

FARKLI MÜZİK EĞİTİMİ YÖNTEMLERİNİN ÖĞRENCİLERİN MÜZİKSEL BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

*Dr. Elif TEKİN GÜRGEN
DEÜ. GSF. Müzik Bl.*

GİRİŞ

Her insan beyninin kendine özgü olması, öğrenme sürecinde farklı yaklaşımların kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Bunu da ancak öğrencilere seçeneklerin ve kendi öğrenmesiyle ilgili karar alma fırsatlarının sunulduğu aktif öğrenme uygulamaları sağlayabilir (Açıkgöz, 2003: 4).

Çağdaş müzik eğitimi yöntemlerinden “Orff-Schulwerk” ve “Kodály Yöntemi”; Aktif Öğrenme Yöntemine ait, öğrencinin “öğrenmesi ile ilgili karar alma” ve “zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlanması” olan iki önemli koşulu yerine getirmektedir. Bu nedenle bu müzik eğitimi yaklaşım ve yöntemlerinin Aktif Öğrenme Yöntemleri olduğu rahatlıkla söylenebilir.

Doğaçlama, şarkı söyleme ve işitme becerileri, birbirlerini doğrudan etkileyen becerilerdir. Bu becerilerin birbirleri ile ilişkilerini inceleyen pek çok araştırma yapılmıştır. Örneğin Ramsey (1983:144), melodik algılama ile ilgili yaptığı araştırmasında çocuğun şarkı söylemedeki yeterliliğinin melodik algılayış yeteneğini doğrudan etkilediğini ortaya koymuştur (Pratt, 1997). Gordon (1990, 2003), şarkı söyleme ve işitme becerisinin erken yaşta gelişmesinin, çocuğun anlamsız mırıldanmalarda bulunması yani doğaçlama yapması ile ilişkili olduğunu ayrıca işitmenin de şarkı söyleme ve diğer müziksel davranışlarda en temel etken olduğunu düşünmektedir (Szabo, 1999: 17).

Ülkemizdeki müzik derslerine bakıldığında derslerde çoğunlukla aktarmacı ya da edilgin öğretme diye de adlandırılan geleneksel öğretim yöntemleri kullanılmaktadır. Genel olarak dersler, öğrencilerin sıralarda birbirlerini görmeyecek şekilde oturdukları, öğretmenin anlattıklarını dinledikleri ya da dinliyormuş gibi yaptıkları bir ortamda gerçekleşmektedir. Müzik derslerinde müzik bilgilerinin ezberletilmesi, nota ve şarkı öğrenmenin bir araç değil amaç olması, çocuğun doğal yetisi olan oyunun ve doğaçlamanın kullanılmaması, öğretmenin yalnızca sesini beğendiği birkaç öğrenciyi ön plana çıkartması, birlikte müzik yapmaya önem verilmemesi, derslerde kullanılan çalgı çeşidinin azlığı, okul yönetimi ve ailelerin akademik başarıya sanatsal ve sosyal etkinliklerden daha fazla önem vermesi gibi nedenler müzik eğitiminin amacına ulaşmasını engellemektedir.

Bilen (1995), araştırmasında, ülkemizdeki 115 müzik öğretmeninden rastlantısal olarak seçilen 30 müzik öğretmeni ile yaptığı görüşme ve gözlemler sonucunda öğretmenlerin hiçbirisinin;

1. Derslerde yaratıcı etkinliklere yer vermediğini,
2. Şarkıların öğretilmesinde öğrencinin merkeze alındığı bir yaklaşım izlemediğini,
3. Teorik bilgilerin öğretilmesinde müzikten bilgiye gidilecek bir yaklaşım izlemediğini saptamıştır.

Araştırmada ayrıca, öğretmenlerin %90’ dan fazlasının;

1. Çaldığı çalgıyı sınıfta eşlik etmek amacı ile kullanmadığı,
2. Müzik konularını bilinenler yardımı ile somutlaştırmaya çalışmadığı,
3. Derslerde değişik araç gereçlere (teyp, tahta kaşık, çelik üçgen, def vb.) yer vermediği de ortaya konmuştur.

Açıkgöz (1998: 336; 2003: 6), ülkemizdeki eğitim uygulamalarında çok fazla sorun bulunduğunu, ezberciliğin ise bu sorunlardan yalnızca biri olduğunu söylemektedir. O'na göre öğretmen, anlatım yöntemi ile bilgiyi öğrencilere aktarmakta, öğrenciler anlatılanları ezberleyerek sınavlarda tekrarlamakta ve daha sonra unutmaktadırlar.

Müzik öğretmeni derste anlatacağı bir konuyu soyut kavramlarla anlattığında öğrenciler bu konuyu anlamayacak, yalnızca ezberleyecektir. Bu nedenle öğretmen anlatacağı konuları somutlaştırarak anlatmalıdır. Örneğin müzikte vuruş kavramını tekerleme öğrenirken kalp şekli ile simgelenmesi, tiz ve pes seslerin bir dans aracılığıyla aşağı eğilip yukarı uzanarak ifade edilmesi, kuvvetli hafif kavramlarının fil ve arının hareketlerinden örnekler verilerek açıklanması, nota değerlerinin uzun ve kısa kesilmiş karton şeritlerle anlatılması gibi.

Öğretmenin dersleri planlarken çocukların gelişim özelliklerini göz önünde bulundurması gerekmektedir. Örneğin, grup halinde oynanan, hareket ve dans içeren şarkılı oyunlar, sınıfça yaratılan şarkılar, bilinen şarkıların yeni sözler yazılarak söylenmesi, ritmik motiflerin hareket yoluyla anlatılması, basit ritim çalgıları ile müziğe eşlik edilmesi, müziğin öyküye dönüştürülmesi ya da resim ile anlatılması gibi etkinliklerin derslerde kullanılması çocuğun müziksel gelişimi açısından oldukça önemlidir. Orff-Schulwerk ve Kodály Yöntemi, bu tür etkinlikleri içermesi, soyut kavramların somutlaştırılarak öğrenilmesini sağlayacak öğrenme-öğretme yaşantıları sunması, her çocuğun müzik yapabileceği, müziğin zorlama olmadan, eğlenerek, haz duyularak öğrenilebileceği inancı taşıması açısından bu yaşlardaki çocuklar için oldukça uygun bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır.

Orff-Schulwerk ve Kodály Metodu'nun, içerdiği etkinliklerde sınıftaki bütün çocukların derse katılmasını sağlayarak, konuları tekdüzelikten uzak eğlenceli bir biçimde sunup, çocuğa birlikte müzik yapma zevkini tattırarak, çocuklarda var olan yaratıcılığı ortaya çıkartarak, müziksel becerileri oyunlarla geliştirerek yukarıda değinilen müzik eğitimi ile ilgili sorunlara bir çözüm getireceği düşünülmektedir.

Alman besteci ve müzik eğitimcisi Carl Orff (1893-1982) tarafından geliştirilmiş olan Orff-Schulwerk bugün ülkemizde ve dünyada müzik derslerinde oldukça yaygın kullanılan pedagojik bir yaklaşımdır. Temelinde yaşayarak öğrenme vardır. Hareket eden, dans eden, müzik yapan insanın iç dinamizmini, yaratıcı kişiliğini, bireysel anlatım biçimlerini ortaya çıkaran, tüm duyular tarafından algılanan etkinlikleri içermektedir.

Saliba (1991), Orff-Schulwerk'i konuşma, şarkı söyleme, çalma ve dans etme yolu ile müziğin elemanlarını çocuklar için organize eden bir pedagoji olarak tanımlamıştır (Taylor, 2004: 10).

Ojala Koçak (2005), uzmanlık dilinde ve literatürde “Schulwerk” sözcüğünün yalnızca Türkiye’de değil, birçok başka dilde de karşılığı olmadığı ve çevrilemediğini, bu nedenle terimin orijinalinin kullanılması gerektiğini öne sürmektedir.

Kodály Yöntemi, Macar besteci, etnomüzikolog ve eğitimci olan Zoltan Kodály tarafından geliştirilmiştir. Aşamalı bir sürece sahip olan Kodály Müzik Eğitim Yöntemi, kültürel halk şarkıları ve şarkılı oyunlar aracılığıyla ritim, melodi, armoni, form, tını, doku, ifade öğretimine ek olarak şarkı söyleme, müziksel işitme, hareket, nota okuma, nota yazımı ve müzik analizi becerilerini de içermektedir (Choksy, 1999; Hanson, 2001:7).

Müzik dersinde bir yandan eğlenirken bir yandan yapılan müziğin bir parçası olduğunu hisseden öğrenci derse karşı güdülenecektir. Bu da onun temel müziksel becerilerinin gelişmesine katkıda bulunacaktır. Orff Schulwerk ve Kodaly Yöntemi'nin öğrencilerin müziksel becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi bu nedenle önem kazanmaktadır. Bu araştırmada yukarıda değinilenler doğrultusunda aşağıdaki denenceler test edilecektir.

1. Orff-Schulwerk ve Kodály Yöntemi, vokal doğaçlama becerisinin gelişiminde geleneksel müzik öğretimine göre daha etkilidir.
2. Orff-Schulwerk ve Kodály Yöntemi, müziksel işitme becerisinin gelişiminde geleneksel müzik öğretimine göre daha etkilidir.
3. Orff-Schulwerk ve Kodály Yöntemi, şarkı söyleme becerisinin gelişiminde geleneksel müzik öğretimine göre daha etkilidir.

YÖNTEM

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını düşük sosyo-ekonomik düzeyde bir ilköğretim Okulunun 3. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmayı etkileyeceği düşünülen öğrencilerin aile eğitim durumları ve müzik yaşantıları ile ilgili olarak grupların birbirine denk olmalarına özen gösterilmiş, bunun için sınıf öğretmenlerine ve okul idaresine ve öğrencilere sorular yöneltilerek bilgi toplanmıştır. Elde edilen bilgiler sonucunda 5 öğrencinin araştırmadan çıkartılması ile grupların birbirine denkliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Üç grup üzerinde gerçekleşen araştırmada hangi sınıfın hangi grupta olacağı rastlantısal olarak seçilmiştir. Araştırma kapsamına 3. sınıfların alınmasının nedeni daha önce müzik dersi görmemiş olmaları ve ön öğrenmelerin bozucu etkilerinin kontrol altına alınabilmesidir.

Deney Deseni

Bu araştırma bir deneme modelidir. Deneme modelleri, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile, doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir (Karasar, 2002:87).

Araştırmada, öntest-sontest kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu desen (ÖSDK) yaygın kullanılan karışık bir desendir. Katılımcılar, deneysel işlem öncesi ve sonrası bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. ÖSDK ilişkili bir desendir. Çünkü, aynı kişiler bağımlı değişken üzerinde iki kez ölçülürler. Bununla birlikte farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de bu desen ilişkisizdir. Bundan dolayı ÖSDK bir karışık desen olarak ele alınmaktadır (Howitt' den aktaran Büyüköztürk, 2001).

Denel İşlemler

Üç grup üzerinde gerçekleşen araştırmada birinci grupta Orff-Schulwerk, ikinci grupta Kodály yöntemi, üçüncü grupta ise geleneksel müzik öğretimi uygulanmıştır.

Her üç grupta da aynı araştırmacı tarafından aynı hedef ve hedef davranışlar doğrultusunda aynı konuların işlenmesine ve aynı şarkıların öğretilmesine özen gösterilmiştir.

Orff Yaklaşımı ile işlenen dersler, öğrencilerin rahat hareket edebilecekleri boş bir alanda, sıralar olmadan gerçekleşmiştir. Bu dersler, müzik ve danslı oyunlar, şarkı öğrenimi, beden perküsyonu ve Orff çalgıları ile ritim ve ses çalışmaları içermektedir.

Sınıf ortamında gerçekleşen Kodály Yöntemi ile işlenen dersler, tekerlemeler ve ritim şeritleri kullanılarak ritim işaretleri ve vuruş yapma, sırayla yeni bir ses eklenen sistematik şarkılar ve Curwin'in el işaretlerinin kullanıldığı ses yüksekliklerini ve notaların adlarını içermektedir. Ayrıca derslerde öğretmen eşlik aracı olarak yalnızca kendi sesini kullanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “Vokal Doğaçlama Gözlem Ölçeği” ve “Müziksel İşitme Testi” ile toplanmıştır.

Vokal Doğaçlama ölçeğinin öndenemesi için farklı soru tipleri üzerinde çalışılmış ve uzman görüşleri alınmıştır. Daha sonra 14 çocuğun 3 tip soruya verdiği toplam 42 yanıtın kayıtları araştırmacı tarafından tek tek notaya alınmış ve gözlemcilerle verilmiştir. İki bağımsız gözlemci yanıtın kayıtlarını dinleyerek ve notalarına bakarak, 6 maddelik ölçeği 0-4 arası puan vererek değerlendirmiştir en yüksek korelasyona sahip soru tipinin ($r = 0,82$) Vokal Doğaçlama Gözlem Ölçeğini oluşturmasına karar verilmiştir.

Müziksel İşitme Testinin oluşturulma aşamasında Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programındaki hedef ve davranışlar ile ilgili literatür incelenmiş ve testin 4 alt boyuttan oluşmasına karar verilmiştir. Daha sonra her bir alt boyutla ilgili hedef ve davranışları içeren bir belirtke tablosu oluşturulmuştur. Her hedef davranış için kolay ve zor olarak en az iki en çok üç madde hazırlanmış ve 50 soruluk test, uzmanların ($n=6$) görüşleri de dikkate alınarak denemeye hazır biçime getirilmiştir.

Önceden müzik dersi görmüş 196 ilköğretim öğrencisine 50 maddelik müziksel işitme testi cd’den dinletilerek uygulanmıştır. Testin güvenilirliği için Finesse İstatistik Programı kullanılmış ve $r = 0,78$ güvenilirlik katsayısı elde edilmiştir.

Araştırmada öğrencilerin şarkı söyleme becerileri Bilen (1995)’in geliştirdiği “Şarkı Söyleme Gözlem Formu” ile değerlendirilmiştir. Formda entonasyon, ezgi, ritim, tempo, duruş, nefes, ses bütünlüğü gibi beceriler ölçülmektedir.

Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırma verilerinin analizinde Aritmetik ortalama, standart sapma, tek yönlü varyans analizi, tekrarlı ölçümler için çift yönlü varyans analizi ve Bonferroni Testi kullanılmıştır.

Tek Yönlü Varyans Analizi, iki ya da daha çok ilişkili ölçümlere ait ortalama puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eden bir istatistiksel tekniktir (Büyüköztürk, 2002 : 63).

Araştırmada kullanılan Tekrarlı Ölçümler İçin Çift Yönlü Varyans Analizi, iki faktörlü karışık desenlerde kullanılan çok faktörlü bir çözümlerdir. Bu tür bir desen iki faktörü içermektedir. Birincisi farklı deneysel işlem koşullarını (örneğin deney-kontrol gruplarını veya deney1, deney2, deney3 Araştırmada vb.) göstermektedir. İkincisi, zamana bağlı değişimi betimlemek amacı ile yapılan tekrarlı ölçümleri (örneğin öntest - sontest veya 1. ölçüm, 2. ölçüm, 3. ölçüm vb.) tanımlamaktadır (Büyüköztürk, 2002: 77).

Araştırmalarda gruplar arası fark bulunduğu bu farkın hangi gruplar arasında olduğunun saptanması için çoklu karşılaştırma testleri kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2002: 45). Bu araştırmada da en sık kullanılan çoklu karşılaştırma testlerinden olan Bonferroni Testi kullanılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma denencelerini test etmek amacı ile istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları bulunmaktadır.

Grupların denel işlem öncesi müziksel işitme ve vokal doğaçlama becerilerinin hangi düzeyde olduğuna ve birbirleri ile eşit olup olmadığına bakılmıştır. Grupların öntestten aldıkları puanların ortalama ve standart sapmaları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1 . Grupların Deney Öncesi ve Sonrası Vokal Doğaçlama Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Gruplar	ÖNTEST			SONTEST		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S
Orff	20	9,95	2,96	20	11,60	5,09
Kodály	21	8,61	5,52	21	12,33	3,45
Geleneksel	23	8,52	4,39	23	10,60	3,93

Tablo 1'e göre grupların vokal doğaçlama düzeylerinin deney öncesinden sonrasına arttığı gözlenmektedir. Ancak grupların deney öncesi aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile vokal doğaçlama öntest puanları kullanılarak Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Varyans Analizi Sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Grupların Deney Öncesi Vokal Doğaçlama Becerisi Düzeyleri Varyans Analizi Sonuçları

Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucu grupların deney öncesi vokal doğaçlama becerisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($F=0,67$; $p=0,516$). Buna göre grupların vokal doğaçlama becerisi bakımından başlangıçta birbirleri ile denk olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin vokal doğaçlama becerisi düzeylerinde deney sonrasında gözlenen değişimin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ve uygulanan öğrenme yöntemlerinin gruplar arası anlamlı farklılıklar oluşturup oluşturmadığını anlamak amacı ile "Tekrarlı Ölçümler İçin İki Yönlü Varyans Analizi" yapılmıştır.

Grupların Deney Öncesi ve Sonrası Vokal Doğaçlama Ölçeği Varyans Analizi Sonuçları

Grupların deney öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı düzeyde fark bulunamamıştır ($F=0,73$, $p=0,484$). Fakat ölçümler (öntest ve sontest) arasındaki farklar anlamlı düzeyde bulunmuştur ($F=14,42$, $p=0,000$). Grup-Ölçüm ortak etkileşiminde de farkların anlamlı olmadığı gözlenmiştir ($F=0,90$, $p=0,410$).

Grup-ölçüm ortak etkileşiminin anlamlı çıkmaması nedeniyle öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasındaki farklılığın derslerdeki uygulamalardan kaynaklandığı söylenememektedir. Buna göre araştırmanın "Orff-Schulwerk ve Kodály Yöntemi, vokal doğaçlama becerisinin gelişiminde geleneksel müzik öğretimine göre daha etkilidir" şeklinde ifade edilen denencesini destekleyici kanıt elde edilememiştir.

Tablo 2. Grupların Deney Öncesi ve Sonrası Müziksel İşitme Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Gruplar	ÖNTEST			SONTEST		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S
Orff	20	12,40	3,92	20	23,05	4,03
Kodály	21	12,95	2,90	21	18,95	4,20
Geleneksel	23	10,91	4,95	23	14,86	4,18

Tablo 2'ye göre grupların müziksel işitme becerisi düzeylerinin deney öncesinden sonrasına arttığı gözlenmektedir. Ancak grupların deney öncesi aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile müziksel işitme öntest puanları kullanılarak Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Varyans Analizi Sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Grupların Deney Öncesi Müziksel İşitme Becerisi Düzeyleri Varyans Analizi Sonuçları

Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucu grupların deney öncesi müziksel işitme becerisi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Buna göre grupların müziksel işitme becerisi bakımından başlangıçta birbirleri ile denk olduğu söylenebilir ($F=1,50$; $p= 0,231$).

Aşağıda, öğrencilerin müziksel işitme becerisi düzeylerinde deney öncesinden deney sonrasına görülen artışın istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını anlamak amacı ile “Tekrarlı Ölçümler İçin İki Yönlü Varyans Analizi” yapılmıştır. Varyans Analizi Sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Grupların Deney Öncesi ve Sonrası Müziksel İşitme Testi Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları

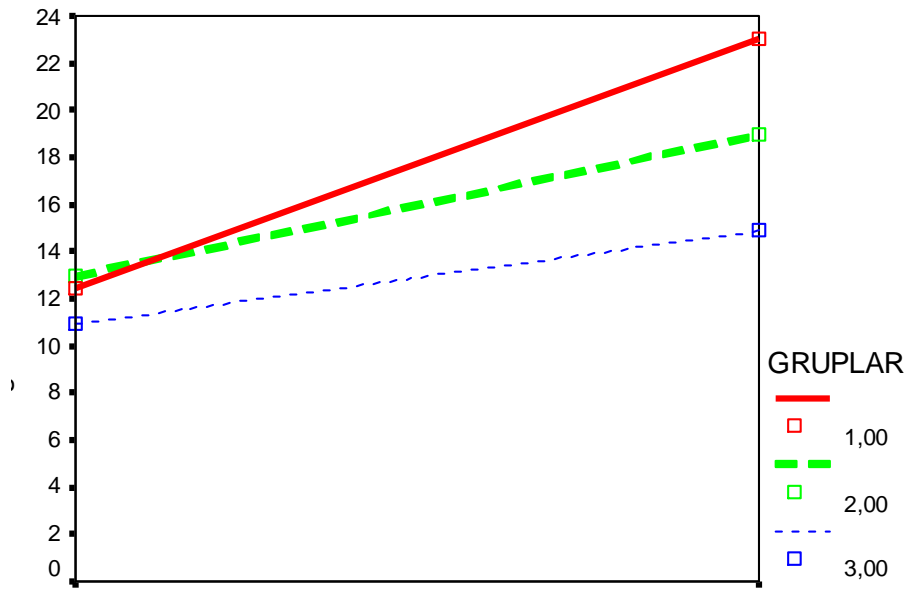
Yapılan varyans analizi sonucunda grupların deney öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur ($F= 16,748$, $p= 0,000$). Ölçümler (öntest ve sontest) arasında ($F= 83.16$, $p= 0,000$) ve grup-ölçüm ortak etkileşiminde de ($F= 6,845$, $p= 0,000$) farkların anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir. Gruplar arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacı ile Bonferroni Testi yapılmıştır. Yapılan Bonferroni Testi sonuçları Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3. Grupların Müziksel İşitme Düzeyleri Bonferroni Testi Sonuçları

Gruplar	Orff	Kodály	Geleneksel
Orff			Fark önemli* ($p=0,000$)
Kodály			Fark Önemli* ($p=0,002$)
Geleneksel			

* $P < 0,01$

Tablo 3’ e göre Orff-Schulwerk ve Kodály Yöntemi’nin uygulandığı gruplarla geleneksel müzik öğretiminin uygulandığı grup arasında müziksel işitme becerisinin gelişimi yönünden anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin deney öncesi ve deney sonrası müziksel işitme gelişimleri Şekil 2’de görülmektedir.



Şekil 2. Grupların Deney Öncesi ve Sonrası Müziksel İşitme Becerisi Gelişimleri

Şekil 2'ye baktığımızda tüm gruplarda deney öncesinden sonrasına bir artış olduğu ve bu artışın gruplar arasında bir farklılık yarattığı görülmektedir. En düşük artışın geleneksel grupta olduğu en yüksek artışın ise Orff grubunda olduğu dikkati çekmektedir.

Bu bulgulara göre Orff-Schulwerk ve Kodály Yöntemi ile işlenen derslerin, müziksel işitme becerisini geliştirmede geleneksel müzik öğretimi ile işlenen derslere göre daha etkili olduğu söylenebilir. Buna göre araştırmanın “Orff Schulwerk ve Kodály Yöntemi, müziksel işitme becerisinin gelişiminde geleneksel müzik öğretimine göre daha etkilidir” şeklinde ifade edilen denencesini destekleyici kanıt elde edilmiştir.

Grupların Deney Öncesi Şarkı Söyleme Becerisi Düzeyleri Varyans Analizi

Sonuçları

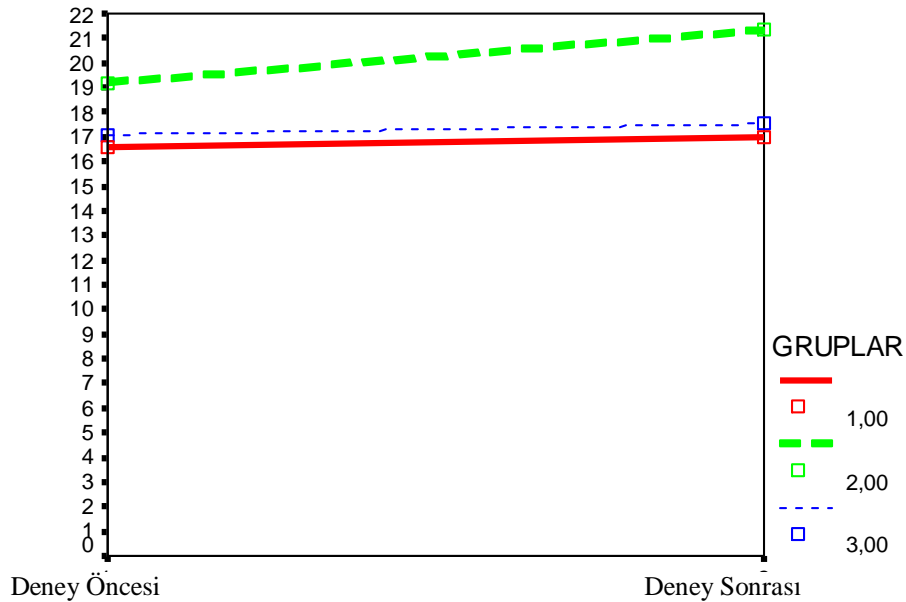
Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucu grupların deney öncesi şarkı söyleme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Buna göre grupların şarkı söyleme bakımından başlangıçta birbirleri ile denk olduğu söylenebilir ($F=3,08$; $p=0,053$).

Aşağıda öğrencilerin şarkı söyleme düzeylerinde deney öncesinden deney sonrasına görülen artışın istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını anlamak amacı ile “Tekrarlı Ölçümler İçin İki Yönlü Varyans Analizi” yapılmıştır. Varyans Analizi Sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Grupların Deney Öncesi ve Sonrası Şarkı Söyleme Puanlarının Varyans Analizi

Sonuçları

Yapılan varyans analizi sonucunda grupların deney öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur ($F=7,04$ $p=0,002$). Ölçümler (öntest ve sontest) arasında ($F=1,84$, $p=0,180$) ve grup-ölçüm ortak etkileşiminde ($F=0,53$, $p=0,592$) anlamlı farklılık bulunmamıştır. Grupların şarkı söyleme becerileri gelişimleri Şekil 3'de görülmektedir.



Şekil 3. Grupların Deney Öncesi ve Sonrası Şarkı Söyleme Becerisi Gelişimleri

Şekil 3'e baktığımızda tüm gruplarda deney öncesinden sonrasına aynı yönde bir artış olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgular sonucunda Kodály Yöntemi ile işlenen derslerin şarkı söyleme becerisini Orff-Schulwerk ve geleneksel müzik öğretimi ile işlenen derslere göre daha çok artırdığı saptanmıştır. Bu artış, gruplar arasında anlamlı farklılık yaratmıştır fakat grup-ölçüm

ortak etkileşiminin anlamlı çıkmaması nedeniyle gruplar arasında gözlenen öntest ve sontest puanları arasındaki farklılığın derslerdeki uygulamalardan kaynaklandığı söylenememektedir. Buna göre araştırmanın “Kodály Yöntemi, şarkı söyleme becerisinin gelişiminde Orff-Schulwerk ve geleneksel müzik öğretimine göre daha etkilidir ” şeklinde ifade edilen denencesini destekleyici kanıt bulunamamıştır.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Vokal Doğaçlama Becerisi açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark görülmemesinin nedeni olarak bir dönemden az sürede gerçekleşen denel işlemlerin, doğaçlama becerisini geliştirmede yeterli olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Daha önce hiç müzik dersi görmemiş olan örneklem grubunun müziğin elemanlarını (ses, ritim, melodi gibi) kullanarak doğaçlama yapabilmeleri için öncelikle müziğin elemanlarını öğrenmeleri ve daha sonra doğaçlama üzerine alıştırmalar yapmaları gereken bir süreçten geçmeleri gerekmektedir.

Öğrencilerin deney sonrası vokal doğaçlama gözlem formundan aldıkları puan ortalamalarındaki artışa bakıldığında Orff grubunda $\bar{X} = 1,65$, Kodály grubunda $\bar{X} = 3,72$, geleneksel grupta $\bar{X} = 2,08$ puanlık bir artış gözlenmiştir. En fazla yaratıcı aktivitelerin Orff grubunda gerçekleştirilmesine rağmen en yüksek artış Kodály grubunda gözlenmiştir. Kodály grubunda derslerde hiç çalgı kullanılmaması, aktivitelerin neredeyse tamamının vokal çalışmalarla uygulanması, çocukların seslerini daha çekinmeden kullanmalarına, seslerini kullanırken kendilerini rahat hissetmelerine neden olmuş olabilir. Bilindiği gibi doğaçlama yapmak için cesaret ve başkasının ne düşündüğünü umursamamak önemlidir. Bu da Kodály grubundaki öğrencilerin vokal doğaçlama gözlem ölçeği sorusuna daha esnek yanıt vermelerini sağlamış olabilir. Denel işlemler için ayrılan sürenin daha uzun olması durumunda son ölçümlerde Orff-Schulwerk ve Kodály Yöntemi'nin vokal doğaçlamayı geleneksel müzik öğretimine göre anlamlı olarak geliştireceği düşünülmektedir.

Orff Schulwerk ile işlenen derslerin müziksel işitme becerisini geliştirmede diğerlerine göre daha etkili olmasının nedeni olarak Orff Schulwerk ile işlenen derslerin, hareket, dans ve oyun çerçevesinde organize edilmesi, öğrenilen konuların kavramsal olarak değil çocukların hareket ederek, dans ederek, şarkı ve tekerleme söyleyerek, çalgı çalarak hissetmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Özmenteş (2005)'in araştırmasında da bedensel hareket içerikli müzik eğitiminin müziksel işitme becerisini geliştirmede geleneksel müzik öğretimine göre daha etkili olduğu ortaya konmuştur. Bu konu ile ilgili olarak Fleming (1976), yaratıcı ritmik dansın çocukların zaman, mekan, büyüklük, küçüklük gibi kavramları öğrenmelerinde en temel araç olduğunu, ayrıca bedensel hareket yolu ile çocukların genel olarak gördükleri, duydukları ve hissettikleri şeylerde daha duyarlı olduklarını söylemiştir (Kim, 1998: 25).

Araştırmada Kodály Yönteminin müziksel işitme becerisi gelişiminde geleneksel müzik öğretimine göre daha etkili olduğu bulgusunu destekleyen Beatty (1989)'nin araştırmasında da Kodály Yönteminin anaokulu öğrencilerinin sesleri ayırt etmede geleneksel müzik öğretimine göre daha etkili olduğu saptanmıştır (Cousin & Persellin, 1998).

Sonuç olarak müzik derslerinin bu yöntem ve yaklaşımları içermesine özen gösterilmelidir. Eğitim Fakültelerinin okul öncesi, müzik ve sınıf öğretmenliği bölümlerinde çalışan öğretim elemanlarından bir kısmının yurt dışında bulunan Orff Enstitüsü ve Kodály Enstitülerinde eğitim görmeleri, eğitim gören bu kişilerin müzik öğretmenlerine seminer vermeleri sağlanmalıdır. Bu bölümlerde ders programlarına bu yöntem ve yaklaşımları içeren dersler konulması ve bu derslerin uygulama ağırlıklı olmasına özen gösterilmelidir.

KAYNAKÇA

- Açıköz, K. Ü.(1998) *Etkili Öğrenme ve Öğretme* (2. Baskı) İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Açıköz, K. Ü.(2003) *Aktif Öğrenme*. (5. Baskı) İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Bilen, S.(1995) Müzik Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *II. Eğitim Bilimleri Kongresi*. Ankara (6-8 Eylül).
- Büyüköztürk, Ş. (2002) *Veri Analizi El Kitabı*. (2. baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cousins, S.; Persellin, D.(1998) The Effect of Curwen Hand Signs on Vocal Accuracy of Young Children. *Texas Music Education Research*.syf. 79-84. www.tmea.org/080_College/Research
- Hanson, M.K. (2001) *An Investigation of the Effects of Sequenced Kodály Literacy-Based Music Instruction on the Spatial Reasoning Skills of Kindergarten Students*. Yayınlanmış Master Tezi, St. Thomas Üniversitesi.
- Karasar, N. (2002) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Kim, J. (1998) *The Effects of Creative Dance Instruction on Creative and Critical Thinking of Seventh Grade Female Students in Seuli Korea*, Doktora Tezi, New York University. <http://proquest.umi.com>
- Ojala Koçak (2005) “Orff Schulwerk’in Türkçe Karşılığı Nedir?” *Orff Info*, sayı 8, Avusturya Liseliler Vakfı Yayınları, İstanbul.
- Özmenteş, G.(2005) *Dalcroze Eurhythmics Öğretiminin Müziksel Beceriler, Müzik Dersine İlişkin Tutumlar ve Müzik Yeteneğine İlişkin Özgüven Üzerindeki Etkileri*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Pratt, D. (1997) Musical Development of the Young Child: Pitch, Melody, and Rhythm (Childrens’ Music Web). <http://www.music4kidsonline.com>
- Szabo, M. (1999) “Early Music Experience and Musical Development”, *Proquest Education Journals*, sayı 12/ 3, syf:17-19. <http://proquest.umi.com>
- Taylor, D. M.(2004) *Beating Time Refining Learned Repertoire for Percussion Instruments in an Orff Ensemble Setting*, Doktora Tezi, Texas Austin Üniversitesi. <http://www.umi.com/dissertations/gateway>