

T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

EDWIN E. GORDON'UN MÜZİĞE EĞİTME TEORİSİ
DOĞRULTUSUNDA 0-6 YAŞ GRUBU OKUL ÖNCESİ DÖNEMİNİN
İNCELENMESİ
(Olten Filarmoni Sanat Okulu Örneği)

Nilüfer OKULDAŞ

Danışman

Prof. Dr. Efe AKBULUT

DENİZLİ 2019

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

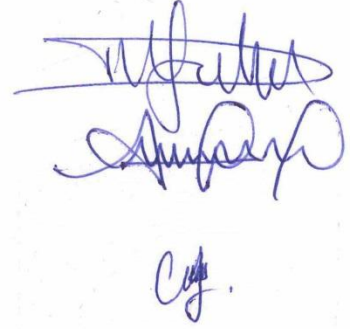
Bu çalışma, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Doç. Dr. Ufuk YAĞCI

Üye : Prof. Dr. Efe AKBULUT (Danışman)

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Ceren SAYGI GERÇEKER



Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 12/06/2019

Tarih ve 24/2... sayılı kararı ile onaylanmıştır.




Enstitü Müdürü

Prof. Dr. Mustafa BULUŞ
Enstitü Müdürü

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.


Nilüfer OKULDAŞ

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın hazırlanmasında başından sonuna kadar akademik bilgileri ile bana ışık tutan ve yol gösteren danışmanım Sayın Prof. Dr. Efe AKBULUT'a, araştırmanın tüm aşamalarında görüş ve önerilerinden yararlandığım, bilgeliğiyle, sabrıyla ve büyük özverisiyle gece-gündüz demeden yardım ve desteğini hićbir zaman esirgemedi sunan canım dostum Öđr. Gör. Senim ćENBERCİ'ye, beni Müziđe Eđitme Teorisi (Music Learning Theory) ile tanıştıran ve eğitimini aldığım ilk günden itibaren büyük kazanımlar elde etmemi sağlayan ćok değerli hocam Erica Fossi'ye, manevi desteğini üzerimden hićbir zaman eksik etmeyen, yaptığı ćevirilerle, sabrıyla bana yol gösteren sevgili arkadaşım Kerem DİRİK'e, yine yapılan ćevirilerde bana yardımcı olan sevgili kuzenim Merve OKULDAŐ'a, sevgili dostum Altan ERGEN'e ve kardeşim Utku OKULDAŐ'a, ćalıřmalarım esnasında bana her zaman destek ve moral veren sevgili arkadaşlarım Elif AKMAN'a, zge GÜRCAN'a ve zge SEZGİN'e, Olten Filarmoni Sanat Okulu yöneticileri Fatma OLTEN'e ve Akgün ćAVUŐ'a, eğitimim süresince maddi manevi desteklerini esirgemeyen, hayatımın en zorlu anlarında bile koşulsuzca yanımda olduklarını hissettiren annem Nilgün OKULDAŐ'a ve babam Zafer Soner OKULDAŐ'a teŐekkürlerimi bir borć bilirim.

ÖZET

Edwin E. Gordon'un Müziğe Eğitme Teorisi Doğrultusunda 0-6 Yaş Grubu Okul Öncesi Döneminin İncelenmesi (Oltan Filarmoni Sanat Okulu Örneği)

Okuldaş, Nilüfer

Yüksek Lisans, Güzel Sanatlar Eğitimi ABD,

Müzik Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı; Prof. Dr. Efe Akbulut

Nisan 2019, 85 sayfa

Bu çalışma Edwin E. Gordon'un Müziğe Eğitme Teorisi doğrultusunda, müziğin bebek/çocuk tarafından nasıl algılandığı hakkında fikirler sunmak, 0-6 yaş arasındaki çocukların müziği öğrenme süreçlerinde eğitimcilerin müzik eğitiminde kullanabilecekleri yeni yöntemler sunmak ve bu teori doğrultusundaki yaklaşımlar ile ilgili Türkçe kaynak oluşturma amacıyla yapılmıştır. Müziğe Eğitme Teorisi müziğin bebek/çocuk tarafından nasıl algılandığını temel alarak Prof. E. Gordon tarafından Amerika'da tamamen bilimsel verilere dayanarak oluşturulmuş bir teoridir. Gordon'un teorisi müzik eğitimi yaklaşımları ile ortak özellikler taşısa da, bu yaklaşımların farklı bir modeli veya uygulaması değildir. "Bireyler müziği nasıl öğrenir?" sorusuna cevap arama girişimidir ve bu soruya bulunan cevaplar teorisinin temelini oluşturmaktadır. Araştırmada Oltan Filarmoni Sanat Okulu'nda eğitim görmekte olan 0-6 yaş grubundaki Müziğe Eğitme Teorisi öğrencilerinin dersleri video yöntemiyle kayıt altına alınmış, alınan bu kayıtlardaki veriler uzman görüşleri alınarak hazırlanan "Ders Gözlem Formu" aracılığıyla toplanmıştır. Kayıt altına alınan dersler üç farklı Müziğe Eğitme Teorisi uzmanı tarafından incelenerek gözlem formları doldurulmuştur. Çalışmada araştırma yöntemlerinden "Nitel Araştırma Yöntemi" kullanılarak bu araştırma içerisinde yer alan analiz yöntemlerinden "İçerik Analizi" ile veriler çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Ders gözlem formlarının içerik analizi ile çözümlenmesinin ardından, Müziğe Eğitme Teorisi derslerinin işleyişi ve içeriğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulgular doğrultusunda Müziğe Eğitme Teorisi dersleri tanıtılmıştır. Elde edilen sonuçlara dayalı olarak öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Müziğe Eğitme Teorisi, Edwin Gordon, Müzik Eğitimi

ABSTRACT

Investigation of 0-6 Age Preschool Period in Terms of Edwin E. Gordon’s Music

Learning Theory

(Olten Philharmonic Art School Sample)

Okuldaş, Nilüfer

MA, Fine Arts Education Department

Department of Music Education Science

Thesis advisor; Prof. Dr. Efe Akbulut

Nisan 2019, 85 pp

This research was carried out in terms of Edwin E. Gordon’s Music Learning Theory in order to present ideas about how music is perceived by babies/children, offer new methods that educators can use in music education in the process of music learning of children aged 0-6 and create a Turkish resource according to this theory. Music Learning Theory is completely a scientific theory which was studied by Prof. E. Gordon in USA and bases on how music is perceived by babies and children. Although Gordon's theory has common features with music education approaches, it is not a different model or practice of these approaches. It is an attempt to find answers to the question “How individuals learn music” and the answers to this question form the basis of the theory. In this research, Music Learning Theory courses were taken place in Olten Philharmonic Art School with students between age of 0 and 6. All these lessons were recorded and the data in these records were collected through the “Course Observation Form” prepared by taking expert opinions. Recorded lessons were examined by three different Music Learning Theory professionals and observation forms were fulfilled by them. As a research method, “Qualitative research method” was used and all data were analyzed and interpreted with “Content Analysis” method. After analyzing the course observation forms with content analysis, findings about the functioning and content of the Music Learning Theory courses were reached. In line with these findings, Music Learning Theory courses were introduced. Recommendations were presented based on the results obtained.

Key Words: Music Learning Theory, Edwin Gordon, Music Education

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ETİK BEYANNAMESİ	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	1
1.1.2. Alt Problemler.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	2
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	2
1.5. Sayıtlar	3
1.6. Tanımlar	3
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	4
2.1. Türkiye’de 0-6 Yaş Grubu Müzik Eğitimine Genel Bir Bakış	4
2.2. Türkiye’de 0-6 Yaş Grubuna Uygulanan Özel Müzik Eğitimi Yöntemleri....	4
2.2.1. Dalcroze Yaklaşımı.....	4
2.2.1.1. Dalcroze yaklaşımının müzik eğitim felsefesi.....	5
2.2.1.2. Eurhythmics öğretimi.....	6
2.2.1.3. Kulak eğitimi.....	7
2.2.1.4. Doğaçlama	7
2.2.2. Kodaly Yaklaşımı	8
2.2.2.1. Tonik sol – fa.	10

2.2.2.2. El işaretleri.....	10
2.2.2.3. Ritim heceleri.....	11
2.2.3. Orff Yaklaşımı	11
2.2.4. Suzuki Yaklaşımı	13
2.3. Edwin E. Gordon'un Kısa Biyografisi.....	155
2.3.1. Edwin Elias Gordon'un Yaşamı	15
2.4. Müziğe Eğitim Teorisinin Ortaya Çıkışı	17
2.5. Müziğe Eğitim Teorisi ve Dayandığı Temeller.....	18
2.5.1. Erken Çocukluk Dönemi.....	20
2.5.2. Müzik ve Dil İlişkisi	21
2.5.3. Müzikal Geveleme (Music Babble)	22
2.6. Odiasyon (Audiation).....	23
2.6.1. Odiasyon'un Tür ve Evreleri.....	24
2.6.2. Odiasyon ve Taklit Arasındaki Fark	24
2.7. Hazırlık Odiasyonu	25
2.7.1. Hazırlık Odiasyonu Dönem Ve Evreleri.....	26
2.7.1.1. Kültürleşme dönemi.....	26
2.7.1.1.1. Absorbe etmek (Emilim).....	27
2.7.1.1.2. Rastgele tepki (Gelişigüzel yanıt).....	27
2.7.1.1.3. Amaçlı tepki (Bilinçli yanıt).....	27
2.7.1.2. Taklit (İmitasyon) dönemi	28
2.7.1.2.1. Benmerkezcilikten uzaklaşma.....	28
2.7.1.2.2. Şifreyi çözme.....	28
2.7.1.3. Özümseme (Asimilasyon) dönemi.....	28
2.7.1.3.1. Kendi içine bakma (İç gözlem).....	29
2.7.1.3.2. Koordinasyon (Uyum).....	29
2.8. Eğitimin Uygulanması ve Eğitimde Kullanılan Araçlar	30

2.8.1. Şarkılar	30
2.8.1.1. “Pam” hecesinin önemi	31
2.8.2. Patternler (Küçük Müzik Parçacığı-İçerik).....	31
2.8.3. Grubun Önemi.....	37
2.8.4. Ses – Nefes – Hareket –Dinleme – Sessizlik	38
2.8.4.1. Ses.	38
2.8.4.2. Nefes..	39
2.8.4.3. Dinleme.....	39
2.8.4.4. Hareket..	39
2.8.4.5. Sessizlik.	40
2.8.5. Kullanılan Materyaller	40
2.8.6. Ders Alanı	41
2.9. Türkiye’de Müziğe Eğitim Teorisi.....	41
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM	42
3.1. Araştırmanın Deseni	42
3.2. Evren ve Örneklem	42
3.3. Veri Toplama Teknikleri.....	42
3.4. Veri Toplama Süreci	43
3.5. Verilerin Analizi	44
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM	45
4.1. Birinci Alt Probleme Göre Bulgular ve Yorum.....	45
4.2. İkinci Alt Probleme Göre Bulgular ve Yorum.....	45
4.3. Üçüncü Alt Probleme Göre Bulgular ve Yorum.....	46
4.4. Dördüncü Alt Probleme Göre Bulgular ve Yorum	48
4.5. Beşinci Alt Probleme Göre Bulgular ve Yorum	49
4.6. Altıncı Alt Probleme Göre Bulgular ve Yorum	52
4.7. Yedinci Alt Probleme Göre Bulgular ve Yorum	53

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	56
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	56
5.2. Öneriler	58
KAYNAKÇA.....	60
EKLER.....	62
Ek1: Araştırma İzin Belgesi.....	62
Ek2: Ders Gözlem Formları.....	63
Ek3: Eğitimde Kullanılan Şarkılara Örnekler	67
ÖZGEÇMİŞ	74

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Müziğe eğitime teorisinde müziksel gelişim sıralaması.....	19
Şekil 2.2. Kültürleşme dönemi melodik patternler.....	32
Şekil 2.3. Kültürleşme dönemi 2'ye bölünen ritmik patternler.....	33
Şekil 2.4. Kültürleşme dönemi 3'e bölünen ritmik patternler.....	34
Şekil 2.5. Taklit (imitasyon) ve Özümseme (asimilasyon) melodik patternler.....	35
Şekil 2.6. Taklit (imitasyon) ve Özümseme (asimilasyon) "2'ye bölünen" ritmik patternler	36
Şekil 2.7. Taklit (imitasyon) ve Özümseme (asimilasyon) "3'e bölünen" ritmik patternler.....	37

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitimin birçok farklı tanımı bulunmaktadır. Bu tanımlara bakılarak eğitim kültürlenme süreci olarak düşünülebilir ve başka bir açıdan da bireylere kültürel değerleri kazandırma süreci olarak tanımlanabilir. Ertürk'ün tanımına göre; “Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı ve istendik davranış değişikliği oluşturma sürecidir” (akt. Sönmez, 2012, s.2).

Bir toplumun eğitimle bireylerine kazandırmak istediği tüm hedeflere hizmet eden disiplinlerden biri de müzik eğitimidir. Müzik, bireyin entelektüel, ruhsal ve düşünce gelişimine hızlı ve direkt olarak etki eden ve olumlu izler bırakan bir sanat dalıdır. Bu olumlu yaşantıların kazanılmaya başlandığı çocukluk dönemi tüm müzik eğitimi süreçlerinin en temel boyutunu oluşturmaktadır. Bu nedenle böylesine önemli bir dönemde kullanılacak olan öğretim yöntemlerinin içerikleri ve teknikleri son derece önemlidir. Dünya’da kullanılmakta olan birçok müzik eğitim yöntemi vardır. Bunlardan Orff-Schulwerk, Kodaly, Dalcroze ve Suzuki eğitim yöntemleri birçok eğitimci tarafından kullanılmakta olan başlıca yöntemlerdir. Amerikalı Prof. Edwin E. Gordon’un müziğin bebek/çocuk tarafından nasıl öğrenildiğinin teorisi olan Müziğe Eğitim Teorisi (Music Learning Theory) de bu yöntemler arasında gösterilebilir. Bu çalışmada Müziğe Eğitim Teorisi’nin okulöncesi dönemini kapsayan hazırlık evresi ele alınacaktır. Bu bakış açısı ile araştırmanın temelini oluşturan problem cümlesi şöyle oluşmuştur.

1.1.1. Problem Cümlesi

Edwin E. Gordon’un Müziğe Eğitim Teorisi doğrultusunda 0-6 yaş grubu hazırlık döneminin İncelenmesi. Bu probleme ilişkin alt problemler şöyle oluşmuştur.

1.1.2. Alt Problemler

1) Edwin E. Gordon’un Müziğe Eğitim Teorisi’nde kültürleşme dönemi için seçilen patternler (müzik parçacığı) hangi yaş aralıklarında kullanılmaktadır?

2) Edwin E. Gordon'un Müziğe Eğitim Teorisi'nde taklit (imitasyon) ve özümseme (asimilasyon) dönemleri için seçilen patternler (müzik parçacığı) hangi yaş aralıklarında kullanılmaktadır?

3) Müziğe Eğitim Teorisi derslerinde farklı yaş gruplarındaki çocukların ders esnasındaki tepkileri nasıldır?

4) Müziğe Eğitim Teorisi derslerinde kullanılan şarkı içerikleri ne şekildedir?

5) Müziğe Eğitim Teorisi derslerinde farklı yaş gruplarında uygulanan etkinlik ve oyunlar nelerdir?

6) Müziğe Eğitim Teorisi derslerinde kullanılan materyaller nelerdir?

7) Müziğe Eğitim Teorisi derslerinde ebeveynlerin rolü ve derse katılım durumları nedir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın asıl amacı Edwin E. Gordon'un Müziğe Eğitim Teorisi doğrultusunda, müziğin bebek/çocuk tarafından nasıl algılandığı hakkında fikirler sunmak, 0-6 yaş arasındaki çocukların müziği öğrenme süreçlerini araştırmak, öğrenme için en kritik olan bu dönemde eğitimcilerin müzik eğitiminde kullanabilecekleri yeni yöntemler sunmak ve bu teori doğrultusundaki yaklaşımlar ile ilgili Türkçe kaynak oluşturmaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Dünya'da müzik eğitiminde kullanılan birçok farklı yaklaşım ve teoriler bulunmaktadır. Müziğe Eğitim Teorisi ise müziğin bebek/çocuk tarafından nasıl öğrenildiğine ilişkin bir teoridir. Profesör Edwin E. Gordon'un 50 yıldan fazla süren çalışmaları, gözlemleri ve araştırmaları sonucu, Müziğe Eğitim Teorisi bugünkü halini almıştır. Bu teori Amerika'da akademik bir ortamda ve tamamıyla bilimsel verilere dayanılarak oluşturulmuştur. Bu nedenle, Türkiye Cumhuriyeti'nde bu teori kapsamında bir araştırma yapılmamış olması bu araştırmayı gerekli kılmaktadır. Elde edilecek bulguların yeni uygulamalara katkı koyması beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1) Okulöncesi dönemde müzik eğitimi ve müzik eğitim yöntemleri ile doğrudan veya dolaylı ilgili olup yazılmış ve ulaşılabilir yayınlar ve tezlerle,

2) İzmir Özel Olten Filarmoni Sanat Okulu'nda (Olten Audiation Institute) yapılan Müziğe Eğitim Teorisi (Music Learning Theory) dersleriyle,

3) Araştırma için ayrılabilen zaman ve maddi kaynaklarla sınırlı tutulacaktır.

1.5. Sayıtlar

- Araştırmada yer alan uzmanların, video gözlemlerini özenle yaptığı ve uzman gözlem formunu nesnel bir bakış açısıyla doldurduğu varsayılmaktadır.
- Araştırmada yer alan kaynakların, konuyu detaylı ve anlaşılır bir şekilde açıklar nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Macro: Büyük vuruş

Micro: Küçük vuruş

Micronun Bölünmesi: Küçük vuruşun bölünmesi

Pattern: Küçük müzik parçacığı, motifi

Kontext: İçeriğe hazırlık

Syntax: Söz dizimi

Ostinato: Sürekli tekrarlanan motif

Music Learning Theory: Müziğe Eğitim Sanatı

İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Türkiye’de 0-6 Yaş Grubu Müzik Eğitime Genel Bir Bakış

Türkiye’de müzik yaşamı çok yönlü ve çok amaçlı olmasıyla bilinmektedir. Atatürk’ün sahip olduğu bilim adamı kişiliği, Türkiye’de müzik eğitimi alanında birçok yeniliklere ve devrimlere de yansımıştır. Dünya’nın gelişmiş ülkelerindeki müzik eğitim sistemlerinin incelenmesi, sosyal ve kültürel altyapımıza uygun olacak şekilde yapılandırılmasında büyük rol oynamıştır. Bu yapılandırma sürecinde yabancı ülkelerden müzik adamları ve bestecilerin Türkiye’ye davet edilmesiyle onların bilgi ve deneyimlerinden yararlanılmış ve aynı amaçla yetenekli Türk gençlerinin yurtdışında eğitim almaları sağlanmıştır.

Müzik eğitimi genel müzik eğitimi, amatör ve mesleki müzik eğitimi olmak üzere üç temel bölümde gerçekleştirilir. Genel müzik eğitimi, müziğe ilgisi ve yeteneği olan veya olmayan herkese verilmesi gereken bir eğitimidir. Bu anlayışla ülkemizde müzik eğitimi, Milli Eğitimin amaçları doğrultusunda hazırlanmış şekilde okul öncesinden başlayarak üniversiteye kadar tüm okullarda, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri’nde, Devlet Konservatuvarları’nda, özel müzik merkezlerinde ve Halk Eğitim Merkezleri’nde verilmektedir. Türkiye’de 0-6 yaş grubunda uygulanan başlıca müzik eğitim yöntemleri; Dalcroze eğitim yöntemi, Orff- Schulwerk eğitim yöntemi, Suzuki eğitim yöntemi ve Kodaly eğitim yöntemidir.

2.2. Türkiye’de 0-6 Yaş Grubuna Uygulanan Özel Müzik Eğitimi Yöntemleri

2.2.1. Dalcroze Yaklaşımı

Dalcroze yaklaşımı, Emile Jaques Dalcroze tarafından oluşturulmuştur. Dalcroze, 6 Temmuz 1865 yılında Viyana’da doğmuş, edebiyat ve müzik alanında eğitim görmüş ve 1950 yılında ölmüştür. 20. yüzyılda geliştirilen ilk müzik eğitimi felsefesi, Dalcroze yaklaşımıdır. Kodaly, Orff gibi yaklaşımlar bu öğretim yaklaşımından sonra oluşturulmuştur.

Müzik eğitimini Cenevre Konservatuarı’nda tamamlayan ve ilk deneyimlerini burada gerçekleştiren Dalcroze, çalışmalarında öğrencilerinin müziğe kendiliklerinden bir şeyler kattıklarını keşfetmiştir. Doğal ritmin çocukların içlerinde, yürümelerinde, el-kol hareketlerinde var olduğunu gözlemlemiştir. Dalcroze’un yaptığı bu dersler ve karşılaştığı

ilk öğrenciler yaklaşımın felsefesini belirlemede önemli bir yere sahip olmuştur (Yıldırım, 1995, s.3).

Viyana’da içinde bulunduğu sanat ortamı, Dalcroze’un sanata karşı ilgisinin oluşmasında önemli bir etkidir. Sanat içinde yetiştiği ortam, bu felsefenin oluşumunda büyük bir önem taşımaktadır. Dalcroze, 1892 yılında solfej ve armoni profesörü olarak çalıştığı dönemlerde öğrencilerinin müzikal algılarında çeşitli sıkıntılar yaşadıklarını, müzikal öğeleri yazabildiklerini fakat tam anlamıyla müziğin dinamiklerini duyamadıklarını fark etmiştir. Bu durumdan yola çıkarak onlarla çeşitli duyuş egzersizleri çalışmaya başlamıştır. Bunun yanında, vermiş olduğu piyano derslerinde de öğrencilerinin çalarken teknik açıdan gelişmiş fakat müzikal anlamda yetersiz olduklarını keşfetmiştir. Tüm bu gözlemler sonucu Dalcroze, öğrencilerin göz, kulak, beyin ve vücutları arasındaki koordinasyonu tam olarak sağlayamadıklarını anlamıştır. Böylece ilk olarak eğitilmesi gereken enstrümanın insan bedeni olduğu sonucuna varmıştır (Tufan, 2011, s.24).

Dalcroze büyük uğraşlar vererek geliştirdiği bu metodunu, büyük kitlelere ulaştırmak istese de içinde bulunduğu dönemin zor şartları nedeniyle çok başarılı olamamıştır. 1906 yılında halka açık gösterimleri başlayan metod, 1910’da Alman sanayici Wolf ve Harald Dohrn kardeşlerin desteğiyle, Dresden yakınlarındaki Hellerau bölgesinde kurulan Dalcroze Koleji’nde uygulanmaya başlanmıştır. Dalcroze’un yaklaşımının temellerini oluşturduğu bu okul, 1914’te başlayan Birinci Dünya Savaşı nedeniyle devam edemeyecek duruma gelerek kapanmak zorunda kalmıştır. Dalcroze, bunların sonucunda Cenevre’ye dönerek orada küçük bir merkez açmış ve çalışmalarına bir süre burada devam etmiştir.

2.2.1.1. Dalcroze yaklaşımının müzik eğitim felsefesi. Dalcroze, müzik eğitiminde, müzikal bir deneyim yaşamadan müziği okuma-yazma eğitimine geçilmesini tamamen reddetmiştir. Alışlagelmiş olan müzik eğitimi anlayışını değiştirmeyi hedefleyen Dalcroze öğrencilerin müziği gerek oyunlarla, gerek şarkı söyleyerek veya kendi hareketleriyle önce kendilerinin keşfetmeleri gerektiğini savunmuştur.

Chomsky (1986), Dalcroze’un eğitim felsefesini, müziğin ses ve hareketlerin birleşiminden oluşması şeklinde tanımlamıştır. Ona göre müzikteki en baskın öğe ritmik bedensel harekettir. Bu nedenle öğretim anlayışının ilk basamağında ritim vardır ve Dalcroze, çalışmalarında ritmik bedensel harekete öncelik vermiştir. Bu anlayışta teorik bilgi, eylemi takip etmektedir. Öğrencinin deneyimlediği her şey bu teorik bilginin öğrenilmesinde temel oluşturmaktadır (akt. Tufan, 2011, s.25).

Dalcroze yaklaşımına göre; zihin ve beden aktiviteleri arasındaki uyum, çocukların yaptığı işten büyük bir zevk almasını sağlamaktadır. Önce müziği vücuduna yerleştirmeli daha sonrasında zekasını kullanıp duyduğu şeyleri analiz edip anlayabilmelidir. Bunların sonunda da ortaya hareket çıkmalıdır. Bu şekilde çocukta buluş ve hareket zevki doğmaya başlamaktadır. Tüm bunlar çocuğun yapılan müzik aktivitesinden zevk almasına olanak sağlamaktadır. Bunlardan yola çıkarak Dalcroze, araştırmaları sırasında ritim ve hareketin yaşantılar ve duyuşlar arasında bağ kurduğunu ortaya çıkarmıştır (Tufan, 2011, s.26).

Müzikal duyarlılığın gelişimini Dalcroze üç yöntemle sağlamaktadır:

1) Fiziksel açıdan: Fiziksel esneklik, zihin ve beden arasındaki koordinasyon.

2) Düşünsel açıdan: Hafıza, konsantrasyon gelişimi.

3) Duygusal açıdan: Grup içindeki aktivitelerin arttırılması, sosyalleşme (Tufan, 2011, s.27).

Dalcroze'un müzikle hareket tarzının "dans" olarak adlandırılması, müzikle birlikte hareket edenlerin görüntülerinden türetilmiş bir önyargıdır.

Dalcroze metodu üç dalı içerir:

2.2.1.2. Eurhythmics öğretimi. Eurhythmics ismi, Dalcroze tarafından geliştirilmiş bir terimdir ve bir müzik eğitimi yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, ritmik hareketin, doğaçlama ve kulak eğitimiyle sistemleştirildiği bir yaklaşımdır. Temelde dikkat, hafıza, koordinasyon ve duyarlılık konularının geliştirilmesi üzerine kurulan Eurhythmics, motor davranışların duygusal süreçler üzerindeki etkilerinin incelendiği ve geliştirilmesinin hedeflendiği; özellikle tüm katılımcıların aktif olması gerektiğini savunan çağdaş bir yaklaşımdır (Tuncer, 2012, s.21).

Yaklaşımında, zihinsel ve duygusal, fiziksel ve müzikal hedefler yer almaktadır. Zihinsel ve duygusal hedefler, farkındalık, sosyal bütünleşme, küçük ayrıntıları fark etme – ifade etme ve konsantrasyona, fiziksel hedefler, rahat performans ve performans yoluyla kişisel anlatıma, müzikal hedefler ise doğru müzikal işitmenin okumaya, yazmaya ve doğaçlamaya yönlendirilmesine örneklerdir (Tuncer, 2012, s.22).

Eurhythmics'de amaç, ritmik anlayışı geliştirmektir. Bu çalışmada hareket, müziğin temelini oluştururken; temel nokta, ritmin doğru hissedilerek yapılan hareketlerle yaratıcılığın geliştirilmesine olanak sağlamaktır. Bu yaklaşımda öğretmen, dinleme ve performans üzerinde daha fazla vakit geçirebilmesi adına çok az konuşur ve " başla, git, koş, dinle, söyle, dur vb." komutlarını, sözcükler kullanmadan el – kol hareketleriyle verir.

Genel olarak Eurhythmicsde, öğretmen öğrenciye “deneyimledim” dedirtmeye çalışır (Tuncer, 2012, s. 26).

Çocuklar, burada müzik ile ilgili deneyim aşamasındadırlar. Bu aşamadan sonra yaklaşımın “kulak eğitimi” aşaması vardır.

2.2.1.3. Kulak eğitimi. Eurhythmics’de kulak ve vücut doğal bir enstrüman olarak kullanıldıktan sonra sıradaki aşama solfej ve ritmik solfej ile kulak eğitimi aşamasıdır. Bu aşamanın içerikleri diğer aşamalardaki prensipleri içermektedir.

Solfej eğitimi, müzikal olarak doğru okuma, yazma, nota, form, tempo vb. kavramları içine alan bir eğitimidir. Dalcroze yaklaşımında, ilk dönemde geliştirilen özellikler; tempo, ritim, ses şiddetini belirten işaretler, ses perdeleri ve melodik özelliklerdir. Bu eğitimde türlü egzersizler ile öğrenciler müziğin tonunu, temposunu veya formunu bulmaya teşvik edilir (Tufan, 2011, s.32).

Solfej çalışmalarında asıl amaç; işitme, dinleme ve hatırlama kombinasyonunu sağlayabilmektir. Gam çalışmalarına dayandırılarak yapılan bu eğitimde Dalcroze, gamları anlayan öğrencilerin daha hızlı gelişeceklerine inanmaktadır. Eğer gamları yeterli derecede tanıdık hale getirememişlerse kolaylıkla farklı tonlarda kaybolabilirler. Dalcroze yaklaşımında kulak eğitimi, bu tür sorunları gidermeyi ve tonal duyumun sağlam temellere dayandırılmasını amaçlamaktadır (Tuncer, 2012, s.28).

Bu yaklaşımda Dalcroze, çocukların, tonların şarkılarla ve gamlarla olan ilişkilerini anlamaya yönlendirilmesini ve “sabit do” (fixed do) sistemini desteklemektedir (Tufan, 2011, s.33).

Yapılan kulak eğitiminde gerekli hedefler elde edildikten sonra son aşama olan doğaçlama aşamasına geçilir.

2.2.1.4. Doğaçlama. Yaklaşımın en önemli öğelerinden biri olan doğaçlama, şarkı söyleyerek, hareket ederek veya enstrüman çalarak yapılan bir çalışmadır. Öğrencilerin veya müzisyenlerin kendilerini kişisel bir yolla ifade edebildikleri bir yoldur.

Dalcroze yaklaşımında bu aşamada, öğretmen herhangi bir vurmali çalgı ile doğaçlama müzik yaparken, öğrenciler de bu müziğe göre kendilerini ifade edeceklerini düşündükleri çeşitli hareketler yaparlar (Tufan, 2011, s.33).

Doğaçlama aşamasında öğrenciler, öncelikle öğretmenlerinin çaldığı melodi, ritim ve hareketleri izleyip taklit ettikten sonra kendilerini müziğin akışına bırakarak, her biri kendisine ait olan çeşitli hareketler yapmaya başlarlar. Bu yöntem, onların müziği derinlemesine hissetmelerini ve kavramalarını sağlayan çok önemli bir yöntemdir. Yine bu aşamada hareket, bu eğitimin en önemli parçasıdır.

Çalışmalarında bestelenmiş parçalar yerine daha çok doğaçlama çalınan parçalar kullanan Dalcroze, alışlagelmiş parçaların bir süre sonra doğaçlamayı kısıtladığını savunmuştur. Dalcroze'e göre parçaların sürekli değişmesi, öğrencilerin daha iyi odaklanmasını sağlamaktadır.

Doğaçlamanın enstrüman çalışmalarının vazgeçilmez bir parçası olduğunu savunan Dalcroze, öğrencilere uygulama sırasında da doğaçlama yapma imkânı tanımıştır. Öğrenilenleri uygulayabilmek, yaratıcı yeteneği geliştirebilmek ve müzik anlayışını ortaya çıkarabilmek için doğaçlama önemli bir yoldur (Tuncer, 2012, s.33).

Bütün bu aşamalar, Dalcroze yönteminin bütünü oluşturur ve birbirinden bağımsız düşünülemezler. Hepsi, hedefleri ve kesiştikleri noktalarla birbirini kapsamaktadırlar.

Dalcroze metodu, tüm dünyada kullanılan müzik öğretim yöntemlerinden birisidir. Bugün hala eğitim merkezlerinde Dalcroze öğretmenleri tarafından yetiştirilmekte olan öğretmenler, öğrenimlerine devam etmektedirler. Cenevre' de bulunan Dalcroze Müzik Öğretim Merkezi'nde bu öğretmenlere diploma verilmektedir. Aşırı yoğun bir eğitim sürecini ve ileri düzey pek çok beceriyi gerektirdiğinden oldukça zordur (Tufan, 2011, s.35).

1950'de hayatını yitiren Dalcroze'un çalışmaları, bugün hala enstitüden mezun ettiği öğrenciler ve Dalcroze öğretmenleri tarafından geliştirilmekte ve sürdürülmektedir.

2.2.2. Kodaly Yaklaşımı

Macar halk müziği ile Avrupa müziğini birleştirerek büyük yapıtlar ortaya koyan besteci Zoltan Kodaly, 19. yüzyılın en önemli besteci ve eğitimcilerinden biri olarak kabul edilir.

Halk kaynaklarını temel alan Macar besteci, yeni Macar sanat müziğinin yaratıcılarından. Kendini müzik eğitimine adan Kodaly, bu alanda kapsamlı çalışmalara imza atmış ve yüksek seviyeli bir müzik kültürünün oluşmasına zemin hazırlamıştır. Kodaly, ünlü Macar besteci Bartok ile birlikte halk müziği kaynaklı birçok eğitim müziği üretmiştir (Tufan, 2011 s.36).

Gerek toplumsal yapıda gerekse müzik eğitiminde, geleceğin çocuklar tarafından şekillendirileceğini anlayan Kodaly, genç insanların müzik eğitimlerine büyük bir ilgi göstermiştir. Bu doğrultuda nota okuma ve şarkı söyleme ile ilgili çalışmalar üretmesinin yanı sıra birçok koro eseri bestelemiştir.

Kodaly, yalnızca ulusal müzik bilincini uyandırmamış, aynı zamanda yaptığı çalışmalar ile müziği farklı dallarıyla son derece önemli bir noktaya ulaştırmıştır. Bu çalışmalar, müziğin yaratma, araştırma, yazma, derleme, eğitme – öğretme dallarında yapılmıştır.

Her çocukta var olan müzik potansiyelini en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen Kodaly, müziğin dilini onlara öğretmeyi ve onları müziği okuyup yazabilecekleri, aynı zamanda üretebilecekleri noktaya getirmeyi prensip edinmiştir (Tufan, 2011, s.40).

Şarkı söylemenin müzisyenliğin en temel araçlarından biri olduğunu savunan Kodaly, müzik eğitiminde ana gerecin bir enstrüman değil, çocuğun kendi sesi olduğunu vurgulamıştır. Bir çocuk için şarkı söylemek konuşmak kadar doğal bir eylemdir. Bu nedenle sesi eğitmek her zaman daha kolay ve etkili bir yöntem olmuştur. Bu doğrultuda Zoltan Kodaly, aralarında Halk ezgilerinin de yer aldığı birçok koro kitabına imza atmıştır.

Kodaly yaklaşımında, konuşulan anadilin müzikte çok önemli bir araç olduğu düşünülmektedir. Halk şarkılarında dil ve müzik büyük bir uyum içerisindedir. Şarkılardaki ritimler, dilin vurgularını yansıtmaktadır. Bu anlayıştan yola çıkarak müziğin konuşma diline, akıcılık ve anlayarak konuşma hususlarında büyük katkıları olduğu düşünülmektedir (Yıldırım, 1995, s.25).

Kodaly' e göre:

“ Bir dili konuşan, yazan ve anlayabilen her insan, müziğin dilini de aynı oranda öğrenmeye yeterlidir.”

“ Şarkı söylemek müzisyenliğin en önemli temelidir.”

“ Müzik eğitiminin en etkili şekilde gerçekleşmesi için eğitime çok küçük yaşlarda başlanmalıdır.”

“ Çocuğun kendi mirası olan halk şarkıları, onun “müziksel anadilini” oluşturur ve bundan sonraki eğitimi için bir araç olur.”

“ Eğitim sırasında sadece sanatsal açıdan değeri olan müzik kullanılmalıdır.” (Akt. Tufan, 2011)

Kodaly yaklaşımında, çocukların eğitime, tanıdığı şarkılarla başlaması esas alınmıştır. Teorik eğitimden önce uygulanan bu yöntemin amacı bilinenden bilinmeyene gitmektir. Bir müzik fikri öğretilmeden önce çocuklar çeşitli oyunlar ve şarkılarla çalıştırılır, daha sonra semboller öğretilir. İlk amaç işitsel becerileri geliştirmektir (Tufan, 2011, s.41).

Müzik eğitimine erken yaşta başlamanın önemini vurgulayan Kodaly, 1948 yılında yapılan UNESCO konferansında “Çocukların müzik eğitimi ne zaman başlamalıdır?” sorusuna “doğumdan dokuz ay önce” diye cevap vermiştir (Tufan, 2011, s.43).

Pentatonik dizilerin, diatonik dizi olarak değiştirilmesinin, sesleri bulma yeteneğini geliştirmede kolaylık sağladığını vurgulayan Kodaly, bestelerinde çok sesliliğe oldukça önem vermiş ve bu alanda birçok eser bestelemiştir. Kodaly yaklaşımında hedefler, felsefe ve prensipler Kodaly’ e aittir; ancak kullanılan araçlar farklı müzisyenlerden bir araya getirilerek oluşturulmuştur.

2.2.2.1. Tonik sol – fa. İlk kez İngiliz müzik eğitimcisi Sarah Glower tarafından oluşturulan Tonik Sol – Fa bir heceleme sistemidir. Bu sistemde nota isimlerinin ilk harfleri kullanılmıştır fakat “sol” ve “si” notaları aynı harflerle başladığı için “si” notası yerine “ti” hecesi kullanılmaktadır (Yıldırım, 1995, sf.27,28).

Tonik Sol – Fa ‘ da anahtar nota “Do” olarak kabul edilmektedir. “Do” majör tonların, “La” notası da minör tonların anahtar notası olarak ele alınmaktadır. Bu yöntem müzik kulağını geliştirmeye yönelik bir yöntemdir; fakat yeterli değildir. Yöntem tonların arasındaki ilişki ve işlevi üzerinde durmaktadır. Örneğin; Re – La aralığı bir kez öğrenildiğinde herhangi bir tonda tam 5’ li aralığı hatırlatırken, La – Do 3’ lü minör aralığı hatırlatır. Burada amaç dikkati bir ses üzerine değil, tonal bir sistemdeki ses bağıntıları üzerine çekmektir. Tonal karakterli birçok eser, Tonik Sol – Fa sistemiyle çalışmaya uygundur (Yıldırım, 1995, s.28).

Kodaly yaklaşımında, çocuklar rölatif Do ile çalışmaya başlatıldıktan sonra, kolay yollarla müzik yapabildiklerinde notalar için harfler kullanılmaya başlanır. Bu yöntemin asıl amacı, bütün şarkıları Sol – Fa sistemiyle seslendirmek değildir. Gerçek amacı, göreceli notalama yardımıyla, duyulan bir melodinin seslerinin, tonal ve işlevsel pozisyonlarına anında yerleştirilebilmesidir. Bu sistem, müziği somutlaştırma ve anlama yolunda kullanılan kusursuz bir araçtır.

2.2.2.2. El işaretleri.

1870 yılında, ilk olarak İngiltere’de Jhon Curwen tarafından kullanılan, daha sonra 1923 yılında Fransız Maurice Chewe tarafından geliştirilen ve J. Dalcroze tarafından da kullanılan el işaretlerinde amaç, tonal hafızayı daha çabuk ve emniyetli bir şekilde ortaya çıkarmaktır. Tonik Sol-Fa ile kullanıldığında daha tutarlı bir hale gelen bu yöntem de küçük değişikliklerle Kodaly yönteminin araçları arasına girmiştir (Yıldırım, 1995, s.29).

Bu işaretler, çocukların daha çok hâkim olduğu yazı yazdıkları elleri kullanılarak yaptırılmalıdır. Baş üstü ve bel arasında gösterilen şekiller, gerektiği zaman iki sesli

şarkılar söyletmek amacıyla öğretmen tarafından iki eli kullanarak da gösterilebilir (Yıldırım, 1995, s. 31).

Müzik öğretiminin hazırlık, alıştırma ve pekiştirme aşamasında kullanılan bu işaretler aynı zamanda bellek gelişimine de katkı sağlamaktadır (Tufan, 2011, s.67).

2.2.2.3. Ritim heceleri. Kodaly yaklaşımında ritim, değişken süreler ve çeşitli modeller ile üretilmektedir. Bu heceler, Fransız Chewe tarafından geliştirilmiştir. Heceler sistemi sadece ritim seslendirmeye yöneliktir. Nota gruplarının isimleri kullanılmamaktadır (Dörtlük, ikilik, onaltılık, sekizlik). Çocuklar heceler sistemiyle ritimleri okumaya başladıktan sonra, asıl ritim süreleri öğretilmektedir. Çocuklar, rahatlıkla ritim değerlerini okuyabildiklerinde bu yöntem terk edilir (Yıldırım, 1995, s.32).

Bu yaklaşımda kullanılan tüm yöntemler ve çalışmalar Kodaly Öğretim Yöntemi'nin bütünü oluşturur. Günümüzde hala dünyanın birçok yerinde bu yöntem kullanılmaktadır.

Kodaly hayatı boyunca birçok esere imza atarak bizlere on altı pedagojik eser, yüzden fazla alıştırması olan altı antoloji, çocuk korolarını konu alan otuz üç araştırma – makale ve sayısı elliye bulan çocuk ve gençlik koroları için bestelediği eserlerini bırakmıştır (Tufan,2011, s.38).

Kodaly, 1967 yılında hayatını kaybetmiştir. Kodaly yaklaşımı çalışmaları ise, Kecskemet'te bulunan Zoltan Kodaly Pedagoji Enstitüsü'nde halen sürdürülmektedir (Tufan, 2011, s.39).

2.2.3. Orff Yaklaşımı

Carl Orff, Alman besteci ve müzik eğitimcisidir. Münih Müzik Akademisi'ndeki müzik eğitiminden sonra farklı şehirlerde piyano öğretmenliği ve orkestra şefliği yapmıştır. 1923'te tanıştığı dansçı Dorothe Günther ile dans, jimnastik, ritim ve müzik eğitiminin verildiği Günther – Schule okulunu kurmuşlardır. Ritim, müzik ve hareketin birleşiminden oluşan Orff eğitimini yaratmada en ideal ortamı sağlayan bu okul, 1944 yılında dönemin politik sıkıntıları nedeniyle devam edemeyecek duruma gelmiş ve kapanmıştır (Tufan, 2011, s.55).

Müziği öğrenmenin ve öğretmenin bir yolu olan bu eğitimde şarkı söylemek, dans etmek, tekerlemeler söylemek ve bir müziğe ritim tutarak eşlik etmek gibi temel etkinlikler yer almaktadır (Işın, 2008, s. 17). Orff yaklaşımında, diğer öğretim yöntemlerinde olduğu gibi müziği dinleme, müziği yapma aşamasından önce gelmektedir.

Orff eğitimi, sadece özel müzik yeteneklerine sahip çocuklar için değil bütün çocuklar için tasarlanmıştır ve Orff'a göre müzik eğitimindeki kavramlar, çocukların yaptıkları etkinlikler ve deneyimler sonucunda oluşmalıdır. Yetişkinlerin eğitiminde kullanılan kavramlar kullanılmamalıdır.

Orff Schulwerk'te kullanılan müzikal öğeler şöyle sıralanmaktadır:

- 1) Pentatonik dizi,
- 2) Ostinato ritim ile eşlik,
- 3) Orff çalgıları,
- 4) Çocuklar için uygun ritim motifleri,
- 5) Şarkılardan alınmış motifler,
- 6) Çocuk tekerlemeleri,
- 7) Ölçünün anlaşılmasını kolaylaştıran konuşma kanonları (Işın, 2008, s.18).

Genel anlamıyla Orff Schulwerk; müzik, hareket ve konuşma unsurlarını birleştiren bir müzik eğitimi ve yaklaşımıdır (Öziskender, 2011, s.10). Bu devinimlerden meydana gelen yaklaşım çocukların daha çabuk adapte olmasını sağlamaktadır. Bu anlayıştan yola çıkan Orff, yine onların çabuk adapte olacağı vurmalı çalgılar üzerinde çalışmalar yapmış ve bu çalgıları eğitiminin merkezine yerleştirmiştir.

Orff çalgıları, çocukların rahat çalabilecekleri şekilde tasarlanmıştır ve önceden herhangi bir bilgiye sahip olmadan da çalınabilmektedirler. Bu çalgıların dokunarak, vurarak veya sallayarak kolay bir şekilde çalınması çocukların zevk almasına ve müziğe karşı hevesli olmalarına destek olmaktadır. Çocuklar için bu çalgılar ilkel bir oyuncak niteliğindedir. Virtüözite gerektirmeyen bu çalgılar, çocuğa güzel müzik yapmanın doyumunu yaşatırken özgüven duygusunu da beraberinde getirir. Orff Çalgıları: Blokflüt, Tef, Ritim Çubukları, Ritim Kutusu, Kastanyet, Marakas, Tır-Tır, Kabasa, Tahta Agogo, Zil, Parmak Zili ile Davul, Trampet, Bongo, Timpani, Tumba, Ksilofon, Metalofon ve Glockenspiel'dir. Bu çalgılar, Carl Orff ve çalgı yapımcısı arkadaşları Karl Maendler ile Klaus Becker'in ortak çalışmaları sonucu geliştirilmişlerdir.

Carl Orff'un eğitiminde vurmalı çalgılara ağırlık vermesi, ritime verdiği önemden gelmektedir. Orff, devinimden ve ritimden hareketle yapılandırılacak bir müzik eğitimini hedeflemektedir. Şarkı söyleme, konuşma ve dans çocuklarda birbirinden çok keskin ayrılmış davranışlar değildir. Orff, bu davranış biçimlerinin birbiriyle iç içe geçmiş olduğu elementer müzik kavramını hareket, dans ve dil ile bağlantılı müzikolarak tanımlamıştır (Tufan, 2011, s. 58).

Elementer müzik, müziğe başlama yolu arayan çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin müziği hareket ile deneyimleyerek bütün duyularıyla öğrenmesini sağlar. Ses çalışmaları, çalgı çalmak, nota yazmak, hareket ve dans, bilinçli müzik dinlemek, bütünlük içinde öğrenmeyi beraberinde getirir. Elementer müzik eğitimi, belirli bir yaş ile sınırlı değildir. Bu müziğin odak noktasında dans eden, oynayan, bedenini kullanan, müzik yapan insan vardır. Bireysel anlatım biçimlerinin ortaya çıkarılmasına ve müziğe heveslendirmeye yardımcı olan bu eğitim, insanın tüm duyu organlarını kapsayarak deneyimlerini ve kendine uygun becerilerini yansıtmasını sağlar (Tufan, 2011, s.58-59).

Orff Schulwerk yaklaşımında yapılan çalışmaların temel hedefleri şöyledir:

- 1) Müziksel yaşantılar geçirebilme,
- 2) Konsantrasyonu arttırabilme,
- 3) Bedenin farkındalığını sağlama,
- 4) El, göz, beden koordinasyonunu kurabilme,
- 5) Konuşma, söyleme, devinme, çalma gibi davranışları bir arada yapabilme,
- 6) Yaratıcı çalışmalar yapabilme,
- 7) Bireysel ve ortak çalışma alışkanlıklarını geliştirebilme (Akt. Işın, 2008, s.21).

Orff yaklaşımı, insanın öğrenme sürecinde mümkün olabildiğince fazla duyuya hitap etmesine yardımcı olur. Bu noktadan hareketle yaklaşımın amacı, yaratıcılık ile estetik anlayışın ve sosyalleşmenin geliştirilmesi şeklinde özetlenebilir (Tufan, 2011, s.60).

Orff Schulwerk yaklaşımı, bugün hala dünyanın birçok ülkesinde uygulanmaktadır. 1963'te açılan Orff Enstitüsü'nde, yaklaşımla ilgili araştırma ve geliştirme çalışmaları devam etmektedir.

2.2.4. Suzuki Yaklaşımı

Japonya'nın ilk ve en ünlü keman imalatçısının oğlu olan Shinichi Suzuki, 1898'de Japonya'nın Nagoya şehrinde doğmuştur. Tüm dünyada Suzuki olarak bilinen müzik öğretim yönteminin kurucusudur. Suzuki yöntemini diğer yöntemlerden ayıran özelliği, çocuğun anadilini öğrenmesi prensibinden yola çıkmasıdır; çünkü çocukların müziğe karşı en duyarlı oldukları zaman kendi dillerini öğrendikleri zamandır. Bu dönemde duyma kapasiteleri en üst düzeydedir. Bu nedenle Suzuki'nin eğitim felsefesinin temelinde çocukların hangi milletten olursa olsun ana dillerini kolayca öğrenmeleri gerçeği bulunur. Bu öğrenme yönteminden esinlenen Suzuki "Anadil Metodu" adını verdiği müzik eğitim yöntemini geliştirmiştir. Bu yöntem aynı zamanda "Yetenek Eğitimi" de denmektedir. 70 ve 80'lerden itibaren büyük ilgi gören yöntem dünyanın birçok ülkesine hızla yayılmıştır.

Önceleri sadece keman eğitimi için geliştirilmesine rağmen zaman içinde çello, kontrbas, flüt, blok flüt, gitar, viyola gibi birçok çalgıya ve ses eğitimine uyarlanmıştır (Aykar, 2014, s.19).

Suzuki, genç öğrencilerle yaptığı çalışmaların ardından küçük yaştaki çocuklarla da dersler yapmaya başlamış ve gözlemleri sonucu yeteneğin doğuştan gelmediği fikrine yoğunlaşmıştır. Çocukların anadillerini nasıl öğrendiklerini inceleyen Suzuki, onların hiçbir zorluk çekmeden dinleme, taklit ve tekrar etme yoluyla konuşmayı başardıklarını tespit etmiş ve müziği de aynı şekilde öğrenebileceklerini düşünmüştür. Yaklaşımını bu doğrultuda biçimlendiren Suzuki, çalışmalarını büyük boyutlara ulaştırmış ve metodunu “Yetenek Eğitimi” olarak adlandırmıştır. Bilgi, karakter ve beceriyi geliştirmeyi kapsayan bu eğitimin temelinde önce karakter sonra yetenek gelmektedir. Özetle Suzuki çocukların çalgılarında usta olmadan önce onları sevmelerini, müziği sevgiyle yapmalarını istemiştir.

Çocuğun gereksinimine ve dikkat süresine göre ayarlanan yetenek eğitimi, yoğun teknik ve etüt çalışmaları içermemektedir. Sıralı teknik çalışmalar ve sevilen şarkılardan oluşan metotta Suzuki'nin amacı, yaptıkları çalışmalardan zevk alarak çocukların müzik potansiyelini geliştirmektir (Işın, 2008, s. 13).

1948 yılından itibaren seçilmiş öğrenciler ile deneysel gruplar oluşturan Suzuki, 1950'de Matsumo'da *Yetenek Eğitimi Enstitüsü*'nü kurmuş ve 3-5 yaş grubu çocuklara kendi yöntemi ile Çin harfleri, yazı, çizim, İngilizce ve keman öğretmiştir. Öğrencilerinden öğrendikleri doğrultusunda, 10 kitaptan oluşan Keman Okulu'nu hazırlamış ve bu metodu, daha sonraki yıllarda kendi danışmanlığında okuma, sanat, yazma sanatı ve yabancı dillerin öğretilmesi gibi farklı dallara uyarlanmıştır (Aykar, 2014, s.21).

1974 yılında kurulan Yetenek Eğitimi Müzik Okulu'nda yeni programların yanı sıra öğretmen yetiştirme programını da geliştiren Suzuki, 20 sene boyunca öğretmenlik ve yöneticilik yaparak 180'den fazla öğretmen mezun etmiştir. Bugün hala bu mezunların büyük bir kısmı enstitü üyesi olarak öğretmenlik yapmaktadır (Aykar, 2014, s.21).

Aile, öğrenci ve öğretmen iş birliği ile ilerleyen, aynı zamanda pozitif bir öğrenme ortamı sağlayan bu yöntem, merkezi olan Japonya'nın yanı sıra dünyanın birçok yerinde kullanılmaktadır. Bu yöntem ile ilgili çalışmalar enstitüdeki eğitmenler tarafından devam ettirilmektedir.

2.3. Edwin E. Gordon'un Kısa Biyografisi

2.3.1. Edwin Elias Gordon'un Yaşamı

Amerikalı müzik eğitimcisi olan Edwin Elias Gordon aynı zamanda teorisyen, yazar ve editördür. Özellikle müziğin küçük yaştan itibaren nasıl öğrenildiği üzerine geniş araştırmalar yapmıştır. Yaptığı araştırmalar sonucu bu yaş grubunun müzikal algısını (tonalite ve ritim) geliştirmeye yönelik çok büyük katkılar sağlamıştır (<http://giml.org/gordon>).

Profesör, besteci ve teorisyen Gordon 14 Eylül 1927 tarihinde Stamford Connecticut'da dünyaya gelmiştir. Babası yarı profesyonel müzisyen olan Gordon kardeşleri Eleanor ve Marilyn gibi piyano eğitimi almamış, ailesi tarafından müzik konusunda çok fazla teşvik edilmemiştir. Buna rağmen okul hayatının ilk yıllarında annesi ile şehir operalarına gittikçe ilgisi gelişmeye başlamıştır (Gerhardstein, 2001, s.20).

Gordon'un Stamford'da Rogers okulunda aldığı eğitimin ilk üç senesi, müzik derslerinde çeşitli müzik kayıtlarını dinleme ve piyano eşliğinde şarkı söyleme ile geçmiştir. Gordon, dördüncü sınıfta yapılan bir koro elemesinde solo söylediği şarkıda başarısız olmuş ve öğretmeni tarafından siyah kuş olarak seçilmiştir. Öğretmen sınıfta güzel şarkı söyleyemeyenleri siyah kuş, diğerlerini ise mavi kuş olarak gruplandırmıştır; performans sırasında siyah kuşların sadece dudaklarını oynatmalarını istemiş ve şarkıyı söyleme görevini mavi kuşlara vermiştir. Yaşanan bu olay Gordon'un hayatında önemli bir yer etmiş ve onun inancına göre müziksel gelişimi bu olay yüzünden engellenmiştir. Gordon'un bu konudaki hayal kırıklığı, müziği bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak öğretme konusunda bugünkü görüşlerinin şekillenmesinde çok önemli bir rol oynamıştır (Gerhardstein, 2001, s.24-25).

Gordon'un lise yılları, profesyonel müzisyen olmak için ilgisinin arttığı bir dönem olmuştur, ancak annesinin ölümü kendisinde derin izler bırakmıştır. Annesi ile gittiği operalarda ilgisini çeken enstrüman kontrbası ve bu ilgisi üzerine babası Gordon'a özel kontrbas dersleri aldirmaya başlamıştır. Bir süre Samuel Hyken ile çalışmalar yapan Gordon, enstrümanında hızla ilerlemesi sebebiyle Hyken tarafından New York'da başka bir öğretmene yönlendirilmiştir. Bu çalışmalarla Gordon'un hızlı bir şekilde gelişen müzisyenliği ona lise bandosunda ve Stamford'daki küçük gruplarda çalma şansı vermiştir. Lisenin son yıllarında, grubunda çaldığı Teddy Catino Gordon'un çok iyi bir müzisyen olduğunu ve notaları ön hazırlık yapmadan okuyabildiğini vurgulamıştır (Gerhardstein, 2001, s. 26-28).

1942 yılında New York'a giden Gordon başçı Sid Weiss ile derslere başlamış ve liseden mezun olana kadar Weiss ile çalışmalarını sürdürmüştür. Weiss'in tamamen kulağı ile düşünüp nota okumadan çalma şekli Gordon'un hayatında büyük bir etki yaratmıştır. Weiss derslerde melodileri söylerken, Gordon ona bas ile eşlik etmiştir. Weiss, Gordon'a çok sesli ton değişimlerini enstrümanla çalmadan önce duymayı öğretmiştir. Gordon, Weiss ile geçirdiği çalışma dönemini eğitim hayatının en önemli dönemlerinden biri olarak vurgulamıştır (Gerhardstein, 2001, s.29-30).

1947 yılının sonbaharlarında Eastman müzik okuluna katılan Gordon, burada Oscar Zimmerman ile çalışmalar yapmış; ancak iki buçuk yıl sonra eğitimine devam edebilmek için paraya ihtiyaç duymuş ve iş bulmak üzere tekrar New York'a dönmüştür. Bu sırada gördüğü bir ilan üzerine Gene Krupa grubunun açmış olduğu sınava katılmış ve başarılı olmuştur. Gene Krupa ile uzun süre konserler verdikten sonra Eastman'daki okuluna dönen Gordon, 1952 yılında mezun olmuş ve 1953 yılında yüksek lisansını tamamlamıştır (Gerhardstein, 2001, s.33-36).

Gene Krupa nota okuyamamasına rağmen çok iyi bir ritim bilgisine sahiptir. Krupa ritmin büyük ve küçük vuruşlardan oluştuğunu açıklamış ve Gordon bu alanda ondan çok etkilenmiştir. Bir gün Gordon Krupa'ya nota okumayı öğretmeye çalışırken, Krupa ona müziği okuyabildiğini fakat duyamadığını söylemiştir. Bu müzisyen ile çalışmaları, Gordon'un müziğe olan bakış açısını oldukça etkilemiştir (Gerhardstein, 2001, s.176-177).

Yüksek lisansını tamamladıktan sonra tekrar New York'a giden Gordon burada NBC Senfoni Orkestrası'nın baş başçısı Philip Sklar ile tanışmış ve ondan dersler almaya başlamıştır. Sklar ile olan derslerinde yeni bir tecrübe edinmiş ve bas konusundaki bilgilerinin kısıtlı olduğunu fark etmiştir. Sklar ile bir süre sonra yakın arkadaş olan Gordon, sık sık Sklar ile çalışma fırsatı bulmuştur. Bir gün Sklar Gordon'a kendisinde birinci sınıf bir orkestrada çalabilecek yeteneği görmediğini ve okula dönüp öğretmenlik sertifikası alması gerektiğini söylemiştir. Sklar bu öneriyi yaptığı dönem Gordon'un Ohio Üniversitesi'nde öğretmenlik asistanlığı yapabilmesi için gerekli düzenlemeleri yapmıştır (Gerhardstein, 2001, s.37-39).

Gordon'un Weiss, Krupa ve Sklar ile yaptığı çalışmalar, müziğin herhangi bir enstrüman ile çalınmadan önce zihinde duyulmasının önemi konusundaki fikirlerini güçlendirmiştir. 1953 yılında Ohio Üniversitesi'ne katılmış ve 1955 yılında müzik eğitimi yüksek lisansını tamamlayarak öğretmenlik yapmaya hak kazanmıştır. Üniversitede bas öğretmenliği yaptıktan sonra yüksek lisansını tamamlamış ve Toledo'da bir devlet okulunda çalışmaya başlamıştır. Bunun ardından Gordon 1956 yılının sonbaharında Iowa

Üniversitesi'nde doktora çalışmalarına başlamış, eğitimsel ve gelişimsel psikoloji, istatistik ve ölçüm konularında çalışmalar yaparak doktora programını iki buçuk senede tamamlamıştır. Başarılı geçen bu dönemden sonra Iowa Üniversitesi'nde Gordon'a eğitim ve müzik dallarında eğitmenlik teklif edilmiştir. Iowa Üniversitesi'nde göreve başlayan Gordon sınıf öğretmenleri için müzik, ilkököl için müzik, müzik psikolojisi ve müzikte deneysel çalışmalar gibi birçok ders vermiştir (Gerhardstein, 2001, s. 37-52).

2.4. Müziğe Eğitim Teorisinin Ortaya Çıkışı

Gordon'un Müziğe Eğitim Teorisi birçok farklı etkenler sonucunda kendiliğinden gelişmiştir. Gordon, psikolojik ve eğitimsel açılardan müzik öğrenmenin doğasının derinlemesine incelemenin sonucunda müzik öğrenimine önemli katkılar sağlayan, büyük bir teori oluşturmuştur (Gerhardstein, 2001, s.201).

Gordon, üniversitede çalıştığı ilk yıllarda müzik yeteneğini araştırmaya başlamıştır. "Müzik yeteneği nasıl ölçülür? Neden bazı kişilerde yetenek varken yine de müziği bırakıyor?" şeklindeki soruları merak etmiş ve çok fazla araştırma yapmaya başlamıştır. Müziği bırakanların, acaba iyi olmayan ve yetersiz bir eğitimden mi yoksa çocuğun aşamadığı bazı nedenlerden mi kaynaklandığını araştıran Gordon'un kafasında neden ve nasıl gibi soru işaretleri oluşmaya başlamış ve onu farklı sorular sormaya itmiştir. Bunlar; "Müzik öğrenmek nedir? Müzik nasıl öğrenilir?" şeklindedir. Eğer bu alanda çalışmalar yapacaksa bu sorulara cevap vermesi gerektiği sonucuna varmıştır. Gordon ile aynı dönem üniversitede çalışan bilim adamı arkadaşları, bilginin nasıl öğrenildiği konusunda birçok çalışmalar yapmışlardır. Gordon bu çalışmalardan çok fazla yararlanmış, dil öğrenme ve bilginin öğrenimi nasıl oluyorsa, benzer prensipleri müziği öğrenme ile ilişkilendirmiştir.

Önceleri büyükler ile çalışan Gordon araştırmaları sonucu öğrenmenin daha küçük yaşta başladığını keşfetmiş ve çalışmalarını bu yönde yapmaya başlamıştır. Bu çalışmalarda 1-18 aylık bebeklerde müzikal algının çok iyi olduğunu fark eden Gordon 18 ayın sonrasında bu algının geliştirilmesine yönelik araştırmalara yoğunlaşmıştır. Bu araştırmalar genellikle Müziğe Eğitim Teorisi'nin aşamaları, türleri, geliştirilebilir müzikal beceriler, müzik ve harekette ritim unsuru üzerine olmuştur (<http://giml.org/gordon>).

Yaklaşık 10 yıllık bir ön araştırmanın üzerine, 1975 yılında Gordon'un Müziğe Eğitim Teorisi ilk kez tanımlanmıştır. Bu teorideki temel ilke çocukların daha etkili şekilde müziği özümsemesi ve tümüyle kavraması için (odiasyonun gelişimi için) yönlendirilmeleri ve bu amaç doğrultusunda eğitilmeleridir (Gerhardstein, 2001, s.173).

Gordon'un Müziğe Eğitim Teorisi Orff, Dalcroze, Kodaly ve Suzuki yaklaşımlarının da içinde olduğu müzik eğitimi yaklaşımları arasında yer almış ve "Music Educators Journal" tarafından beş önemli müzik eğitimi yaklaşımından biri olarak gösterilmiştir. Gordon'un bu yaklaşımı müzik eğitimi alanında önemli bir çalışma olarak kabul edilmiştir (Gerhardstein, 2001, s.6).

Profesör Gordon'un yaptığı çalışmalarıyla ilgili birçok makale, tez, el yazmaları ve eğitim seminerlerinin kayıtları şu anda South Carolina Üniversitesi'nde arşivlenmiş olarak bulunmaktadır. Erken çocukluk döneminde müzik eğitimi üzerine çalışmalarını içeren asıl kaynağı; "Music Learning Theory for Newborn and Young Children" (Yeni Doğan ve Küçük Çocuklar İçin Müziğe Eğitim Teorisi) isimli metindir.

2.5. Müziğe Eğitim Teorisi ve Dayandığı Temeller

Edwin Gordon'un Müziğe Eğitim Teorisi tam anlamıyla bir "öğrenme modeli" dir. Öğrenmenin ne şekilde gerçekleştiğini anlamak için harika bir örnek oluşturmaktadır. Bu teori müziğin bebek/çocuk tarafından nasıl algılandığını temel almaktadır. Amerika'da tamamen bilimsel verilere dayanarak oluşturulan bu teori, Prof. Edwin Gordon'un 50 yıldan fazla süren çalışmaları, araştırmaları ve gözlemleri sonucu bugünkü halini almıştır (Azzara C. 1991, s.106).

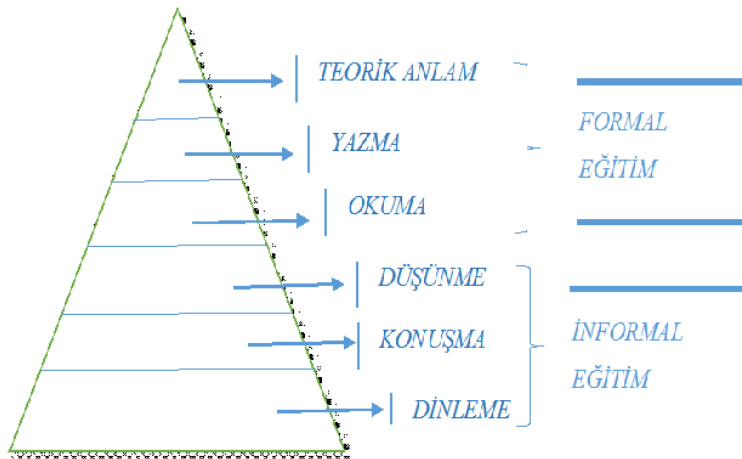
Müziğe Eğitim Teorisi diğer müzik eğitimi yaklaşımları ile ortak özellikler taşısa da, bu yaklaşımların farklı bir modeli veya uygulaması niteliği taşımamaktadır. Müziğe anlam katma, müziğin içerisindeki melodik ve ritmik fonksiyonları ayırt etmede çocuğa önemli farkındalıklar kazandırabilmesi ve güçlü bir müzik lügatı oluşturması açısından diğer müzik eğitim yaklaşımlarından farklılık göstermektedir. Bu teorinin asıl felsefesi; "Müzik nasıl öğretilir? anlayışından çok "Çocuk/Bireyler müziği nasıl öğrenir?" sorusuna cevap arama girişimidir ve bu soruya bulunan cevaplar teorinin temelini oluşturmaktadır. Müziği öğrenmenin doğası hakkında birtakım varsayımlara dayanan bu teori, müziksel düşünmenin ve öğrenmenin tonal ve ritmik içerikler oluşturma becerisine bağlı olduğunu savunmaktadır. Öğrenci dinlediği bir müziğin tonlarını ve ritimlerini odiasyon ile kavrayabilmelidir; çünkü bir kişi müziğin içeriklerini ne kadar çok duyar ve aklında tutabilirse, müziği anlaması o derece kolay olacaktır. Bu aşamadan sonra müziksel içerikler zihinde daha kolayduyulabilir ve anlamlandırılabilir (Woodford P.G. 1996, s. 83-84).

Gordon müziği öğrenme teorisinde müzik eğitim sürecini iki döneme ayırmaktadır; Birinci Dönem; 0/6 yaş arası, informal rehberlik süreci (İnformal Education),

İkinci Dönem; 6 yaş üzeri, formal eğitim sürecidir (Formal Education).

Eğitim süreçleri her iki dönemde de farklılık göstermektedir. İlk dönem olan informal rehberlikte bir müfredat uygulaması yoktur ve çocuktan herhangi bir performans beklenmemektedir. Bu dönemde çocuğa şarkı söyleyen öğretmen ona rehberlik etmiş ve örnek olmuş olur. İnfomal dönemde sadece dinleme/şarkı söyleme (audio/oral) şeklinde çalışılmaktadır. Formal eğitim ise ilkokul döneminde başlamaktadır. Bu dönemde yavaş yavaş bir performans beklentisiyle birlikte, belirli bir müfredatın içinde müzik okuma-yazma ve enstrüman eğitimine geçilmektedir.

Bir bireyin müziksel gelişimi sırasıyla; dinleme, konuşma, düşünme, okuma ve yazma şeklinde ilerlemektedir. Bu teoride dinleme, konuşma ve düşünme informal rehberlik sürecinde başlamakta, okuma ve yazma ise formal eğitim sürecinde gerçekleşmektedir.



Şekil 2.1. Müziğe eğitime teorisinde müziksel gelişim sıralaması.

Not: Şekil örneği “Olten Audiation Institute web sayfasında yer alan MLT Nedir?” başlıklı konudan alınmıştır (<http://oltenmlt.com/mlt-nedir.html>).

Gordon’un Müziğe Eğitime Teorisi, öğrenmenin geleneksel psikolojik ilkelerine dayanmaktadır. Bu teoriyi etkileyen faktörler, farklı konseptlerden derlenmiştir; aynı zamanda kökleri felsefi çalışmalara da dayanmaktadır. Bunlar;

- Pestalazzian felsefesi,
- Müzik okumanın bilimsel çalışması (Sterrie Weaver),
- Davranışsal ve Gestalt psikolojisinde öğrenme teorisi,
- Piaget’nin evre (aşama) teorisi,
- Smith’in okuma süreci üzerine tezi,

- Vygotsky ve Chamsky’ın dil, düşünme ve gramer üzerine çalışmaları,
- Gagne’nin öğrenme koşulları, olarak sıralanabilir.

Birçok farklı eğitimsel ve psikolojik etkenler sonucunda gelişen bu teori, müzik öğrenimine büyük katkılar sağlamıştır; ayrıca müzik öğrenmenin doğasının araştırılmasında önemli bir kaynak niteliği taşımaktadır (Gerhardstein, 2001, s.201).

Müziğe Eğitme Teorisi’nin kalbi “Odiasyon (Audiation)” kavramıdır. Gordon 1975 yılında işitsel imgeleme sözcüğü yerine “Odiasyon (Audiation)” sözcüğünü türetmiş ve bu sözcük o dönemden bugüne dek sıklıkla kullanılmaya başlamıştır. Gordon’a göre odiasyon müziği öğrenme teorisinin temelidir (Gerhardstein, 2001, s. 5).

2.5.1. Erken Çocukluk Dönemi

Erken çocukluk dönemi çocukların fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini kapsamaktadır. Doğal bir şekilde ilerleyen bu süreç çocuğun dünyaya geldiği ilk andan itibaren çevresindekiler ile iletişime girmesiyle başlamaktadır. Yetişkin yaşamının temelini oluşturan bu dönemde beyin gelişimi çok hızlı ilerlemektedir.

Beyin gelişiminde üç önemli faktör yer almaktadır. Bunlar davranış deneyimleri ve beslenmeden etkilenen miyelinizasyon¹, deneyim ve uyarıdan etkilenerek nöronlar arası iletişimi sağlayan sinapslar², bir diğeri ise deneyimlerden öğrenmemizi sağlayan beyin biyokimyasıdır³. Nöronlar arasındaki sinaps bağlantıları son derece önem taşımaktadır. Nöronlar arasında yeterince bağlantı olmadığı sürece, öğrenme potansiyeli çocuklar için çok kısıtlı kalmaktadır. Erken çocukluk döneminde beslenme bozukluğu, stres ve yetersiz uyarım beyin gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Aynı zamanda bu dönemde çocuğun sosyal ilişki ve aktivite içerisinde olması, yeterli duygusal ve duyusal uyarı almada beyin gelişimi bakımından çok büyük önem taşımaktadır (Çelik, T.A. 2015).

Öğrenme temellerinin kurulduğu erken çocukluk döneminde fırsat kaybı yaşayan çocuklar için telafi şansı çok düşüktür. Öğrenme yetisi büyüdükçe azalmaktadır ve 0-18 ay

¹ Miyelinizasyon: Tabaka biçiminde olan miyelin yalıtkan bir malzemedir. Aksonları tanımlamak için kullanılan miyelin kılıf genellikle bir sinir hücresinin (nöronun) aksonunu çevreler. Miyelin kılıfın oluşması miyelinizasyon olarak adlandırılır (<https://tr.wikipedia.org/wiki/Miyelin>).

² Sinaps : Nöronların (sinir hücrelerinin) diğer nöronlara ya da kas veya salgı bezleri gibi nöron olmayan hücrelere mesaj iletmesine olanak tanıyan özelleşmiş bağlantı noktaları (<https://tr.wikipedia.org/wiki/Sinaps>).

³ Biyokimya: Bitki, hayvan ve mikroorganizma biçimindeki bütün canlıların yapısında yer alan kimyasal maddeleri ve canlının yaşamı boyunca sürüp giden kimyasal süreçleri inceleyen bilim dalıdır (<https://tr.wikipedia.org/wiki/Biyokimya>).

öğrenme için en önemli dönem olarak kabul edilmektedir. Bu dönemde çocuk etrafındaki kişilerden rehberlik alarak öğrenmekte ve üç yaşa kadar devam eden bu süreci, üç yaştan sonra da evde veya okulda yapılandırılmış rehberliklerin yer aldığı dönem izlemektedir. Çocukların yaşamının ilk beş yılı boyunca öğrendikleri şeyler, hayatları boyunca alacakları eğitimin temelini oluşturmaktadır. Çocuğun en kritik çağında, müzik alanında yeterli yol gösterici çalışmalar yapılmadığı takdirde, dikkati başka yere kaymaktadır, ayrıca dinleme ve performans kabiliyetlerinin gelişebilmesi için çocuğun yaşamında düzgün bir şablon oluşmamaktadır (Gordon, 2013 s.1).

2.5.2. Müzik ve Dil İlişkisi

Müzik aynı dil gibi dış etkenler aracılığıyla öğrenilmektedir. Gordon yaptığı araştırmalar sırasında müzik öğrenme ile dil öğrenme süreçlerindeki benzerlik üzerinde durmuş ve bu iki öğrenmenin gerçekleşmesindeki aşamaları incelemiştir.

Müzik ve dil arasında benzerlik gösteren noktalardan en önemlisi sestir. Her ikisinde de işitme sisteminin aktif olmasıyla birlikte kısa ve uzun süreli bellekler etkin hale gelmektedir. Belirli bir ritmik ve tonal yapıya sahip olan dil ve müziğin kural ve prensipleri zaman zaman toplumsal yapıya göre farklılık göstermektedir (Bingöl, 2006, s.215).

İnsanlar yaşamlarının ilk yıllarında dili anlama ve kullanma becerilerini kazanmaktadır. Bir bebek doğduğu ilk andan itibaren ne söylendiğini anlamasa bile sürekli etrafında konuşulan dili duymakta ve dinlemektedir. Ebeveynler kimi zaman birbirleriyle, kimi zaman da bebekleri ile normal bir şekilde konuşmaktadır. Böylece bebeğin işitsel kelime dağarcığı oluşmaya başlamakta ve bir süre sonra bebek, duyduğu kelimeleri taklit etmeye başlamaktadır. Daha sonraları duyduğu ve taklit ettiği kelimelerle dilin kodunu kırarak anlamlı cümleler kurmaya başlamakta, ilkokuldan itibaren de bu cümleleri okuma ve yazmayı öğrenmektedir.

Dilde olduğu gibi, müzik öğreniminde de bireyin yaşamının ilk yılları çok önemlidir. Bu dönemdeki müzikal deneyimler gelecekteki müzik potansiyelinin alt yapısını oluşturmaktadır. Birey bu kritik dönemde yaşadığı deneyimlerle, müzikal bir kelime dağarcığı edinmeye başlamaktadır (Gordon, 1999, s. 41-42).

Bir bireyin yaşamının ilk yıllarında edineceği müzik dağarcığının geniş olması, müzikal gelişimi açısından çok büyük önem taşımaktadır. Birey doğru yönlendirmelerle gelişen müzik dağarcığı sayesinde gelecekte dinlediği müziği anlamlandırmada, çalmada ve dinlemede son derece duyarlı olmakta, dinlediği veya çaldığı müziğin kalite, biçim ve

içeriği hakkında bilgi sahibi olmaktadır. Öte yandan yaşamının ilk yıllarında müziğe daha az maruz kalmış bireylerde müzikal gelişim daha düşük düzeylerde kalmaktadır (Bingöl, 2006, s.217).

Müzik öğrenme sürecini dil öğrenme süreci ile ilişkilendiren Gordon, kelime dağarcığının gelişim süreci olan dinleme, düşünme, okuma ve yazma aşamalarının müzikte de aynı şekilde ilerlediğini gözlemlemiştir. Müziği dinleme, konuşma (müzikal geveleme) ve düşünme okulöncesi dönemde; okuma yazma ve devamında gelecek olan müzik teorisi ilkokul döneminde yer almaktadır. Gordon müzik öğrenim sürecini anadil öğreniminde kendiliğinden ilerleyen süreçle eşleştirse de, çocukların müzikal gelişimleri için uygun bir eğitim almaları gerektiğini savunmaktadır (Gordon, 2013, s.5).

2.5.3. Müzikal Geveleme (Music Babble)

Çocuğun henüz konuşma sesi ile şarkı söyleme sesi arasındaki farkı ayırt edemediği, rastgele sesler çıkardığı dönem “müzikal geveleme” olarak adlandırılmaktadır. Bu dönemin tonal ve ritmik olmak üzere iki evresi bulunmaktadır. Çocuk kimi zaman tonal kimi zaman ritmik gevelemeyi daha önce çıkartmaktadır. Eğer bu ikisi aynı zamanlarda hızlı bir şekilde oluşuyorsa o çocuğun müzikal yeteneğinin diğerlerine göre daha ileride olduğu söylenebilir (Gordon, 2013, s. 5-6).

Çocukların konuşma sesi ile şarkı söyleme girişiminde buldukları evre tonal geveleme (babble) evresidir. Henüz ikisi arasındaki ayrımı öğrenememiş çocuklar daha çok konuşma sesine maruz kalırlarsa, şarkı söyleme tonunun nasıl olacağını tam olarak anlayamazlar. Bu nedenle çocuklara kurulan cümleler melodik hale getirilmeli, bu yolla müzikal deneyimleri arttırılmalı ve şarkı söylemeleri için cesaret verilmelidir. Ritmik geveleme (babble) evresinde ise çocuklar, çoğu zaman düzensiz bir tempoda, gelişigüzel ve anlamsız sesler çıkartmaktadır. Yetişkinler çoğu zaman çocukların tonal veya ritmik gevelemelerine bir anlam veremeseler de bu anlamsız gevelemelerin önemi büyüktür. Müzikal anlamda yönlendirilmemiş çocukların bu dönemi deneyimlemeden geçmeleri söz konusu iken, müzikal anlamda yönlendirilmiş çocukların her iki evreyi de deneyimlemeleri mümkün olmaktadır (Gordon, 2013, s.6).

Çocukların müzik ile ilgili deneyimleri 18 aylık olmadan ortaya çıkarılmazsa, ilgileri dil öğrenimine daha çok yönelmekte ve müzikal deneyimleri hayatlarında daha az bir yere sahip olmaktadır. Yapılan çalışmalar müzikal deneyimlerin, konuşma dilinin de hızla ilerlemesine yardımcı olduğunu ortaya koymaktadır. Erken müzik eğitimi alma şansı olmayan çocuklar, ne yazık ki ileri yaşlarda müzik yapmayı daha zor bulmaktadır. Bu

doğrultuda tonal ve ritmik algılarını geliştirmek için çocuklara, yaşamlarının ilk yıllarında müzikal deneyimler elde etme fırsatı verilmeli ve bu çalışmalara büyük özen gösterilmelidir. Bütün bu deneyimler müzikal yeteneğin gelişimini ve müzik başarısını olumlu yönde etkilemektedir (Gordon, 2013, s.6-7).

2.6. Odiasyon (Audiation)

Odiasyon kavramı Gordon'un Müziğe Eğitim Teorisi'nin kalbidir. Odiasyon müzik için bir lisan gibi düşünülebilir. Gordon 1988 yılındaki bir yazısında odiasyon için "kavrama" kelimesini kullanmıştır. Odiasyon dinlediğimiz müziği fiziksel olarak ortamda var olmadığı halde duyup kavrayabiliyorsak gerçekleşir. Gordon'un çalışmaları ilerledikçe odiasyonun tanımı günden güne değişmiş ve son olarak şu şekli almıştır; "Odiasyon; fiziksel olarak var olmayan melodinin sessiz algısı, hissedilmesi ve duyumdur. Bunun aksine müzik fiziksel olarak var olduğunda ise işitsel algı kullanılmaktadır"(Gordon, 2013, s.21).

Odiasyon, hemen şu an duyduğumuz ya da geçmişte duymuş olduğumuz bir müziği aklımızda özümlediğimiz ve kavradığımız zaman gerçekleşir. Ses tek başına müzik değildir. Ses yalnızca odiasyon ile müziğe dönüşür (Gerhardstein, 2001, s.175).

Müzik aynı dil gibidir. Dış etkenler aracılığıyla çocukluktan itibaren öğrenilir. Odiasyon anlayışı buna dayanmaktadır. Odiasyonun en büyük faydalarından biri çocuğun farklılıkları hissedebilmesidir. Bu durumda ne kadar çok örnek görürse o kadar çabuk öğrenecektir. Aksi halde körelir. Odiasyon informal dönemde (teoriye geçmeden önceki dönem) yapılan çalışmalardan oluşur. Ritimleri, sesleri kafamızda algılama, dinleme, düşünme ve konuşma bu dönemde meydana gelir. Daha sonraki dönem formal dönemdir (teoriye geçilen dönem). Odiasyon hep devam etmektedir.

Müzik kabiliyetinin temeli olan odiasyon, müzik kazanımlarında olduğu kadar gelişimsel kabiliyetler içinde gereklidir. Çocukların zihinsel kabiliyetlerini geliştirmek için düşünmek ve düşüncelerini ifade etmede fazla sözcük bilmeleri ne derecede önemli ise tonal ve ritmik ses modelini aynı veya farklı şekilde odiasyonunda yaratabilmesi içinde zengin bir müzik çeşitliliğine ihtiyaçları vardır. Konuşmak için düşünmek ne kadar önemli ise müzik için odiasyon o kadar önemlidir (Gordon, 2013, s.21).

Tüm bu bilgilerin yanında odiasyon ile taklit etmeyi birbirinden ayırmak çok önemlidir. Müziği zihinde duyabilmek ve anlamlandırabilmek düşünmek demektir. Taklit etmek ise o an tekrar edildikten sonra unutulmuş bir eylemdir. Müziği zihnimizde duyabildiğimiz ve anlamlandırabildiğimiz zaman dinlediğimiz, okuduğumuz, yazdığımız,

yarattığımız ve doğaçladığımız müziğe bir anlam yüklemiş oluruz yani müziği anlayarak dinleriz. Bu nedenle müzisyenlik temel olarak odiasyona dayanmaktadır ve odiasyon var ya da yok olarak algılanmamalıdır. Bir kişi müziği zihninde duyabildiği ve anlamlandırabildiğinde daha iyi kavrayabilir. Bu bir seviye işidir (Azzara C. 1991, s.106).

2.6.1. Odiasyon'un Tür ve Evreleri

Odiasyonun birçok türü ve evresi bulunmaktadır. İnsanlar bir müziği icra ederken, hatırlarken, doğaçlarken ve aynı zamanda müziğin notalarını yazar ve okurken odiasyonlarını kullanabilirler. Ayrıca odiasyon insanlar müziği dinledikleri sırada da kullanılabilir.

Odiasyonun sekiz sıralı olmayan türü ve altı sıralı evresi vardır;

TÜRLER:

- 1) Ailesel (aşına olan) ya da bilinmeyen (aşına olmayan) müzik dinlemek
- 2) Ailesel (aşına olan) ya da bilinmeyen (aşına olmayan) müzik okumak
- 3) Ailesel (aşına olan) ya da bilinmeyen (aşına olmayan) müzik yazmak (dikte olarak)
- 4) Hafızada ailesel (aşına olan) bir müziği canlandırmak ve çalmak
- 5) Hafızada ailesel (aşına olan) bir müziği canlandırmak ve yazmak
- 6) Ailesel olmayan müzik yaratmak ve doğaçlama yapmak
- 7) Müzik okurken, ailesel olmayan müzik yaratmak ve doğaçlama yapmak
- 8) Müzik yazarken, ailesel olmayan müzik yaratmak ve doğaçlama yapmak

EVRELER:

- I. Anlık alıkoyma (dinlenen müzik syntaxının tamamının ve parçalarının beynimiz ve vücudumuz tarafından kısa bir zaman için tutabilme süreci)
- II. Odiasyon içerisinde, dinlenen ritmik ve tonal patternleri organize etmeye başlama (İnformal ya da formal bir şekilde temel sesi, macroları bulmaya ve tanımaya başlanıyor)
- III. Objektif ya da subjektif olarak, modal ve ritmik bir anlam kurma
- IV. İçimizde organize ettiğimiz tonal ve ritmik patternleri, bilinçli bir şekilde odiasyonda alıkoyma
- V. Başka parçalar dinlerken organize ettiğimiz ve odiasyonda dinlediğimiz patternleri bilinçli bir şekilde yeniden hatırlama
- VI. Bir önsezi ile bilinçli olarak başka patternler duyabilme (bu patternler, dinlemekte olduğumuz müzikle ilgili olabilir ya da olmayabilir) (Gordon, 2013, s.22-23)

2.6.2. Odiasyon ve Taklit Arasındaki Fark

Çocuklar odiasyon kullanmadan da müziği taklit edebilirler. Çocuklar için dildeki “ ah, ga, bah“ gibi anlamsız heceleri söylemek ve öğrenmek, bunların anlamını hiç bilmeden taklit etmek mümkündür. Buna benzer şekilde dinledikleri müziğe bir anlam yüklemeyen küçük mırıldanmalar yapabilir ve ezbere şarkı öğrenebilirler. Buradan hareketle çocukların odiasyon kullanmadan kolayca taklit etmeyi öğrendiklerini görebiliriz. Bir çocuğun odiasyon kullanmadan şarkı söylediğini anlamak istiyorsak, çocuktan şarkıyı bir eşlik olmadan tek başına söylemesini isteyebiliriz. Bu sırada taklit edeceği bir ses ve müzikal eşlik olmadığı için odiasyonunu kullanıp kullanmadığını kolayca tespit edebiliriz (Gordon, 2013, s.24).

Odiasyon ve taklit arasında farklılıklar olmasına rağmen her ikisi de birbirinden ilişkisiz değildirler. Çocuk veya kişi bir müziği odiasyonunu kullanmadan da taklit edebilir fakat taklit becerisi yoksa odiasyonunu kullanamaz. Her ne kadar taklit teorik beceri ile ilişkili olsa da odiasyonu öğrenme yolunda çok önemlidir. Taklit tek başına müzik anlayışının oluşmasını sağlayamazken odiasyon bu anlayışın oluşmasında büyük bir role sahiptir. Odiasyon daireseldir ve bütünü inceler, taklit doğrusaldır ve parçayı inceler. Tüm bunlardan yola çıkarak taklit edilen müziğin kısa sürede unutulduğunu ama odiasyon ile birlikte öğrenilen bir müziğin saatler, günler ve hatta yıllar sonra hatırlandığını görebiliriz. Bu nedenle çocuklar veya kişiler yaptıkları odiasyonu çok nadir unuturlar (Gordon, 2013, s.25).

2.7. Hazırlık Odiasyonu

Müziğe eğitime teorisinde müzik eğitim süreci iki döneme ayrılmaktadır.

Birinci dönem; 0-6 yaş grubu -İnformal eğitim süreci

İkinci dönem; 6 yaş üzeri -Formal eğitim sürecidir.

Eğitim yaklaşımları bu iki dönemde farklılıklar göstermektedir. İnfomal dönemde çocuktan bir performans beklentisi olmamakla birlikte belirli bir müfredat uygulaması da yoktur. Bu dönemde çocuk sezgisel bir öğrenme içerisindedir ve eğitmen çocuğa rehberlik ederek örnek olur, çocuk için şarkı söyleyerek onu müzikal bir deneyimin içine çekmeyi hedefler. Bu dönemde kullanılan çalışma şekli audio/oral yani dinleme/şarkı söyleme şeklindedir. Bu safhada okuma ve yazma asla kullanılmaz. Formal eğitim süreci ise ilkökul döneminde başlamaktadır. Bu dönemde artık belirli bir müfredat izlenir ve yavaş yavaş okuma-yazma ve enstrüman eğitimine başlangıç yapılır (<http://oltenauditioninstitute.com/mlt-nedir/mlt-nedir.html>). Gordon altı yaşa kadar olan informal eğitim sürecini “hazırlık odiasyon” olarak adlandırmıştır. Hazırlık odiasyon dönemi üç dönemden oluşmaktadır. Bunlar; kültürleşme, taklit (imitasyon) ve özümseme (asimilasyon) şeklindedir. Hazırlık odiasyonunun bir evresinden diğerine geçme sürecinde çocuğun müzik potansiyelini nasıl kullandığı önemlidir. Bebeklikten itibaren müziğe eğitime teorisi derslerinde informal bir rehberlikle, kültürleşme-taklit-özümseme dönemlerini tamamlayıp formal eğitime geçmeye hazır bir çocukla, okul döneminde formal eğitimle bu derslere başlayan bir çocuğun yaşadığı süreç birbirine eş değer değildir. Her ne kadar çocuğa eksiklerini tamamlayıcı, destekleyici bir eğitim sunulsa da iki süreç arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır. İnfomal eğitim vazgeçilmez bir altyapı oluşturmaktadır. Bir çocukta nasıl olsa yetenek var ve boşluklar sonradan da doldurulabilir

kanısı çok yanıltıcı bir düşüncedir çünkü çocuk bu bakış açısı ile doğru zamanda, kendi içinde birtakım şeyleri keşfetme özgürlüğünden mahrum edilmiş olur. Bu durum büyük yaşta telafi edilebilir bir süreç değildir. Aslında informal dönem (hazırlık odiasyonu) ve sonraki formal eğitim dönemi hep aynıdır ama çocuğun içinde yaşadığı deneyim, aldığı eğitime ve sürece göre farklılıklar göstermektedir (Gordon, 2013, s. 29-30).

Müzikal geveleme dönemindeki çocuklar genellikle dinledikleri ve duydukları şeyleri düzenli bir şekilde algılayamaz ve çoğu zaman o an duyduklarını anlamadan taklit etme refleksinde bulunurlar. Müziğe verdikleri bu tepki tamamen hazırlık odiasyonu ile ilgilidir. Bir çocuğun hazırlık odiasyonunun hangi dönem ve evresinde ne kadar zaman harcayacağı o çocuğun duygusal, müzikal ve hatta fiziksel gelişimi ile doğrudan ilişkilidir. Her çocuk için bir dönem veya evreyi tamamen öğrenmek, deneyimlemek hepsinden azar azar öğrenmekten daha fazla önem taşır. Bu dönemde şarkı ve ezgiler birçok tonalite ve ritimde insan sesi ile seslendirildiğinde çocuklar için müzik anlayışı daha etkili ve verimli bir şekilde ilerler (Gordon, 2013, s.30-31).

Hazırlık odiasyon dönemi Gordon'un müziğe eğitime teorisinde en önemli noktadır. Öğrenme dinleme ile başlar ve dinledikçe gelişir. Bu dönemde çocuğa sunulan şarkıların özellikleri çalışırken kullanılan hareket, nefes, ses, sessizlik, grup ve çalışma ortamı hazırlık odiasyonu için son derece önemlidir. Tüm bu özelliklerin amacı bireyin müziğe odaklanmasını sağlayarak, sağlıklı bir müzikal düşünme yeteneği kazandırmak ve müzikal birikimini enstrümana aktarabilmesine yardımcı olmaktır.

2.7.1. Hazırlık Odiasyonu Dönem Ve Evreleri

Hazırlık odiasyonu üç dönemden oluşmaktadır. Bu dönemler; kültürleşme, taklit (imitasyon), özümseme (asimilasyon) dönemleridir. Kültürleşme döneminin üç, taklit (imitasyon) ve özümseme (asimilasyon) dönemlerinin ise iki evresi bulunmaktadır. Bu aşamada ilk odaklanacağımız nokta informal eğitim kısmıdır. İnfomal dönemde yapılan eğitim bir takım psikoduygusal karakterlerin birleşmesinden meydana gelen bir eğitimidir.

2.7.1.1. Kültürleşme dönemi. Müzik eğitiminde en önemli noktadır. Eğitim dinleme ile başlar, dinledikçe açılır, gelişir ve kültürleşme yaşanır. Çocuk bu dönemde çevreye duyduğu az farkındalıkla katılım sağlar. Verdiği cevapların, seslerin farkında değildir. Bu dönem yaklaşık olarak doğumdan 2-4 yaşa kadar olan dönemdir.

Küçük çocuklar dili öğrenirken yaptıkları kültürel uyumun aynısını müziği öğrenirken de yaparlar. Nasıl ki dili öğrenirken doğru iletişim kurabilmek için sesleri önce

dinleyip sonra bu seslerin bir araya gelişleri hakkında bilinçsizce kuramlar yaratıyorlarsa müzik eğitiminde de benzer yolu izlerler. Dil öğrenirken çocuklar ne kadar çok farklı konuşmaya maruz kalırlarsa, ileride duydukları dili o kadar iyi konuşacaklardır. Müzikte de bu böyledir fakat bu dönemde müzik eğitiminde dikkat edilmesi gereken nokta, dil gelişimi, müziği ikinci plana atacak kadar zorlayıcı hale gelmeden önce çocuğun müzik kültürleşmesini bolca yaşamasını sağlamaktır (Gordon, 2013 s.33).

Kültürleşme dönemi kendi içinde üç evreye ayrılır;

- 1) Sesleri biriktirme (Emilim)
- 2) Rastgele tepki (Gelişigüzel yanıt)
- 3) Kasıtlı tepki (Bilinçli yanıt)

2.7.1.1.1. Sesleri biriktirme (Emilim). Bu evrede çocuk çevresindeki müzik seslerini işitsel olarak algılar ve dinleme yoluyla karşılık verir.Çocuk şarkı söylendiğinde genellikle ağzı açık, donakalmış gibi bir dinleme içerisindedir.

2.7.1.1.2. Rastgele tepki (Gelişigüzel yanıt). Çocuk bu evrede çevresindeki müzik seslerine farkında olmadan hareket ederek ve çevreyle pek alakalı olmayan geveleme sesleri ile yanıt verir. Bu tepkiler, yanıtlar amaçlı ve bilinçli tepkiler değildir, rastgele verilmektedir.

2.7.1.1.3. Kasıtlı tepki (Bilinçli yanıt). Çocuk artık bu evrede çevredeki müzik seslerine müzikal geveleme ve hareketleriyle bilinçli olarak tepki vermeye başlar. Çocuğun verdiği cevap, tepki tam olarak doğru olmasa bile bilinçli yapılmış bir tepkidir (Gordon, 2013 s.32).

Sonuç olarak kültürleşme döneminde çocuklar ne kadar çok müzik duyarlarsa ve bu müzikleri iyi bir rehberlik aracılığıyla deneyimleme şansına sahip olurlarsa, duydukları şeylerle etkileşim halinde olmaları onlar için son derece faydalı olur. Bu noktada önemli olan onlarla şarkı söylemek değil, şarkıları onlar için söylemektir. Dikkatleri çabuk dağılabilen küçük çocuklar her ne kadar dinlemiyor gibi görünseler de duydukları birçok şeyin farkındadırlar. İşin aslı budur. Ebeveynler ve eğitmenler bu dönemdeki çocuklardan ani gelişmeler beklememeli ve herhangi verilen bir yanıtı yeterli bulmalıdırlar. Konuşulan dili özümsemek için nasıl zamana ihtiyaç varsa, müziği özümsemek için de zamana ihtiyaç vardır (Gordon, 2013, s.33-34).

2.7.1.2. Taklit (imitasyon) dönemi. Bu dönemde kültürleşme döneminden taklide geçiş, küçük çocukların müzik gelişimi açısından çok önemlidir. Bu geçiş aşaması ne kadar erken yaşta yaşanır, çocuklar taklit etmeyi o kadar iyi öğreneceklerdir. Bu aşamada en dikkat edilmesi gereken nokta çocukların iki dönem arasındaki geçişi ne zaman yaptığını iyi gözlemleyebilmektir; çünkü yeterince kültürleşmeye maruz kalmayan çocukların müziği taklit kabiliyetleri ve müzikal gelişimleri çok sınırlı kalacaktır. Taklit çocuklar tarafından doğru yapılsa da yapılmassa da özümseme dönemine geçerken kendilerini eksik hissetmemeleri açısından oldukça önemlidir. Taklit dönemi yaklaşık olarak iki-dört yaştan üç-beş yaşa kadar olan dönemdir (Gordon, 2013, s.33-34).

Taklit dönemi de kendi içinde iki evreden oluşmaktadır;

- 1) Benmerkezcilikten uzaklaşma
- 2) Şifreyi çözme

2.7.1.2.1. Benmerkezcilikten uzaklaşma. Bu evrede çocuklar çevredeki müzik sesleri ile kendi gevelemelerinin ve şarkı söyleme biçimlerinin uyumlu olmadığını fark etmeye başlarlar. Bu evreye kadar benmerkezci dönemin içinde olan çocuk yavaş yavaş benmerkezcilikten uzaklaşmaya başlamaktadır. Bu uzaklaşma hazırlık odiasyonunun ileri dönemlerindeki gelişmeler için çok önemlidir. Sadece kendilerinin merkezde olmadığını, başkalarının da onlarla iletişim halinde olmaya başladıklarını fark ederler. Bu önemli kırılma noktasından sonra çocuklar taklit döneminin ikinci evresine geçmek için gerekli farkındalığa ulaşırlar (Gordon, 2013, s.32-35).

2.7.1.2.2. Şifreyi çözme. Bu evrede çocuklar artık duydukları tonal ve ritmik sesleri tam anlamıyla taklit etmeye başlarlar. Bilinçli yapılan bu taklit, kodu kırabilmelerine imkan sağlayarak bir sonraki özümseme dönemine geçtiklerinde, duydukları tonal ve ritmik patternleri ayırmada çok yardımcı olacaktır. İlk evrede çocuk yaptığı taklidin doğru olduğunu zannederken, artık bu evrede yanlış yapıyorsa bunu farkedebilmektedir. Çocuk benmerkezci dönemden çıkmıştır (Gordon, 2013, s.36).

2.7.1.3. Özümseme (asimilasyon) dönemi. Çocuk kültürleşmedeyken ne olduğunun farkında değildir. Kültürleşmeden sonra imitasyona geçiş olayın farkına varmaya başlarken artık bu dönemde kendi yaptığı şeylere odaklanmaya başlar. Şarkıyı öğretme kısmı taklit dönemidir ama şarkının içinden bazı sesleri çıkartıp çocuktan odiasyonunda duyması beklendiğinde özümseme dönemine geçmiş olunur. Çocuktan

önceden söylediği bir şarkıyı bir süre sonra söylemesini istemek ve bunu çocuğun söyleyebilmesi özümseme, yeni öğrendiği bir şarkıyı o an söylemesini istemek ise taklittir. Bu dönem yaklaşık olarak üç-beş yaştan dört-altı yaşa kadar olan dönemdir.

Özümseme döneminde de iki evre bulunmaktadır;

- 1) Kendi içine bakma (iç gözlem)
- 2) Koordinasyon (uyum)

2.7.1.3.1. Kendi içine bakma (iç gözlem). Çocuk bu evrede şarkı söyleme, nefes ve hareketler arası uyumun eksikliğini farkında olmaya başlıyor. Örneğin çocuk söylediği pattern yanlış ise doğru olanla kendisinininki arasında farklılık olduğunu anlıyor. Bu deneyimden sonra çocuk ona sunulan patternin ardından düşünerek cevap veriyor. Bu durumda çocuk farkındalık kazanmış oluyor. Yaşadığı farkındalıkta uyuşmazlık olduğunu anlıyor ama çözemiyorsa koordine etmekte zorlanmış oluyor. Artık bu aşamadan sonra rehberinde yardımı ile koordinasyon evresine geçmeye başlanıyor.

2.7.1.3.2. Koordinasyon (Uyum). İyi bir koordinasyon için nefes-hareket-ses üçlüsünün uyum içerisinde olması çok önemlidir. Çocuk duyduğu patterni ilk önce kafasında düşünür daha sonra vereceği cevabı kendine zaman vermesinin ardından güzel bir nefes yardımıyla söyler. Bu evrede hedeflenen, çocuğun patternleri bu şekilde kendi içine bakarak cevaplamasıdır. Bir önceki kendi içine bakma evresinde çocuğun söylediği patternin, düşündüğü veya yapmak istediği pattern ile aynı olmadığı görülür fakat bu evrede çocuğun, verdiği cevabı rastgele değil odiasyonunda düşünüp cevaplamış olması beklenir. Bu iki evre birbirine çok yakın evrelerdir. Son evrede çocukta bu koordine becerisi oluşturulmaya çalışılır.

Sonuç olarak hazırlık odiasyonu informal eğitim döneminin temel taşıdır. Odiasyonun gelişimi için büyük bir birikim elde edilmesini sağlayan bu süreç, çocukların müziğe bir anlam getirmesinde gerçek bir rol oynar. Hazırlık odiasyonunun dönemleri ile ilgili bilinmesi gereken en önemli nokta; her ne kadar bu dönemler için belirli yaş aralıklarından bahsedilmiş olsa da dönemler arasındatekrar eden durumlar olabilir. Özellikle kültürleşme dönemi hayat boyu karşımıza çıkan her yeni müzikte yaşanabilir ve odiasyon kabiliyetinin gelişimi bu müzikal kültürleşmenin gelişimine bağlıdır.

2.8. Eğitimin Uygulanması ve Eğitimde Kullanılan Araçlar

İnformal eğitim döneminde müziğe eğitime teorisi uygulanırken ilk amaç çocuklara müzikal terimleri anlatmadan, ezber yaptırmadan şarkı söylemeyi ve dinlemeyi öğretmek aynı zamanda iyi bir müzik repertuarı oluşturmaktır. Öğretmen modeldir ve değerlendirme yoktur. Çocuğun müzikal bir diyaloga girmesi için uğraşılır. Öğretmen aktiviteleri çoğunlukla çocukların tepkilerine göre ayarlar bu nedenle dersler için önceden bir müfredat belirlenmez. Müfredat altı yaş sonrası yapılan formal eğitim kısmında belirlenmektedir. Ders sırasında söylenecek şarkılar önceden bellidir fakat çocukların ders içerisindeki durumlarına göre işleyiş o an belirlenir. Bu sebeple informal dönemde genel bir değerlendirme yoktur, sonuç mutlaka alınır ama bu durum çocuktan çocuğa değişir. Eğitim sırasında mümkün olduğunca konuşma dili kullanılmaz. Eğitimin yapıldığı alan çok özel bir alan olarak kabul edilir. Derslere başlarken ve bitirirken belirli ritüeller vardır. Bu ritüellerden en önemlileri tüm sene boyunca “merhaba” ve “hoşça kal” şarkılarının aynı olmasıdır. Diğer şarkıların içerikleri ders ders değişmektedir.

Eğitimde yaş aralıklarına göre çalışma grupları belirlenir. Bu gruplar 0-18 ay, 18-36 ay, 3 - 4,5 yaş ve 4,5 – 6 yaş olmak üzere dört grup şeklindedir. 36 aya kadar olan gruplarda ebeveynler de yer almaktadır. Kreş ortamında çalışılacaksa mutlaka yardımcı bir öğretmen olması gerekir. Ebeveynler şarkılara ritmik ve melodik eşlik etmeleri konusunda teşvik edilirler. Özellikle ilk 36 ay anne ve babayı model alan küçük çocuklar için ebeveynlerin ders içerisindeki hareketleri, şarkı söylemeleri ve katılımları çok önemlidir. Üç yaştan itibaren ebeveynler artık derse katılmazlar. Bu yaş kritik bir dönemdir çünkü ebeveynlerden bir anda ayrılmak çoğu çocuğu çok etkileyebilir. Zaman zaman ders sırasında dışarı çıkma durumlarına karşın anne – babaların ders bitimine kadar dışarıda beklemeleri gerekir. Ayrılma duygusu kritik bir durum olduğu için bu geçiş çok dikkatli yapılmalıdır. Beş – altı yaş grubu çalışma açısından verimli bir gruptur çünkü çocuk bir eğitim alsın veya almasın altı yıllık bir dinleme geçmişine sahiptir ayrıca bu yaş ile birlikte hazırlık odiasyonu yavaş yavaş tamamlanarak çocuk formal eğitim dönemine geçmeye hazır olur.

2.8.1. Şarkılar

Öğrenme, dinleme ile başlar ve dinledikçe gelişir. Çocukla etkili bir ilişki kurabilmek için ses ve şarkı önemli araçlardır. Sadece insan sesi ile yapılan bu eğitimin en kuvvetli aracı olan şarkıların özellikleri; çeşitli, kompleks, kısa ve tanıdık olmalarıdır.

Eğitimde melodik ve ritmik şarkılar kullanılır. 0-6 yaş grubu için şarkı formları karışık olabilir fakat uzun olmamalıdır. Çeşitlilik önemlidir. Örneğin şarkılar sürekli majör

tonundan yazılmış olmamalı farklı ton (majör-minör-multitonal-multimodal⁴), mod (iyonyen-doryen-frigyen-lidyen-miksolidyen-eolyen-lokriyen) ve ritim(ikiye bölünen-üçe bölünen-aksak-multiritmik⁵) gibi çeşitli öğelerden oluşmalıdır. Çeşitlilikten sonra önemli özelliklerden biri şarkıların kompleks olmasıdır. Bu komplekslik şarkıların basit formda olmaması demektir. Çocuklardan şarkıları eğitmenle birlikte söylemeleri beklenmediği için bu şarkılar zor formlarda sunulabilir. Şarkılar hep aynı ton ve basit aralıklardan oluştuğu zaman çocukların kafasında kuvvetli bir arşiv oluşmamaktadır. Çalışılan bu şarkılar yani müzikler süreklilik içinde olmalıdır. Çocuklar için süreklilik ve tekrar çok önemlidir. Bir derste sunulan şarkı sonraki derslerde dönem dönem tekrar sunulur ve bu şekilde tanıdık hale gelmesi sağlanır. Örneğin İstiklal Marşı'nı çocukluktan itibaren duyup tanımamız gibi. Şarkılar her ne kadar çeşitli ve kompleks olsa da uzunlukları çok fazla olmamalıdır. Çocukların dikkat sürelerine uygun ve bir bütün olarak kavrayabilecekleri kısa şarkılar seçilir. Şarkılar ile ilgili bir başka özellik küçük çocukların dile karşı gösterdikleri ilgi nedeniyle dikkatlerini müzikten çok söze çekebileceğinden dolayı kullanılan şarkıların sözsüz bir şekilde söylenmesi ve nötr hecelerden oluşmasıdır. Gordon bunun için "Pam" hecesini kullanmıştır. Bütün bu özellikler çocuğun eğitime odaklanmasını sağlayan özelliklerdir. Özenle sunulan ve bu denli zengin bir dinleme repertuarı sayesinde çocuk informal bir şekilde farklılıkları algılar, tonal merkezi, formal yapıyı, ritmin temel öğelerini ve basit armonik unsurları hisseder.

2.8.1.1. "Pam" hecesinin önemi. Şarkılarda sürekli "Pam" hecesinin kullanılmasının sebebi çocukların dudaklarının birleştiği kelimeleri daha rahat söyleyebilmeleridir. Örneğin; baba, papa, mama gibi. Dişleri henüz oluşmamış bebekler için her heceyi söylemek kolay değildir. Heceler için dişlerden değil dudaklardan yardım alırlar. "Pam" hecesinin bir diğer önemi, çocuk birçok şeyi görsellikle daha kolay öğrenir. Bazı heceler kolay ayırt edilemez fakat dudaktan çıkan heceleri (m, p gibi) ayırt etmek daha kolaydır. Bu nedenle Gordon eğitimde kullanılan şarkılarda bu heceyi kullanmıştır.

2.8.2. Patternler (Küçük Müzik Parçacığı-İçerik-Motif)

Şarkıların yanında bebeğe/çocuğa diyalog kurmasını sağlayacağı melodik ve ritmik patternler (motifler) sunulur. Derslerde çalışılan tonal ve iki ile üçe bölünen ritmik şarkıların ardından hazırlık odiasyonunun dönemlerine göre belirli patternler çalışılır.

⁴ Multitonal-Multimodal: Birden fazla farklı tonda veya modda yazılmış şarkı.

⁵ Multiritmik: Birden fazla farklı ritimde yazılmış şarkı.

Hazırlık odiasyonunun ilk dönemi olan Kültürleşme Dönemi'ndeki melodik patternler; Akor seslerinin üzerine kurulansıralı ardışık seslerden ve başladığı sestem bir önceki veya bir sonraki sese giderek söylenen patternlerdir. Bu pattern sesleri tonun birinci ve beşinci sesleri arasında kalmalı, çok fazla tiz veya pes olmamalıdır. Bu dönemdeki ritmik patternler ise ilki mikronun bölünmesinden meydana gelecek şekilde iki vuruştan oluşmaktadır. Taklit (imitasyon) ve Özümseme (asimilasyon) Dönemleri'nin melodik patternleri; tonun birinci ve beşinci derecelerinden (5'li aralıklar) ve arpej seslerinden oluşmaktadır (3'lü ve 5'li aralıklar). Tonun tonik akor ve dominant akorunun sesleri kullanılır. Her iki dönemin ritmik patternleri ise dört vuruştan meydana gelmekte özel taraf üçüncü vuruştan sunulmaktadır yani kültürleşme döneminin ilk vuruşunda yapılan mikronun bölünmesi bu üçüncü vuruştan söylenir ama diğer vuruşlar makro ya da mikrodur. Hazırlık Odiasyon'unda kullanılan bütün ritmik patternler macro ile bitmektedir. Formal dönemde bu durum değişmektedir.

Patternler bu eğitimde araç olarak kullanılır. Patternlerin en büyük işlevi çocuğa, bir takım kalıpları parçanın içinde belirlemeyi, farkındalık yaratmayı ve sonra bu kalıpları başka yerde de tanınmasına ve kendi becerisiyle de kullanabilmesine yardımcı olmasıdır.

Derste kullanılan pattern örnekleri;

Kültürleşme dönemi melodik pattern örnekleri;

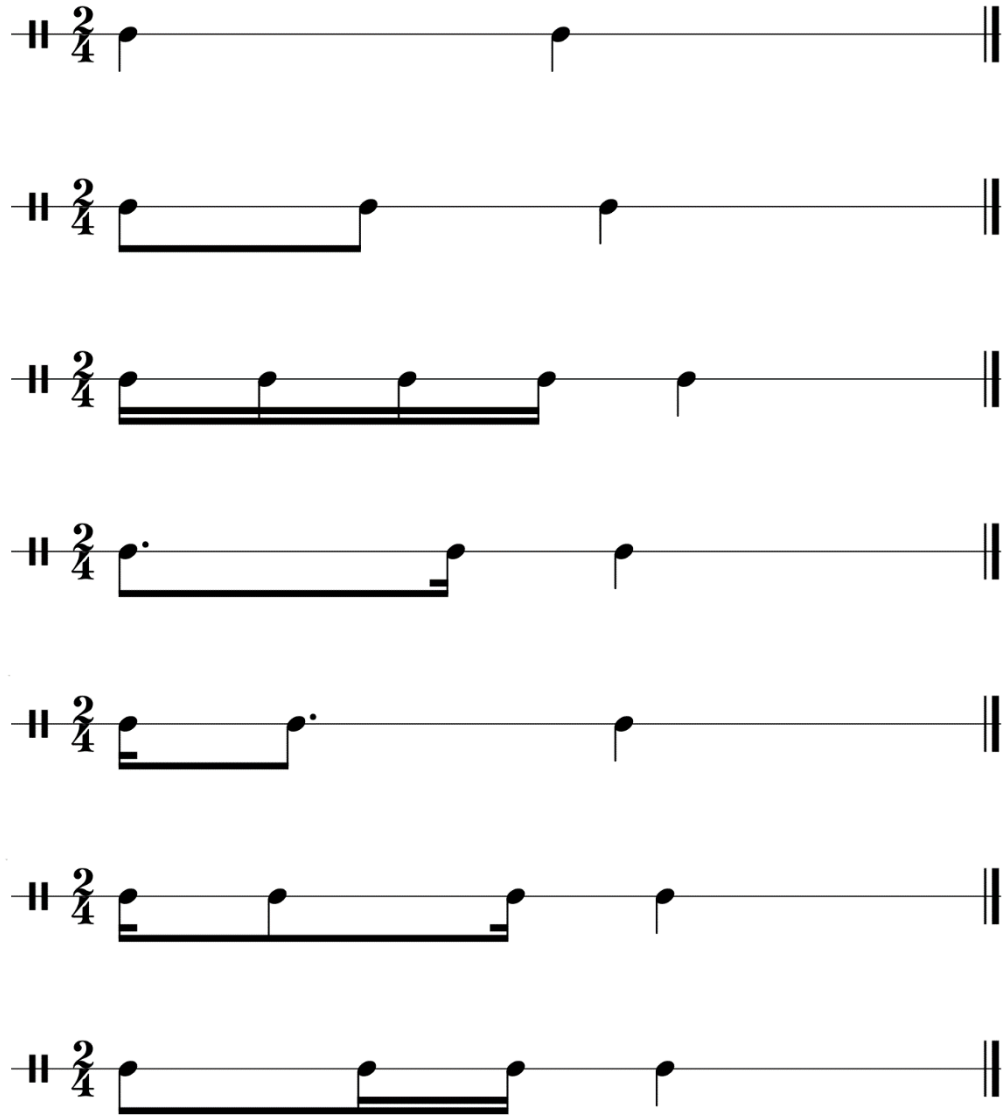
Majör (Kültürleşme)

1 Minör (Kültürleşme)

Şekil 2.2. Kültürleşme dönemi melodik patternler.

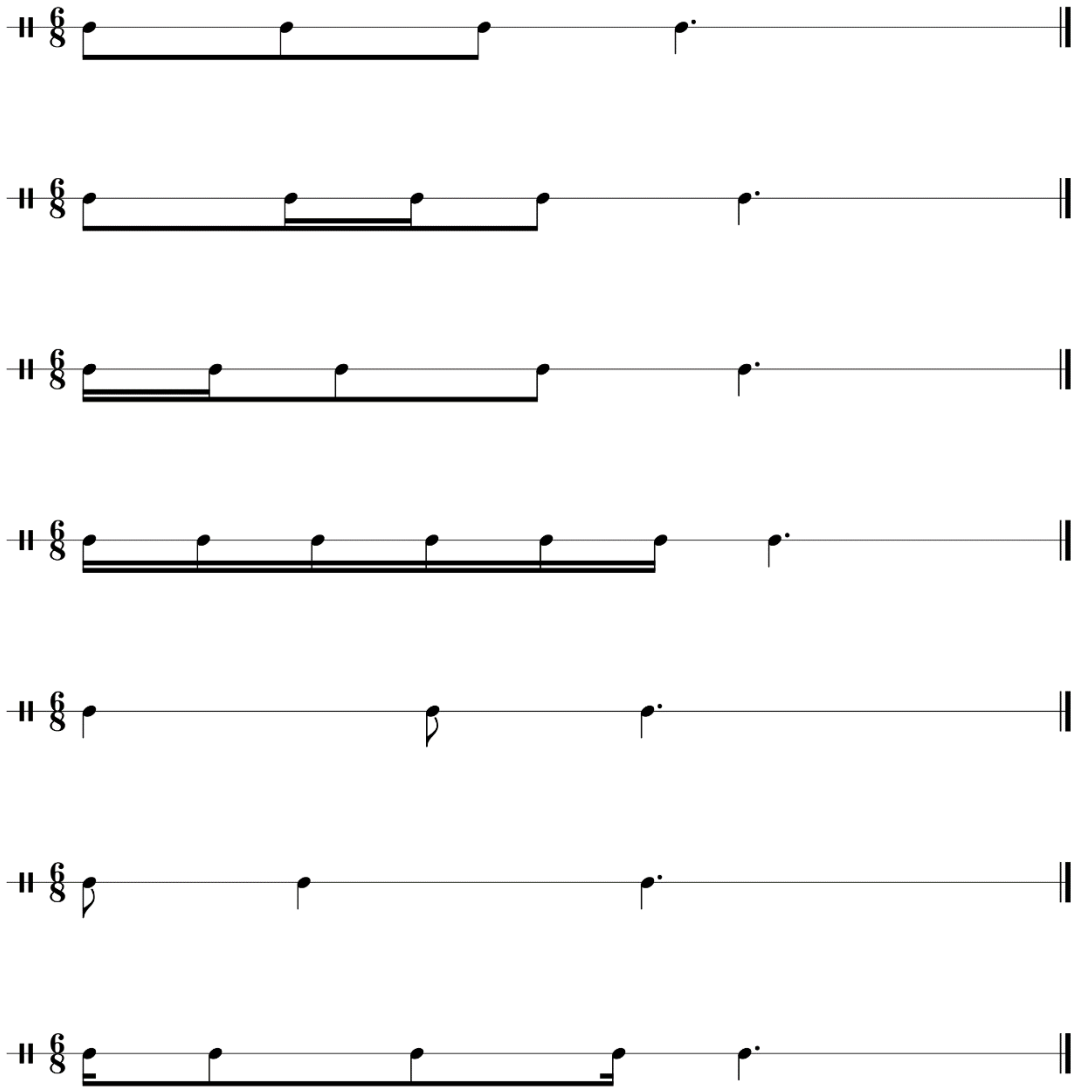
Not: Yukarıda örneği verilen patternlerin her bir ölçüsü tek bir müzik diyalogu içindir. Art arda ezgi gibi kullanılmamaktadır.

Kültürleşme dönemi “2’ye bölünen” ritmik pattern örnekleri;



Şekil 2.3. Kültürleşme dönemi 2’ye bölünen ritmik patternler.

Kültürleşme dönemi “3’e bölünen” ritmik pattern örnekleri;



Şekil 2.4. Kültürleşme dönemi 3'e bölünen ritmik patternler.

Taklit (imitasyon) ve Özümseme (asimilasyon) melodik pattern örnekleri;

1 Majör (İmitasyon / Asimilasyon)

5

1 Minör (İmitasyon / Asimilasyon)

5

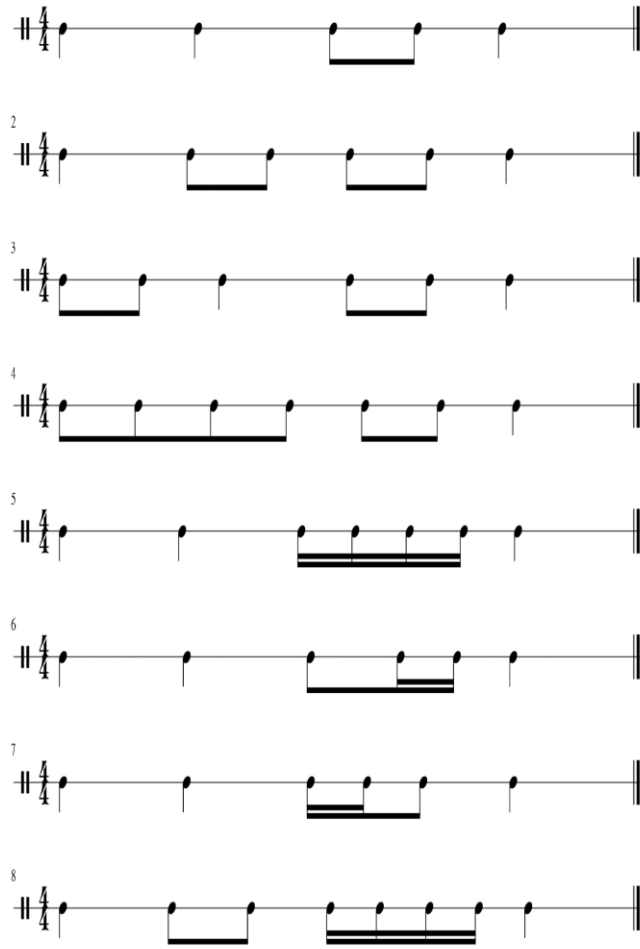
6

7

8

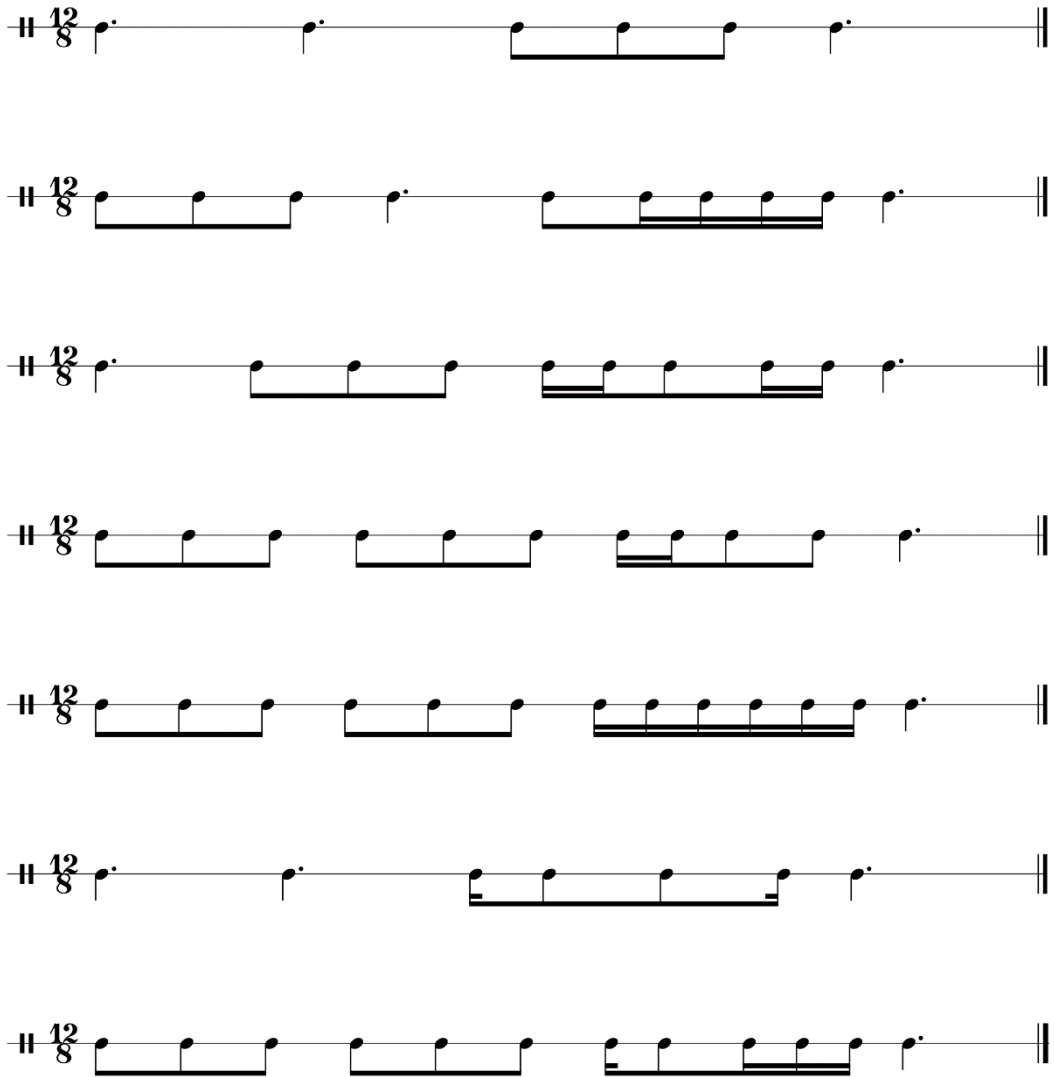
Şekil 2.5. Taklit (imitasyon) ve Özümseme (asimilasyon) melodik patternler.

Taklit (imitasyon) ve Özümseme (asimilasyon) “2’ye bölünen” ritmik pattern örnekleri;



Şekil 2.6. Taklit (imitasyon) ve Özümseme (asimilasyon) “2’ye bölünen” ritmik patternler.

Taklit (imitasyon) ve Özümseme (asimilasyon) “3’e bölünen” ritmik pattern örnekleri;



Şekil 2.7. Taklit (imitasyon) ve Özümseme (asimilasyon) “3’e bölünen” ritmik patternler.

2.8.3. Grubun Önemi

Eğitimin grupta yapılması hedefleri açısından çok önemlidir. Ebeveynler, öğretmenler ve yaşlılarından oluşan bir grup çocuğa; güvenli, karşılıklı saygı ve bireylere özen gösteren bir ortam sağlar. Çocuk yaşlılarıyla ve büyüklerle ilişki kurarken aynı zamanda müzikle de ilişkisini oluşturur. Büyüklerin küçüklerle bir arada olması o işin değerini arttırmaktadır. Çünkü bu topluluğun özel bir iş için bir araya geldiği bir süre sonra çocuk tarafından hissedilir. Bu özel iş, birlikte müzik yapmaktır.

Tek başına öğrenme yerine grupta öğrenmenin önemi büyüktür. Etrafında şarkı söyleyen, pattern yapan, müzikle birlikte hareket eden arkadaşlarını gören çocuk bir süre

sonra taklit yoluyla bile olsa bir şeyler yapmaya ve söylemeye başlar. Grup sayesinde çocuk birebir derslerde yaşadığı sıkıntılarını yaşamamaktadır aksine birebir yapacağı dersten daha çoktoplu dersten verim alır.Farklı sesler ve hareketler görerek teşvik olan çocuk kendi yaşatlarını tanır ve bir ilişki kurar, bu ilişki onun derslerde daha rahat olmasına yardımcı olur. Tek başına söyleyemediği şeyi grup içinde çok daha rahat söyler. Bu nedenle grupla çalışmak çocuğa özgüven ve mutluluk verir.

Müziğe Eğitime Teorisi'nde çalışma grupları; 0-18 ay, 18-36 ay, 3-4 buçuk yaş ve 4 buçuk 6 yaş arası olacak şekilde dört gruptan oluşmaktadır. Üç yaşa kadar ebeveynlerle çalışılmakta üç yaştan itibaren eğitim sadece çocuklar ile yapılmaktadır. Üç yaş dönemi kritik bir dönemdir çünkü çocuk anneden veya babadan ayrılmakta zorluk çekebilir. Bu dönemde çocuğa çok hassas yaklaşılması gerekmektedir. Ders başlamadan çocukla iletişimi güçlendirecek konuşmalar yapılabilir. Ders süresince ebeveynler okulu terk etmemeli çocuğun her an çıkma ihtimaline karşın sınıfın dışında beklemelidirler. Üç – altı yaş arasındaki çocuklar ile derse başlamadan önce çok az kurallar hakkında konuşulur. İçeride konuşmamak ve müziği dinleyebilmek için koşmamak gerektiğinden bahsedilir. Eğitimde çalışma açısından en verimli dönem beş-altı yaş arası olan dönemdir. Bu dönemde pattern çalışmaları ile ilgili bolca oyun oynanabilir. Eğitmenin en önemli isteklerinden biri bu patternlere cevap alabilmektir fakat çocuğun oyunlara katılması ve patternlere cevap vermesi için hiçbir zorlama yapmamak gerekir. Çocukların kendini hazır hissetmek için zamana ihtiyaçları vardır.

Tüm bu bilgilerin yanında derslere devamlılık ve zamanında katılmak çok önemlidir. Bir grup-ekip olabilmek için grup üyeleri birbirlerine saygı duymalı, devamlılık ve zamanında derste olma konusunda özen göstermelidirler. Özetle grup ile çalışmak çocukların öğrenme ve sosyal gelişimleri açısından birebir çalışmaktan çok daha etkili bir çalışma olmaktadır.

2.8.4. Ses – Nefes – Hareket – Dinleme – Sessizlik

Müziğe Eğitime Teorisi derslerinde söylenen şarkılarda, kullanılan patternlerde ve ders içerisindeki oyunlarda ses-nefes-hareket-dinleme ve sessizliğin rolü büyüktür. Çocuk ile diyalog kurmada bu araçlar özenle kullanılmalıdır.

2.8.4.1. Ses. Ses odiasyonu geliştiren bir enstrümandır. Çocukluktan beri içimizde var olan, odiasyon ile bağlantı kurabilmek için çok önemli bir araçtır. Derslerde insan sesi eğitimsel fonksiyonu olduğu içinde kullanılmaktadır. Çocukla eşitlenebilmek için

enstrüman yerine ses kullanılır. Çünkü bir çocuğun veya kişinin enstrüman sesini taklit etmesi, insan sesini taklit etmesinden her zaman daha zordur. Bu nedenle eğitmen sesini sadece şarkı söylemek için değil taklit etmeye teşvik edebilmek içinde kullanmaktadır. Bu çalışma sayesinde çocuklar daha iyi öğrenir. Ses önemli bir diyalog aracıdır. Bir çocuğun enstrüman çalmadan önce sesini kullanması, şarkı söylemesi çok önemlidir. Sesini kullanamayan bir birey enstrümanına müziği yansıtmakta zorluk çeker. Bu nedenlerden dolayı eğitimde sadece insan sesi kullanılmaktadır.

2.8.4.2. Nefes. Çocukla etkili bir iletişim kurabilmek açısından nefes çok önemli bir araçtır. Şarkıya başlamadan önce temiz ve net bir nefes almak gerekir. Nefes eğitmen ile çocuğu bir ilişki içinde bırakır-tutar. Çocuk için söylendiğini hissettirebilmek açısından bu konuya dikkat etmek gereklidir. Parçanın sonunda müzik bitse bile sonda kullanılan nefes sayesinde ilişki devam eder. Bu nedenle şarkının bitişinde nefesi direkt kesmemek çok önemlidir. Şarkıya başlamadan önce alınan nefesin de sert ve gergin olmaması gerekmektedir. Nefes alımının üç kısmı vardır. Bunlar; alma, verme ve boşluk (ara) dediğimiz kısımlardır. Son kısımdaki boşluk (ara) şarkının sonundaki odiasyonun çalıştığı andır. Aslında bu kısımda nefes ve sessizlik ile müzik odiasyonda hala devam etmektedir. Bu nedenle nefes konusunda önemli bir ayırım yapmak gerekir. Birincisi şarkıdan veya patterden önceki nefestir. Bu nefes beklentiye ve sesi hazırlar. İkincisi ise şarkı ve patterden sonraki nefestir. Bu nefes çocuğu söylemeye davet eder ve olayın henüz bitmediğini belirtir. Bu şekilde çocuğun odiasyonunun gelişimi desteklenir.

2.8.4.3. Dinleme. Dinleme diyalog kurmanın başlangıcıdır. Diyalog kurmak bu işteki en önemli öğelerden biridir. Dinlemede iki tarafın da aktif olması gerekmektedir. Bir taraf pasif bir taraf aktif olduğu zaman karşılıklı bir rezonans oluşmamaktadır. Dinleme duysal bir deneyimdir. Hareket de duysaldır, bu nedenle dinleme sadece kulaklarla yapılan bir eylem değil aynı zamanda vücudun hareketleriyle de yapılmaktadır. Vücudumuzu harekete geçirdiğimiz zaman hem şarkıyı söylediğimizi hem de dinlediğimizi soyut bir şekilde hissederiz. Tüm bunlardan dolayı en önemli müzikal deneyim dinlemedir.

2.8.4.4. Hareket. Çocuk kendisini ve çevresini hareket aracılığıyla tanır. Bu, yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir. Hareket sayesinde çocuk alanı, zamanı, ağırlığı

ve kendi gücünü keşfeder. Müzik derslerinde çocuğu harekete teşvik etmek, çocukların bütün öğrenme kanallarının açık ve aktif tutulmasına yardımcı olur.

Hareket bütün duyu organlarını aktive eden bir araçtır. Bu nedenle şarkı söylerken ya da dinlerken hareket içinde olmak önemlidir. Hareketin dinlemeye ve diyaloga dönüşmesi için öğretmen çocuğu serbest bırakmalı çocuk sürekli ve akışkan bir hareket içinde olmalıdır. Hareket çocuğa öğrenimin yolunu açmaktadır, bu araç bizi öğrendiğimiz bir şeye giden yolu tekrar oluşturamasa da onu bilmemizi sağlayan altıncı bir histir. Beden ritmik nabızı, melodik çizgileri ve daha birçok şeyi önce hisseder, sonra bilir ve hareket ile yeni yollar icat edebilir. Hareketten bahsederken sadece öğretmeni tarafından akışkan hareketler ile müzik dinleyen küçük bir çocuğu hayal etmemek gerekir. Aynı zamanda hareketler vasıtasıyla kendi odiasyonunu bir çalgıyla, kendi nefesi ve sesiyle koordine eden yaşça daha büyük bir çocuğu da düşünebiliriz. Hareket haz kaynağıdır. Motivasyonu besler ve sessizliğe bir ses verir.

2.8.4.5. Sessizlik. Sessizlik, Müziğe Eğitim Teorisi'nin temel araçlarından biridir. Bunun için onu dikkatli, bilinçli ve özenli bir şekilde kullanmak gerekir. Sessizlik müziğin bir parçasıdır. Bir eksiklik, boşluk, müzikten mahrum olmak anlamına gelmez. Sessizlik, içimizde ya da çevremizde oluşacak bir yeniliğe hazırlık ve dinlemeye geçme zamanıdır. Bu yenilik öğretmenin sunacağı bir sonraki şarkı yada pattern ve bir çocuğun cevabı olabilir. Sessizlik karşındakine yer bırakmaktır. Çocuk için sessizlik bir sonlanma da olabilir, bu nedenle bu olay çok dikkatli yapılmalı çocukta hüznün, çöküntü ve yalnızlık hissi oluşturmamalıdır. Dikkatli yapıldığı zaman çocuk sessizlik sayesinde aktifleşir ve müzikal bir fikir geliştirmek ya da düşüncelerine şekil vermek için yeterli zamanı sessizlikten faydalanarak bulur. Bu nedenlerden dolayı eğitimci ve çocuk arasındaki performanslarda sessizlik çok önemlidir. Aksi takdirde çocuk odiasyonu kullanmak yerine taklit etme yoluna gider.

2.8.5. Kullanılan Materyaller

Çocuk oyun oynarken öğrenir. Müziğe Eğitim Teorisinde oyun hem eğitimci ile çocuklar arasında hem de çocukların kendi aralarında ilişki kurabilmeleri için kuvvetli bir araçtır. Eğitimci aktif olarak oyuna katılır ve çocukların fikirlerinden yola çıkarak dinlemeyi, hareket etmeyi ve müzikal diyalogu destekleyen farklı oyunlar geliştirir. Bu oyunları planlarken müzikal hedefleri her zaman göz önünde bulundurur. Eğitimde hem oyunlarda hem de şarkılarda kullanmak üzere renkli fularlar, hafif ve orta büyüklükte

toplar, paraşüt ve çemberde kullanılabilir yumuşak lastik şeklinde az ama işlevsel materyaller kullanılır. Bu materyaller ve oyun aracılığıyla çocuk müzikal içeriklerle ilgilenmeye ve oynamaya başlar.

2.8.6. Ders Alanı

Çocuklarla çalışılan alan içindeki kurallar önemlidir. Çocuklar sürekli kısıtlamalarla dolu eğitim görmektedirler bu nedenle onları kısıtlamayacak bir ortam hazırlanması gerekir. Çocuğun rahat olacağı, ikaza gerek olmayacak ve dikkatini dağıtmayacak bir ortam olmasına dikkat edilmelidir. Çocuğun derse ve eğitime odaklanabilmesi için eğitimin yapıldığı alanın bu özelliklere uyması önemlidir. Müziğe Eğitme Teorisi dersleri kreşler dışında genellikle hiçbir eşyanın içinde bulunmadığı orta büyüklükteki sınıflarda yapılmaktadır. Kreşlerde yapılacağı zaman eğitmen önceden ortamı en sade hale gelecek şekilde hazırlamalıdır. Çocukların kendini özgür ve mutlu hissedebileceği, rahat hareket edeceği bu alan eğitimin verimliliği açısından son derece önem taşır.

2.9. Türkiye’de Müziğe Eğitme Teorisi

Türkiye’de 2015 yılında Erica Fossi koordinatörlüğünde ilk olarak formasyon eğitimiyle başlayan Müziğe Eğitme Teorisi’nin 0-6 yaş grubu için olan A kısmı, İtalya’da yer alan Audiation Institute eğitmenleri tarafından Olten Filarmoni Sanat Okulu’nda gerçekleştirilmiştir. 182 saatlik formasyon eğitiminin ardından Audiation Institute eğitmenleri tarafından öğretmen adayları sınava tabi tutulmuş ve her biri başarı ile kursu tamamlamalarının ardından eğitimi vermeye hak kazanmışlardır. Eğitimin içerisinde kültürümüzdeki Türk müziği örneklerine de yer verilmektedir. Çocukların müziği öğrenmede kendi kültürel şarkılarını da bilmeleri düşüncesinden yola çıkarak eğitmenler hemen hemen her derste bu şarkıları kullanmaya özen göstermektedirler. Öte yandan 2017 yılında E. Gordon’un Müziğe Eğitme Teorisi’nin B kısmı olan Formal Eğitim için yine aynı kurumda Audiation Institute eğitmenleri ile eğitime başlanmış, 2018 yılında ise bu formasyon eğitimi de tamamlanmıştır. 2016 yılından itibaren 0-6 yaş grubu için verilmeye başlanan bu eğitim günümüzde aktif olarak Olten Filarmoni Sanat Okulu’nda devam etmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, evren ve örneklem, veri toplama teknikleri, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili başlıklar yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Deseni

“*Edwin E. Gordon’un Müziğe Eğitim Teorisi Doğrultusunda 0-6 Yaş Grubu Okul Öncesi Döneminin İncelenmesi (Olten Filarmoni Sanat Okulu Örneği)*” başlıklı çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Herkes tarafından kabul edilir tek bir tanımı bulunmayan nitel araştırmanın kültür analizi (etnografya), antropoloji, durumsal araştırma, yorumlayıcı araştırma, eylem araştırması, doğal araştırma, betimsel araştırma, kuram geliştirme ve içerik analizi gibi kavramları içine alan genel bir kavram olduğu söylenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 45). Bilimsel sorulara cevap aramada ayırt edici bir yaklaşım olan durum çalışmaları ise olayın ayrıntılarını tanımlamak ve görmek, olaya ilişkin olası açıklamalar geliştirmek ve olayı değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017, s. 23). Bu çalışmada Müziğe Eğitim Teorisi 0-6 yaş grubu derslerinin işlenişi ve içeriği; ayrıca deste kullanılan yöntemler betimlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, İzmir Özel Olten Filarmoni Sanat Okulu’nda 2018-2019 eğitim-öğretim yılında eğitim görmekte olan Müziğe Eğitim Teorisi 0-6 yaş grubu öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise 0-18 ay, 18-36 ay, 3-4,5 yaş ve 4,5-6 yaştan oluşan dört ayrı grup oluşturmaktadır. 0-18 aylık grup, beş bebek ve ebeveynlerinden; 18-36 aylık grup yedi bebek ve ebeveynlerinden; 3-4,5 yaş grubu dört çocuktan; 4,5-6 yaş grubu ise beş çocuktan oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Teknikleri

Türkiye’de ilk defa ele alınan bu konunun açıklanması için çalışmada detaylı bir literatür taramasına yer verilmiş ve araştırmanın kuramsal temelleri oluşturulmuştur. Farklı öğretmenlerin yürüttüğü ve dört farklı gruptan oluşan Müziğe Eğitim Teorisi dersleri farklı zamanlarda video ile kayıt altına alınmıştır. Nitel veriler “Müziğe Eğitim Teorisi 0-6 Yaş Grubu Ders Gözlem Formu” aracılığı ile toplanmıştır.

Gözlem formu, araştırma konusuna ve amacına uygun olarak her çalışmada özel olarak geliştirilmelidir. Bu form gözlemlenecek durumları belirtmesiyle, gözlemciye yol

göstermekte; ayrıca tarama ve kontrol listesi ya da dereceleme ölçeği işlevi görmektedir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2014, s. 125). “Müziğe Eğitim Teorisi 0-6 Yaş Grubu Ders Gözlem Formu” derslerin işlenişini, içeriğini ve derste kullanılan yöntemleri açıklamayı temel olarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Bu formda yer alan gözlem ölçütleri, İtalya Audiation Institute eğitimcilerinin görüşleri doğrultusunda düzenlenmiştir.

Yıldırım ve Şimşek’e göre gözlem formunun hazırlanmasında dikkate alınacak boyutlar; gözlemlenecek olgunun çok yönlü olarak gözlemlenmesine olanak verecek biçimde gözlem ölçütlerini belirleme, fiziksel ortamın tanımlanması, ortamın sosyal boyutunun gözlemlenmesi, ortamda oluşan etkinliklerin gözlemlenmesi, ortamda oluşan dilin gözlemlenmesi olarak sıralanmaktadır. “Fiziksel ortamın tanımlanması” gibi boyutların her çalışmada yer alması gerekirken, bazı boyutlar gözlemlenen olguya göre önem kazanmaktadır (2013, s. 205-206). Bu boyutlar dikkate alınarak, Müziğe Eğitim Teorisi 0-6 Yaş Grubu Ders Gözlem Formunun gözlem ölçütleri belirlenmiştir. Bu ölçütler 1. ve 2. grup için; derste kullanılan şarkı içerikleri, derste kullanılan pattern türleri, çocukların ders esnasındaki tepkileri, derste kullanılan etkinlik ve oyunlar, derste kullanılan materyaller ve ebeveynlerin derse katılım durumu olarak belirlenmiştir. 3. ve 4. grup için ise; derste kullanılan şarkı içerikleri, derste kullanılan pattern türleri, çocukların müziğe katılım durumu ve müzikal tepkileri, derste kullanılan etkinlik ve oyunlar, derste kullanılan materyaller olarak belirlenmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan ilgili literatür için tarama 2017 Kasım-2018 Şubat ayları arasında sürmüştür. Elde edilen kaynakların büyük çoğunluğunu konu ile doğrudan Türkçe kaynak bulunmuyor olması sebebiyle, yabancı kaynaklar oluşturmuştur. Bu kaynaklar içindeki önemli bilgilerin çevirileri 2018 Nisan-2018 Haziran tarihleri arasında yapılmıştır.

Araştırmanın nitel verileri ise 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında Olten Filarmoni Sanat Okulunda uygulanan Müziğe Eğitim Teorisi derslerinden elde edilmiştir. Farklı yaş gruplarından oluşan dört grubun her birinden üç adet ders örneği kaydedilmiştir. Uzmanların görüşlerine sunmak üzere 1. grubun 17.11.2018, 2. grubun 24.11.2018, 3. grubun 06.12.2018 ve 4. grubun 15.12.2018 tarihlerinde kaydedilen dersleri seçilmiştir. Bu dersler doğrultusunda uzman görüşlerini almak için araştırmanın alt problemlerine yönelik gözlem formları oluşturulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın yöntemine uygun olarak veriler, kaydedilen videolara yönelik oluşturulan gözlem formu ile elde edilmiştir. Üç uzmanın gözlemi ile elde edilen bu veriler nitel veri analizi yöntemlerinden “İçerik Analizi” yöntemiyle çözümlenmiştir. Video kaydı yoluyla elde edilen veriler öncelikle uzmanlar tarafından yazıya dökülmüştür. Yapılan gözlem verileri nesnel yaklaşımla düzenlenerek anlamlı cümlelere dönüştürülmüş, bu aşamadan sonra veriler kodlanmış ve kodlamanın ardından temalar bulunmuştur. Bu aşamanın da ardından veriler, kodlara ve temalara göre düzenlenerek tanımlanmıştır. Son aşamada ise bulgular yorumlanmıştır.

İçerik analizi belirli kurallar çerçevesinde kodlamalara dayanarak incelenen metnin sözcüklerinin, kategorize edilerek özetlendiği sistematik bir teknik olarak tanımlanmakta, mesajın içerisindeki özelliklerin objektif bir şekilde tanınmasına yönelik çıkarımların yapıldığı bir tekniktir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017, s. 259). Özellikle sosyal bilimler alanında kullanılan içerik analizinin amacı bir söylemi anlamada veya yorumlamada öznel etkenlerden kurtulmayı sağlamaktır. Nesnel okuma ilkeleri getirmek amacıyla okuyucunun sezgisine, bilgisine, tutumlarına veya değerlerine karşı güvenilir ve geçerli bir yorum getirmeyi sağlamaktadır. Söylemin içerisindeki ilk okumada görünmeyen, üstü örtülü içeriğin ortaya çıkması için yapılan ikinci bir okuma olarak da kabul edilir (Bilgin, 2014, s.1).

İçerik analizi yapılırken üç aşamadan oluşan bir yöntem uygulanır. Birinci aşamada araştırmacı araştırmanın sorusuyla birlikte hedefini belirlemelidir. İkinci aşamada araştırmanın örneklemini oluşturulmalı, örneklemin incelenecek özellikleri sınırlandırılmalıdır. Üçüncü yani son aşamada ise kategoriler saptanır. Saptanan kategorilerin frekansları nicel olarak belirlendikten sonra değerlendirme, çıkarım ve yorumlama yapılarak analiz tamamlanır (Bilgin, 2014, s.11).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme Göre Bulgular ve Yorum

“Edwin E. Gordon’un Müziğe Eğitme Teorisi’nde kültürleşme dönemi için seçilen patternler (müzik parçacığı) hangi yaş aralıklarında kullanılmaktadır?” Video gözlem formlarının sonuçlarından elde edilen ortak uzman görüşleri şu şekildedir.

Uzman 1, Uzman 2, Uzman 3’ün gözlemleri;

- Bütün uzmanlar gözlem yaptıkları derslerden 0-3 yaş arasında olan 1.ve 2. gruplarda kültürleşme dönemine ait melodik patternlerden sıralı ardışık patternlerin kullanıldığını ifade etmişlerdir.

- Yine bütün uzmanlar 0-3 yaş arasındaki 1. ve 2. gruplarda kültürleşme dönemine ait iki vuruştan meydana gelen ritmik patternler kullanıldığını ifade etmişlerdir.

- Üç uzmanında gözlemlerine göre kültürleşme dönemi patternleri yaş aralıkları ilerledikçe kullanılmaya devam etmiştir.

Örnek ifadeler;

U1: Tonal şarkılarda sıralı kültürleşme patternleri sunulmuştur. Bu yaş grubuna iki vuruştan oluşan ritmik kültürleşme patternleri sunulmuştur.

U2: Küçük bebeklerden oluşan bu grupta eğitmen daha çok ardışık sesli pattern türleri olan kültürleşme dönemi patternlerini kullanmıştır. Ayrıca 2 vuruştan meydana gelen ritmik kültürleşme patternleri de kullanılmıştır.

U3: Söylenen tonal bir şarkının ardından kültürleşme dönemine ait sıralı patternler sunulmuştur. Ritmik pattern olarak da yine kültürleşme dönemine ait iki vuruştan oluşan patternler sunulmuştur. Elde edilen verilere göre tüm uzmanlar gözlemledikleri derslerde, 0-3 yaş aralığındaki çocuklardan oluşan 1. ve 2. grupların tamamında melodik ve ritmik olmak üzere kültürleşme patternlerinin kullanıldığını ifade etmişlerdir.

Elde edilen verilere göre kültürleşme dönemindeki çocuklar ile yapılan melodik pattern çalışmalarında sıralı ardışık sesler, ritmik pattern çalışmalarında ise iki vuruştan meydana gelen pattern çalışmaları kullanılmaktadır. Bu kültürleşme patterlerinin ilerleyen yaşlarda da kullanıldığı gözlemlenmiştir.

4.2. İkinci Alt Probleme Göre Bulgular ve Yorum

“Edwin E. Gordon’un Müziğe Eğitme Teorisi’nde taklit (imitasyon) ve özümseme (asimilasyon) dönemleri için seçilen patternler (müzik parçacığı) hangi yaş aralıklarında kullanılmaktadır?” Video gözlem formlarının sonuçlarından elde edilen ortak uzman görüşleri şu şekildedir.

Uzman 1, Uzman 2, Uzman 3’ün gözlemleri;

- Üç uzmanın gözlem yaptıkları derslerden yola çıkarak ifadelerine göre, 3-6 yaş arasındaki çocuklardan oluşan 3. ve 4. gruplarda taklit (imitasyon) ve özümseme

(asimilasyon) dönemine ait 3'lü ve 5'li aralıklardan oluşan melodik patternler kullanılmıştır.

- Bütün uzmanlar 3-6 yaş arasındaki 3. ve 4. gruplarda taklit (imitasyon) ve özümseme (asimilasyon) dönemlerine ait dört vuruştan meydana gelen ritmik patternler kullanıldığını ifade etmişlerdir.

- Uzmanlara göre kültürleşme döneminde olan çocuklara da bazı zamanlarda, sadece pattern aralığını duyurmak amaçlı taklit (imitasyon) ve özümseme (asimilasyon) dönemi patternleri de sunulmuştur.

- Yine üç uzmanın gözlemlerine göre 3-6 yaş arasındaki çocukların derslerinde zaman zaman kültürleşme dönemi patternlerine de yer verilmiştir.

Örnek ifadeler;

U1: Bu yaş grubunda kullanılan pattern türleri artmıştır. Derste sıralı kültürleşme patternlerinin yanı sıra, 3'lü aralıklardan oluşan patternler ve 5'li aralıklardan oluşan patternler de kullanılmıştır; ayrıca 4 vuruştan oluşan ritmik patternler kullanılmıştır.

U2: Bu grupta öğretmen daha çok 1-5 derece (tonik-dominant) patternleri üzerinde durmuş aynı zamanda 3'lü ve 5'li aralıklardan oluşan taklit ve özümseme dönemi patternlerini kullanmıştır. Ayrıca 4 vuruştan oluşan ritmik patternler de kullanılmıştır. Ders içerisinde öğretmen zaman zaman kültürleşme patternlerine de yer vermiştir.

U3: Bu yaş grubu (3-6 yaş arası) daha büyük olduğu için kullanılan patternler ilk iki gruba göre farklılık göstermektedir. Majör ve minör şarkıların ardından taklit ve özümseme dönemlerine ait üçlü ve beşli aralıklardan oluşan patternler kullanılmıştır. Bunların yanında öğretmen nadiren de olsa ardışık seslerden oluşan kültürleşme patternlerini de kullanmıştır.

Elde edilen verilere göre uzmanların gözlem yaptıkları derslerde 3-6 yaş aralığındaki çocuklardan oluşan 3. ve 4. grupların tamamında melodik ve ritmik olmak üzere taklit (imitasyon) ve özümseme (asimilasyon) dönemlerine ait patternler kullanıldığı tespit edilmiştir.

Elde edilen verilere göre taklit (imitasyon) ve özümseme (asimilasyon) dönemindeki çocuklar ile melodik pattern olarak 3'lü ve 5'li aralıklardan oluşan patternler sunulmakta, ritmik pattern olarak da dört vuruştan meydana gelen pattern çalışmaları sunulmaktadır. Bu dönemlerdeki çocuklara zaman zaman kültürleşme patternlerinin tekrar duyurulduğu gözlemlenmiştir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Göre Bulgular ve Yorum

“Müziğe Eğitim Teorisi derslerinde farklı yaş gruplarındaki çocukların ders esnasındaki tepkileri nasıldır?” Video gözlem formlarının sonuçlarından elde edilen ortak uzman görüşleri 1.ve 2. gruplar ile 3.ve 4. gruplara göre şu şekildedir.

Uzman 1, Uzman 2, Uzman 3'ün **1.ve 2. grup** gözlemleri;

- Üç uzmandan toplanan verilere göre 0-3 yaş aralığındaki çocukların ders esnasında müzikal tepkiler verdikleri fakat bu tepkilerin çoğunlukla rastgele ve anlık olduğu belirlenmiştir. Öğretmen rastgele de olsa verilen bu tepkilerin üzerinde durmuş ve müzikal bir diyalog kurabilmek için çoğu zaman çocukların çıkardığı sesleri taklit etmiştir.

- Bu yaş grubunun derslerde daha çok dinleme içinde kaldıkları gözlemlenmiştir.
- Renkli materyaller kullanıldığında çocukların müziğe katılımları çoğalmıştır.
- Uzmanların gözlemine göre sunulan patternlere çoğu zaman anlamlı cevaplar gelmemiştir.

- Çocuklar ders esnasında genellikle serbest bırakılmıştır.

Örnek ifadeler;

U1: Çocuklar ders süresince sorunsuz katılım sağlamışlardır. Çocukların ders alanı içindeki serbestliğine ebeveyn veya eğitmen tarafından müdahale edilmemesine özen gösterilmiştir. Sunulan şarkıların arasında, çocuklardan pam ve pa gibi hecelerle rastgele tepkiler gelmiş ve bu tepkiler eğitmen tarafınca taklit edilmiştir. Bu yolla çocuk-eğitmen arasında müzik üzerine bir diyalog kurmanın temelleri atılmıştır. Çok küçük yaştaki bebeklerden oluşan bu grupta şarkı ve patternlere anlamlı bir cevap geldiği gözlemlenmemiştir.

U2: Güzel bir dinleme ortamı oluşturulmuştur. Çocuklar daha çok serbest hareketlerle tepki vermektedirler. Şarkıların temposuna uyum göstererek sallanmaktadır. Fularlar ortaya çıktığında çocukların hareketleri, tepkileri ve müziğe katılımlarının çoğaldığı gözlemlenmektedir. Paraşüt çıkarıldığında ise hemen hepsi oraya odaklanmıştır. Çocuklar eğitmene hem hareketlerle hem de sesleriyle rastgele tepkiler vermişlerdir. Her çocuk özgür bir şekilde kendisini ifade etme şansı bulmuştur. Sunulan patternlere anlamlı cevaplar gelmediği gözlemlenmiştir.

U3: Çocuklar derste şarkı ve patternlerden sonra zaman zaman müzikal tepkiler vermişlerdir. Bu tepkiler çoğunlukla rastgele ve anlık tepkilerdir. Eğitmen rastgele de olsa bu tepkilerin üzerinde durmak ve müzikal bir diyalog kurabilmek için çocukların çıkardığı sesleri taklit etmiştir. Genel olarak çocukların patternlere bilinçli ve anlamlı cevaplar vermedikleri gözlenmiştir. Çocuklar ders boyunca serbest ve rahat bırakılmışlardır.

Uzman 1, Uzman 2, Uzman 3'ün **3.grup** gözlemleri;

- Üç uzmana göre 3.gruptaki çocuklarda (3-4,5 yaş arası) müzikal diyaloglar başlamaktadır. Çocuklar patternlere bilinçli bir şekilde cevap vermeye başlamışlardır.

- Bu yaş grubundaki çocukların zaman zaman şarkılara eşlik ettikleri gözlemlenmiştir.

- Küçük yaştaki çocuklara göre derse katılım daha fazla olmaya başlamıştır.

Örnek ifadeler;

U1: Bu yaş grubunda müzikal diyalogun başladığı gözlemlenmiştir. Çocuklar, bireysel olarak veya toplu olarak kendilerine yöneltilen patternlere cevap vermiştir. Cevapların doğruluğu çocuklar arasında farklılık göstermiştir. Doğru bir entonasyonla cevaplar geldiği gibi, rastgele cevaplar da gelmiştir. Çocukların dilediği zaman şarkılara eşlik ettiği, dilediği zaman yalnızca dinlediği gözlemlenmiştir.

U2: Bu derste katılım performansı diğer küçük yaş gruplarına göre oldukça güzeldir. Merhaba şarkısından itibaren çocuklar şarkılara katılmış ve ritmik şarkılarda da hareketle eşlik etmişlerdir (Yuvarlanma, dönme, ikili dans gibi). Pattern diyaloglarında bu yaştaki çocukların cevapları her zaman mükemmel olmasa da daha bilinçli, nefes alma eylemi daha belirgin ve zaman zaman da mükemmel olabilmektedir. Çocuklar London Bridge (majör şarkı) ve "Hoşça kal" şarkısına kendi sesleri ile katılmışlardır.

U3: Bu yaş grubunda çocuklar sunulan patternlere cevaplar vermeye başlamışlardır. Küçük yaş gruplarındakilere göre bu cevapların daha bilinçli verildiği gözlemlenmiştir. Zaman zaman rastgele cevaplar gelse de çoğu patterne doğru seslerle cevap verilmiştir. Bu şekilde eğitmen ve çocuklar arasında müzikal diyaloglar kurulmuş, bu diyaloglar sırasında çocuklar bir diğer arkadaşının verdiği cevabı gözleme ve dinleme şansı bulmuşlardır.

Uzman 1, Uzman 2, Uzman 3'ün **4.grup** gözlemleri;

• 3 uzmana göre 4.gruptaki çocuklarda (4,5-6 yaş arası) melodik ve ritmik patternlere bilinçli ve koordine bir şekilde cevap verildiği gözlemlenmiştir.

- Ritmik şarkıların kuvvetli vuruşlarında çocuklar eğitmene eşlik etmişlerdir.
- Çocuklar çoğu şarkıya ses ve hareketleriyle eşlik etmişlerdir.
- U2 ve U3'ün gözlemlerine göre "Temel ses" çalışmaları yapılmıştır.

Örnek ifadeler;

U1: Patternler üzerinden eğitmen ve çocuk arasında bir diyalog kurulduğu gözlemlenmiştir. Eğitmen yanılara doğru/yanlış gibi geribildirimler vermemiştir; bunun yerine çocuğun cevabını taklit etmiş ve ardından doğru olan patterni tekrar sunmuştur. Ritmik şarkıda eğitmen öğrencilerden büyük vuruşlarını(macro) bulmasını istemiştir. Öğrenciler "pa" hecesi ile büyük vuruşları söylerken, eğitmen üzerine ritmik şarkıyı seslendirmiştir. Eğitmen büyük vuruşların tam zamanında yapılabilesinin ancak şarkıyı çok iyi dinleyerek mümkün olabileceği konusunda yönerge vermiştir.

U2: Çocuklar "Merhaba" ve "Hoşça kal" şarkılarına sesleri ile katılmışlardır. Majör şarkıda el ele tutuşup bir müzik lastiği oluşturulmuştur. Temel ses ile ilgili eğitmenin yaptığı çalışmada doğru sesi vererek oyuna katılmışlardır. Eğitmen ikiye bölünen ritmik şarkıda "Pa" hecesiyle büyük vuruşları çocuklara söyletmeyi denemiştir. Ardından eğitmen çocuklarla ritmik pattern diyalogları yapmıştır. Fularlarla herkes serbestçe dans etmiştir. Minör şarkıda patternlerle müzikal diyalog kurulmuştur. Türk şarkı sırasında çocuklar karşılıklı oturarak kayık şeklinde aksak ritme eşlik etmiş ve "Hoşça kal" şarkısını hep birlikte söylemişlerdir.

U3: Eğitmen söylediği ritmik bir şarkıda çocuklardan büyük vuruşları bulmalarını ve "pa" hecesiyle söylemelerini istemiş çocukların bunu kısmen yapabildikleri gözlemlenmiştir. Çocuklar sunulan patternlere çoğunlukla doğru cevaplar vermişlerdir. Eğitmenin çocukların farklı verdiği cevaplarda doğru veya yanlış gibi ifadeler kullanmak yerine çocukların cevabını taklit ederek ve doğru cevabı yineleyerek farklılığı belirtmek istediği gözlemlenmiştir. Çocuklar ile temel ses çalışması yapılmış bu çalışmaya büyük oranda katılım gösterdikleri gözlemlenmiştir.

Elde edilen verilere göre uzmanların gözlem yaptıkları derslerde 0-3 yaş ile 4-6 yaş aralığındaki çocukların müziğe verdikleri tepkilerin yaş aralıkları ve içinde buldukları döneme göre farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Çocukların müzikal geçmişleri, yaş aralıkları ve ders içerisinde yapılan etkinliklere göre değişiklik gösteren bu durum her yaş grubunda farklı yaklaşım yöntemleri ile çalışılması gerektiğini göstermektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Göre Bulgular ve Yorum

"Müziğe Eğitme Teorisi derslerinde kullanılan şarkı içerikleri ne şekildedir?"

Video gözlem formlarının sonuçlarından elde edilen ortak uzman görüşleri şu şekildedir.

Uzman 1, Uzman 2, Uzman 3'ün gözlemleri;

• Üç uzmanında yaptığı gözlemlere göre derslerde melodik ve ritmik olarak çeşitli şarkılar kullanılmıştır.

• Kullanılan melodik şarkılar tonal (majör-minör), modal ve makamsal (Türk ezgisi) türlerde şarkılardır.

• Kullanılan ritmik şarkıların ise 2'ye ve 3'e bölünen olmak üzere iki çeşit olduğu gözlemlenmiştir.

Örnek ifadeler;

U1: Derste Majör, minör, modal, makamsal çok çeşitlilikte tonal şarkı sunulmuştur. İki adet de ritmik şarkı sunulmuş, bu şarkıların birinin ikiye bölünen ölçüde, diğersinin ise üçe bölünen ölçüde olması dikkate alınmıştır.

U2: Eğitimde majör, minör ve çeşitli modlardan oluşan zengin bir repertuar kullanılmıştır. İki ritmik şarkıdan birinde ikiye bölünen birinde de üçe bölünen ritimler tercih edilmiştir. Ayrıca bir Türk ezgisi de kullanılmıştır.

U3: Ders içerisinde majör, minör, modal ve ritmik şarkılar kullanılmıştır. Ayrıca makamsal bir Türk ezgisine de yer verilmiştir. Ritmik şarkılardan biri ikiye diğeri ise üçe bölünen ölçüde şarkılardır. Uzmanların ders gözlemlerinden elde edilen verilere göre Gordon'un Müziğe Eğitim Teorisi doğrultusunda belirlenen şarkı içerikleri eğitimlerde uygulanmaktadır. Majör, minör, modal ve 2'ye bölünen - 3'e bölünen ritmik şarkılar ile eğitmen tarafından çocuklara şarkılarda çeşitlilik sunulduğu tespit edilmiştir.

Elde edilen verilere göre yapılan eğitimlerde kullanılan şarkıların E. Gordon'un Müziğe Eğitim Teorisi doğrultusunda belirlendiği tespit edilmiştir.

4.5. Beşinci Alt Probleme Göre Bulgular ve Yorum

“Müziğe Eğitim Teorisi derslerinde farklı yaş gruplarında uygulanan etkinlik ve oyunlar nelerdir?” Video gözlem formlarının sonuçlarından elde edilen ortak uzman görüşleri 1.ve 2. gruplar ile 3.ve 4. gruplara göre şu şekildedir.

Uzman 1, Uzman 2, Uzman 3'ün **1.ve 2. grup** gözlemleri;

- Üç uzmanında gözlemine göre 1. ve 2. gruplarda (0-3 yaş arası) yapılan eğitimlerde kullanılan etkinlik ve oyunlar büyük yaş gruplarına göre farklılıklar göstermektedir. Bu yaş grubundaki çocuklarla yapılan etkinliklerin çocukların küçük olmaları ve direktif alamamaları nedeniyle kısıtlı kaldığı gözlemlenmiştir.

- Bu yaş grubunda çoğunlukla etkinlikler ebeveynlerin de dahil olmasıyla yapılabilmektedir. Çocukların akışkan harekete, serbest dolaşmaya ve dans etmeye ebeveynlerin yardımıyla teşvik edildiği gözlemlenmiştir.

Örnek ifadeler;

U1: Modal şarkının sunulması esnasında ebeveynler ve eğitmen daire içinde el ele tutuşup, akışkan hareketlere şarkıya eşlik etmişlerdir. Çocuklar dairenin içinde veya dışında serbest bir şekilde bırakılmıştır. Şarkı bu yolla çok kez sunulmuştur. Sunulan Majör şarkı esnasında çocuklar ile birlikte ayağa kalkılmış, alan içinde serbest bir şekilde dolaşmıştır. Henüz yürümeye başlamayan bebekler annelerinin kucağında etkinliğe eşlik etmiştir. Ritmik şarkı esnasında eğitmen köpek yürüyüşü yaparak çocuk ve ebeveynlerin arasında dolaşmıştır. Patternleri bu şekilde tek tek çocukların yanına giderek yöneltmiştir.

Sunulan Türk Müziği şarkıda ise eğitmen ve ebeveynler ayağa kalkıp serbestçe dans etmiştir. Bu yaş grubunda kullanılan etkinliklerin ve oyunların daha sınırlı olduğu gözlemlenmiştir.

U2: Türk melodide herkes serbest bir şekilde dans etmektedir. Majör şarkıda ise ayağa kalkılmış, yürüyemeyen bebekler kucakta tutulmuş ve serbest bir yürüyüşle şarkı üç-dört defa söylenmiştir. Ritmik şarkılarda eğitmen dört ayak üzerinde (kedi gibi) yürüyüp çocukların yanlarına giderek pattern sunmuştur. Modal şarkıda herkes daire şeklinde el ele tutuşmuş, akışkan hareketle şarkıya eşlik etmişlerdir ancak çocuklar serbest bırakılmıştır.

U3: Modal şarkıda ebeveynler ve eğitmen daire olarak el ele tutuşup akışkan şekilde müziğe eşlik etmişlerdir. Çocuklar bu esnada serbest bırakılmıştır. Başka bir şarkıda anneler bebekleri kucaklarına alarak ayakta dans ederek şarkıya eşlik etmişlerdir. Eğitmen ritmik bir şarkıda yerde otururlarken çocukların arasında dolaşarak patternler sunmuştur. Bu grupta çocukların yaş aralığı nedeniyle etkinliklerin kısıtlı olduğu gözlemlenmiştir.

Uzman 1, Uzman 2, Uzman 3'ün **3. grup** gözlemleri;

- Üç uzmanında gözlemine göre 3. grupta (3 - 4,5 yaş arası) yer alan çocuklarla daha çok dinleme üzerine etkinlikler yapılmıştır. Uzmanların gözlem örneklerinde yer verdiği bu etkinliklerin çocukların dinleme kapasitelerini arttırmaya yönelik olduğu tespit edilmiştir.

- Bir diğer tespit ise bu yaş grubunda yapılan etkinlikler ile çocuklar müzikal diyalog kurmaya teşvik edilmiş, oyunlar sayesinde birçok pattern çalışması yapıldığı gözlemlenmiştir.

- Bu yaş grubuyla “Temel ses” çalışmalarına başlandığı U1 ve U3 tarafından gözlemlenmiştir.

- Bu yaş grubunda da etkinlikler sayesinde çocukların akışkan hareket, serbest dolaşma ve dans etmeye teşvik edildikleri gözlemlenmiştir.

U1: Ders içinde çok çeşitli dinleme etkinlikleri yapılmıştır. Majör bir şarkının sunumu esnasında eğitmen ve çocuklar yerde yuvarlanmış, köpek yürüyüşü yapmış, yerde oturup kendi etrafında dönmüş ve bu gibi oyunlarla majör şarkının defalarca kez dinlenmesi sağlanmıştır. Temel ses söyleme üzerine bir etkinlik yapılmıştır. Eğitmen şarkıyı birkaç kez sunduktan sonra, şarkının son sesinden önce durmuş ve çocuklara “Temel sesim nedir?” diye sormuştur. Çocuklar temel sesi “pam” hecesi ile vermeye çalışmıştır. Ritmik şarkı alan içinde serbest bir şekilde dolaşarak birkaç kez sunulmuş ve ardından yerde bulunan renkli matlar ile bir oyun oynanmıştır. Eğitmen çocuklara şarkının bitiminde mavi matın üzerinde olunması gerektiğini, yanlış renk matın üzerinde kalan öğrencinin buzdolabına kapatılacağını söylemiştir. Şarkı bitiminde yanlış renkteki matın üzerinde kalan öğrenci hayali bir buzdolabına girmiş; yöneltilen patterni cevaplayarak buzdolabından kurtulmuştur.

U2: Ders boyunca birçok oyun ve etkinlik yapılmıştır. Bu oyunların hepsi çocukların dinleme kapasitelerini yükseltmek amacıyla yapılmaktadır. Serbest hareket ve dans (yuvarlanma, dönme, ikili dans gibi) etkinliklerinden başka parça sonunda renkli matlarda durma, buzdolabına giren arkadaşları kurtarma ya da mısır taneciklerini yakalama gibi oyunlar oynanmıştır. Bu şekilde müzikal diyalogların oluşumu doğal şekilde gelişmiştir. Bu yaş grubundaki çocuklarda onların iyi bildiği 1-5 armonik dereceleri içeren şarkı üzerinde durmak gerekmektedir. Bas partisini duyurmak, temel sese dikkat çekmek ve o şarkının sözlerini söylemek önemlidir. Bu derste bu çalışmaya örnek olarak “London Bridge” şarkısı kullanılmıştır.

U3: Ders boyunca birçok etkinlik yapılmıştır. Bunların çoğu çocukların dinlemeleri üzerine kurgulanmıştır. Ritmik bir şarkıda çocuklardan şarkının sonunda mavi matların üzerinde durmaları istenmiştir. Çocukların sunulan şarkıyı dikkatli dinlemeleri için önemli bir etkinlik olduğu gözlemlenmektedir. Bu etkinlikte şarkının sonunda mavi matlarda zamanında durmayan öğrenci hayali bir buzdolabına kapatılacaktır ve bu buzdolabından çıkabilmek için sunulan patterne cevap vermelidir. Ayrıca bir başka çocuk isterse arkadaşını dolaptan kurtarabilmek için eğitmenin sunduğu patterne cevap verebilmektedir. Başka bir tonal şarkı sırasında eğitmen ve çocuklar yerde kaplumbağa gibi yuvarlanmış, çocuklar şarkıyı bu şekilde dinlemişlerdir. Derste ayrıca “temel ses” üzerine bir çalışma yapılmış, eğitmen sunduğu kontekstin sonunda çocuklardan temel sesi doğru yükseklikten söyleyebilmeleri için çalışmalar yapılmıştır.

Uzman 1, Uzman 2, Uzman 3'ün **4. grup** gözlemleri;

- Üç uzmanında gözlemine göre 4. grupta (4,5 - 6 yaş arası) yer alan çocuklarla dinleme ve patternleri koordine bir şekilde söyleyebilme üzerine etkinlikler yapılmıştır. Bu

çalışmaların müzik dilini kullanmayı öğrenmeye yönelik çalışmalar olduğu tespit edilmiştir.

- Bu yaş grubunda yapılan etkinlikler ile 3.grupta olduğu gibi çocuklar müzikal diyalog kurmaya teşvik edilmiş, oyunlar sayesinde birçok pattern çalışması yapıldığı gözlemlenmiştir.

- Çocukların bir önceki gruba göre “Temel ses” çalışmalarındaki cevapların farklılık gösterdikleri gözlemlenmiştir.

- Yine bu yaş grubunda da etkinlikler aracılığıyla çocukların akışkan hareket, serbest dolaşma ve dans etmeye teşvik edildikleri uzmanlar tarafından gözlemlenmiştir.

Örnek ifadeler;

U1: Renkli mat üzerinde çeşitli oyunlar oynanmıştır. Şarkıyı söylemeden önce mat üzerinde bir renk belirlenmiş ve şarkı bitiminde çocukların o renk üzerinde durmaları istenmiştir. Şarkının her tekrarından önce farklı bir renk seçilmiştir. Öğretmen şarkıyı çok kez seslendirdikten sonra, şarkı içinde boşluklar bırakmış ve çocukların boşlukları odiasyonlarında duymalarını amaçlamıştır. Şarkı bitiminde belirli olan rengin üzerinde olmayan veya geç kalan öğrenciye bir pattern yöneltilmiştir. Eğitimci çocuklardan mat üzerinde bir yer seçip oraya oturmalarını istemiştir. Çocuklar istedikleri bir kareye oturmuştur. Eğitimci “Şimdi gözümü kapatıp şarkı söyleyeceğim. Ben şarkıyı söylerken yerinizden kalkıp hareket edebilirsiniz; ancak gözümü açtığımda herkes belirlediği yerinde oturuyor olmalı. Bana hareket ettiğinizi belli etmemelisiniz.” şeklinde yönerge vermiştir. Şarkının bitiminde önceki yerinde oturmadığı tespit edilen çocuklara pattern yöneltilmiştir.

U2: Ders boyunca çeşitli etkinlikler ve oyunlar kullanılmıştır. Bütün bu etkinlikler çocukların dinleme kapasitelerini geliştirmek ve müzik dilinin önemli öğelerinde farkındalık yaratmak için yapılmaktadır. Bu derste temel ses üzerine çeşitli etkinlikler yapılmıştır. Bunlardan birinde eğitimci kontext yaratan sekvensi söyleyip çeşitli temel sesler vermektedir. Çocuklar da bu seslerin hangisi yanlış hangisi doğru onu söylemektedirler. Yumuşak top kime atılırsa o temel sesi söyler. Ritmik şarkıda çocuklar serbest hareketle büyük vuruşları “Pa” hecesiyle söylemişlerdir. Şarkının sonunda belirli renkteki matta durma oyunu yapılmıştır. Bunun ardından pattern diyalogları kurulmuştur. Modal şarkıda serbest hareketle fularlarla oynanmıştır. Üçe bölünen ritmik şarkıda eğitimci gözü kapalı söylerken çocuklar serbest bir şekilde hareket etmişlerdir, önemli olan şarkının bitmesine yakın herkesin kendi yerine dönebilmesidir. Bu oyun tamamıyla şarkıyı dinlemeye yönelik bir çalışmadır. Türk şarkısı Daldalan’ın üzerine (aksak ölçüde) ikili gruplardan oluşan kayık oyunu yapılmıştır. Hoşça kal şarkısında tüm çocukların şarkıya katılmasıyla güzel bir beraberlik performansı sergilenmiştir.

U3: Eğitimci çocuklarla eğlenceli bir “temel ses” oyunu oynamıştır. Kontekstin sonunda komik ve farklı sesler çıkartarak onlardan doğru veya yanlış olup olmadığını söylemelerini istemiştir. Çocuklar eğitimci doğru temel sesi söylediği zaman hemen farketmişlerdir. Ardından bu oyunun bir benzeri top yardımıyla çocuklarla bireysel olarak çalışılmıştır. Ritmik bir şarkıda yerdeki renkli matlarla yeni bir oyun oynanmıştır. Eğitimci şarkıyı birkaç defa sunmasının ardından çocukların şarkının sonunda mavi matlara gitmelerini istemiştir. Şarkı sonunda yanlış renge giden çocuklara eğitimci bir pattern sunmuştur. Etkinliğin devamında çocukların müziği daha dikkatli dinlemeleri için şarkı “delikli” (zaman zaman boşluklar bırakarak) söylenmiştir. Bir başka etkinlik olarak yine ritmik bir şarkıda eğitimci şarkıyı birkaç defa sunmasının ardından çocukların sınıfın farklı yerlerine oturmalarını istemiş, her birinin yerini ezberledikten sonra gözlerini kapatarak şarkıyı söylemiştir. Bu sırada çocuklar sınıf içinde serbestçe gezip şarkı bittiği esnada aynı yerlere oturmuşlardır. Eğitimci böyle yapmaları gerektiğini oyun kurallarını anlatırken söylemiştir. Şarkı bitiminde doğru yerinde olmayan çocuklara patternler yöneltilmiştir. Bu etkinlikte amaç çocukların şarkıyı dikkatle dinleyip zamanında yerlerine dönmelerini sağlamaktır. Son etkinlik olarak aksak ritimde söylenen melodik bir şarkıda eğitimci ve çocuklar ikili gruplar oluşturarak kayık oyunu oynamışlardır. Çocukların aksak ritmi hissedebilmeleri hedeflenmiştir.

Elde edilen verilere göre eğitimde uygulanan etkinlik ve oyunlar çocukları müzikal diyalog kurmaya teşvik etmek, dinleme kapasitelerini arttırmak ve odiasyonlarını geliştirmeleri açısından son derece önem taşımaktadırlar. Çocukların oyun oynarken öğrendikleri anlayışından yola çıkarak eğitime dahil edilen bu çalışmalar eğitmen ile çocuk arasında ilişki kurulabilmesi açısından çok önemli bir araç haline gelmektedir. Etkinlik ve oyunlar sayesinde çocukların müzikal içerikler ile ilgilenmeye başladığı tespit edilmektedir.

4.6. Altıncı Alt Probleme Göre Bulgular ve Yorum

“Müziğe Eğitme Teorisi derslerinde kullanılan materyaller nelerdir?” Video gözlem formlarının sonuçlarından elde edilen ortak uzman görüşleri şu şekildedir.

Uzman 1, Uzman 2, Uzman 3’ün gözlemleri;

- Gözlemlenen derslerde akışkan hareketi sağlamak, parttern çalışmalarını yapmak ve çocukları müzikal diyaloga çekmek için genellikle renkli fularlar kullanıldığı gözlemlenmiştir.

- Renkli fularların yanında bazı derslerde müzikal oyunlarda kullanmak üzere renkli büyük bir paraşüt ve yumuşak bir top kullanılmıştır.

- Sadece bir derste çocukları bir araya toplayıp dikkatlerini çekmek üzere blok flüte yer verildiği tespit edilmiştir.

- Diğer uzmanlardan farklı olarak U2’ye göre eğitmenin ve ebeveynlerin sesi ve vücudu ayrıca nefes, alan ve hareket önemli birer materyal olarak tanımlamıştır.

Örnek ifadeler;

U1: Örnek ders 1; Derste materyal olarak fular kullanılmıştır. Minör bir şarkının sunumunda fularlar eğitmen tarafından tek tek ebeveyn ve çocuklara dağıtılmıştır. Ebeveynler şarkıya fularları akışkan hareketlerle sallayarak eşlik etmiştir. Etkinlik sonunda fularlar şarkı eşliğinde tek tek toplanmıştır.

Örnek ders 2; Bu derste fular ve paraşüt kullanılmıştır. Modal şarkının seslendirilmesi sırasında fularlar çıkartılmıştır. Şarkının aralarında bebeklere 1-5 derecelerde patternler sunularak fularlar tek tek dağıtılmıştır. Majör şarkının seslendirilmesi esnasında eğitmen paraşütü çıkartmıştır. Ebeveynler ile birlikte paraşüt açılmış ve sallanmaya başlamıştır. Eğitmen müzikal bir konuşma tonuyla “paraşütün altına girmek isteyen var mı?” diye sormuştur. Çocuklar şarkıyı sallanan, renkli paraşütün altında dinlemeye başlamıştır. Ardından eğitmen “paraşütün üstüne oturmak isteyen var mı?” diye sormuştur. Çocuklar paraşütün üzerine oturtulmuş ve ebeveynler paraşütü etraflarında döndürmeye başlamıştır. Dinleme etkinliği paraşüt ile birlikte çeşitli şekillerde devam etmiştir.

Örnek ders 3; Derste blok flüt ve fular kullanılmıştır. Eğitmen dersin başında blok flüt ile sınıfa girmiş ve bir şarkı çalmıştır. Ardından bu derste bu şarkıyı söyleyeceklerini ifade etmiştir. Eğitmen bir şarkının sunumu sırasında her çocuğa iki adet fular dağıtmıştır. Çocuklar fuları iki ellerine almıştır. Eğitmen “Şimdi birer kelebek olacağız. Elimizdekiler bizim kanatlarımız ve kanatlarımızı çırparak şarkıyı dinleyeceğiz” şeklinde yönerge vermiştir. Çocuklar alan içinde serbestçe kanat çırparak dinleme etkinliği gerçekleşmiştir. Dinleme etkinliği ardından fular ile pattern çalışması yapılmıştır. Eğitmen elindeki fuları yuvarlayıp öğrenciye atmış ve bir pattern yöneltmiştir. Öğrenci de patterni yanıtlayıp, aynı şekilde elindeki fuları eğitmene atmıştır.

Örnek ders 4; Bu derste top ve fular kullanılmıştır. Eğitimci öncelikle temel ses bulma üzerine bir etkinlik yapmıştır. Seslendirdiği şarkı ardından kontexti vermiş ve son (temel) sesini çocuklardan bulmalarını istemiştir. Bu etkinliği birden çok kez tekrar ettikten sonra eline bir top almış ve sırayla topu attığı çocuklardan temel sesi istemiştir.

U2: Örnek ders 1; Derste eğitimci annelere ve çocuklara “model” oluyor. Bu nedenle en önemli materyal eğitimcinin sesi ve vücududur. Bunlardan başka renkli fularlar kullanılmıştır. Öğretmen şarkı eşliğinde fularları bir bir çocuklara vermiştir. Şarkıya fularlarla çeşitli şekillerde eşlik ettikten sonra öğretmen yine şarkı eşliğinde fularları toplamıştır.

Örnek ders 2; İki yaş grubunda anneler veya çocuğa eşlik eden kişi en önemli materyaldir. Çünkü çocukla duygusal bir bağı olan anne eğitimcinin çocuğa yaklaşması için önemli bir araç olacaktır. Bu derste renkli fularlar ve paraşüt kullanılmıştır. Renkli fularlar şarkı eşliğinde her çocuğun ve annenin eline verilmiş sonra yine şarkı eşliğinde toplanmıştır. Paraşütle müzik otobüsüne binip inme oyunu yapılmıştır.

Örnek ders 3; Eğitimci zor bir grup olduğu için dersin başında çocukların dikkatini toplamak için blok flüt ile bir melodi çalmıştır. Kelebeklerin kanatlarını temsil etmesi için renkli fularlar kullanılmıştır. Derslerde çok az materyal kullanılmaktadır. En önemli materyaller eğitimci ve çocukların vücutları ve sesleri olmaktadır.

Örnek ders 4; Bu dersin en önemli materyalleri; ses, vücut, nefes, alan ve harekettir. Bunların dışında oyunlar oluşturmak için renkli matlar, renkli fularlar, temel ses üzerindeki oyunlar ve pattern çalışmaları için renkli bir top kullanılmıştır.

U3: Örnek ders 1; Ders içerisinde renkli fularlar kullanılmıştır. Tonal bir şarkı sırasında kullanılan fularlar sayesinde çocuklar ve ebeveynler akışkan harekete dahil olmuşlardır. Fularlar şarkının son sunumunda eğitimci tarafından toplanmıştır.

Örnek ders 2; Tonal bir şarkı sırasında renkli fularlar kullanılmış çocukların akışkan harekete katılmaları sağlanmıştır. Farklı bir şarkıda fularlar temel ses çalışması için kullanılmış bunun ardından ritmik bir şarkıda eğitimci tarafından toplanmışlardır. Bu şarkıların dışında yine tonal bir şarkıda büyük renkli paraşüt kullanılmıştır.

Örnek ders 3; Eğitimci dersin başında çocukların dikkatini toplamak için blok flüt kullanarak küçük bir şarkı çalmıştır. Bunun dışında renkli fularlar kullanılmış, majör bir şarkı sırasında bu fularlar ile çocuklar hayali kelebekler olmuşlardır. Fularlar kanat görevi görmüş, bu sayede çocuklar alanın içerisinde akışkan ve serbest şekilde hareket etmeye teşvik edilmişlerdir. Birçok defa şarkıyı bu şekilde dinlemelerinin ardından fularlar ile pattern çalışması yapılmıştır. Bu çalışmanın ardından fularlar şarkının son sunumunda toplanmıştır.

Örnek ders 4; Ders sırasında minik bir top ve renkli fularlar kullanılmıştır. Minik top temel ses çalışmasında fularlar ise dans ederken akışkan hareketi sağlamak amacıyla kullanılmıştır. Bir başka şarkının ardından pattern yaparken yine renkli fularlar kullanılmıştır.

Elde edilen verilere göre derslerde materyallere bir ya da iki kere yer verilmektedir. Ders içerisinde akışkan harekete teşvik etmek, etkinliklerde kullanmak ve çocukların dikkatini toplamak için kullanılan bu materyallerin oldukça işlevsel ve yeterli oldukları gözlemlenmiştir. Daha çok müziğe dikkat çekmek isteyen bu eğitimde materyaller dışında hiçbir eşya veya enstrümanın kullanılmadığı gözlemlenmiştir.

4.7. Yedinci Alt Probleme Göre Bulgular ve Yorum

“Müziğe Eğitme Teorisi derslerinde ebeveynlerin rolü ve derse katılım durumları nedir?” Video gözlem formlarının sonuçlarından elde edilen ortak uzman görüşleri şu şekildedir.

Uzman 1, Uzman 2, Uzman 3’ün gözlemleri;

- Üç uzmana göre ebeveynlerin 1. ve 2. grupta (0 -3 yaş arası) eğitime katılımları bu yaş grubundaki çocuklar için çok önemlidir. Melodik ve ritmik şarkılarda eğitime bolca eşlik ettikleri gözlemlenmiştir.

- Bu yaş grubunda çocuklardan gelen cevaplar çok kısıtlı olduğu için sunulmak istenen pattern çalışmalarının ebeveynler aracılığıyla çocuklara duyurulduğu tespit edilmiştir.

- Yine ebeveynler sayesinde çocukların müzikal diyalog örneklerine şahit oldukları ve ayrıca akışkan harekete, serbest dolaşmaya teşvik edildikleri gözlemlenmiştir.

Örnek ifadeler;

U1: Eğitmen bazı şarkılar esnasında ebeveynlerin eşlik etmesini sağlamıştır. 3'e bölünen ritmik bir şarkıda ebeveynler önce büyük vuruşlara "pa" hecesiyle eşlik etmiş, ardından küçük vuruşlara "ti-ti-ti" heceleriyle eşlik etmiştir. Benzer şekilde tonal bir şarkıda da velilerin ritmik bir hece ile eşlik etmesi istenmiştir. Bu yolla ebeveynlerin müziğe aktif olarak katılımı sağlanmıştır. Başka bir derste: Ebeveynler müziğe aktif bir şekilde eşlik etmiştir. Eğitmen çeşitli ostinato ve ritmik motiflerle ebeveynleri müziğin içine dahil etmiştir. Minör şarkının seslendirilmesi esnasına eğitmen ebeveynlere büyük vuruşlara(Macro) denk gelecek şekilde pam hecesi ile temel sesi söyleterek ostinato oluşturmuştur. Eğitmen ostinato üzerine şarkıyı seslendirmeye devam etmiş ve böylelikle basit bir çokseslilik yaratılmıştır. Ardından ostinatoya 5. derecede de eklenmiştir. Ritmik şarkıda ebeveynlerden büyük(macro) vuruşları "çih" hecesi ile vermesi istenmiştir. Ardından eğitmen ebeveynlere küçük bir ritmik motif vermiş ve şarkı boyunca tekrar etmelerini istemiştir. Şarkı önce büyük vuruşlar üzerine ve sonra ritmik ostinato üzerine seslendirilmiştir.

U2: Anneler derse akışkan ve serbest hareketle katılmıştır. Anneler eğitmen tarafından ritim tutmaya davet edilmişlerdir. Eğitmen ve anneler patternler yoluyla müzikal bir diyalog oluşturmuştur. Farklı bir derste: Ebeveynler çok güzel bir katılım performansı göstermişlerdir. Minör şarkıda ebeveynler tonik-dominant derece sesleri ile şarkıya eşlik etmişlerdir. Üçe ve ikiye bölünen ritmik şarkılarda anneler "Pa" ve "Çı" hecesiyle eşlik etmişler ardından aynı ritme eğitmenin oluşturduğu iki vuruşlu bir pattern ile katılmışlardır. İkiye bölünen ritmik şarkıda eğitmen patternler yoluyla annelerle bir diyalog oluşturmuştur. "Hoşça kal" şarkısında da ebeveynler eğitmen ile birlikte şarkıyı söylemişlerdir.

U3: Ders başında eğitmen tarafından söylenen tonal bir şarkının kuvvetli vuruşlarında "çı" hecesiyle ritmik eşlik yapmışlardır. Eğitmen çocuklar kültürleşme döneminde olmasına rağmen duymaları için anneler ile taklit ve özümseme dönemine ait olan dört vuruşluk pattern çalışmaları yapmıştır. Bir başka ritmik şarkı da yine kuvvetli vuruşlara "pa" hecesiyle eşlik etmişlerdir. Başka bir derste: Ebeveynler tonal ve ritmik şarkılar sırasında eğitime aktif bir şekilde eşlik etmişlerdir. Sunulan melodik şarkılarda eğitmenin yardımıyla "pam" hecesi kullanılarak uyumlu seslerden oluşan eşlikler yapmışlardır. Üçe bölünen ritmik bir şarkıda eğitmen annelere bir motif vererek şarkı esnasında bu motifi tekrarlamalarını istemiştir. Ebeveynler ders içerisinde birçok şarkıda, özellikle ritmik şarkılarda eğitime "pa" hecesi ile kuvvetli vuruşlarda eşlik etmişlerdir. Eğitmen bazı pattern çalışmalarını çocukların duyup model alabilmeleri için annelerle ile yapmıştır. Bu pattern çalışmaları hem kültürleşme hem de taklit dönemi patternleri ile yapılmıştır.

Elde edilen verilere göre ebeveynler 1. ve 2. grup (0 - 3 yaş arası) derslerinde çocuklar için önemli bir model oluşturmaktadır. Eğitmen ile çocuk arasında müzikal bir diyalog kurulabilmesi açısından ebeveynler önemli bir köprü görevi görmektedir. Yapılan hareketler, alınan nefes, cevap verilen pattern çalışmaları doğdukları andan itibaren anneleri veya babalarını örnek alan çocuklar için dikkatle gözlenen davranışlar arasına girmektedir. Ayrıca melodik ve ritmik şarkılarda eğitmenle yapılan ebeveyn eşlikleri

çocuklara çok sesliliğin duyurulması konusunda önemli bir fırsat olarak gözlemlenmektedir

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde, araştırmada elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir. Bu araştırmada Müziğe Eğitim Teorisi 0-6 yaş grubu derslerinin işlenişi ve içeriği; ayrıca deste kullanılan yöntemler incelenmiştir. Bu incelemede yer alan alt problemlere ilişkin ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

Uzmanların yaptığı gözlemler sonucunda 0-3 yaş arasındaki çocuklarda ritmik şarkıların ardından 2 vuruştan oluşan kültürleşme patternlerinin, melodik şarkıların ardından ise sıralı ardışık kültürleşme patternlerinin kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Bir diğer sonuç ise kültürleşme dönemi patternlerinin ilerleyen yaş gruplarında da kullanılmaya devam ettiğidir. Bu durum çocukların dil ve sosyal gelişimleri ile karşılaştırıldığında uyumluluk göstermektedir. 0-6 yaş grubunda bir dili yeni öğrenen çocukla müziği öğrenme aşamasındaki çocuk Müziğe Eğitim Teorisi'nde yer alan hazırlık dönemindeki gibi sözcükleri öncelikle geveleyerek ve teker teker çıkartmaya başlamaktadır. Ayrıca bu yaş grubundaki çocukların ses aralıklarının henüz çok geniş olmaması ve bu nedenle geniş aralıklı sesleri söyleyememeleri kültürleşme dönemi için seçilen pattern çalışmalarındaki ses aralıklarını desteklemektedir. Bir diğer durum kültürleşme dönemi patternlerinin ileri yaşlarda da kullanılmasıdır. Bunun sebebi farklı bir müziği yeni duyan, ona ilk defa maruz kalan çocuklar veya kişilerin o müzik için kültürleşme yaşıyor olmaları durumudur. Öğrenilen her yeni dilde bireyler öğrenme aşamalarını en baştan yaşayarak konuşmaya başlamaktadırlar. Bu durum yeni bir dili öğrenen veya yeni bir müziğe maruz kalanlar için kültürleşme yaşadıkları anlamına gelmektedir.

Eğitimin uygulandığı 3-6 yaş arasındaki çocuklarda taklit (imitasyon) ve özümseme (asimilasyon) dönemlerinde melodik şarkıların ardından 3'lü ve 5'li aralıklardan oluşan patternler, ritmik şarkıların ardından ise 4 vuruştan meydana gelen patternler kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca yapılan gözlemlerde her iki döneme ait patternlerin 0-3 yaş arası çocuklarda da zaman zaman kullanıldığı tespit edilmiştir. Kültürleşme döneminde olduğu gibi bu dönemlerde de çocukların ses aralıklarına göre yapılan pattern çalışmaları onların ses aralıklarının gelişimiyle uyumluluk göstermektedir. Kültürleşme döneminde verilen rastgele ve geveleme şeklindeki tepkilerin ardından çocukların müziğe daha fazla maruz kalmaları ve yaşlarının büyümesiyle birlikte yapılan pattern çalışmalarındaki ses aralıkları üçlü ve beşli olarak genişleyebilmektedir. Bu bakımdan taklit (imitasyon) ve

özümseme (asimilasyon) dönemi için seçilen ses aralıkları bu dönem içerisinde yer alan çocuklar için uygunluk göstermektedir.

Müziğe Eğitme Teorisi derslerinde farklı yaş gruplarındaki çocukların ders esnasındaki tepkileri ile ilgili uzmanların yaptığı gözlemler sonucunda 0-3 yaş arasındaki çocuklarda verilen tepkilerin çoğunlukla rastgele tepkiler olduğu, nadiren bilinçli tepkilerin yer aldığı sonucuna varılmıştır. Bu yaş grubundaki çocukların daha çok dinleme içinde kaldıkları ve çoğunlukla serbest bırakıldığı bir diğer gözlem sonucudur. 3-6 yaş arasındaki çocuklar için çıkarılan sonuç ise bu yaş grubunda verilen tepkilerin bilinçli olmaya başlamaları ve derse daha fazla katılım göstermeleridir. Özellikle 4,5-6 yaş arasındaki çocukların odiasyonları ve bedenleri arasında büyük bir koordinasyon kurarak cevap vermeleri gözlemlerin sonuçları arasındadır. Öğrenme çağındaki çocuklarda bu durum müziği öğrenme ile aynı şekilde ilerlemektedir. Çocuklar yaşamlarının ilk yıllarında etrafındaki sesleri, olayları ve yaşanan her türlü şeyi farkında olmadan dinleme ve gözlemlenme aşamasındadırlar. Zaman içerisinde kendi benliklerinin oluşmasıyla birlikte bu durum değişmeye başlar. Önceleri rastgele tepkiler vererek, daha sonrasında da bilinçli tepkiler vermeye başlarlar. Bu nedenle yapılan gözlemler sonucunda çocukların verdikleri tepkiler bu durum ile uyumludur.

Uzmanların yaptığı gözlemlerden elde edilen verilere göre Müziğe Eğitme Teorisi derslerinde kullanılan şarkı içeriklerinin melodik ve ritmik şarkılar olmak üzere tonal, modal, makamsal, 2'ye bölünen ve 3'e bölünen şarkılardan oluştuğu sonucuna varılmıştır. Bu durum Gordon'un eğitim felsefesi incelendiğinde yaptığı çalışmalar sonucunda 0-6 yaş grubu için belirlediği kriterler ile uyumluluk göstermektedir.

Müziğe Eğitme Teorisi derslerinde farklı yaş gruplarında uygulanan etkinlik ve oyunlar eğitimin yapıldığı yaş aralıklarına göre farklılıklar göstermektedir. 0-3 yaş arasındaki çocuklarla yapılan derslerde etkinliklerin daha çok ebeveynlerin katılımıyla gerçekleştiği, 3-6 yaş arasındaki çocuklarla yapılan derslerdeki etkinlik ve oyunların ise tamamen çocukların katılımıyla gerçekleştiği sonucuna varılmıştır. Her iki yaş aralığında da en çok dinleme üzerine etkinlikler yapıldığı, ayrıca yapılan etkinlikler aracılığıyla çocukların akışkan hareket, serbest dolaşma, dans etme ve müzikal diyaloglar kurmaya teşvik edildikleri diğer sonuçlar arasında yer almaktadır. Oyun çocukluk döneminin vazgeçilmez öğelerinden biridir. Çocuk gelişiminde çok önemli bir yere sahip olan oyun ve etkinlikler, öğretilmek istenilen konularda çocukların dikkatini çalışmaya çekmek açısından çok önemli araçlardır. Oyun ile bedenini hareket ettirmeye başlayan, sosyalleşen ve kuralları öğrenmeye başlayan çocuklar oyunun kullanıldığı derslere her zaman daha

fazla ilgi göstermektedirler. Bu bakımdan Müziğe Eğitim Teorisi derslerinde kullanılan etkinlik ve oyunlar çocukların müziği öğrenmesinde motive olmaları ve serbest harekete teşvik edebilmeleri açısından önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir.

Uzmanların yaptığı gözlemler sonucunda Müziğe Eğitim Teorisi derslerinde kullanılan materyallerin çok az olduğu tespit edilmiştir. Gözlemlenen derslerde çocukları müzikal bir diyaloga çekebilmek için çoğunlukla renkli fularlar ve renkli bir paraşüt kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Gordon'un eğitim felsefesi incelendiğinde çocukların dikkatini farklı materyallerden çok müziğe çekmek istediği ve bu materyalleri aracı olarak kullanmayı tercih ettiği gözlemlenmektedir. Bu bakımdan gözlemlenen derslerde kullanılan materyallerin minimum seviyede tutulması bu düşünceyi destekler niteliktedir.

Müziğe Eğitim Teorisi derslerinde ebeveynlerin rolü ve derse katılım durumlarının 0-3 yaş arasındaki çocuklar için çok önemli olduğu uzmanlar tarafından yapılan gözlemler sonucunda tespit edilmiştir. Yapılan gözlemler sonucunda çocuklar ile kurulmak istenen müzikal diyalogların ebeveynlerle yapılarak çocuklara örnek sunulduğu ve onları teşvik etmek için yapıldığı sonucuna varılmıştır. 0-3 yaş grubundaki çocukların özellikle anneleri ile sürekli bir bağ içinde bulunmaları bu durumu gerekli kılmaktadır. Yaşamlarında ilk olarak anne ve babayı model alan bebeklerin/çocukların yapılan bu eğitim sırasında ebeveynleri ile olmaları eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek açısından önemli bir durum haline gelmektedir.

Tüm bu sonuçlar doğrultusunda elde edilen veriler E. Gordon'un eğitim felsefesini destekler niteliktedir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bulgularına dayanarak geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur:

- Ülkemizde müzik öğretim yöntemleri arasında E. Gordon'un Müziğe Eğitim Teorisi çok fazla bilinmemektedir. Şu anda sadece Olten Filarmoni Sanat Okulu'nda uygulanan bu teori zaman içerisinde Türk eğitim sistemine dahil edilebilir ve bu konuyla ilgili daha detaylı araştırmalar yapılabilir.

- Müziğe Eğitim Teorisi ile ilgili eğitim almak isteyen bireyler imkanları doğrultusunda İtalya'da yer alan Audiation Institute ile iletişime geçebilir veya Türkiye'de yapılacak olan yeni çalışmalar ile ilgili yetkili kurum ve kişilerden bilgi alabilirler.

- Türkiye'de bu araştırma haricinde akademik bir çalışmanın bulunmaması bu konu ile ilgili çalışma yapmak isteyen Türk araştırmacılar açısından büyük bir dezavantajdır.

Konuyla ilgili deneysel çalışmalar yapılarak E. Gordon'un eğitim felsefesi bu çalışmalar ile ülkemizde daha tanınır ve uygulanır hale getirilebilir.

KAYNAKÇA

- Aykar, A. (2014). *Suzuki yönteminin türk halk ezgileri kullanılarak başlangıç gitar eğitimine uygulanabilirliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Azzara, C. (1991). Audiation, improvisation and music learning theory. *The Quarterly*, 2(1--2), pp. 106--109. (Reprinted with permission in *Visions of Researching Music Education*, 16(2), Autumn,2010). Retrieved from <http://www-usr.rider.edu/~vrme>
- Bilgin, N. (2014). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar (3.baskı)*. Ankara: Siyasal Basımevi
- Bingöl, F. (2006). *Müzik ve dil arasındaki benzerlikler ekseninde müzik eğitimi*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, 26-28 Nisan 2006, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K., E., Akgün, E., Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Çelik, T., A. (2015). The impacts of early childhood period on family and community health, democracy and development. *Asos Journal The Journal of Academic Social Science*, 13, 240-263.
- Gerhardstein, C., R. (2001). *Edwin E. Gordon : A biographical and historical account of an american music educator and researcher. Unpublished master thesis*. Temple University Doctoral Dissertation Submitted to the Graduate Board, Philadelphia.
- Gordon, E., E. (1999). All about audiation and music aptitudes. *Music Educators Journal*, 1, 41-44.
- Gordon, E., E. (2013). *Music learning theory for newborn and young children*. Chicago: GIA Publications.
- Işın, D. (2008). *Okulöncesi müzik eğitiminde uygulanan orff yaklaşımının 5-6 yaş grubundaki çocukların ritimsel becerilerine etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öziskender, G. (2011). *Orff yaklaşımı ile yapılan okul öncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Sönmez, V. (2012). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı (17.baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Tufan, S. (2011). *Müzik öğretmeni adaylarının dalcroze-kodaly ve orff yaklaşımlarıyla ilgili görüşleri ile buyaklaşımların adayların öğretmenlik uygulamasına ilişkin tutumlarına olan etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Tuncer, Ö., D. (2012). *Okul öncesi eğitiminde dalcroze yaklaşımı*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yazıcıoğlu, Y., Erdoğan, S. (2014). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (1995). *Kodaly yöntemi ile müzik eğitimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yıldırım A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Woodford, P., G. (1996). Evaluating Edwin Gordon's Music Learning Theory from a critical thinking perspective. *Indiana University Press*, 2, 83-95.
- Arabulucu kişiliği. (2019).<https://giml.org/gordon/> sayfasından erişilmiştir.
- Arabulucu kişiliği.(2019). <http://oltenauditioninstitute.com/mlt-nedir/mlt-nedir.html>) sayfasından erişilmiştir.
- Arabulucu kişiliği.(2019). <http://oltenmlt.com/mlt-nedir.html>sayfasından erişilmiştir.
- Arabulucu kişiliği.(2019). <https://tr.wikipedia.org/wiki/Miyelin>sayfasından erişilmiştir.
- Arabulucu kişiliği.(2019). <https://tr.wikipedia.org/wiki/Sinaps>sayfasından erişilmiştir.
- Arabulucu kişiliği.(2019). <https://tr.wikipedia.org/wiki/Biyokimya>sayfasından erişilmiştir.

EKLER

Ek1: Araştırma İzin Belgesi



24.09.2018

T.C. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne,

T.C. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bölümü'nde yüksek lisans yapmakta olan Nilüfer Okuldaş'ın okulumuzda uygulanan Müziğe Eğitim Teorisi (Music Learning Theory) derslerinde video kayıtları yapması için onay verilmiştir.

Fatma Seniye OLTEN

Kurucu



Ek2: Ders Gözlem Formları

Müziğe Eğitim Teorisi 0-6 Yaş Grubu Ders Gözlem Formu

Kurum Adı: Olten Filarmoni Sanat Okulu

Gözlemci:

Yaş Grubu: 1. Grup (0-18 ay)

Ders Tarihi: 17.11.2018

Gözlem Ölçütleri	Açıklamalar
Derste Kullanılan Şarkı İçerikleri	
Derste Kullanılan Pattern Türleri	
Çocukların Ders Esnasındaki Tepkileri	
Derste Kullanılan Etkinlik ve Oyunlar	
Derste Kullanılan Materyaller	
Ebeveynlerin Derse Katılım Durumu	

Müziğe Eğitim Teorisi 0-6 Yaş Grubu Ders Gözlem Formu

Kurum Adı: Olten Filarmoni Sanat Okulu

Gözlemci:

Yaş Grubu: 2. Grup (18-36 ay)

Ders Tarihi: 24.11.2018

Gözlem Ölçütleri	Açıklamalar
Derste Kullanılan Şarkı İçerikleri	
Derste Kullanılan Pattern Türleri	
Çocukların Ders Esnasındaki Tepkileri	
Derste Kullanılan Etkinlik ve Oyunlar	
Derste Kullanılan Materyaller	
Ebeveynlerin Derse Katılım Durumu	

Müziğe Eğitim Teorisi 0-6 Yaş Grubu Ders Gözlem Formu

Kurum Adı: Olten Filarmoni Sanat Okulu

Gözlemci:

Yaş Grubu: 3. Grup (3-4,5 Yaş)

Ders Tarihi: 06.12.2018

Gözlem Ölçütleri	Açıklamalar
Derste Kullanılan Şarkı İçerikleri	
Derste Kullanılan Pattern Türleri	
Çocukların Müziğe Katılım Durumu ve Müzikal Tepkileri	
Derste Kullanılan Etkinlik ve Oyunlar	
Derste Kullanılan Materyaller	

Müziğe Eğitim Teorisi 0-6 Yaş Grubu Ders Gözlem Formu

Kurum Adı: Olten Filarmoni Sanat Okulu

Gözlemci:

Yaş Grubu: 4. Grup (4,5-6 Yaş)

Ders Tarihi: 15.12.2018

Gözlem Ölçütleri	Açıklamalar
Derste Kullanılan Şarkı İçerikleri	
Derste Kullanılan Pattern Türleri	
Çocukların Müziğe Katılım Durumu ve Müzikal Tepkileri	
Derste Kullanılan Etkinlik ve Oyunlar	
Derste Kullanılan Materyaller	

Ek3: Eğitimde Kullanılan Şarkılara Örnekler

My Mommy Is A Pilot 3

Edwin E. Gordon

Fast

The musical notation for 'My Mommy Is A Pilot' consists of three staves in 2/4 time. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one flat (Bb), and a tempo marking of 'Fast'. The melody is written in a simple, rhythmic style suitable for young children.

Copyright © 1993 G.I.A. Publications, Inc.

4

The Goodbye Song

Edwin E. Gordon

Moderate

The musical notation for 'The Goodbye Song' consists of two staves in 3/4 time. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one flat (Bb), and a tempo marking of 'Moderate'. The melody is simple and gentle.

Copyright © 1993 G.I.A. Publications, Inc.

Fishing

5

Edwin E. Gordon

Moderate

The musical notation for 'Fishing' consists of four staves in 3/4 time. The first staff begins with a treble clef, a key signature of two sharps (F# and C#), and a tempo marking of 'Moderate'. The melody is simple and rhythmic.

Copyright © 1993 G.I.A. Publications, Inc.

FRIGIAN

Mor
13

E. E. Gordon

Andante

Musical notation for Frigian Mor 13, consisting of two staves of music in 4/4 time. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one flat (B-flat), and a 4/4 time signature. The melody starts on a whole note G4, followed by quarter notes A4, B-flat4, and C5. The second staff continues the melody with quarter notes D5, E5, F5, and G5, followed by quarter notes A5, B5, and C6.

LIDIAN

Please!
14

Edwin E. Gordon

Musical notation for Lidian Please! 14, consisting of three staves of music in 6/8 time. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 6/8 time signature. The melody starts on a quarter note G4, followed by eighth notes A4, B4, and C5. The second staff continues with eighth notes D5, E5, F5, and G5. The third staff concludes the piece with eighth notes A5, B5, and C6.

Copyright © 2000 G.I.A. Publications, Inc.

Uppino a cavallo

A.Borsacchi

Allegretto

5

9

13

BoBolle ✓

A.Borsacchi

Andante

5

Binario

Ago nel pagliaio ✓

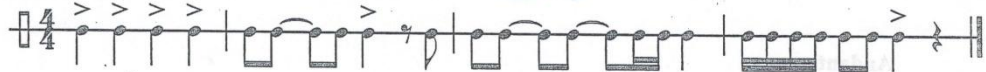
Sanalita i'ne Aronak

A.Borsacchi



Galline ✓

A.Borsacchi



6

Anticipation

Edwin E. Gordon

Musical notation for 'Anticipation' in 2/4 time. The first staff contains a sequence of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4. The second staff contains a sequence of eighth notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4.

Copyright © 2000 G.I.A. Publications, Inc.

7 Fireworks

Moderate

Edwin E. Gordon

Musical notation for 'Fireworks' in 2/4 time. The first staff contains a sequence of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4. The second staff contains a sequence of eighth notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4. The word 'Shoo!' is written below the final note of the second staff.

8 Popcorn

Moderate

Dinah Johnson/ Wendy H. Valerio

Musical notation for 'Popcorn' in 2/4 time. The first staff contains a sequence of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4. The second staff contains a sequence of eighth notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4. The lyrics 'My feet love the rhy-thm of the pop-corn! Pop, pop-corn, pop, popcorn! My feet love the rhy-thm of the pop-corn! Pop, pop-corn, pop, pop, pop!' are written below the notes.

HARMONIC MINOR

18

The Sled

Edwin E. Gordon

Moderate

Musical notation for 'The Sled' in 6/8 time, featuring a melody in the treble clef with a key signature of one flat. The piece is marked 'Moderate' and includes a 'Fine' marking at the end of the first line.

D.C. al Fine

Continuation of the musical notation for 'The Sled', marked 'D.C. al Fine'.

Copyright © 1993 G.I.A. Publications, Inc.

19

Bread Baking Song

Edwin E. Gordon

Fast

Musical notation for 'Bread Baking Song' in 2/4 time, featuring a melody in the treble clef with a key signature of one flat. The piece is marked 'Fast' and includes 'rit.' and 'a tempo' markings.

Copyright © 1993 G.I.A. Publications, Inc.

MIXOLYDIAN

Children's Game

15

Edwin E. Gordon

Musical notation for 'Children's Game' in Mixolydian mode. It consists of three staves of music in 6/8 time, featuring a key signature of two flats (B-flat and E-flat). The melody is simple and rhythmic, with a 'rit.' (ritardando) marking at the end of the third staff.

Copyright © 2000 G.I.A. Publications, Inc.

EOLIAN

Baton Twirler

16

Edwin E. Gordon

Musical notation for 'Baton Twirler' in Eolian mode. It consists of two staves of music in 4/4 time, featuring a key signature of two flats (B-flat and E-flat). The melody is simple and rhythmic.

17

Skating

Edwin E. Gordon

Musical notation for 'Skating' in Eolian mode. It consists of two staves of music in 3/4 time, featuring a key signature of two flats (B-flat and E-flat). The melody is simple and rhythmic.

Copyright © 2000 G.I.A. Publications, Inc.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı	NİLÜFER
Soyadı	OKULDAŞ
Doğum Yeri ve Tarihi	Van / 31.07.1991
Uyruğu	Türkiye Cumhuriyeti
İletişim Adresi ve E-mail Adresi	niluferokuldas@hotmail.com
Eğitim Bilgileri	
İlköğretim	Hüsrevpaşa İlköğretim Okulu, Van
Ortaöğretim	Hüsrevpaşa İlköğretim Okulu, Van
Yükseköğretim (Lisans)	Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümü
Yükseköğretim (Yüksek Lisans)	Pamukkale Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bölümü
Yabancı Dil	
Yabancı Dil Adı	İngilizce
Sınav Adı	YDS
Sınavın Yapıldığı Ay ve Yıl	Ekim 2015
Alınan Puan	30
Mesleki Deneyim	
Yıllar	Mesleki Deneyim
2013-	Olten Filarmoni Sanat Okulu Flüt – Piyanoy – Koro – Müziğe Eğitime Teorisi Öğretmenliği