de görüldüğü gibi, görüş bildiren 78 öğrenciden 61' i (% 78' i), öğretmenin çalgı olarak gitar kullanılmasını tercih etmektedir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, gitarla dersin daha zevkli ve eğlenceli olduğunu, gitarın sesinin daha güzel olduğunu, gitar eşliğinde şarkı söylemenin çok güzel olduğunu ve gitarı daha fazla sevdiklerini ifade etmişler, öğretmenlerinin, derslerde gitar çalmasını tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Elde edilen bu bulgu, Öztürk E. (2006) tarafından elde edilen bulguyla tutarlılık göstermektedir. Öztürk E., 330 ilköğretim okulu öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada, “Öğretmeninizin sınıfta hangi aleti çalmasını isterdiniz?” sorusuna, öğrencilerin % 35.86' sı gitar, % 24.7' si piyano, % 20.92' si ise keman cevabını verdiklerini tespit etmiştir.

Gitarın, öğretmen çalgısı olarak kullanımına ilişkin olumsuz görüş bildiren öğrenciler ise çoğunlukla blokflütün daha kolay bir çalgı olduğunu düşündüklerinden dolayı öğretmenlerinin, derslerde blokflüt çalmasını istediklerini belirtmişlerdir.

Bu bulgulara dayanarak, öğrencilerin, öğretmen çalgısı olarak gitar kullanılmasını büyük çoğunlukla istedikleri söylenebilir.

Soru 2: “Siz müzik öğretmeni olsaydınız hangi çalgıyı kullanırdınız? Neden?”

“Ben piyano, flüt, keman, gitar, saz gibi müzik aletlerini çalmak isterdim.” (Form no: 1)

“Flüt. Çünkü, herkes flütü alabilecek durumda. Maliyeti düşük. Ama diğer çalgı aletlerinin maliyeti daha fazla. (aslında gitarı isterdim ama ailelerin gitarı almaya güçleri yetmeyebilir.” (Form no: 2)

“Org çalmasını isterdim. Kullanmasını çok seviyorum.” (Form no: 3)

“Oylama yapardım. Öğrencilerin en çok istediği çalgıyı çalardım. Çünkü bir öğretmen adaletli olmalıdır.” (Form no: 4)

“Ben bağlama kullanırdım.” (Form no: 9)

“İlk beş sınıfta flüt, gitar 7 ve 8 de.” (Form no: 11)

“Ben flütü kullanırdım. Çünkü, flütün öğrenimi ve çalması kolaydır.” (Form no: 19)

“Davul ile yapardım. Hem davul güzel bir çalgıdır. Öğrencilerimin dikkatini çekeceğini düşünüyorum..” (Form no: 25)

“Ben imkanım olsa gitar çalardım. Çünkü yeni çağ öğrencileri gitarı çok fazla seviyor.” (Form no: 30)

“İmkanlara göre. Fakat ben gitarı tercih ederdim.” (Form no: 32)

“Piyano veya gitar kullanırdım, çünkü sesleri hoş geldiği için çok seviyorum.” (Form no: 36)

“Ben müzik öğretmeni olsaydım gitarla ders yapardım. Çünkü gitar çok güzel bir çalgı aletidir.” (Form no: 38)

“İmkanlara göre ama bana göre gitar daha iyi.” (Form no: 40)

“Tabii ki de elimde olan imkanla gitarı çalmayı tercih ederim. Çünkü piyanoyu okula götürmem çok zor olur.” (Form no: 43)

“Saz, gitar. İki tane alet kullanırdım.” (Form no: 55)

“Gitarı. Çünkü ben onun daha iyi olduğunu biliyorum, çünkü, hem şarkı söyleyip hem de gitar çalabiliriz.” (Form no: 60)

“Gitar kullanırdım. Çünkü öğrencilere daha güzel ders işletmek, daha bilgili olmaları için. Çünkü, gitar daha çok dikkati çeker.” (Form no: 64)

“Bağlama, gitar, piyano kullanırdım. Çocukların daha iyi bu derse katılması ile ilgili bir bağlantı kurdum.” (Form no: 66)

“Flüt. Çünkü; öğrencilerime notaları flütle daha zorlanmadan öğrettirdim.” (Form no: 74)

“Ben müzik öğretmeni olsaydım piyanoyu isterdim.” (Form no: 78)

Tablo 14. Öğrencilerin Öğretmen Olsalar Hangi Çalgıyı Tercih Edeceklerine İlişkin İfadelerinin Dağılımı

Çalgı	f	%
Gitar kullanırdım	42	54
Blokflüt, piyano, org , keman, bağlama ve davul kullanırdım	36	46
Toplam	78	100

Yukarıdaki görüş örnekleri ve Tablo 14. den de görüldüğü gibi, öğrencilerin % 54' ü gitarı, geri kalanları ise blokflüt, piyano, org, keman, bağlama ve davul gibi başka çeşitli çalgıları tercih etmektedirler.

Öğrencilerin, birinci soruya verdikleri cevaplarla, ikinci soruya verdikleri cevaplar karşılaştırıldığında; çoğunluğunun, öğretmenlerinin derslerde gitar çalmasını tercih ettikleri ancak kendileri öğretmen olsalar piyano, org, blokflüt, keman, bağlama ve davul gibi başka çalgılardan da yararlanmayı istedikleri görülmektedir.

Soru 3. “Uygulanan, gitarla ders işleme yönteminin size göre eksik ve eleştirilecek yönleri var mıdır? Varsa bunlar nelerdir?”

“Bence eksik ve eleştirilecek yönleri yoktur. Gayet aktif bir ders olur diye düşünüyorum.” (Form no: 4)

“Yoktur. Bence zevkli bir dersti.” (Form no: 5)

“Yok. Bence gitar dersi çok iyi bir ders işleyiş şekli.” (Form no: 6)

“Bence yoktur. Gayet güzel işledik dersimizi.” (Form no: 9)

“Yoktur. Çünkü dediğim gibi gitarı çok seviyoruz.” (Form no: 10)

“Bence iyi ama biraz gitar çalmak zor olabilir.” (Form no: 20)

“Hayır yok. O da herkesin kullanabileceği bir çalgı aleti.” (Form no: 22)

“Hayır yok ama çalınan parçalar daha değişik olabilirdi.” (Form no: 63)

“Benim dediğim gibi gitarla yapılan uygulamalar çok güzel. Eksik yönünü bulamıyorum.” (Form no: 65)

“Gitar güzel ama her öğrenci gitar çalamaz ve de notları düşebilir.” (Form no: 69)

“Vardır. Gitarla ders işleme yöntemleri bana göre eksiktir. Sadece gitarla olmaz başka çalgı aletleri de olabilir.” (Form no: 70)

“Tek başına gitar çocukları müziksel anlamda kısıtlayabilir, farklı çalgıların çalınması çocukların farklı açıdan düşünmesini sağlayabilir.” (Form no: 71)

“Bana göre flüt kullanılsaydı daha iyi olurdu. Çünkü, daha önce gitara ilgimin olmamasıyla birlikte çalınan notalardan bir şeyler anlamamıştım.” (Form no: 72)

“Notaları gösterirken öğrencilerin kafası karışabilirdi.” (Form no: 74)

“Vardır, eğer hoca bizden gitar isterse biz yapamayız çünkü bilmiyorum çalmasını.” (Form no: 77)

“Gitarı herkes çalamaz ve öğrencilerin notları düşer.” (Form no: 78)

Tablo 15. Öğrencilerin Deneysel Uygulamaya İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Olumlu Görüşler		Olumsuz Görüşler	
Öğrencilerin Kullandıkları İfadeler	Kullanma Sıklığı (f)	Öğrencilerin Kullandıkları İfadeler	Kullanma Sıklığı (f)
Yok	68	Var	10
Aktif bir ders oldu	1	Metal müzik çalmıyorsunuz	1
Zevkli bir dersti	1	Notaları anlatırken öğrencilerin kafası karışabilirdi	2
Çok iyi bir ders işleyiş şekli	3	Flüt kullanılsa daha iyi olurdu	1
		Tek başına gitar olmamalı, başka çalgılar da olmalı	3
		Gitarı herkes çalamaz öğrencilerin notları düşer	3
		Akordunu yapmaya çalışıyorsunuz	1
Görüş Bildiren Toplam Öğrenci Sayısı			78

Yukarıdaki görüş örnekleri ve Tablo 15. den de görüldüğü gibi, görüş belirten öğrencilerin % 87' si, gerçekleştirilen deneysel uygulamada eksik ve eleştirilecek yönlerin bulunmadığını belirtmişlerdir.

Olumsuz görüş bildiren öğrenciler ise çoğunlukla, gitarın zor bir çalgı olduğunu, öğrencilerin çalmakta zorlanacaklarını ve deneysel uygulamada başka çalgıların kullanılmamasının bir eksiklik olduğunu belirtmişlerdir.

Elde edilen bu bulgulara dayanarak, öğrencilerin büyük çoğunluğunun, öğretmen çalgısı olarak gitarın kullanıldığı deneysel uygulamayı beğendikleri söylenebilir.

Soru 4. “Uygulama süresince en çok ilginizi çeken etkinlikler nelerdir?”

“Bize farklı bir müzik aletin çalınması.” (Form no:2)

“Konuların değişik şekillerde anlatılması.” (Form no:2)

“Derslerin farklı bir yerde işlenmesi.” (Form no:2)

“Gitarla dersin işlenmesi en çok ilgimi çeken etkinliktir.” (Form no:4)

“Bütün bölüm güzeldi.” (Form no:5)

“Sadece uygulama sürecinde gitar adındaki müzik aletinin çalınması dikkatimi çekmiştir.” (Form no:9)

“Gitarla ders işlemek.” (Form no:10)

“En çok ilgimi çeken etkinlik şarkı söylemek.” (Form no:12)

“Gitar çalmayı ve çalarken müzik söylemeyi çok seviyorum.” (Form no:14)

“Ağabeyin güzel gitar çalışı.” (Form no:16)

“Gitarın sesi, ritmi dikkatimi çekti.” (Form no:18)

“Gitarın şekli dikkatimi çekti.” (Form no:19)

“Bence gitarla şarkı söylemek.” (Form no:20)

“Gitardan çıkan müziğe ve kulağa uygun olan güzel ses ilgimi çekti.” (Form no:22)

“Gitar çalarak hep beraber şarkı söylememiz. dikkatimi çekti.” (Form no:25)

“Soner ağabeyle öğretmenimizin çaldığı müzik.” (Form no:27)

“Gitarı çalan kişinin ayağının altındaki alet.” (Form no:28)

“İlgimi çeken etkinlik yok. Her şey çok güzeldi.” (Form no:31)

“Gitar ile ders işlemek, şarkı söylemek.” (Form no: 41)

“Müzik ile ilgili bilmediğim kavramları öğrenmek.” (Form no: 42)

“Gitar çalarken şarkı söyledim.” (Form no: 44)

“Hepsi çok güzel. Hepsi ilgimi çekti.” (Form no: 48)

“Gitarla şarkı söyledim, eğlenceliydi. İlgimi çekti.” (Form no: 52)

“Gitar çalarken şarkı söylediğim için çok mutluyum.” (Form no: 54)

“Sesi ve görünümü dikkatimi çok çekti.” (Form no: 58)

“Öğretmenimizle birlikte çalışma yapan abi keman ve gitar çaldılar.” (Form no: 60)

“Müziklerin çalınma hızı ve nota sesleri.” (Form no: 64)

“Gitar ile ders işlemek çok farklı ve eğlenceli bir uygulamaydı.” (Form no: 66)

“Çok güzel çalması huzur dolu oluyor”. (Form no: 67)

“Gitarla birlikte flüt çalmak ilgimi çekti.” (Form no: 78)

Elde edilen bu bulgular incelendiğinde, öğrencilerin, genelde, deneysel uygulamadaki tüm etkinliklerden hoşlandıkları görülmektedir. Bu etkinlikler arasında, özellikle, “gitar eşliğinde şarkı söylemek” ve “solo gitar çalınması”nın en fazla ilgi çeken etkinlikler olduğu söylenebilir.

İlköğretim öğrencilerinin, ders içi müziksel etkinliklerle ilgili düşünceleri ve tutumları üzerine yapılan bazı araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Tanyeli (2007) tarafından yapılan araştırmada, 121 müzik öğretmeni, öğrencilerin en severek katıldığı sınıf içi etkinlik olarak birinci sırada toplu halde şarkı söylemeyi, ikinci sırada ise müzik dinlemeyi göstermişlerdir. Yükrük (2006), Van ilinde 284 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi üzerinde yürüttüğü araştırmada, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sınıf içerisinde birlikte müzik yapmaktan hoşlandıklarını; Öztürk E. (2006) ise 330 ilköğretim öğrencisinin % 85.2’ sinin sınıfta birlikte şarkı söylemekten hoşlandığını tespit etmiştir.

4.6. Gitarın Öğretmen Çalgısı Olarak Kullanımına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı altproblemünde, “İÖO Müzik derslerinde öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımı hakkında müzik öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Bu amaçla, deneysel çalışmada uygulayıcı olarak görev yapan öğretmenlerle, uygulama sonunda görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgular, aşağıda maddeler halinde verilmiştir:

Tevfik İleri İÖO Müzik Öğretmeni:

- Çoksesli bir çalgı olması bir avantajdır.
- Çocukların kulak gelişimlerini güçlendirir.
- Çok kalabalık sınıflarda sesi duyulmayabilir.
- Akort sorunu olabilir, öğretmen akort yaparken öğrenciler sıkılırlar.
- Müzikaliteyi geliştirebilmek için çok önemli ve uygun bir çalgı. Çünkü, çok zengin nüans yapma imkanı var.
- Gitarla, şarkılar üzerinde çok iyi yorumlar yapılabilir.
- Gitar, çocukları sertlikten uzaklaştırıcı bir çalgı. Yumuşak tonlu bir çalgı.

Kütükçü Alibey İÖO Müzik Öğretmeni:

- İyi bir eşlik çalgısıdır.
- Popüler olması öğrencileri derse çekmek için çok önemli.
- Çalarken aynı zamanda şarkı söyleyebilmek avantaj.

- Gitarla çok çeşitli müzikler çalınabilir, halk müziğinden klasik müziğe, caza, pop müziklere kadar birçok müzik türünde başarılı bir çalgı.
- Kalabalık sınıflarda sesinin duyulması zor olabilir.
- Gitarla, hem çokseslilik hem de tekseslilik örnekleri uygulanabilir, bu bir avantajdır.

Seyranbağları İÖO Müzik Öğretmeni:

- Öğrencinin çok ilgisini çeken bir çalgı.
- Çağdaş bir çalgı. Öğretmen gitar çaldığında, öğrencinin gözündeki imajı değişiyor.
- Öğrenci, öğretmeni kendine daha yakın hissediyor.
- Belki, akort sorunu olabilir. Tuner kullanmak gerekebilir.
- Kullanabilmeyi çok isterdim ama benim ana çalgım kemandı ve okulda serbest bir şekilde çalgımızı seçememiştik. Okulda gitar öğrenememiştik.

Elde edilen bu bulgular incelendiğinde, müzik öğretmenlerinin, gitarın, öğretmen çalgısı olarak kullanmaya uygun bir çalgı olduğunu belirttikleri görülmektedir. Müzik öğretmenleri, bu görüşlerini iki ayrı nedene dayandırmışlardır: Gitarın teknik özellikleri ve öğrencilerin gitara duyduğu ilgi.

1. Müzik öğretmenleri, gitarın, öğretmen çalgısı olarak kullanılmasına olanak sağlayan bir çok teknik özelliğe sahip olduğunu belirtmişlerdir. Bu özellikleri çoksesli bir çalgı olması, çalarken aynı anda şarkı da söylemeye olanak sağlaması, iyi bir eşlik çalgısı olması, çok çeşitli müzik türlerini seslendirmede kullanılabilmesi ve zengin bir nüans yapma imkanına sahip olması olarak sıralamışlardır.

Müzik öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen bu bulguların, Elmas (1986), Özçakır (1990), Yöndem (1992), Güzel (1994), Halvaşı (1999), Akbulut (2001), Kaptan (2001), Kanneci (2001), Kıvrak (2003) ve Erdoğan' ın (2007) gitar eğitimi ve gitarın okul müzik eğitiminde kullanılmasına yönelik yaptıkları araştırmalardan elde ettikleri bulgularla aynı doğrultuda olduğu gözlenmektedir.

Ayrıca; ilköğretim müzik eğitiminde kullanılan öğretmen çalgılarına yönelik yapılan bazı araştırmalarda da müzik öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuş ve elde edilen bulgulara göre, müzik öğretmenleri, gitarın, ilköğretim müzik eğitiminde öğretmen çalgısı olarak kullanılması gerektiğinin altını çizmişlerdir. Örneğin; Tuğcular' ın (1992) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre; müzik öğretmenleri bugün tekrar lisans eğitimi alsalar, öğrenmek istedikleri çalgıların önem sırasına göre piyano, gitar, bağlama ve org olduğunu ve müzik derslerinde kullanılmaya en uygun çalgıların piyano-org, gitar, bağlama ve blokflüt olduğunu belirtmişlerdir. Bilgin' in (1998) yaptığı araştırmada ise müzik öğretmenleri, müzik öğretmeni yetiştirme programında piyanonun temel çalgı olması gerektiğini, bunun yanı sıra org ve gitarın tüm müzik öğretmeni adayları tarafından öğrenilecek şekilde bir programlama yapılması gerektiğini dile getirmişlerdir.

2. Müzik öğretmenleri düşüncelerini bildirirlerken, öğrencilerin gitara duydukları ilgiye de yer vermişlerdir. Öğretmenlerin, bu durumu, “öğrencinin çok ilgisini çeken bir çalgı olması”, “popüler olması”, “çocukları sertlikten uzaklaştıran bir çalgı olması”, “öğretmen gitar çaldığında, öğrencinin gözündeki imajının değişmesi ve öğrencinin, öğretmeni kendisine daha yakın hissetmesi” ifadeleriyle belirttikleri gözlenmektedir.

Görüşlerine başvurulmuş her üç müzik öğretmenin de gitarın bu özelliklerine vurgu yapmalarının, dikkat çekici bir bulgu olduğu düşünülmektedir. İlköğretim müzik eğitiminde çalgı kullanımı konusunda daha önceden yapılan bazı araştırmalarda da, öğrencilerin gitara duydukları ilgi tespit edilmiştir.

Örneğin, Dayı (2002) yaptığı araştırmada, öğrencilerin öğrenmek istedikleri çalgıları öncelik sırasına göre gitar, bağlama, keman, piyano ve org olarak sıralarken; Özen (1994) yaptığı araştırmanın sonucunda, ilköğretim öğrencilerinin % 39' unun gitar, % 27' sinin ise piyano öğrenmek istediklerini bildirmektedir. Bu bulgulara da dayanarak, gitarın, öğrencilerin ilgisini çeken bir çalgı olduğu söylenebilir.

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, gitarın öğretmen çalgısı olarak kullanımının, ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin müzik dersi başarısına etkilerinin araştırıldığı çalışmayla elde edilen bulgulardan ulaşılan sonuçlar ve geliştirilen öneriler yer almaktadır. Sonuçlar, alt problemlerin sırasına göre sunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

1. Yapılan araştırmada, Çankaya ilçesindeki İlköğretim okullarının büyük bir çoğunluğunda ayrı bir müzik dersliğinin ve piyanonun bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
2. Müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, İlköğretim 6. sınıf Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesine iki ders saati ayırdıkları ve üniteyi işlerken uygulamaya ağırlık verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
3. Müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun, üniteyi işlerken, öğrencilerine ritm çalgıları yaptırdıkları ve derslerinde bu çalgıları kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.
4. İlköğretim 6. sınıf Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesinde, müzik öğretmenlerinin tamamına yakınının çalgı olarak blokflüt kullandığı; gitarın öğretmen çalgısı olarak kullanım oranının çok düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
5. İlköğretim 6. sınıf müzik dersi Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesine ait bilişsel davranışları kazandırmada, öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımının, blokflüt kullanımına göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

6. İlköğretim 6. sınıf müzik dersi Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım ünitesine ait devinışsel davranışları kazandırmada, öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımı ile blokflüt kullanımı arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görölmüştür.
7. İlköğretim 6. sınıf müzik dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesine ait duyuşsal davranışlarda, hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerinin, genelde olumlu bir tutuma sahip oldukları ve öğretmen çalgısı olarak gitar kullanımının, her iki grup öğrencileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
8. İlköğretim öğrencilerinin, öğretmenin derslerde gitar kullanmasını, blokflüt kullanmasına göre daha fazla tercih ettikleri; öğretmenin, derste çalgısını çalarken aynı zamanda şarkı da söyleyip, söyletebilmesini daha eğlenceli, zevkli ve öğretici buldukları sonucuna ulaşılmıştır.
9. Müzik öğretmenlerinin, gitarın, öğretmen çalgısı olarak kullanmaya uygun nitelikte bir çalgı olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

1. Gitarın, öğretmen çalgısı olarak kullanımının, öğrenci başarısına etkisi hakkında daha kesin yargılara ulaşabilmek için değişik konu alanlarında ve değişik öğrenci grupları üzerinde daha fazla deneysel araştırma yapılmalıdır.
2. Müzik öğretmenlerinin, müzik derslerinde, gitarı neden daha sıklıkla kullanmadıkları araştırılmalıdır.
3. Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda verilen gitar eğitiminde, gitarın, İlköğretim müzik derslerinde kullanılmasına uygun düzenlemeler yapılmalıdır.
4. Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda verilen gitar eğitimi, daha fazla sayıda öğretmen adayını kapsamalıdır.

5. İlköğretim müzik derslerinde başka hangi çalgıların kullanılmasının eğitime fayda sağlayacağı araştırılmalıdır.
6. Müzik öğretmeni yetiştirme sürecinde Eğitim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme derslerine daha fazla önem verilmelidir.
7. İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programında Hız, Gürlük ve Anlatım konuları tüm seneye yayılmalıdır.
8. Müzik öğretmenleri sadece blokflütle ders işlememeli, daha başka çalgılar da kullanmalıdırlar.
9. Müzik eğitiminde, öğrencilerin gitara olan ilgilerinden faydalanılmalıdır.
10. İlköğretim müzik eğitiminde, öğrencilerin müzik derslerine ilişkin görüş ve beklentileri de dikkate alınmalıdır.
11. Öğrencilerin başka hangi çalgılara ilgi duydukları araştırılarak, bu çalgıların müzik eğitiminde kullanılabilirliği araştırılmalıdır.
12. Bundan sonra yapılacak benzeri araştırmalarda, deneysel uygulama süresi daha uzun tutulmalıdır.
13. Müzik öğretmenlerine, hizmet içi eğitim kapsamında gitar eğitimi verilmelidir.

KAYNAKÇA

ABRİL, Carlos; GAULT, Brent; **The State of Music in the Elementary School: The Principal's Perspective**, Journal of Research in Music Education, Vol. 54, Issue 1, 2006.

ACARTÜRK, Nevzat; **Türk Halk Müziği Çalgılarından Kavalın Ortaokul ve Liselerdeki Müzik Eğitimi Derslerinde Kullanımı**, Karadeniz Teknik Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Trabzon, 2000.

AKBULUT, Fatih; **Gitar Eşlikli Okul Şarkılarının Müzik Eğitimindeki Önemi**, İstanbul Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2001.

ALTINTAŞ, Başak; **İlköğretim Okullarında 6. Sınıf Müzik Derslerinde Verilen Mandolin Eğitiminin Müzik Dersi Başarısı Üzerine Etkisi**, Marmara Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2007.

ANDIRICI, Özgür; **İlköğretimde Müzik Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntemlerine İlişkin Bir İnceleme (İstanbul İli Örneği)**, Uludağ Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa, 2006.

ATAN, Ahmet; **Verimli Bir Sanat Eğitimi İçin Plastik Sanat Eğitimi Bölümü**, II. Sanat Eğitimi Sempozyumu, Gündüz Yayıncılık, Ankara, 2004.

AYDOĞAN, Salih; **Müzik: Ortaokul 1,2,3**, Arkadaş Yayınları, Ankara, 1992.

AYKAÇ, Vesile Kaptan; **Sanat Eğitiminde Değerlendirme ve Süreç Dosyası**, II. Sanat Eğitimi Sempozyumu, Gündüz Yayıncılık, Ankara, 2004.

BALCI, Ali; **Sosyal Bilimlerde Araştırma**, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2001.

BALLANTYNE, Julie; PACKER, Jan; **Effectiveness Of Preservice Music Teacher Education Programs: Perceptions Of Early-Career Music Teachers**, Music Education Research Vol. 6, Issue.3, 2004.

BAŞARSLAN, Zekeriya; **İlköğretim Okullarında Müzik Eğitimi Ortamı–Kadıköy İncelemesi**, VI. İstanbul Türk Müziği Günleri, 1999.

BİLGİN, Ali; **Türkiye'deki İlköğretim Okullarının II. Kademesindeki Müzik Eğitiminde Popüler Müziklerin Yeri Ve Öneminin İncelenmesi**, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 1998.

BİLGİN, Selçuk; **Müzik Eğitiminde Kullanılan Şarkıların Müzik Öğretmenleri Tarafından Piyano ile Eşliklenmesi**, Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, 2006.

BİRCAN, İsmail; **Öğretmenlik Mesleğinin Geleceği ve İstihdam Sorunu**, 2005.

BEBEK, Figen; **İlköğretimde Ders İçi Ve Ders Dışı Müziksel Etkinliklerin Öğrenci Ve Öğretmenlerin Müziksel Davranış Ve Yaşantılarına Etkileri**, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2007.

BOSACKI, Sandra; FRANCIS-MURRAY, Nancy; POLLON, Dawn E.; ELLIOT, Anne; **Sounds Good To Me: Canadian Children's Perceptions of Popular Music**, Music Education Research, Vol. 8, Issue 3, 2006.

BROWN, Mary Janett; **Student Attitude Toward Instrumental Music Education During The First Year Of Instruction**, Doctoral Dissertation, Ohio State University, 1996.

BULUT, Damla; **Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Alınan Piyano Eğitiminin Müzik Öğretmenliğinde Kullanılabilirliği**, 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu Bildirisi, Isparta Süleyman Demirel Üniversitesi, 2004.

COFFMAN, D. D.; **Vocal Music And The Classroom Teacher, 1885 to 1905**, Journal of Research in Music Education, Vol. 35, Issue 2, 1987.

ÇELLEK, Tülay; **Sanat ve Bilim Eğitiminde Yaratıcılık**, www.Elyadal.org/pivolka.htm, 2003.

ÇETİNEL, Zafer; **İlköğretim Müzik 6**, Küre Yayıncılık, İstanbul, 2001.

ÇETİNEL, Zafer; **İlköğretim Müzik 8**, Küre Yayıncılık, İstanbul, 2004.

ÇILDEN, Şeyda; **Çalgı Eğitiminde Nitelik Sorunları**, Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, İnönü Üniversitesi, Malatya, 2003.

ÇILDEN, Şeyda; ERCAN, Nevhiz; **Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dallarında ve AGS Liseleri Müzik Bölümlerinde Yapılmakta Olan Çalgı Eğitiminde Nitelik Sorunları**, 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu Bildirisi, Isparta Süleyman Demirel Üniversitesi, 2004.

DAĞDEVİREN, Mustafa; **Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Piyanoda Eşlik Öğretimi**, Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, 2006.

DAYI, Meral; **Ortaöğretim Kurumlarında Seçmeli Olarak Okutulan Müzik Derslerinde Öğretmenin Kullandığı Çalgılar Ve Öğrencilere Verilen Çalgı Eğitimine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri**, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2002.

DEMİR, Leyla; **Geleneksel Türk Sanat Müziği Çalgılarından Udun Müzik Derslerinde Kullanılabilirliğine Yönelik Öğretmen Görüşleri Nelerdir?**, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2007.

DEMİREL, Özcan; **Genel Öğretim Yöntemleri**, USEM Yayınları, Ankara, 1994.

DİNÇER, İnci; **Müzik El Kitabı**, YA-PA Yayınları, İstanbul, 2000.

DURDAL, İlker; **İlköğretim 6. Sınıflarda Müzik Dersinde Psikomotor Davranışa Yönelik Hedeflerin Erişilebilirliği**, Selçuk Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya, 2005.

ELMAS, Yıldız; **Müzik Tarihinde Gitarın Biçim Evrimi**, Marmara Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul, 1986.

ERDOĞAN, Can; **Duyuş Eğitiminde Eşlik Çalgısı Olarak Klasik Gitarın Kullanımı**, Mersin Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mersin, 2007.

ERTÜRK, Selahattin; **Eğitimde Program Geliştirme**, Yedinci Baskı, Meteksan Yayınları, Ankara, 1993.

GİLES, Amy; FREGO R.J. David; **An Inventory of Music Activities Used by Elementary Classroom Teachers: An Exploratory Study**, Applications of Research in Music Education, Vol. 22, Issue 2, 2004.

GÜLENÇ, Fevziye; **İlköğretim Müzik 6**, Gizem Yayıncılık, Ankara, 2006.

GÜLENÇ, Fevziye; **İlköğretim Müzik 7**, Gizem Yayıncılık, Ankara, 2005.

GÜLHAN, Necati; **Orta Dereceli Okullardaki Müzik Eğitiminde Piyanonun Bir Eşlik Çalgısı Olarak Kullanılabilirliği**, Marmara Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 1990.

GÜNAY, Edip; ÖZDEMİR, Mehmet Ali; **Müzik Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme**, Bağlam Yayınları, İstanbul, 2003.

GÜZEL, Melih; **Türk Müziği Ezgi ve Dizilerinin Gitara Uygulanabilirliği**, Marmara Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 1994.

HALVAŞI, A. Aylin; **Ülkemiz Müzik Eğitiminde Klasik Gitar**, Marmara Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 1999.

HOWELL, Allen C.; **Is Secondary General Music A Nonperformance Option**, Arts Education Policy Review, Vol. 103, Issue. 4, 2002.

İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programı, Mili Eğitim Basımevi, Ankara, 1994.

İlköğretim Okulu Ders Programları: Müzik Programı 6-7-8, Mili Eğitim Basımevi, İstanbul, 2000.

KANNECİ, Ahmet; **Gitar İçin Beste Yapmış Türk Bestecilerinin Eğitimi ve Yapıtlarının Uluslararası Gitar Repertuarındaki Yeri**, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2001.

KANNECİ, Ahmet; **Türk Bestecilerinin Solo Gitar Sonatlarının Gitar Eğitimine Katkıları Yönünden İncelenmesi**, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2005.

KAPTAN, Ata Yakup; **Estetik ve Resim-İş Eğitimi Kapsamında Oyun Güdüsü**, II. Sanat Eğitimi Sempozyumu, Gündüz Yayıncılık, Ankara, 2004.

KAPTAN, Saim; **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**, Tekışık Web Ofset Tesisleri, Ankara, 1998.

KAPTAN, Zekeriya; **Klasik Gitarın Türk Halk Müziği Kaynaklı Okul Şarkılarında Kullanımı**, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2001.

KARA, Zeynep Gökner; **Türkiye'de Müzik Öğretmenlerinin Müzik Eğitimi Bölümlerinde Aldıkları Ses Eğitiminin Müzik Öğretmenliklerine Yansıması**, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 1999.

KARASAR, Niyazi; **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yayınevi, Ankara, 2005.

KASAP, Belir Tecimer; **Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlardaki Yardımcı Çalgı Piyano Dersleri Üzerine Bir Araştırma**, 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu Bildirisi, Isparta Süleyman Demirel Üniversitesi, 2004.

KASAP, Belir Tecimer; **Geleceğin Müzik Öğretim Elemanlarının Yetiştirilmesi Üzerine Bir Model Program**, Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, 2006.

KIVRAK, Yakup; **Müzik Eğitimi Çalgılarımız**, Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, İnönü Üniversitesi, Malatya, 2003.

KOCABAŞ, Ayfer; **İşbirlikli Öğrenmenin Blokflüt Öğretimi ve Öğrenme Stratejileri Üzerindeki Etkileri**, Dokuz Eylül Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İzmir, 1995.

KÜÇÜKÖNCÜ, Yılmaz; **Türk Eğitim Sistemindeki Yeniden Yapılanma Sürecinde Müzik Öğretmeni Modelleri**, Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, 2006.

KÜÇÜKÖNCÜ, Yılmaz; **Müzik Eğitiminin Ülkemizde Çağdaş Anlamda İstenilen Düzeye Ulaşabilmesi İçin Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dallarının Ders ve Ders Dışı Etkinliklerinin İçerik Bakımından Düzenlenmesindeki Önemi**, Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, İnönü Üniversitesi, Malatya, 2003.

MARSHALL, Nigel A.; HARGREAVES, David J.; **Crossing The Humpback Bridge: Primary_Secondary School Transition In Music Education**, Music Education Research Vol. 9, Issue 1, 2007.

MARSHALL, Nigel A.; HARGREAVES, David J.; **Developing Identities in Music Education**, Music Education Research, Vol. 5, Issue 3, 2003.

MERT, Çiğdem; **İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Dersi Öğretim Programı Birinci Kademe Bilişsel Amaç Ve Davranışlarına Ulaşma Durumunun Değerlendirilmesi**, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2006.

MİLLİ, Makbule Selin; **İlköğretim Okullarında Piyano ve Diğer Klavyeli Çalgıların Müzik Öğretmenleri Tarafından Kullanımı ve Eğitime Katkıları**, Pamukkale Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Denizli, 1999.

MONROE, Robert Alan; **Music Education İn Ohio High Schools: A Comparative Study Of The Opinions Of Music Teachers, Principals, And Professors Of Music Education**, Miami University, 1994.

Müzik Öğretmenliği Lisans Ders Programları Ders İçerikleri, www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen//programlar_icerikler.htm, 2008.

NACAKCI, Zeki; **Çoklu Zeka Kuramı Dayanaklı Ders İşleme Modelinin İlköğretim 7. Sınıf Müzik Dersinde Öğrencilerin Müziksel Öğrenme Düzeylerine Etkisi**, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2006.

ÖZÇAKIR, Recep; **Klasik Gitar Türk Okul Müziğinde Bir Eşlik Çalgısı Olarak Nasıl Kullanılabilir**, Marmara Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 1990.

ÖZDEMİR, Mehmet Ali; **Orff Çalgıları Metodu**, Gazi Kitabevi, Ankara, 2002.

ÖZEL, Ayşe; **Sanat Öğretimi Deneyimlerinde Yeni Yaklaşımlar**, II. Sanat Eğitimi Sempozyumu, Gündüz Yayıncılık, Ankara, 2004.

ÖZEN, Mansur; **Ankara'daki İlk ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Genel Müzik Eğitiminden Beklentileri**, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 1994.

ÖZTÜRK, Gökhan; İlköğretim Kurumlarında Görev Yapmakta Olan Müzik Öğretmenlerinin Çalgılarını Kullanmadaki Yeterlilik Durumları, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2001.

ÖZTÜRK, Ertürk; İlköğretim Okullarındaki İkinci Kademe Müzik Eğitimi Ve Sorunları, Afyon Kocatepe Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyon, 2006.

ÖZYÖRÜK, Engin; Müzik Öğretmeni Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarında Uygulanmakta Olan Bireysel Çalgı Eğitimi (Gitar) Dersi Öğretim Programlarına İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2006.

PICERNO, V. J.; The Role Of The Elementary Classroom Teacher And The Music Specialist: Opinions Of The Music Supervisor, Journal of Research in Music Education, Vol.18, Issue 2, 1970.

POLAT, Pınar Gülsüm; İlköğretim İkinci Kademe Müzik Dersi Müfredat Programının Amaçlarına Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüş ve Düşüncelerinin İncelenmesi, Marmara Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2005.

REYNOLDS, Jeanne Wrasman; Music Education and Student Self-Concept a Review of Literature, www.arts.usf.edu/music/name/npmeryn.htm. 1992.

ROTHLISBERGER, Danna J.; The Impact Of High School Band On Student Education As Perceived By Band Students, Band Directors, And Building Level Administrators, Doctoral Dissertation, East Texas State University, 1995.

SAĞLAM, Harika; İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin İlköğretim Kurumları Müzik Dersi İkinci Devre Öğretim Programına İlişkin Görüşleri, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2004.

SAY, Ahmet; **Müzik Öğretimi**, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara, 1994.

SAYDAM, Refik; **İlköğretim Okulunda Müzik Dersi**, Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, İnönü Üniversitesi, Malatya, 2003.

SOMAKÇI, Pınar; **İyi Bir Müzik Öğretmeninin Nitelikleri**, VI. İstanbul Türk Müziği Günleri, 1999.

SÖNMEZ, Veysel; **Öğretmen El Kitabı**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2001.

STALHAMMAR, Borje; **Music Teaching and Young People's Own Musical Experience**, Music Education Research, Vol. 5, Issue 1, 2003.

SUN, Muammer; **Temel Müzik Eğitimi**, Yurt Renkleri Yayınevi, Ankara, 1998.

ŞAHİN, Osman; MELEK Nuray; **İlköğretim Müzik 5**, Okyay Yayıncılık, İstanbul, 2005.

TANYELİ, Dilek; **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Müzik Öğretmenlerinin Müzik Derslerinde Karşılaştıkları Sorunlar Ve Nedenlerine İlişkin Görüşler (Güneydoğu Anadolu Bölgesi Örneği)**, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2007.

TARMAN, Süleyman; **Müzik Eğitiminin Çalgı Eğitimi Boyutunda Bilgiyi İşleme Kuramının İşe Koşulması**, IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Eskişehir, 1997.

TEKİN, Halil; **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Yargı Yayınları, Ankara, 1993.

TUĞCULAR, Erdal; **Türkiye’de Müzik Öğretmenlerinin Müzik Eğitimi Bölümlerinde Aldıkları Çalgı Eğitiminin Müzik Öğretmenliklerine Yansıması**, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 1992.

TURGUT, Fuat; **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları**, Saydam Matbaacılık, Ankara, 1992.

UÇAN, Ali; **İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi**, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, İkinci Basım. Ankara, 1996.

UÇAN, Ali; **Müzik Eğitimi**, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara, 1997.

UÇAN, Ali; YILDIZ, Gökay; BAYRAKTAR Ertuğrul; **İlköğretimde Müzik Öğretimi: Modül 9**, Süleyman Demirel Üniversitesi, Burdur, 1999.

UÇAR, Metin; **İlköğretimde Ders Araç-Gereçleri Kullanımı Konusunda Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi**, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi:3.Sayı, Afyon, 1999.

ULUOCAK, Soner; **Müzik Öğretmenliği Anabilim Dallarında Bireysel Çalgı-Gitar Öğretim Elemanları ve Öğrencilerinin Gitar Eğitimi Hakkındaki Görüşleri**, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2003.

UPITIS, Rena; SOREN, Barbara; **When Teachers Becomes Musicians And Artists: Teacher Transformation And Professional Development**, Music Education Research, Vol.1, Issue 1, 1999.

UZ, Abdullah, **Müzik Öğretmeninin Meslekleşme Sorunu**, VI. İstanbul Türk Müziği Günleri, 1999.

WAYMAN, Virginia Elaine; **The Meaning Of The Music Education Experience To Middle School General Music Students**, Doctoral Dissertation, University of Arizona, 2005.

YAĞISAN, Nihan; **İlk ve Ortaöğretim Müzik Eğitiminde Karşılaşılan Başlıca Sorunlar ve Çözüm Önerileri**, VI. İstanbul Türk Müziği Günleri, 1999.

YAHYA KAÇAR, Gülçin.; **Geleneksel Çalgılardan Udu Müzik Öğretmenliğinde Kullanılması**. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi: Sayı:22, Kayseri, 2007.

YALTUR, Nurhan; **İlköğretim 6. Sınıfların Müzik Dersinde Aktif Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi**, Marmara Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2006.

YILDIZ, Nedim; **Müzik Öğretmeni Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarında Anaçalgı Keman Eğitiminin Programlar Yönünden İncelenmesi**, Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 1986.

YILMAZ, Nilüfer; **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakülteleri GSE Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında Uygulanan Piyano Eğitiminin Değerlendirilmesi**, Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, 2006.

YÖNDEM, Sadık; **Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Bölümlerinde Anadal Gitar Eğitimi Nasıl Olmalıdır?**, İnönü Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Malatya, 1992.

YÖNDEM, Sadık; ÖZTOSUN, Öznur; **Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliliklerine ve Müziksel Birikimlerine Bakış Açılarının Bazı Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi**, 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu Bildirisi, Isparta Süleyman Demirel Üniversitesi, 2004.

YÜKRÜK, Serap; **Van Modelinde İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Müzik Derslerinde Elde Ettikleri Birikimleri Değerlendirme Durumları**, Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, 2006.

EKLER

EK – 1

“Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım”

Ünitesinin Hedef Davranışları

**İlköğretim Kurumları Müzik dersi Öğretim Programının III. Devre 6. Sınıf
Müzik Dersi “ Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” Ünitesinin Hedef Davranışları**

Bilişsel Hedef Davranışlar:

Amaç 1: Değişik hız ve gürlük basamaklarının müziksel anlatımdaki yerini ve önemini kavrayabilme.

1. Değişik hız ve gürlük basamaklarının şarkılardaki yerini ve önemini anlama.
2. Değişik hız ve gürlük basamaklarının oyun müziklerindeki yerini ve önemini anlama.
3. Değişik hız ve gürlük basamaklarının diğer müziklerdeki yerini ve önemini anlama.

Amaç 2: Ana hız basamakları, değişiklikleri ve terimleri tanıyabilme.

4. Orta çabuk hıza “moderato” denildiğini söyleme.
5. Orta yavaş hıza “andante” denildiğini söyleme.
6. Çabuk hıza “allegro” denildiğini söyleme.
7. Yavaş hıza “adagio” denildiğini söyleme.
8. Çabuklaşmaya “accelerando” denildiğini söyleme.
9. Yavaşlamaya “ritardando” denildiğini söyleme.

Amaç 3: Ana gürlük basamakları, değişiklikleri, terimleri ve işaretlerini tanıyabilme.

10. Orta kuvvetli gürlüğe “mezzoforte” (mf) denildiğini söyleme.
11. Orta hafif gürlüğe “mezzopiano” denildiğini söyleme.
12. Kuvvetli gürlüğe “forte” (f) denildiğini söyleme.
13. Hafif gürlüğe “piano” (p) denildiğini söyleme.
14. Giderek kuvvetleşmeye “crescendo” (kreşendo) denildiğini söyleme.
15. Giderek hafifleşmeye “decrescendo” (dekreşendo) denildiğini söyleme.

Amaç 6: Verilen müzik eserindeki hız ve gürlük terimlerini yerlerine yazabilme.

16. Verilen müzik eserindeki hız terimlerini yerlerine koyma.
17. Verilen müzik eserindeki gürlük terimlerini yerlerine koyma.

Devinişsel Hedef Davranışlar:

Amaç 4: Dağarcığındaki müzikleri, hız ve gürlük değışikliklerine, terimlerine ve işaretlerine uygun söyleyebilme.

1. Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değışik hız terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.
2. Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değışik gürlük terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.

Amaç 5: Dağarcığındaki müzikleri, hız ve gürlük değışikliklerine, terimlerine ve işaretlerine uygun çalabilme.

3. Dağarcığındaki müzikleri çalgısıyla değışik hız terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.
4. Dağarcığındaki müzikleri çalgısıyla değışik gürlük terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.

Duyuşsal Hedef Davranışlar:

Amaç 7: Dağarcığındaki müzikleri söyleyip çalarken, hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine uymaya özen gösterebilme.

1. Dağarcığındaki müzikleri söylerken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine uymaya dikkat etme.
2. Dağarcığındaki müzikleri çalarken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine uymaya dikkat etme.

Amaç 8: Dağarcığındaki müzikleri dinlerken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine dikkat edebilme.

EK – 2

Örnek Ders Planları

DERS PLANI 1

Ders:	Müzik
Ünite:	Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım
Konu:	Değişik Hız ve Gürlük Basamaklarının Müziksel Anlatımdaki Yeri ve Önemi

Sınıf	6-
Süre:	40 Dakika
Tarih:	

HEDEF:	DAVRANIŞLAR:
Değişik hız ve gürlük basamaklarının müziksel anlatımdaki yerini ve önemini kavrayabilme.	1. Değişik hız ve gürlük basamaklarının şarkılardaki yerini ve önemini anlama. 2. Değişik hız ve gürlük basamaklarının oyun müziklerindeki yerini ve önemini anlama. 3. Değişik hız ve gürlük basamaklarının diğer müziklerdeki yerini ve önemini anlama.
YÖNTEM ve TEKNİKLER:	Anlatım, Soru-Cevap, Gösteri, Uygulama, Açıklama, Çözümleme
ARAÇ-GEREÇ ve KAYNAKLAR:	Yazı Tahtası, Ders Kitabı, Gitar, Blokflüt, Metronom

ÖĞRETME-ÖĞRENME DURUMLARI:

1. “Bugün, değişik hız ve gürlük basamaklarının, müziksel anlatımdaki yerini ve önemini öğreneceğiz” diyerek sınıfın dikkatinin çekilmesi.
2. “Müziksel anlatım ne demektir?” sorusunun sorularak, öğrencilere tek tek söz verilmesi.
3. “Şimdi size gitarla bir şarkı çalacağım” diyerek, Ankara Türküsü’nün (orta hızda ve kuvvetli) gitarla çalınması.
4. Aynı parçanın çok yavaş ve çok hızlı çalınarak “Parçanın hızı değiştiğinde, parçanın anlamında nasıl bir değişiklik oluyor?” sorusunun sorulması.
5. Aynı parçanın çok hafif gürlükte çalınarak “Parçanın gürlüğü değiştiğinde, parçanın anlamında nasıl bir değişiklik oluyor?” sorusunun sorulması.

6. Her müzik eserinin kendine ait bir hızının ve gürlüğünün olduğunun ve bu hızda ve gürlükte alnıp söylenmesi gerektiğinin söylenmesi.
7. “Nasıl ki her arkının kendi hızı ve gürlüğü vardır, oyun müziklerinin de kendi hızları ve grlkleri vardır. Bildiğiniz oyun müzikleri var mı?” sorusunun sorulması.
8. Oyun müziği olarak “Ata Barı” türküsünün gitarla çalınması.
9. Madde 4, 5 ve 6’nın tekrarlanması ve oyun müzikleri hakkında bilgi verilmesi.
10. “arkıların ve oyun müziklerinin dışındaki diğer müzik eserlerinin de kendilerine ait hızları ve grlkleri vardır” diyerek, “Greensleeves” parçasının gitarla çalınması.
11. Madde 4, 5 ve 6’nın tekrarlanması.
12. Gitarla yapılan bu uygulamaların, öğrencilere flüt çaldırarak ve arkı söyleterek onların da bu işlemleri uygulamalarıyla tekrarlanması.
13. Öğrencilerin bildiği popüler bir arkı, “Gülpembe”, gitar eşliğinde syletilerek, arkının hızına ve gürlüğüne dikkat çekilmesi.
14. Bir zet yapılarak dersin bitirilmesi.

SINAMA–ÖLÇME DURUMLARI:	ÖDEV:
1. Müziksel anlatımı etkileyen etkenlerden ikisinin adını sleyiniz. 2. Yavaş bir parçayı hızlı, hızlı bir parçayı yavaş çalmak/söylemek parçanın anlatımını nasıl etkiler? 3. Hafif bir parçayı kuvvetli, kuvvetli bir parçayı hafif çalmak/söylemek parçanın anlatımını nasıl etkiler?	Bildiğiniz parçaların hızları ve grlkleri hakkında düşününüz.

DERS PLANI 2

Ders:	Müzik
Ünite:	Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım
Konu:	Ana Hız Basamakları, Değişiklikleri, Terimleri

Sınıf	6-
Süre:	40 Dakika
Tarih:	

HEDEF:	DAVRANIŞLAR:
Ana hız basamakları, değişikliklerini ve terimlerini tanıyabilme.	1. Orta çabuk hızı “moderato” denildiğini söyleme. 2. Orta yavaş hızı “andante” denildiğini söyleme. 3. Çabuk hızı “allegro” denildiğini söyleme. 4. Yavaş hızı “adagio” denildiğini söyleme. 5. Çabuklaşmaya “accelerando” denildiğini söyleme. 6. Yavaşlamaya “ritardando” denildiğini söyleme.
YÖNTEM ve TEKNİKLER:	Anlatım, Soru-Cevap, Gösteri, Uygulama, Açıklama
ARAÇ-GEREÇ ve KAYNAKLAR:	Yazı Tahtası, Ders Kitabı, Gitar, Blokflüt, Metronom

ÖĞRETME-ÖĞRENME DURUMLARI:

1. “Bir önceki derste değişik hız ve gürlük basamaklarının müziksel anlatımdaki yerini öğrenmiştik. Bu derste ise ana hız basamaklarını öğreneceğiz” diyerek derse başlanması.
2. Tahtanın tebeşirle dörde bölünmesi. Sol baştaki bölmeye “yavaş”, ikinci bölmeye “orta yavaş”, üçüncü bölmeye “orta çabuk”, dördüncü bölmeye “çabuk” yazılması.
3. Gitarla, Albeniz: Asturias temasının çalınması (Allegro) ve “Bu parçanın hızı nedir?” sorusunun sorulması. Verilen cevabın, tahtada ayrılan bölmeye yazılması.

4. Gitarla, Greensleeves parçasının çalınması (Adagio) ve “Bu parçanın hızı nedir?” sorusunun sorulması.. Verilen cevabın, tahtada ayrılan bölmeye yazılması.
5. Gitarla, F.Sor: Si minör etüdün çalınması (Moderato) ve “Bu parçanın hızı nedir?” sorusunun sorulması. Verilen cevabın, tahtada ayrılan bölmeye yazılması.
6. Gitarla, J. Cardoso: Milonga’ nın çalınması (Andantino) ve “Bu parçanın hızı nedir?” sorusunun sorulması. Verilen cevabın, tahtada ayrılan bölmeye yazılması.
7. Verilen cevapların kontrol edilerek düzeltilmesi ve tahtada ayrılan her bir bölmeye hız terimlerinin İtalyanca isimlerinin yazılarak: “Müzik dilinde yavaş “Adagio”, orta yavaş hıza “Andante”, orta çabuk hıza “Moderato” ve çabuk hıza ise “Allegro” denir” diyerek hız terimlerinin anlatılması.
8. “Şimdi, bildiğimiz bazı şarkıları, hep beraber gitar eşliğinde söyleyelim” diyerek “Ata Barı” (Allegro) türküsünün söylenmesi ve parçanın hızına dikkat çekilmesi.
9. “Ankara Türküsü”nün (Moderato) gitar eşliğinde sınıfça söylenmesi ve parçanın hızına dikkat çekilmesi.
10. “Gülpembe” şarkısının (Andantino) gitar eşliğinde sınıfça söylenmesi ve parçanın hızına dikkat çekilmesi.
11. “Ninni” parçasının (Adagio) gitar eşliğinde sınıfça söylenmesi ve parçanın hızına dikkat çekilmesi.
12. “Müzikte, bu öğrendiğimiz ana hız basamaklarının dışında bir de “giderek yavaşlama” ve “giderek çabuklaşma” vardır” diyerek öğrencilerin dikkatinin çekilmesi ve biraz önce çalınan parçaların ilgili bölümlerinden “giderek yavaşlama” ve “giderek çabuklaşma” nın çalınması. Ardından öğrencilere hangisinin “giderek yavaşlama”, hangisinin “giderek çabuklaşma” olduğunun sorulması.
13. Verilen cevapların tahtaya yazılarak, altlarına da “accelerando” ve “ritardando” yazılması.

14. Yukarıda çalınan-söylenen parçalardan birisinin seçilerek tekrar çalınıp söylenmesi, parçada “giderek yavaşlamalara” ve “giderek hızlanmalara” dikkat çekilmesi.
15. Gitarla yapılan bu uygulamaların, öğrencilere flüt çaldırarak ve şarkı söyleterek, onların da bu işlemleri uygulamalarıyla tekrarlanması.
16. Bir özet yapılarak dersi bitirilmesi.

SINAMA-ÖLÇME DURUMLARI:	ÖDEV:
1. Yavaş hızda çalıp söylediğimiz parçaların hız terimi hangisidir? 2. Çabuk hızda çalıp söylediğimiz parçaların hız terimi hangisidir? 3. Orta yavaş hızda çalıp söylediğimiz parçaların hız terimi hangisidir? 4. Orta çabuk hızda çalıp söylediğimiz parçaların hız terimi hangisidir? 5. Giderek çabuklaşma hız terimi hangisidir? 6. Giderek yavaşlama hız terimi hangisidir?	Bildiğiniz parçaları, üzerlerinde yazan hız terimlerine uygun bir şekilde çalgınızla çalın ve söyleyin.

DERS PLANI 3

Ders:	Müzik
Ünite:	Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım
Konu:	Ana Gürlük Basamakları, Değişiklikleri, Terimleri ve İşaretleri

Sınıf	6-
Süre:	40 Dakika
Tarih:	

HEDEF:	DAVRANIŞLAR:
Ana gürlük basamakları, değişikliklerini, terimlerini ve işaretlerini tanıyabilme.	1. Orta kuvvetli gürlüğe “mezzoforte” (mf) denildiğini söyleme. 2. Orta hafif gürlüğe “mezzopiano” (mp) denildiğini söyleme. 3. Kuvvetli gürlüğe “forte” (f) denildiğini söyleme. 4. Hafif gürlüğe “piano” (p) denildiğini söyleme. 5. Giderek kuvvetleşmeye “crescendo” (kreşendo) denildiğini söyleme. 6. Giderek hafifleşmeye “decrescendo” (dekreşendo) denildiğini söyleme.
YÖNTEM ve TEKNİKLER:	Anlatım, Soru-Cevap, Gösteri, Uygulama, Açıklama
ARAÇ-GEREÇ ve KAYNAKLAR:	Yazı Tahtası, Ders Kitabı, Gitar, Blokflüt

ÖĞRETME-ÖĞRENME DURUMLARI:

1. “Geçen ders ana hız basamaklarını, değişikliklerini ve terimlerini öğrenmiştik. Bu terimlerle ilgili parçalar çalıp söylemiştik. Bugün de ana gürlük basamaklarını terimlerini ve işaretlerini öğreneceğiz” diyerek derse başlanması.
2. Tahtanın tebeşirle dörde bölünmesi. Sol baştaki bölmeye “hafif”, ikinci bölmeye “orta hafif”, üçüncü bölmeye “orta kuvvetli”, dördüncü bölmeye “kuvvetli” yazılması.
3. Gitarla, bir flamenko girişi çalınması (forte) ve “Bu parça hangi gürlüktedir?” sorusunun sorulması. Verilen cevabın, tahtada ayrılan bölmeye yazılması.

4. Gitarla, Carcassi: La minör etüdünün çalınması (mezzoforte) ve “Bu parça hangi gürlüktedir?” sorusunun sorulması. Verilen cevabın, tahtada ayrılan bölmeye yazılması.
5. Gitarla, Greenleeves parçasının çalınması (mezzopiano) ve “Bu parça hangi gürlüktedir?” sorusunun sorulması. Verilen cevabın, tahtada ayrılan bölmeye yazılması.
6. Gitarla, bir ninni çalınması (piano) ve “Bu parça hangi gürlüktedir?” sorusunun sorulması. Verilen cevabın, tahtada ayrılan bölmeye yazılması.
7. Verilen cevapların kontrol edilerek düzeltilmesi ve tahtada ayrılan her bir bölmeye gürlük terimlerinin İtalyanca isimlerinin yazılarak: “Müzik dilinde hafife “Piano”, orta hafife “Mezzo piano”, orta kuvvetliye “Mezzo forte” ve kuvvetliye ise “Forte” denir” diyerek gürlük terimlerinin anlatılması.
8. “Şimdi, bildiğimiz bazı şarkıları, hep beraber gitar eşliğinde söyleyelim” diyerek “Ankara Türküsü”nün (forte) söylenmesi ve parçanın gürlüğüne dikkat çekilmesi.
9. “Dağlar Dağlar” (mezzoforte) şarkısının gitar eşliğinde sınıfça söylenmesi ve parçanın gürlüğüne dikkat çekilmesi.
10. “Gülpembe” şarkısının (mezzopiano) gitar eşliğinde sınıfça söylenmesi ve parçanın gürlüğüne dikkat çekilmesi.
11. “Ninni” parçasının (piano) gitar eşliğinde sınıfça söylenmesi ve parçanın gürlüğüne dikkat çekilmesi.
12. “Müzikte, bu öğrendiğimiz ana gürlük basamaklarının dışında bir de “giderek hafifleşme” ve “giderek kuvvetleşme” vardır” diyerek öğrencilerin dikkatinin çekilmesi ve biraz önce çalınan parçaların ilgili bölümlerinden “giderek yavaşlama” ve “giderek çabuklaşma”nın çalınması. Ardından öğrencilere hangisinin “giderek yavaşlama”, hangisinin “giderek çabuklaşma” olduğunun sorulması.
13. Verilen cevapların tahtaya yazılması ve altlarına da “crescendo” ve “decrescendo” yazılması.
14. Yukarıda çalınan-söylenen parçalardan birisinin seçilerek tekrar çalınıp söylenmesi, parçada “giderek yavaşlamalara” ve “giderek hızlanmalara” dikkat çekilmesi.

15. Gitarla yapılan bu uygulamaların, öğrencilere flüt çaldırarak ve şarkı söyleterek, onların da bu işlemleri uygulamalarıyla tekrarlanması.
16. Bir özet yapılarak dersin bitirilmesi.

SINAMA-ÖLÇME DURUMLARI:	ÖDEV:
1. Hafif gürlükte çalıp söylediğimiz parçaların gürlük terimi hangisidir? 2. Orta hafif gürlükte çalıp söylediğimiz parçaların gürlük terimi hangisidir? 3. Orta kuvvetli gürlükte çalıp söylediğimiz parçaların gürlük terimi hangisidir? 4. Kuvvetli gürlükte çalıp söylediğimiz parçaların gürlük terimi hangisidir? 5. Giderek kuvvetleşme gürlük terimi hangisidir? 6. Giderek hafifleşme gürlük terimi hangisidir?	Bildiğiniz parçaları, üzerlerinde yazan gürlük terimlerine uygun bir şekilde çalgınızla çalın ve söyleyin.

DERS PLANI 4

Ders:	Müzik
Ünite:	Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım
Konu:	Değişik Hız ve Gürlük Terimlerinin ve İşaretlerinin Müzik Dağarcığında Kullanımı

Sınıf	6-
Süre:	40 Dakika
Tarih:	

HEDEF:	DAVRANIŞLAR:
Dağarcığındaki müzikleri, hız ve gürlük değişikliklerine, terimlerine ve işaretlerine uygun söyleyebilme. Dağarcığındaki müzikleri, hız ve gürlük değişikliklerine, terimlerine ve işaretlerine uygun çalabilme.	1. Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değişik hız terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama. 2. Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değişik gürlük terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama. 3. Dağarcığındaki müzikleri çalgısıyla değişik hız terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama. 4. Dağarcığındaki müzikleri çalgısıyla değişik gürlük terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.
YÖNTEM ve TEKNİKLER:	Anlatım, Soru-Cevap, Gösteri, Uygulama, Açıklama
ARAÇ-GEREÇ ve KAYNAKLAR:	Yazı Tahtası, Ders Kitabı, Gitar, Blokflüt

ÖĞRETME-ÖĞRENME DURUMLARI:

1. “Geçen derslerimizde ana gürlük basamaklarını, değişikliklerini, terimlerini ve işaretlerini öğrenmiştik. Bu derste ise hız ve gürlük terimlerinin ve işaretlerinin müzik dağarcığındaki kullanımını öğreneceğiz” diyerek derse giriş yapılması.
2. Öğrencilere, H.V.Lobos: Choro No:1 adlı parçanın notasının dağıtılması. Notada yazan hız ve gürlük terimlerinin açıklanması ve gelen soruların cevaplanması.
3. Parçanın, gitarla, üzerindeki hız ve gürlük terimleri ve işaretlerine uygun olarak seslendirilmesi ve seslendirilirken öğrencilere açıklamalar yapılması.

4. “Şimdi de, dağarcığımızdaki müzikleri, belirtilen hız ve gürlüklerde çalalım ve söyleyelim” diyerek sınıfın çalmaya ve söylemeye hazırlanması.
5. Parmak kaldıran öğrencilerden, söyleyeceği ya da çalacağı parçayı değişik hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine uygun olarak tekrarlamasının istenmesi.
6. Gereken yerlerde düzeltmelerin yapılması ve gitarla da doğru bir biçimde çalınarak öğrenciye gösterilmesi.

SINAMA-ÖLÇME DURUMLARI:	ÖDEV:
1. Çalıp söylediğiniz parçaların, hız ve gürlük terimlerinin adlarını ve anlamlarını söyleyiniz. 2. Çalıp söylediğimiz parçalarda, neden hız ve gürlük değişiklikleri yapılır? 3. Çalıp söylediğimiz parçalarda, neden hız ve gürlük değişikliklerine uymamız gerekir?	

EK – 3

Veri Toplama Araçları

❖ **Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu**

❖ **Bilişsel Başarı Testi**

❖ **Devinişsel Davranış Gözlem Formu**

❖ **Duyuşsal Davranış Ölçme Aracı**

❖ **Öğrenci Görüşleri Alma Formu**

❖ **Öğretmen Görüşleri Alma Formu**

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Merhaba. Ben, Soner Uluocak, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalında doktora öğrencisiyim. “Gitarın Öğretmen Çalgısı Olarak Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı tez çalışmasını yürütmekteyim.

Bu görüşme formunun uygulamadaki amacım araştırmanın alt problemlerinden birisi olan “İlköğretim VI Sınıf Müzik Dersi Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım Ünitesinde Müzik öğretmenleri hangi çalgıları kullanmaktadır?” sorusuna cevap aramaktır.

Bu görüşme formundan elde edilen yazılı ve sözlü bilgiler gizli kalacak, isimleriniz araştırmada kullanılmayacaktır.

“Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru var mı?”

“Görüşmenin yaklaşık 10 dakika süreceğini tahmin ediyorum.”

Soner Uluocak
G.Ü.Eğitim Bilimleri Enstitüsü
G.S.E. Ana Bilim Dalı
Müzik Eğitimi Bilim Dalı Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER:

Adı – Soyadı:

Çalışmakta olduğunuz okul:

Kıdeminiz:

SORULAR

1. Okulunuzda ayrı bir müzik dersliği bulunmakta mıdır?
2. Okulunuzda piyano bulunmakta mıdır?
3. İlköğretim 6. Sınıf III. Ünitesine (Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım) kaç ders saati ayırıyorsunuz?
4. Bu üniteyi işlerken hangi araç ve gereçleri kullanıyorsunuz?
5. Üniteyi işlerken hangi öğretim yöntemleri ve tekniklerinden yararlanıyorsunuz?
6. Üniteyi işlerken hangi çalgı ya da çalgıları kullanıyorsunuz?

BİLİŞSEL BAŞARI TESTİ

GENEL AÇIKLAMA

Bu ölçme aracı, İlköğretim 6. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesinde hedeflenen kazanımları, uygulanan eğitim-öğretim süreci sonunda, öğrencilerin ne düzeyde gerçekleştirdiğini ölçmeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

Bu ölçme aracının hazırlanması aşamasında, aracın üniteyi kapsaması, ünitenin amaç ve kazanımlarını tutarlı bir şekilde ölçmesi, objektif özellikleri taşıması ve uygulanabilir olması gibi temel ölçütlere dikkat edilmiştir.

Ölçme aracı, çoktan seçmeli 25 soru bulunmaktadır. Her soru 4 puandır.

Süre: 40 dakika

Adı, Soyadı:

Okulu:

Sınıfı:

No:

SORULAR

- Aşağıdakilerden hangisi, “**moderato**” hız teriminin **Türkçe karşılığıdır**?
 - Yavaş
 - Orta yavaş
 - Orta çabuk
 - Çabuk
- “**Orta Yavaş**” hızda çaldığımız ve söylediğimiz müziklerin hız terimi aşağıdakilerden hangisidir?
 - Adagio
 - Andante
 - Moderato
 - Allegro

3. “**Çabuk**” hız terimi, aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Adagio
- b. Andante
- c. Moderato
- d. Allegro

4. Aşağıdakilerden hangisi, “**giderek yavaşlama**” anlamına gelen hız terimidir?

- a. Ritardando
- b. Accelerando
- c. Adagio
- d. Andante

5. “**Accelerando**,”

Cümleyi doğru tamamlayan ifadeyi bulunuz.

- a. yavaş çalıp söylemek demektir.
- b. hızlı çalıp söylemek demektir.
- c. giderek yavaşlayarak çalıp söylemek demektir.
- d. giderek hızlanarak çalıp söylemek demektir.

6. Bir müzik eserinin, “**yavaş**” çalınıp söyleneceğini belirten hız terimi, aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Adagio
- b. Piano
- c. Forte
- d. Allegro

7. Bir müzik eserinin hangi “**çabuklukta**” ve “**yavaşlıkta**” seslendirileceğini aşağıdakilerden hangisi ifade eder?

- a. Gürlük değişiklikleri terim ve işaretleri
- b. Hız terimleri
- c. Tekrar işaretleri ve terimleri
- d. Gürlük terimleri

8. Aşağıdakilerden hangisi bir “**hız**” terimi **değildir**?

- a. Andante
- b. Moderato
- c. Forte
- d. Allegro

9. Aşağıdakilerden hangisi, “**hız terimlerinin**” özelliklerinden birisi **değildir**?

- a. Şarkıları hangi hızda çalıp söylememiz gerektiğini belirtir.
- b. Şarkıların nerelerinde “yavaşlayacağımızı” belirtir.
- c. Şarkıları “kuvvetli” ya da “hafif” çalıp söylememiz gerektiğini belirtir.
- d. Şarkıların nerelerinde “hızlanacağımızı” belirtir.

10. I. Adagio II. Allegro III. Moderato IV. Andante

Verilen hız terimlerinin, “**hızlı**”dan “**yavaş**”a doğru sıraya dizilmiş şekli aşağıdakilerden hangisidir?

- a. II – I – III – IV
- b. II – III – IV – I
- c. I – III – IV – II
- d. I – IV – III – II

11. Aşağıdakilerden hangisi, “**mezzoforte**” gürlük teriminin **Türkçe karşılığıdır**?

- a. Orta kuvvetli
- b. Orta hafif
- c. Kuvvetli
- d. Hafif

12. “**Orta hafif**” gürlükte çaldığımız ve söylediğimiz müziklerin gürlük terimi, aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Mezzoforte
- b. Mezzopiano
- c. Forte
- d. Piano

13. “**Kuvvetli**”, gürlük terimi aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Piano
- b. Mezzopiano
- c. Mezzoforte
- d. Forte

14. Bir müzik eserinin “**hafif**” gürlükte çalınıp söyleneceğini belirten gürlük terimi, aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Piano
- b. Adagio
- c. Andante
- d. Forte

15. “**Crescendo**,”

Cümleyi doğru tamamlayan ifadeyi bulunuz.

- a. hafif gürlükte çalıp söylemek demektir.
- b. kuvvetli çalıp söylemek demektir.
- c. seslerin, giderek kuvvetlenmesi demektir.
- d. seslerin giderek hafifleşmesi demektir.

16. Aşağıdakilerden hangisi, “**giderek hafifleşme**” anlamına gelen terimdir?

- a. Decrescendo
- b. Crescendo
- c. Piano
- d. Forte

17. Bir müzik eserinin hangi “**hafiflikte**” ve “**kuvvette**” seslendirileceğini aşağıdakilerden hangisi ifade eder?

- a. Hız terimleri
- b. Tekrar işaretleri ve terimleri
- c. Hız işaretleri
- d. Gürlük terimleri ve işaretleri

18. Aşağıdakilerden hangisi bir “gürlük” terimi değildir?

- a. Piano
- b. Crescendo
- c. Forte
- d. Andante

19. Aşağıdakilerden hangisi, “gürlük terimlerinin” özelliklerinden birisi değildir?

- a. Şarkıları hangi gürlükte çalıp söylememiz gerektiğini belirtir.
- b. Şarkıların nerelerinde “hafifleşeceğimizi” belirtir.
- c. Şarkıları “kuvvetli” ya da “hafif” çalıp, söylememiz gerektiğini belirtir.
- d. Şarkıların neresinde “hızlanacağımızı” belirtir.

20. I. Forte II. Mezzoforte III. Piano IV. Mezzopiano

Verilen gürlük terimlerinin, “hafif”ten “kuvvetli” ye doğru sıraya dizilmiş şekli aşağıdakilerden hangisidir?

- a. III – II – IV – I
- b. III – IV – II – I
- c. I – III – IV – II
- d. I – IV – III – III

21. Müziksel anlatımla ilgili olarak, aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?

- a. Ninniler, “hafif” gürlükte ve “yavaş” hızda söylenir.
- b. Bütün şarkılar aynı hızda söylenir.
- c. Marşlar, ninnilerden daha “kuvvetli” söylenir.
- d. Oyun müziklerini çalıp söylerken, oynanan oyunun hızına dikkat etmeliyiz.

22. Müziksel anlatımla ilgili olarak, aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?

- a. Gürlük terimleri ve işaretleri müziksel anlatımı kuvvetlendirmek için kullanılır.
- b. Hız terimleri ve işaretleri müziksel anlatımı kuvvetlendirmek için kullanılır.
- c. Oyun şarkılarında müziksel anlatımı kuvvetlendirmek için, oynanan oyunun hızına uymak gerekli değildir.
- d. Bir şarkının müziksel anlatımını kuvvetlendirmek için, şarkı sözleri anlamına uygun olarak söylenmelidir.

23. Aşağıdakilerden hangileri, bir parçanın müziksel anlatımını **bozar**?

- I.Çabuk bir parçanın yavaş söylenmesi,
 - II. Hafif sesle söylenmesi gereken bir parçanın kuvvetli söylenmesi,
 - III. Notaların sürelerine uyulmaması,
- a. I ve II
 - b. I ve III
 - c. Sadece III
 - d. Hepsi

24. Müziksel anlatımla ilgili olarak, aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?

- a. Şarkının notalarını yanlış söylemek, müziksel anlatımı etkilemez.
- b. Seslerin “hafif” ya da “kuvvetli” çalınıp söylenmesi, müziksel anlatımı etkiler.
- c. Bir parçanın hangi çabuklukta çalınıp söyleneceği, müziksel anlatımı etkiler.
- d. Şarkının, üzerinde yazan “hız” ve “gürlüklere” uygun olarak söylenmesi müziksel anlatımı kuvvetlendirir.

25. Aşağıdakilerden hangisi ya da hangileri müziksel anlatımı **etkiler**?

- I. “Hız” ve “gürlük” terimleri,
 - II. Notaların sürelerine uyulması,
 - III. Şarkı sözlerinin doğru ve anlaşılır bir biçimde söylenmesi,
- a. Sadece I
 - b. I ve II
 - c. I ve III
 - d. Hepsi

DEVİNİŞSEL (Psikomotor) DAVRANIŞ GÖZLEM ARACI

Yönerge

Bu ölçme aracı, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı doktora programında yürütülmekte olan “Gitarın, Öğretmen Çalgısı Olarak Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi” isimli doktora tezinde uygulanacak deneysel çalışmanın verilerini değerlendirmek amacı ile hazırlanmıştır.

Ölçme aracı, örneklem grubu olarak seçilen, MEB’e bağlı üç ayrı ilköğretim okulunun 6. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesinde hedeflenen devinişsel (Psikomotor) davranışları ölçmeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

Ölçme aracında dereceleme terimlerinden **Çok az:** 0-20; **Az:** 20-40; **Orta:** 40-60; **İyi:** 60-80; **Çok iyi:** 80-100 arasındaki puanları ifade etmektedir.

Gözlenecek Davranışlar		Çok Az	Az	Orta	İyi	Çok İyi
1	Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değişik hız terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.					
2	Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değişik gürlük terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.					
3	Dağarcığındaki müzikleri çalgısıyla değişik hız terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.					
4	Dağarcığındaki müzikleri çalgısıyla değişik gürlük terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.					

DUYUŞSAL DAVRANIŞ ÖLÇME ARACI

Yönerge

Sevgili öğrenciler, size vermiş olduğum bu tutum ölçeği, İlköğretim Kurumları Müzik dersi Öğretim Programının III. Devre 6. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Hız, Gürlük ve Anlatım” ünitesinde hedeflenen duyuşsal kazanımları ölçmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Ölçek, bilimsel bir araştırmada veri olarak kullanılacaktır. Bu nedenle, tüm sorulara içtenlikle cevap vermeniz araştırmanın sağlıklı olarak tamamlanması için önemlidir.

Aşağıdaki sorularda **kesin bir doğru cevap yoktur**. Her soruya ilişkin görüş kişiden kişiye değişmektedir. Bu nedenle verilen yanıtlar yalnızca kendi görüşünüzü yansıtmalıdır.

Her satırdaki önermeleri dikkatle okuyunuz ve size uygun seçeneklerden **sadece birisine (x) işareti koyunuz**.

Göstermiş olduğunuz ilgiye teşekkür ederim.

SonerUluocak
G.Ü.Eğitim Bilimleri Enstitüsü
G.S.E. Anabilim Dalı
Müzik Eğitimi Bilim Dalı
Öğrencisi

Adı-Soyadı:

Okulu:

Sınıfı:

No	Önermeler	Tamamen Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Dağarcığımdaki şarkıları söylerken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine uymaya özen gösteririm.					
2	Dağarcığımdaki şarkıları çalarken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine uymaya özen gösteririm.					
3	Dağarcığımdaki müzikleri dinlerken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine dikkat etmeye özen gösteririm.					

ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ ALMA FORMU

Sevgili öğrenciler, size vermiş olduğum bu formla alınacak bilgiler bilimsel bir araştırmada veri olarak kullanılacaktır. Bu nedenle, tüm sorulara içtenlikle yanıt vermeniz araştırmanın sağlıklı olarak tamamlanması için önemlidir. Göstermiş olduğunuz ilgiye teşekkür ederim.

Soner Uluocak
G.Ü.Eğitim Bilimleri Enstitüsü
G.S.E.Ana Bilim Dalı
Müzik Eğitimi Bilim Dalı Öğrencisi

SORU 1. Müzik derslerinizde, öğretmenin, çalgı olarak gitar kullanması ile flüt kullanmasını karşılaştırınız. Derslerin hangi çalgıyla işlenmesini istersiniz? Neden?

SORU 2. Siz müzik öğretmeni olsaydınız hangi çalgıyı kullanırdınız? Neden?

SORU 3. Uygulanan, gitarla ders işleme yönteminin size göre eksik ve eleştirilecek yönleri var mıdır? Varsa bunlar nelerdir?

SORU 4. Uygulama süresince en çok ilginizi çeken etkinlikler nelerdir?

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ALMA FORMU

Sayın öğretmenim,

Ben, Soner Uluocak, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı doktora öğrencisiyim. “Gitarın Öğretmen Çalgısı Olarak Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı tez çalışmasını yürütmekteyim.

Size vermiş olduğum bu formla alınacak bilgiler, tez çalışmasında veri olarak kullanılacaktır. Görüşme formundan elde edilen yazılı ve sözlü bilgiler gizli kalacak, isimleriniz araştırmada kullanılmayacaktır.

Göstermiş olduğunuz ilgiye teşekkür ederim.

Soner Uluocak
G.Ü.Eğitim Bilimleri Enstitüsü
G.S.E.Ana Bilim Dalı
Müzik Eğitimi Bilim Dalı Öğrencisi

SORU: Gitarın, öğretmen çalgısı olarak kullanılması konusundaki görüşleriniz nelerdir?

EK – 4

Çalışma Materyalleri

ANKARA TÜRKÜSÜ

orta hızda

Söz ve müzik: Mahmut Ragıp Gazimihal

(k) 1. An - ka - ra' - nin ta - şı - na bak
2. An - ka - ra' - nin taş - tır yo - lu
3. An - ka - ra' - da şan - lı or - du

Göz - le - ri - min ya - şı - na bak
Her ta - ra - fı er - le do - lu
Her ta - raf - ta ça - dır kur - du

Biz düş - ma - nı e - sir et - tik Şu fe - le-
İş - te gel - di Ke - mal Pa - şa Şah - lan ar-
Türk or - du - su sal - dı - rın - ca Boz - gun düş-

ğın i - şı - ne bak Pek şan - lı - yız
tık ey Türk oğ - lu Pek şan - lı - yız
man ka - çı - yor - du Pek şan - lı - yız

Çabuk (ç)

Çabuk (ç)

(o)

1. Bah - çe - si var ba - ğı var
2. Bu A - ta' - mın yo - lu dur
3. U - zun u - zun ka - mış lar

Ay - va - sı var na - rı var
Yo - lu dost - luk yo - lu dur
U - cu - nu bo ya - mış lar

A - ta' mız - dan ya - di - gâr
Her - kes ne - şe - li bu - gün
Be - nim naz - lı yâ - ri - mi

Biz - de A - ta ba - rı var
Çün - kü dü - ğün gü - nü - dür
As - ke - re yol la - mış - lar

NİNİ

Söz ve müzik: Ömer Faruk Yurtoğlu

Yavaş (y)

Nin - ni be - nim gü - zel yav - rum

U - yu - sun da bü - yü - sün

Tı - pış tı - pış mi - nik mi - nik

Yü - rü - sün yü - rü - sün

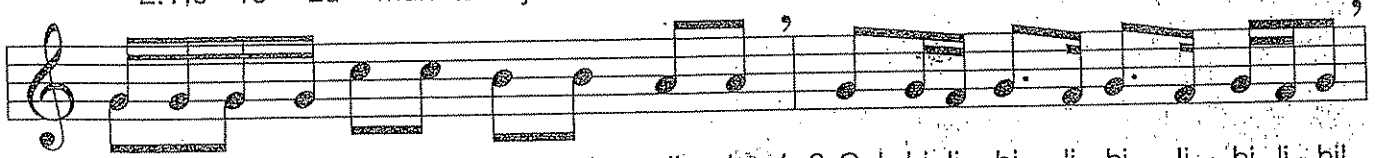
HOROZUMU KAÇIRDILAR (?)

Türkü
Yöresi: Sivas

Çabuk (ç)



(o) 1. Ho - ro - zu - mu ka - çır - dı - lar Dâm - dan da - ma u - çur - du - lar
2. Ho - ro - zu - mun tû - yü ka - ra Se - si - gi - der Üs - kü - da - r'a



Su - yu - na da pi - lav pi - şir - di - ler 1. 2. Geh bi - li bi - li bi - li bi - li - bil
Bu gün - ler - de düş - tüm da - ra

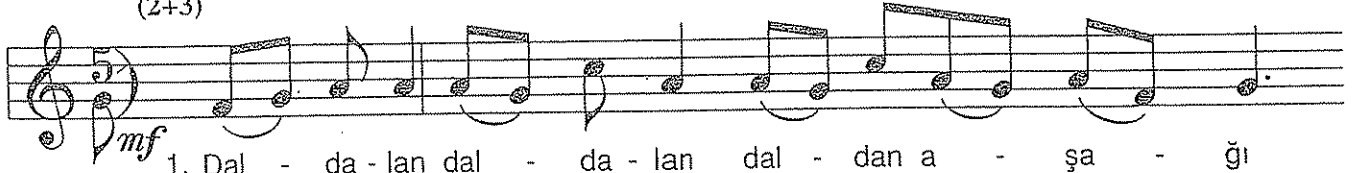


Bi - li bi - li bi - li , çil - li de ho - ro - zum kay - bol - du

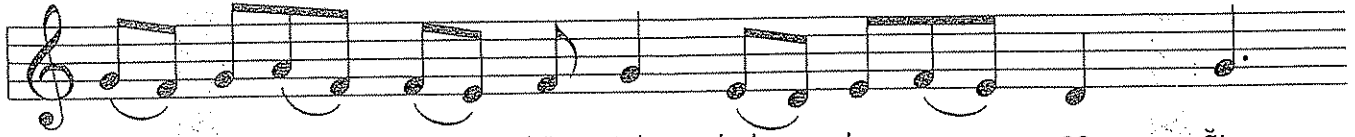
DALDALAN

Türkü
Yöresi: Erzurum

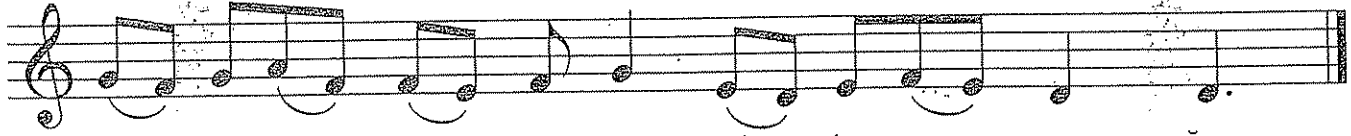
Moderato
(2+3)



1. Dal - da - lan dal - da - lan dal - dan a - şa - ğı
2. Dal - da - lan dal - da - lan da - lım yok be - nim



Bir sa - at bir kös - tek bel - den a - şa - ğı
Bir sa - at bir kös - tek şa - lım yok be - nim



Bir sa - at bir kös - tek bel - den a - şa - ğı
Bir sa - at bir kös - tek şa - lım yok be - nim

DOSTLUK

Söz : Eduard Zuckmayer - Süleyman Tamer
Müzik : Alman Ezgisi

orta yavaş



(o) 1. Dost - lu - ğun biz sev - gi siy - le Top - lan -
dık her an bur - da Bu sev - gi ba - ğı kop -
maz hiç Da - ğıl - sak bir gün yur - da

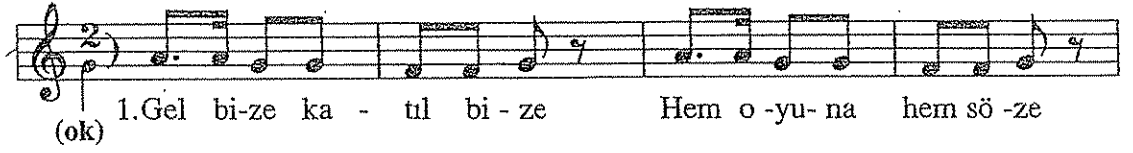
2. Bu güzel günü andıkça,
Çarpacak kalbim benim.

Bu sevgiyle ebediyen,
Uzanır sana elim.

GEL BİZE KATIL BİZE

orta çabuk

Söz ve müzik: Muammer Sun



2. Üç adımla sola koş,
Bir adımla sağa koş,
Bak ne güzel ne de hoş,
Oynayalım loy loy.

3. El ele tutuşalım,
Halkaya katışalım,
Haydi gülüm sen de gel,
Oynayalım loy loy.

BAYRAĞIM

Söz: Hasan Âli Yücel

Müzik: Halil Bedî Yönetken

orta hızda

(ok) A - ta - la - rım gök - ten ye - re in - dir - miş - ler ay yıl - dı - zı

Bir bu - lu - ta sar - mış - lar ki ren - gi şa - fa - tan kır - mı - zı

Gö - re - vim - dir bay - ra - ğı - mı üs - tün tut - mak her bay - rak - tan Carve - ri - rim

kan dö - ke - rim vaz ge - çe - mem ben bu hak - tan vaz ge - çe - mem ben bu hak - tan

DAĞLAR DAĞLAR

Orta çabuk (oç)

Söz ve müzik: Barış Manço

(ok) El - le - rim - le bü - yüt - tü - ğüm So - lar i - ken——

di - rilt - ti - ğim Çi - çe - ği - mi ko - par - dın sen

El - le - re ver - din (Bağlantı) Dağ - lar dağ—— lar——

Kur - ban o - lam

yol ver ge - çem Sev - di - ği - mi son bir ol - sun

Ya - kın - dan gö - rem

HAYAT BAYRAM OLSA(*)

Söz ve müzik: Şerif Yüzbaşıoğlu

orta hızda

(o) 1. Şu dün-ya - da - ki en mut-lu ki-şi Mut-lu-luk ve-ren-ye-nen-
2. Şu dün-ya - da - ki en güç-lü ki-şi Güç-lü-ğü ye-nen-

dur dur Şu dün-ya - da - ki se - vi - len ki - şi
Şu dün-ya - da - ki en bil - gin ki - şi

1. 2.
Sev - me - yi bi - len - dir dir Bü-tün dün-
Ken - di - ni bi - len

ya bu-na i - nan - sa bir i - nan-sa Ha-yat bay-ram ol - sa
İn - san - lar el e - le tu - tuş - sa Bir - lik ol - sa

1. 2.
U-zan-sak son - su - za Bü-tün dün

3. Şu dünyadaki en olgun kişi,
Acıya gülendir.
Şu dünyadaki en soylu kişi,
İnsafa gelendir.
Bütün dünya... (Bağlantı)

4. Şu dünyadaki en zengin kişi,
Gönül fethedendir.
Şu dünyadaki en üstün kişi,
İnsanı sevendir.
Bütün dünya... (Bağlantı)

Greensleeves

Anonyme

29 Lento (♩ = 50)

The musical score consists of four staves. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 4/8 time signature. The tempo is marked 'Lento' with a quarter note equal to 50 beats per minute. The first measure is numbered '29'. The melody is written in a single line, with fingerings (1, 2, 3, 4) and bowings (m, i, m) indicated above the notes. The bass line is written in a single line, with fingerings (1, 2, 3, 4) and bowings (3, 4, 5, 6) indicated below the notes. The second staff continues the melody and bass line. The third staff continues the melody and bass line. The fourth staff continues the melody and bass line, ending with a double bar line and the instruction 'D.C. al Fi'.

7 3 3 3 2 1 7 7

3 3 3 3 1 2 3 2

3 3 3 3 1 2 3 2

3 3 3 3 1 2 3 2

D.C. al Fi

Allegro

7

p *f* *p* *f* *p* *f* *p* *f* *p* *f*

III

⑤

Nr. 4
Op. 35

Allegretto

The musical score is written for guitar and consists of eight staves. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/4. The tempo is marked 'Allegretto'. The score includes various fingerings (i, m, a, p) and dynamics (p, m, p). The score includes a repeat sign in the third staff and a double bar line at the end of the eighth staff.

21. SOLEA POR BULERIAS

This musical score is for a piece titled "21. SOLEA POR BULERIAS". It is written for piano and consists of four systems of music, each with a grand staff (treble and bass clefs joined by a brace). The key signature is one flat (B-flat), and the time signature is 3/4. The notation includes various musical symbols such as notes, rests, accidentals, and dynamic markings like "V" (fortissimo). The first system begins with a treble clef and a key signature change to one flat. The second system features a treble clef and a key signature change to one sharp (F#). The third system starts with a treble clef and a key signature change to one flat. The fourth system begins with a treble clef and a key signature change to one sharp. The score is characterized by complex rhythmic patterns and melodic lines, typical of the Solea genre.

This page of musical notation, numbered 121, contains six systems of piano music. Each system consists of a grand staff with a treble and bass clef. The music is characterized by complex rhythmic patterns, including many triplets (indicated by a '3' in a circle) and dynamic markings such as *p* (piano) and *f* (forte). The notation includes various musical symbols like notes, rests, and slurs, and is presented in a clear, professional layout.

I. ALBENIZ
ASTURIAS

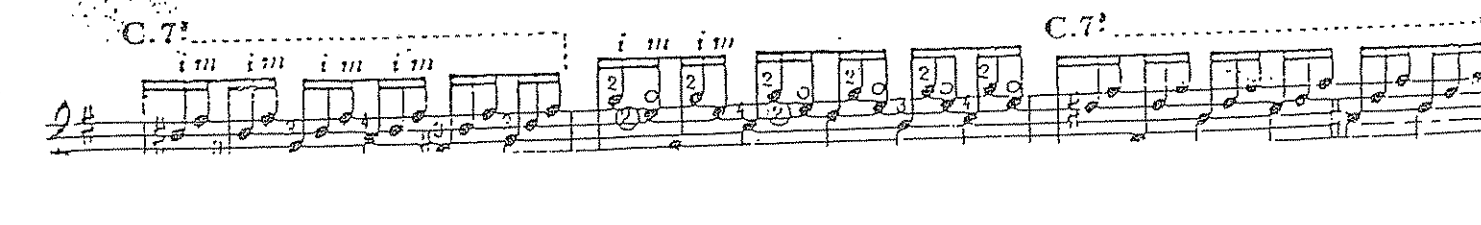
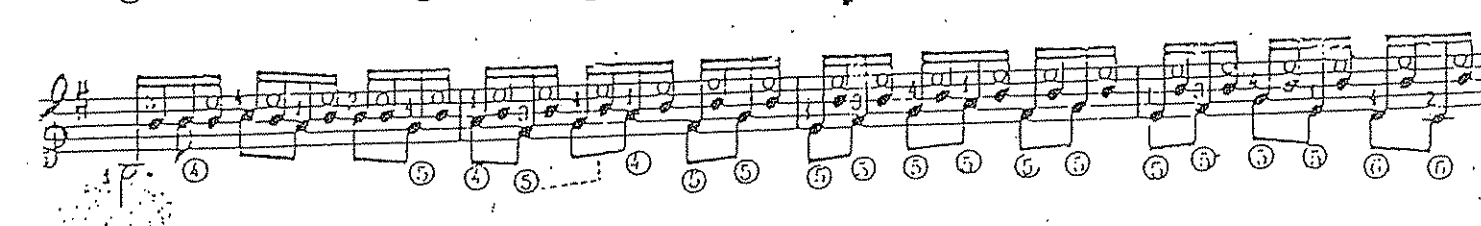
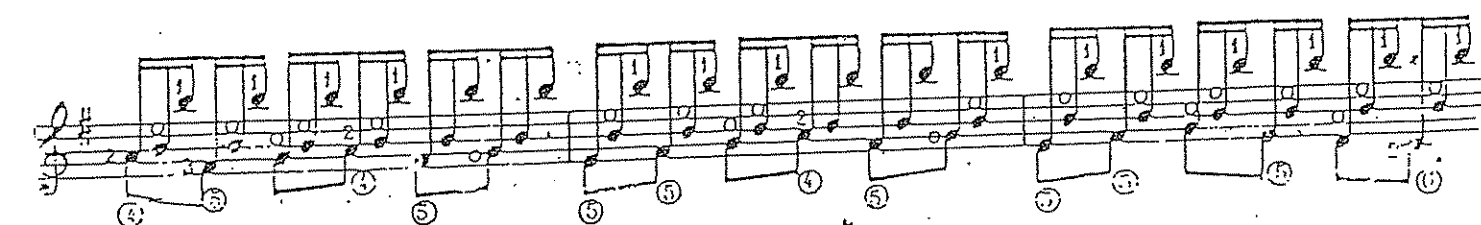
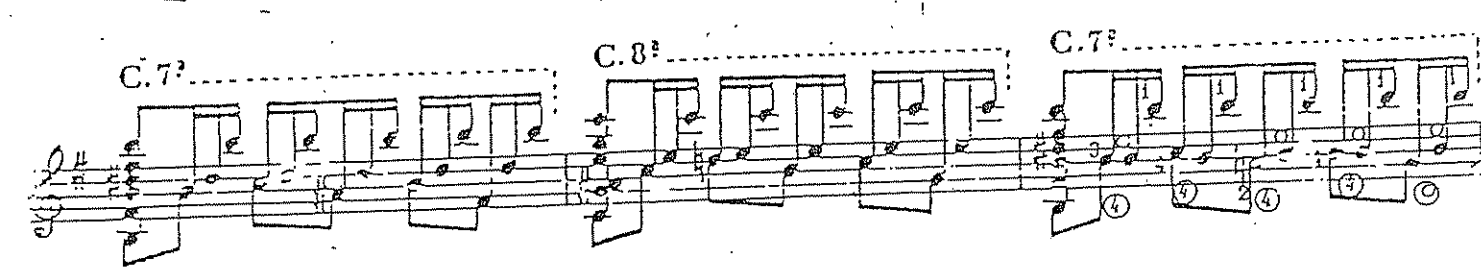
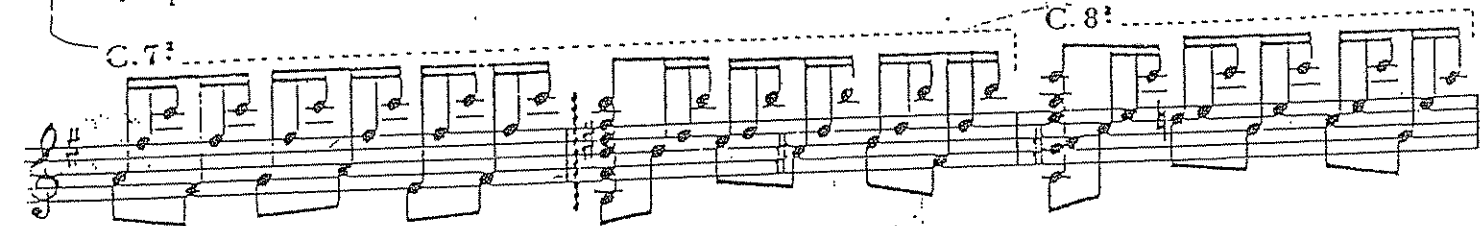
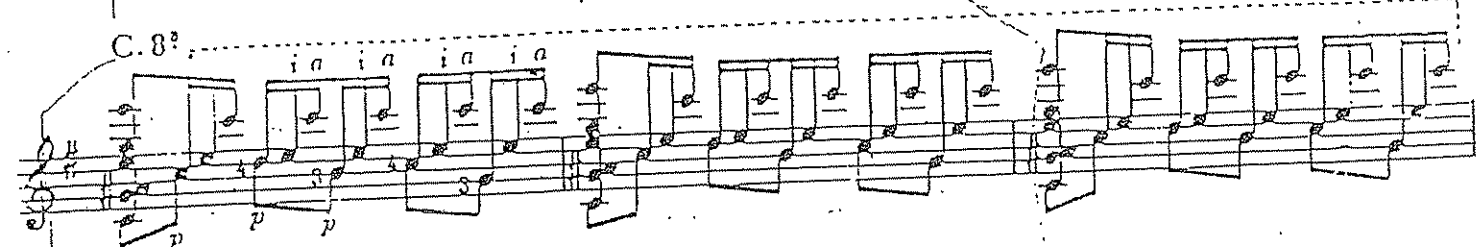
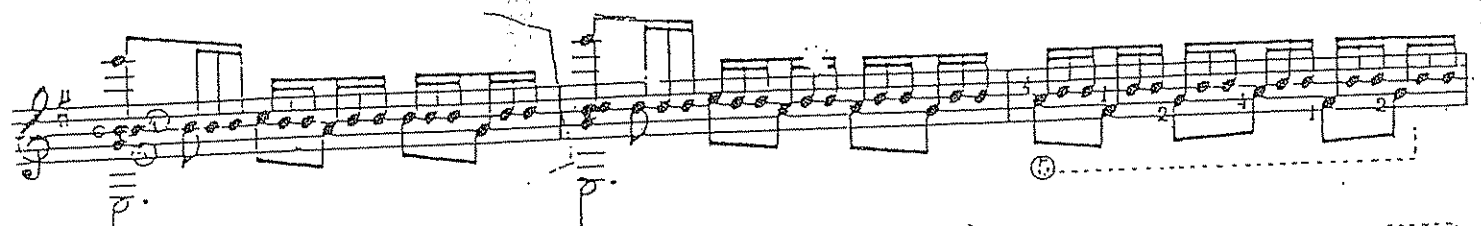
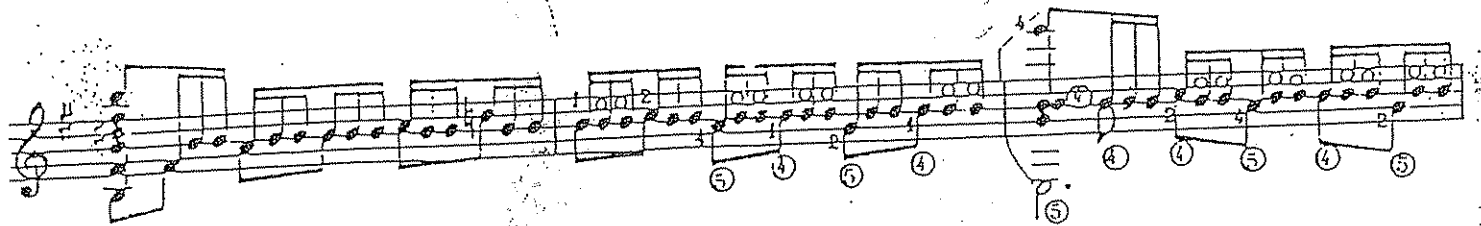
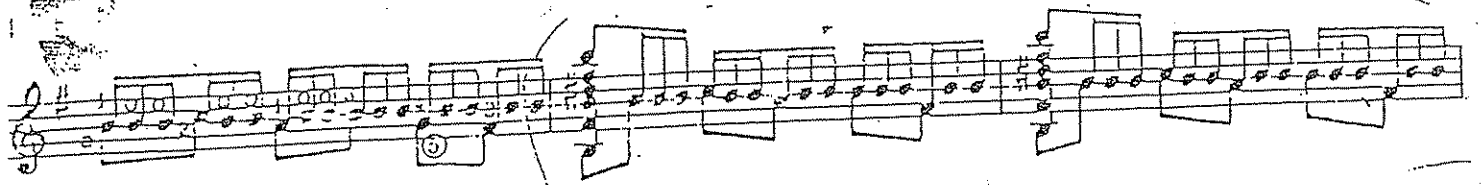
LEYENDA - PRELUDIO

Transcripción para guitarra de
ANDRÉS SEGOVIA

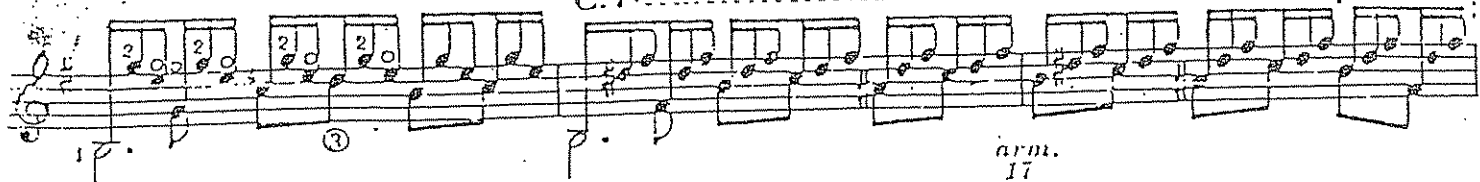
The score is written on ten staves, featuring complex guitar techniques such as triplets, slurs, and fingerings. The key signature is one flat (B-flat) and the time signature is 3/2. The piece is marked 'Lento' and 'P' (piano). The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings.

Key features of the score include:

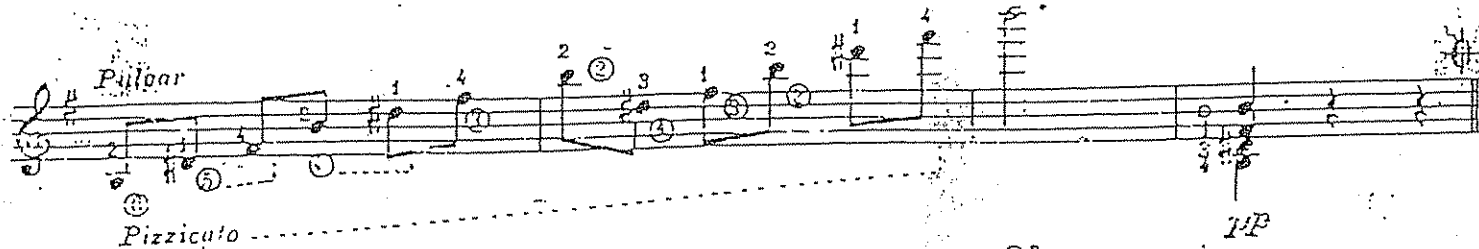
- Staff 1: Introduction with a triplet of eighth notes, marked 'p' (piano).
- Staff 2: Continuation of the triplet pattern, marked 'p'.
- Staff 3: Further development of the triplet, marked 'p'.
- Staff 4: Introduction of a new melodic line, marked 'p'.
- Staff 5: Continuation of the melodic line, marked 'p'.
- Staff 6: Introduction of a new melodic line, marked 'p'.
- Staff 7: Continuation of the melodic line, marked 'p'.
- Staff 8: Introduction of a new melodic line, marked 'p'.
- Staff 9: Continuation of the melodic line, marked 'p'.
- Staff 10: Final section, marked 'p'.



C. 7²

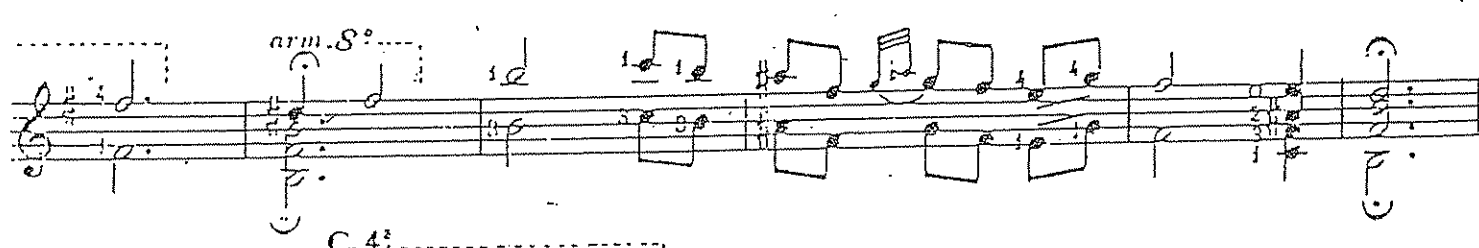
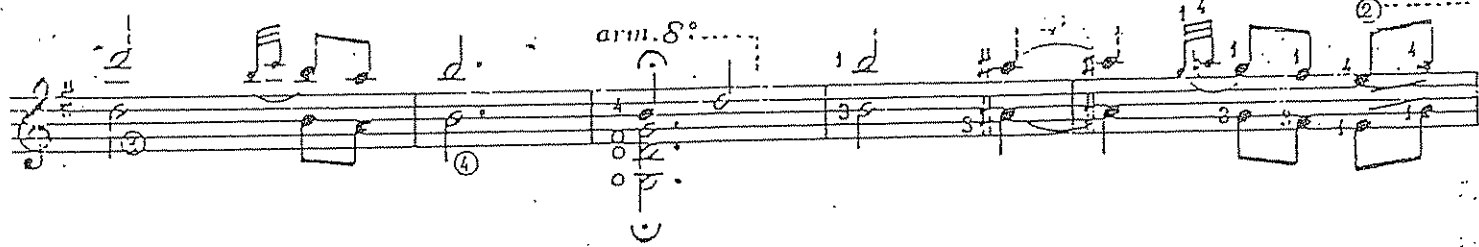
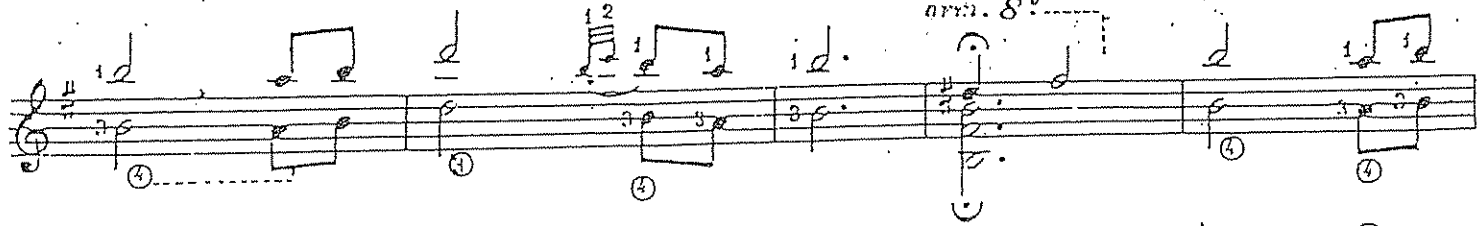


Pulgar

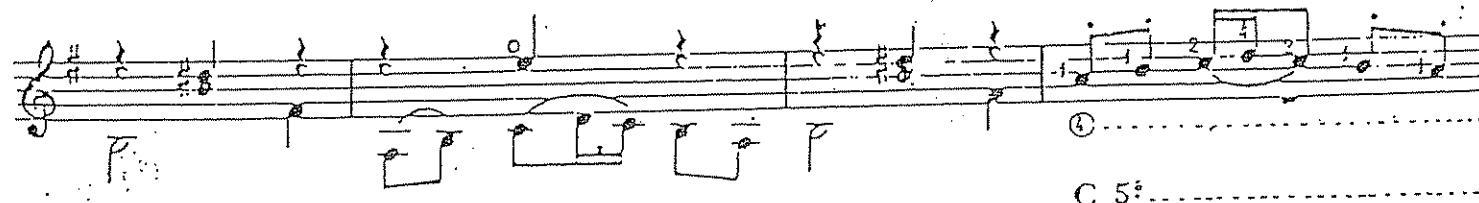
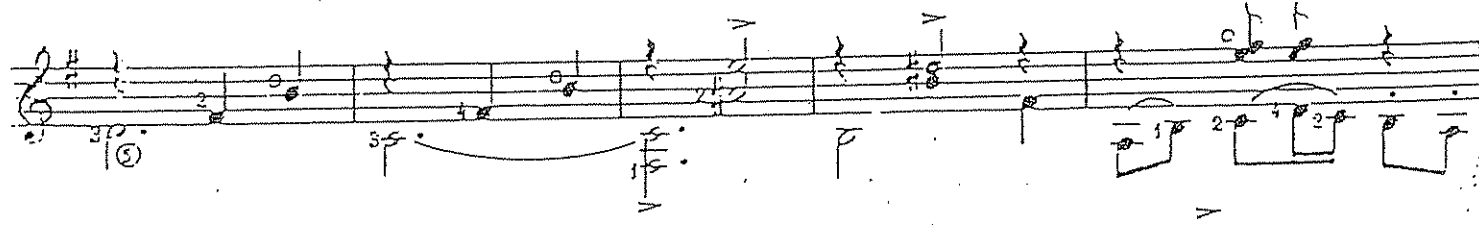
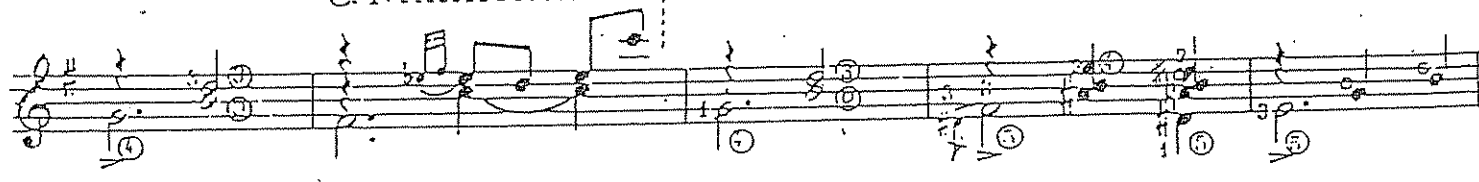


Pizzicato

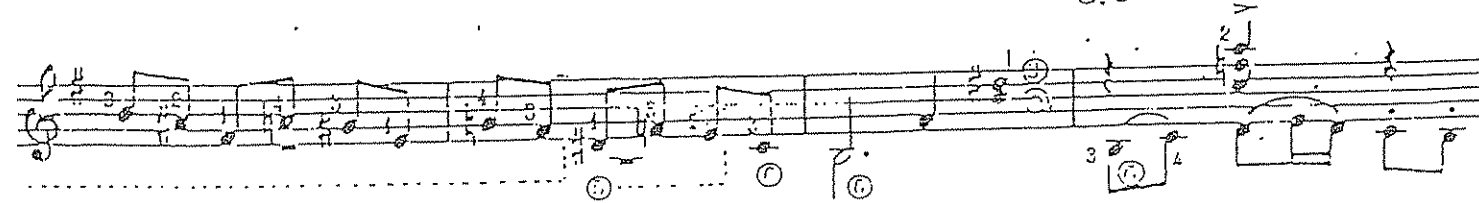
HP



C. 4²



C. 5²



CHOROS (Nº 1)

Durée: 3 minutes

H. VILLA-LOBOS

(Rio 1920)

Quasi andante ($\text{♩} = 88$)

Durée: 3 minutes
 Quasi andante (♩ = 88)
 H. VILLA-LOBOS
 (Rio 1920)

The score is written on ten staves. It begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 3/4 time signature. The tempo is marked "Quasi andante (♩ = 88)". The first staff includes a "mf" dynamic marking and a "rall." instruction. The second staff has a "a Tempo" marking and a "cresc." instruction. The third staff features a "rall." marking and a "a Tempo" instruction. The fourth staff includes a "rall." marking and a "mf" dynamic. The fifth staff has a "rall." marking and a "a Tempo" instruction. The sixth staff includes a "cresc. animando" instruction. The seventh staff has a "rall." marking and a "a Tempo" instruction. The eighth staff includes a "cresc. animando" instruction. The ninth staff has a "rall." marking and a "a Tempo" instruction. The tenth staff includes a "poco rall." instruction and a "harm." marking. The score concludes with a "FIN" marking.

Copyright 1959 by H. VILLA-LOBOS
© Copyright 1960 by EDITIONS MAX ESCHIG
48, Rue de Rome, Paris.

M. E. 741H

TOUS DROITS D'EXÉCUTION DE TRADUCTION DE REPRODUCTION
ET D'ARRANGEMENTS RÉSERVÉS POUR TOUTS PAYS
Y COMPRIS LA SUÈDE LA NORVÈGE ET LE DANEMARK

a Tempo

C. 2

animando

cresc.

rall.

C. 5

a Tempo

C. 3

C. 3

rall.

a Tempo

C. 1

C. 1

C. 2

rall.

mf

rall.

a Tempo

animando

cresc.

C. 5 C. 3 C. 1 allarg.

rall. a Tempo poco rall. harm.

C. 2

Moderato un poco poco rall.

n.f.

a Tempo C. 4

C. 2 Moderato un poco

poco rall. VI a Tempo C. 2

cresc.

1. 2. harm.

presser rall. sf

D.C. al S. à

C. 3

mf

C. 3

C. 5

C. 1

C. 2

gliss.

rit.

a Tempo

rall.

T. 1?

C. 2

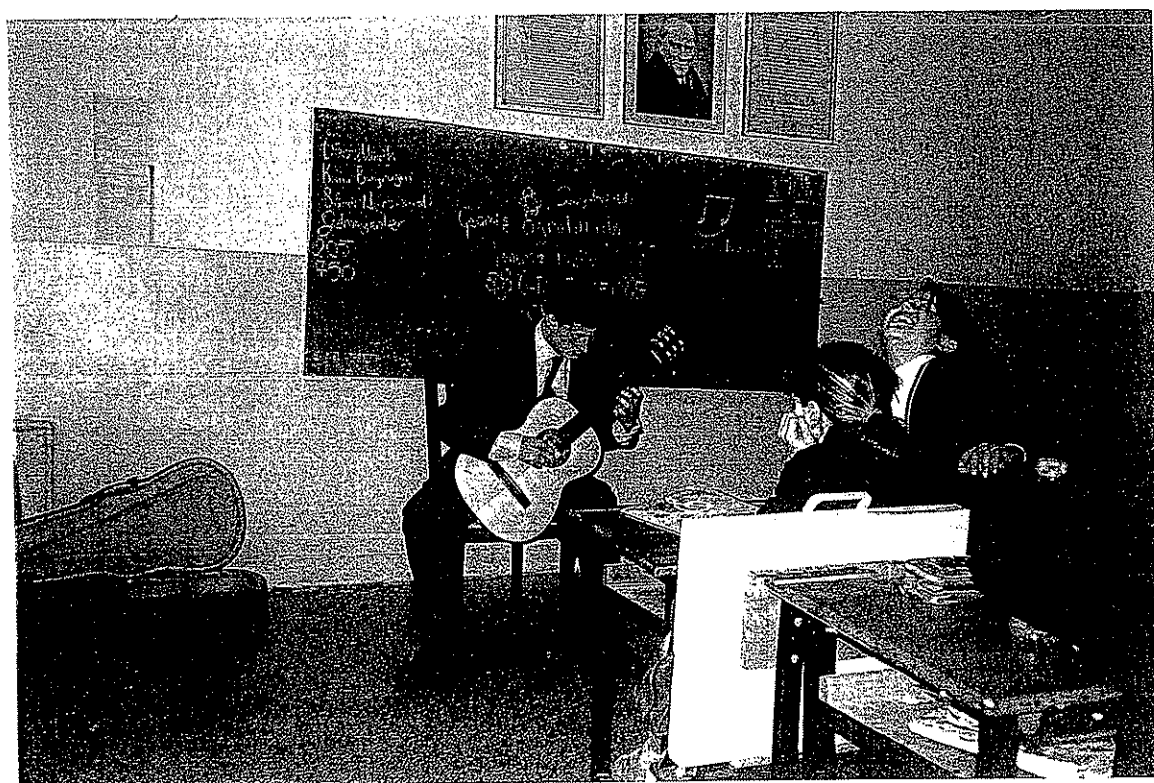
rall.

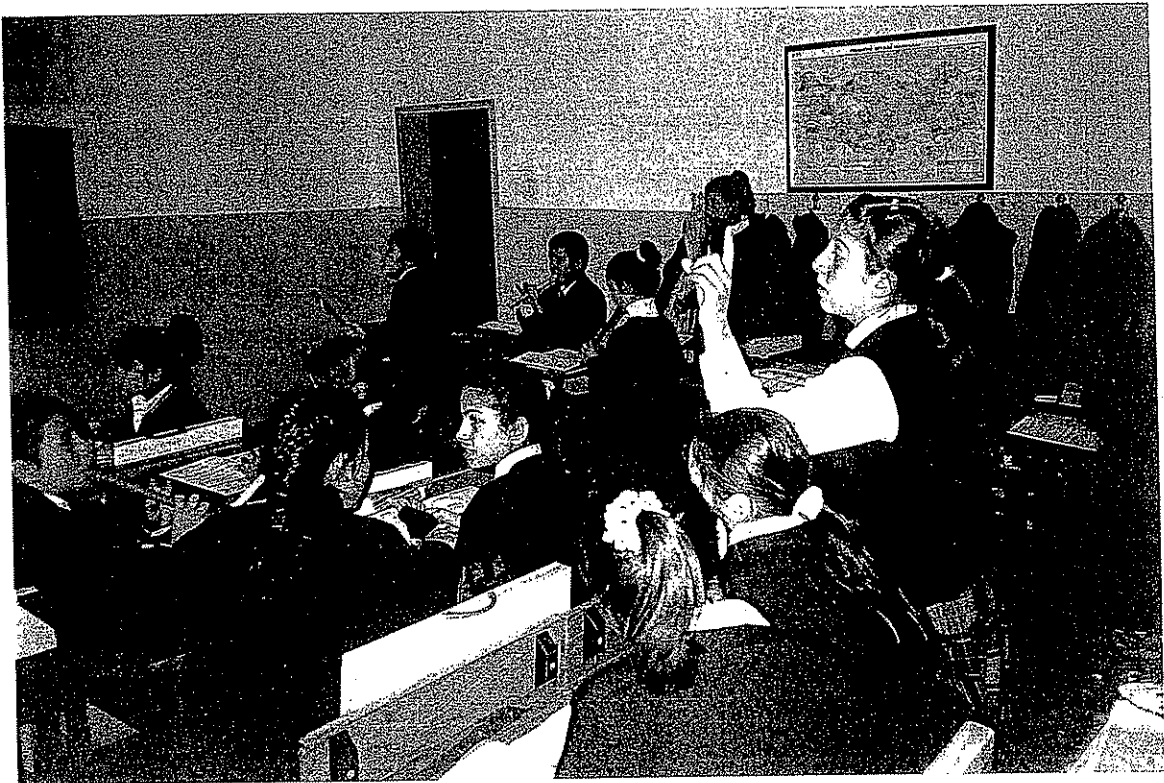
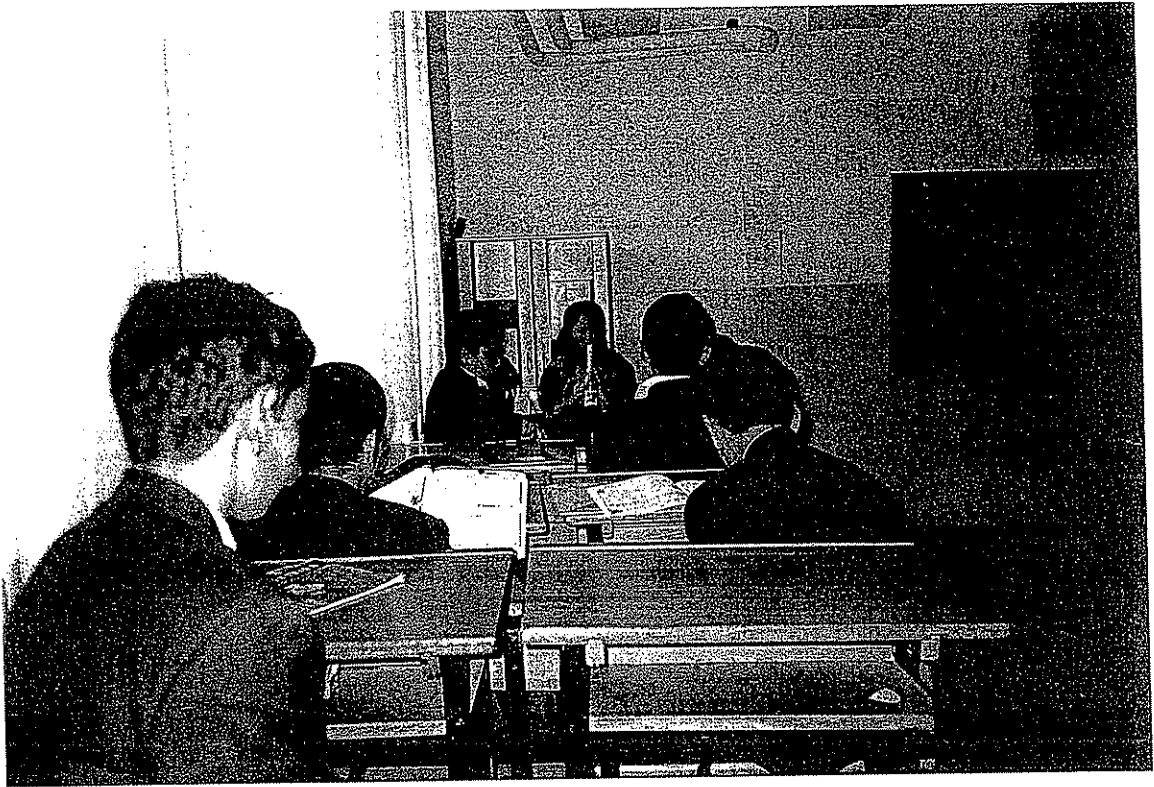
EK – 5

Örneklem Grupları Ve Resimleri













EK – 6

İzin Belgesi

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : Strateji Geliştirme
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/
KONU : Soner ULUOCAK

1060

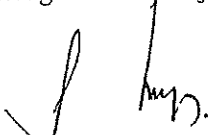
15.11.2007

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İLGİ : a) Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nin 30.10.2007 tarih ve 15747 sayılı yazısı.
b) 12.11.2007 tarih ve 1027 sayılı Valilik Oluru.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, müzik öğretmenliği bilim Dalı Doktora öğrencisi Soner ULUOCAK'ın ilgi (a) yazınız ekindeki tez çalışması kapsamında anket uygulama isteği ilgi (b) Valilik Oluru ile uygun görülmüş olup, konu hakkında anketin uygulanacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Mühürlü anket örneği (Öğretmen Görüşme Formu 2 sayfa 5 soru, Öğretmen Tanıma Formu 1 sayfa 12 soru, Bilişsel Başarı Testi 5 sayfa 27 soru, Devinişsel Davranış Gözlem Formu 2 sayfa, Müzik Derslerine İlişkin Tutum Ölçeği 4 sayfa 15 madde, Öğrenci Görüş Alma Formu 1 sayfa 4 sorudan oluşan) ve uygulanacak okul listesi yazımız ekinde gönderilmiş olup, uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (CD/ disket) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne gönderilmesi hususunda bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Murat Bey BALTA
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

- EK: 1-Öğrt.Gör.Formu (2 sayfa)
2-Öğrt.Tan.Formu.(1 sayfa)
3-Bil.Baş.Testi (5 sayfa)
4-Dev.Dav.Göz.Formu (2 sayfa)
5-Müz.Der.Tut.Ölç.(4 sayfa)
6-Öğrt.Gör.Alm.Form.(1 sayfa)
7-Okul Listesi (1 sayfa)
8-Valilik Onayı (1 sayfa)

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : Strateji Geliştirme
SAYI : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/1027
KONU : Soner ULUOCAK

12.11.2007

VALİLİK MAKAMINA

- İLGİ : a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 30.10.2007 tarih ve 7040 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik öğretmenliği Bilim Dalı Doktora öğrencisi Soner ULUOCAK'ın "Gitarın Öğretmen Çalgısı Olarak Kullanımının, İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Dersi Başarısına Etkileri" konulu tezi ile ilgili araştırma çalışmalarının, İlimiz okullarında uygulama isteği ilgi (a) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, ekte adı geçen Çankaya Seyranbağları İlköğretim Okulu, Kütükçü Alibey İlköğretim Okulu ve Tevfik İleri İlköğretim Okulu'nda gönüllülük esasına dayalı olarak (Öğretmen Görüşme Formu 2 sayfa 5 soru, Öğretmen Tanıma Formu 1 sayfa 12 soru, Bilişsel Başarı Testi 5 sayfa 27 soru, Devinişsel Davranış Gözlem Formu 2 sayfa, Müzik Derslerine İlişkin Tutum Ölçeği 4 sayfa 15 madde, Öğrenci Görüş Alma Formu 1 sayfa 4 sorudan oluşan) anket uygulama isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Murat Bey BALTA
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
08.11.2007
Mehmet KUTLU
Vali Yardımcısı

Ekler:

- 1-Öğrt.Gör.Formu (2 sayfa)
- 2-Öğr.Tan.Formu(1 sayfa)
- 3-Bil.Baş.Testi(5 sayfa)
- 4-Dev.Dav.Göz.Formu(2 sayfa)
- 5- Müz.Der.Tut.Ölç.(4 sayfa)
- 6-Öğr.Gör..Alm.Form.(1 sayfa)



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SAYI : B.30.2.GÜN.0.F8.00.00 / 7040
KONU : İzin

ANKARA
30.10.2007

ANKARA VALİLİĞİ
(İl Millî Eğitim Müdürlüğüne)

İlgi : 17.10.2007 tarih ve 933 sayılı yazınız.

Enstitümüz Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora öğrencisi Soner ULUOCAK, Doç. Enver TUFAN'ın danışmanlığında yürüttüğü **"Gitarın Öğretmen Çalgısı Olarak Kullanımının, İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Dersi Başarısına Etkileri"** konulu tezi ile ilgili olarak Ankara ili Çankaya ilçesi Seyranbağları İlköğretim Okulu, Kütükçü Ali İlköğretim Okulu ve Tevfik İleri İlköğretim Okulu müzik derslerinde uygulama yapmak istemektedir. İlgili yazınızda istenilen eksik belge Ek'te sunulmuş olup gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.

Prof. Yılmaz ŞENDURUR
Enstitü Müdürü

EK : 1 takım

T. C.	
ANKARA VALİLİĞİ	
İl Millî Eğitim Müdürlüğü	
Gelen Evrak No :	703
Gelen Evrak Tarih :	07 KAS 2007
İzmir Atatürk Salıncı	

ŞT. Cel.

EK – 7

İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programı

“Müzikte Hız, Gürlük Ve Anlatım” Ünitesi

III. ÜNİTE: MÜZİKTE HIZ, GÜRLÜK VE ANLATIM

KONULAR

A. Değişik Hız ve Gürlük Basamaklarının Müziksel Anlatımdaki Yeri ve Önemi

1. Şarkılarda, değişik hız ve gürlük basamaklarının müziksel anlatımdaki yeri ve önemi

2. Oyun müziklerinde değişik hız ve gürlük basamaklarının müziksel anlatımdaki yeri ve önemi

3. Diğer müziklerde değişik hız ve gürlük basamaklarının müziksel anlatımdaki yeri ve önemi

B. Ana Hız Basamakları, Değişiklikleri, Terimleri

1. Orta : a. Orta çabuk : Moderato

b. Orta yavaş : Andante

2. Çabuk : Allegro (Alegro)

3. Yavaş: Adagio (Adajyo)

4. Çabuklaşma: Accelerando (Acelerando)

5. Yavaşlama: Ritardando (Ritardando)

C. Ana Gürlük Basamakları Değişiklikleri, Terimleri ve İşaretleri

1. Orta : a. Orta kuvvetli : Mezzoforte(mf)

b. Orta hafif : Mezzopiano (mp)

2. Kuvvetli : Forte (f)

3. Hafif : Piano (p)

4. Kuvvetleşme: Crescendo (Kreşendo)

5. Hafifleşme: Decrescendo (Deşreşendo)

Ç. Değişik Hız ve Gürlük Terimlerinin ve İşaretlerinin Müzik Dağarcığında Kullanımı

AMAÇLAR

Amaç 1: Değişik hız ve gürlük basamaklarının müziksel anlatımdaki yerini ve önemini kavrayabilme.

Davranışlar

1. Değişik hız ve gürlük basamaklarının şarkılardaki yerini ve önemini anlama.

2. Değişik hız ve gürlük basamaklarının oyun müziklerindeki yerini ve önemini anlama.

3. Değişik hız ve gürlük basamaklarının diğer müziklerdeki yerini ve önemini anlama.

Amaç 2: Ana hız basamakları, değişiklikleri ve terimlerini tanıyabilme.

Davranışlar

1. Orta-çabuk hızla "moderato" denildiğini söyleme.
2. Orta-yavaş hızla "andante" denildiğini söyleme.
3. Çabuk hızla "allegro" (alegro) denildiğini söyleme.
4. Yavaş hızla "adagio" (adajyo) denildiğini söyleme.
5. Çabuklaşmaya "accelerando" (acelerando) denildiğini söyleme.
6. Yavaşlamaya "ritardando" (ritardando) denildiğini söyleme.

Amaç 3: Ana gürlük basamakları değişiklikleri, terimleri ve işaretlerini tanıyabilme.

Davranışlar

1. Orta kuvvetli gürlüğe "mezzoforte" (mf) denildiğini söyleme.
2. Orta kuvvetli gürlüğe "mezzopiano" (mp) denildiğini söyleme.
3. Kuvvetli gürlüğe "forte" (f) denildiğini söyleme.
4. Hafif gürlüğe "piano" (p) denildiğini söyleme.
5. Giderek kuvvetleşmeye "crescendo" (kreşendo) denildiğini söyleme.
6. Giderek hafifleşmeye "decrescendo" (dekreşendo) denildiğini söyleme.

Amaç 4: Dağarcığındaki müzikleri, hız ve gürlük değişikliklerine, terimlerine ve işaretlerine uygun söyleyebilme.

Davranışlar

1. Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değişik hız terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.
2. Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değişik gürlük terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.

Amaç 5: Dağarcığındaki müzikleri hız ve gürlük değişikliklerine, terimlerine ve işaretlerine uygun çalabilme.

Davranışlar

1. Dağarcığındaki müzikleri çalgısıyla değişik hız terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.
2. Dağarcığındaki müzikleri çalgısıyla değişik gürlük terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.

Amaç 6: Verilen müzik eserindeki hız ve gürlük terimlerini yerlerine yazabilme.

Davranışlar

1. Verilen müzik eserindeki hız terimlerini yerlerine koyma.
2. Verilen müzik eserindeki gürlük terimlerini yerlerine koyma.

Amaç 7: Dağarcığındaki müzikleri söyleyip çalarken, hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine uymaya özen gösterebilme.

Davranışlar

1. Dağarcığındaki müzikleri söylerken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine uymaya dikkat etme.
2. Dağarcığındaki müzikleri çalarken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine uymaya dikkat etme.

Amaç 8: Dağarcığındaki müzikleri dinlerken hız ve gürlük terimlerine ve işaretlerine dikkat edebilme.

Davranışlar

1. Dağarcığındaki müzikleri dinlerken hız terimlerine ve işaretlerine duyarlı olma.
2. Dağarcığındaki müzikleri dinlerken gürlük terimlerine ve işaretlerine duyarlı olma.

ÖRNEK İŞLENİŞ

Amaç 1: Değişik hız ve gürlük basamaklarının müziksel anlatımdaki yerini ve önemini kavrayabilme.

Davranışlar

1. Değişik hız ve gürlük basamaklarının şarkılardaki yerini ve önemini anlama.
2. Değişik hız ve gürlük basamaklarının oyun müziklerindeki yerini ve önemini anlama.
3. Değişik hız ve gürlük basamaklarının diğer müziklerdeki yerini ve önemini anlama.

Amaç 4: Dağarcığındaki müzikleri hız ve gürlük değişikliklerine, terimlerine ve işaretlerine uygun söyleyebilme.

Davranışlar

1. Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değişik hız terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.
2. Dağarcığındaki müzikleri sesiyle değişik gürlük terimleri ve işaretlerine uygun tekrarlama.

KONULAR

A. Değişik Hız ve Gürlük Basamaklarının Müziksel Anlatımdaki Yeri ve Önemi

1. Şarkılarda değişik hız ve gürlük basamaklarının müziksel anlatımdaki yeri ve önemi
2. Oyun müziklerinde değişik hız ve gürlük basamaklarının müziksel anlatımdaki yeri ve önemi
3. Diğer müziklerde değişik hız ve gürlük basamaklarının müziksel anlatımdaki yeri ve önemi

B. Değişik Hız ve Gürlük Terimlerinin ve İşaretlerinin Müzik Dağarcığında Kullanımı

Araç, Gereç ve Kaynaklar

Yazı tahtası, teyp, teyp kaseti "Okul" şarkısı.

Yöntem ve Teknikler

Soru-cevap, açıklama, tartışma, çözümleme.

Öğretme-Öğrenme Durumları

1. Geçen ders öğretilen şarkının tekrarlatılması.
2. "Bu şarkıyı çok yavaş ve çabuk ya da çok hafif ve kuvvetli söylersek şarkının anlamında nasıl bir değişiklik olur?" sorusuyla sınıfın dikkatinin çekilmesi.
3. "Bir şarkının doğru ve temiz seslerle söylenmesi kadar, uygun hızda ve gürlükte söylenmesi de şarkıya anlam kazandırmak için gereklidir. Bu dersimizde değişik hız ve gürlük basamaklarının müziksel anlatımdaki yeri ve önemi üzerinde duracağız." diyerek sınıfın derse hazırlanması.
4. "Müzik eserlerinde, türlere, sözlerin ve ezginin karakterine uygun, farklı hız ve gürlük basamaklarının kullanılması o müzik eserinin anlamını kuvvetlendirir. Her müzik eserinin başında ve ilgili bölümlerinde o eserin hangi hızda ve gürlükte söylenmesi gerektiğini belirten kelimeler ve bu kelimelerin kısaltılmış şekilleri vardır. Dağarcığımızdaki şarkıları bu hızlarda ve gürlüklerde söylememiz, çalmamız gerekir." diyerek öğrencilerin müzik eserlerindeki hız ve gürlük öğelerine duyarlı hâle getirilmesi.
5. "Okul" adlı şarkının, uygun hız ve gürlüklere dikkat çekilerek öğretilmesi. Şarkının teyp kasetinden dinletilerek istenilen hız ve gürlükte söylenip söylenmediğinin sorulması, doğru cevapların ödüllendirilmesi.
6. Dağarcığındaki başlıca müziklerin hangi hız ve gürlük özelliklerinde söylenip çalınması gerektiğinin sorulması, gelen cevapların değerlendirilerek eksiklerin tamamlanması.
7. "Okul" adlı şarkının tekrar, hız ve gürlük özelliğine uyulması istenerek tekrarlatılması.
8. "Bu dersimizde müzik eserlerinde anlama uygun hız ve gürlüğün önemi üzerinde durduk. Önümüzdeki derste, hız ve gürlük basamaklarındaki değişiklikleri öğreneceğiz." diyerek dersin bitirilmesi.

ÖRNEK SINAMA ÖLÇME DURUMLARI

1. Bir şarkının çabuk-yavaş-orta söylenip çalınması hangi özelliğini belirtir?
 - a. Hız
 - b. Gürlük
 - c. Tını
2. Bir şarkının hafif -kuvvetli söylenip çalınması hangi özelliğini belirtir?
 - a. Hız
 - b. Gürlük
 - c. Tını
3. Okul şarkısının "la-ra-la-ra-la"heceleriyle söylenen bölümü hangi hızdadır?
 - a. Çabuk
 - b. Orta
 - c. Yavaş

4. Bir şarkının hafif söylenmesi durumunda aşağıdaki terimlerden hangisi kullanılmalıdır?

- a. Gürlük terimleri
- b. Hız terimleri
- c. Tekrar terimleri

Örnek Yönerge

Bu araç "Dağarcığındaki müzikleri hız ve gürlük değişikliklerine, terimlerine ve işaretlerine uygun söyleyebilmesi" amacıyla ilgili aşağıdaki öğrenci davranışlarını ölçmek içindir.

Ölçmeyi uygun bir süreç içinde eğitimi aksatmayacak biçimde yapınız.

Örnek

1. Gözleyeceğiniz uygun bir öğrenciyi belirleyiniz.
2. Öğrenciye "Okul" şarkısını bir bütün olarak söyleyiniz.
3. Öğrenciden bir şarkıyı söylemesini isteyiniz.
4. Öğrenciden şarkıyı söylerken hız ve gürlük değişikliklerine, terimlerine ve işaretlerine uygun söylemesini isteyiniz.
5. Öğrenciyi, söylerken aşağıdaki davranışlar bakımından gözleyiniz.
6. Öğrencinin her davranışa göre düzeyini ayrı ayrı saptayarak dereceleme ölçeğindeki uygun yere (x) işareti koyunuz.

Örnek Gözlem Aracı

Gözlenecek Davranışlar

1. Şarkıyı değişik hız terimleri ve işaretlerine ne derecede uygun söylüyor?
2. Şarkıyı değişik gürlük terimleri ve işaretlerine ne derecede uygun söylüyor?

Öğrencinin Adı Soyadı		Dereceleme Ölçeği				
		Çok az	Az	Orta	İyi	Çok iyi
1.	1.					
	2.					
	3.					
2.	1.					
	2.					
	3.					