

UZAKTAN EĞİTİM ORTAMINDA ÇOCUKLAR İÇİN MÜZİK DİNLEME ETKİNLİKLERİNİN TASARLANMASI

DESIGNING MUSIC LISTENING ACTIVITIES FOR CHILDREN IN DISTANCE EDUCATION

Murat GÖK¹

Başvuru Tarihi: 18.07.2022 Yayına Kabul Tarihi:20.10.2022 DOI: 10.21764/maeuefd.1145026
(Araştırma Makalesi)

Özet: Bu araştırmada uzaktan eğitim ortamında kullanılacak aktif müzik dinleme etkinliklerinin tasarlanarak ortaokul müzik dersinde ‘dinleme’ öğrenme alanına yönelik örnek bir modelin ortaya konması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ortaokul 5. Sınıf düzeyi için uzaktan eğitim ortamında aktif müzik dinleme becerilerinin gelişimine yönelik toplam 15 haftalık bir müzik dinleme modeli tasarlanmıştır. Araştırmada tasarım ve geliştirme araştırması yöntemi (TGA) kullanılmıştır. Araştırmada öncelikle ‘aktif müzik dinleme’ kavramı literatürdeki olgusal bağlamları ile ortaya konmuştur. İkinci aşamada ise TGA yöntemi ile e-öğrenme ortamında aktif müzik dinleme etkinliklerine yönelik bir model geliştirilmiştir. Evrensel literatürde en çok tanımlanan aktif müzik dinleme türleri araştırmacı tarafından niteliklerine göre tanımlanarak dört özellikli bir sınıflamayla 15 haftalık müzik dinleme etkinliğini içeren bir model olarak ortaya konmuştur. Araştırmada ilkökul ve ortaokul müzik derslerinde kazanımlar açısından etkin bir dinleme eğitiminin öncelenmediği, dinleme öğrenme alanının daha çok çalma ve söyleme kazanımları ile ilişkilendirildiği sonucuna varılmıştır. Araştırma sonucunda aktif müzik dinleme etkinliklerinin nasıl bir modelle geliştirilebileceği, uzaktan eğitim ortamında nasıl uygulanabileceği ve müzik derslerinde çocukların aktif müzik dinleme becerisinin nasıl geliştirebileceği ile ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: *Müzik Eğitimi, Dinleme Eğitimi, Aktif Müzik Dinleme Etkinlikleri, Analitik Müzik Dinleme.*

Abstract: This research aims to design active music listening activities that can be used in distance education environment and to present an exemplary model for the 'listening' learning field in secondary school music lessons. For this purpose, a 15-week music listening model was designed for the development of active music listening skills in the distance education environment for 5th-grade students. The design and development research method (DDR) was used in the research. In the first stage of the research, the concept of 'active music listening' was put forward with the factual contexts in the literature. In the second stage, a model for active music listening activities in the e-learning environment was developed with the DDR method. The most common active music listening types in the universal literature according to their qualities are defined and a model with a 15-week music listening activity with a four-feature classification is introduced by the researcher. The research concluded that effective or active music listening education is not prioritized in terms of achievements in primary and secondary school music lessons, yet the learning area of listening was mainly associated with the achievements of playing instruments and singing. As a result of the research, suggestions were made about how active music listening activities can be developed with a model, how they can be applied in a distance education environment, and how children can develop their active music listening skills in music lessons.

Keywords: *Music Education, Listening Education, Active Music Listening, Analytical Music Listening.*

Bu çalışma Uluslararası Çocuk Sempozyumunda (16-18 Mayıs 2022) sözlü bildiri olarak sunulmuş ve özet metni yayımlanmıştır.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı muratgoek@gmail.com ORCID ID: 0000-0002-1349-6856

Giriş

İlkokul ve ortaokul 2018 müzik dersi öğretim programında müzik dersi 4 temel öğrenme alanı üzerinde şekillenir. İlköğretim müzik dersi öğretim programları içeriksel olarak karşılaştırıldığında 4 temel öğrenme alanının 2006 ilköğretim müzik dersi öğretim programından bu yana ortak olduğu görülmektedir. 2006, 2007 ve 2017 programlarında öğrenme alanları temel başlık olarak kullanılmış (Kendirli, 2019, s. 24); 2018 programında da öğrenme alanlarına ilişkin kategorik yaklaşım sürdürülmüştür. Bu öğrenme alanları;

- 1- Dinleme-Söyleme
- 2- Müziksel Algı ve Bilgilenme
- 3- Müziksel Yaratıcılık
- 4- Müzik Kültürü'dür (MEB, 2018).

İlköğretim müzik dersi programında 'müzik dinleme' kazanımları Müzik Dinleme ve Söyleme öğrenme alanı içerisine alınmıştır. Demirci'nin (2008) ilköğretim 6. Sınıf müzik dersi öğretim programının dinleme-söyleme-çalma öğrenme alanına yönelik değerlendirmeler yaptığı araştırmasında A3 ve A4 etkinliklerinin sadece 'söyleme' kazanımlarına yönelik olduğu görülmektedir. Yine benzer bir çalışmada müzik öğretmenleri müzik kültürü öğrenme alanındaki "farklı türlerdeki müzikleri dinleyerek müzik beğeni ve kültürünü geliştirir, millî, dinî ve manevi değerler ile ilgili müzik dağarcığına sahip olur, dünya müziklerini ve Türk müziği kültürünü tanır" ifadeleriyle kazanımların şarkı söyleme becerisi ile ilişkili olduğunu ve bu kazanımlardan beklentilerini toplam 15 görüşte dile getirmişlerdir (Ertek, Babaç ve Köse, 2018, s. 1388). Bu anlamda müzik kültürüne ilişkin kazanımların bile 'söyleme' alanına eklemlendiği söylenebilir.

Türkiye'de hem müzik dersi öğretim programları hem de müzik eğitimi alanındaki araştırmalar incelendiğinde, ilkokul ve ortaokul müzik eğitiminin genelinde müzik eğitiminin bir 'edim' inşa etme süreci üzerine şekillendiği görülmektedir. Müzik eğitimcisinin bu anlamda temel beklentisi öğrencilerin şarkı söyleyebilmesi ya da okul ortamında bir çalgıyı seslendirebilmesidir. Müzik eğitimi programcılarına göre Müzik Kültürü ve Müzik Dinleme öğrenme alanları da öğrencinin çalgı aleti çalma ve şarkı söyleme pratiğine yönelik kurgulanmıştır. Müzik dinleme etkinliklerine ilişkin yukarıda özetlenen olgu birkaç olumsuzluğu beraberinde getirmektedir. Bunlardan ilki özellikle biyolojik gelişimlerine bağlı olarak çeşitli mutasyonlar geçiren ilkokul-ortaokul

öğrencileri zaman zaman kendi seslerini beğenmeyerek söyleme etkinliklerinde geri planda durmayı tercih edebilmektedirler. Müziksel öğrenmeleri sadece çalma ve söyleme edimleri üzerine yüklediğimizde söyleme etkinliklerinde diğerlerine göre pasif olan öğrenciler öğretmenleri tarafından a-müzikal, müziğe yatkın olmayan, yeteneksiz bireyler gibi algılanabilmektedir. Blacking (1973), müzik dinlemeyle ilgili bilişsel süreçleri tartışırken, yaratıcı dinlemenin öneminin müzikal yetenek tartışmalarında sıklıkla göz ardı edildiğini, ancak bunun dil öğrenme süreçlerinde olduğu kadar müzik için de temel olduğunu belirtmiştir.

İkinci olumsuzluk ise estetik çerçevede ele alınabilir. Müzik ders kitapları MEB Talim Terbiye Kurulunun belirlediği kişilerce yazılmaktadır ve tek tiptir. Kitaplar içerisinde yer alan okul müziği dağarı da doğal olarak yine belli kişilerin beğenisine göre seçilmektedir. Her ne kadar müzik eğitimi kitaplarını yazan eğitimciler, bu alanda deneyimli ve bilgili kişiler olsalar da, ders kitaplarında yer alan solfej ezgileri, koro eserleri, belirli gün ve haftalara yönelik şarkı, türkü ve marşlar, müzik sanatının büyüklüğü düşünüldüğünde son derece sınırlı ve küçük ölçeklidir. Yukarıda özetlenen kavramsal çerçeve dâhilinde ilköğretim müzik dersinde müzik dinleme etkinliklerinin sağlıklı yapılamamasının nedenleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Haftalık ders süresinin yetersizliği (Çalma, söyleme, müziksel bilgilenme, belirli gün ve haftalara yönelik hazırlıklar vb.)
2. Müzik öğretim programında Müzik Dinleme öğrenme alanının Söyleme alanı kazanımlarıyla beraber düşünülmesi
3. Amaçlı müzik dinleme etkinliklerinin ders kitaplarında ve müzik öğretim programında olmayışı (dinleme etkinlikleri rastgele, amaçsız, yöntemsiz ve pasif dinlemeye yönelik oluşu)
4. Müzik dersi branş öğretmenlerinin bazı kademelerde olmayışı
5. Ses kaynağının sağlıklı iletimiyle ilgili sorunlar (sınıf gürültüsü, çocukların müziğe verdikleri tepkilerin birbirlerini etkiler nitelikte olması, akustik denetim, vb.)

Dinleme, Çocuklarda Müzik Dinlemenin Önemi ve Müzik Dinleme Türleri

Dinleme, sesli uyarıcıları işitmek, anlamak ve zihinde yapılandırmak için kulak ve beynimizde yürütülen karmaşık bir süreçtir. Diedrich ve Nassauer'e göre (2018, s.1) ergenlerde bilinçli dinleme yoluyla genel olarak bir dersi veya konuşmayı düşünsel/zihinsel olarak takip etme yeteneğinin azaldığına dikkat çekmektedir. "Anlam çıkaran dinleme, yani "akustik/sessel bilgi arzından önemli bilgileri çıkarma" becerisi hâlâ veya tam da günümüz multimedya ve eylem odaklı eğitim anlayışı

zamanlarında okul eğitimi ve tüm toplumsal alanlarda iletişim için anahtar/temel beceridir (Kahlert, 2006, s. 322). Günlük okul hayatında özellikle genç öğrencilerin, çoğunlukla başkaları tarafından 'duyulmak' için konuşma sırasında nispeten sessiz bir ortamda bile bağırarak konuştuklarını gözlemlenebilir. Bazıları birbirinin konuşmasını keserek gürültülü bir kargaşa yaratır. Günümüz çocuklarının ve gençlerinin akustik sosyalleşmesine bakıldığında, sözü edilen gelişmeler, özellikle pasif olarak deneyimlenen müziğe karşı dinleme isteklerinin azalması, şaşırtıcı değildir.

Yetkinlik modelinden merkezi bir eylem alanı olarak “dinleme ve kavrama” genellikle ilköğretim düzeyinde müzik derslerinde ihmal edilen bir alandır. Düşünmeden, özel dikkat gösterilmeden tekrar tekrar müzik dinlemek, ne aktif olarak müzik dinleme becerisini ne de temel olarak müzik dinleme gücünü/kapasitesini destekler. Bernius’a göre dinleme, sadece okul başarısı için önemli değildir; Bernius onu, her yerde kullanılabilecek olan önemli bir “anahtar beceri” olarak tanımlar. (Bernius&Gilles, 2004, s.11.) Müzik eğitimi için ilköğretim okulu müfredatında yer alan “dinleme” öğrenme alanı bilinçli dinlemeyi gerektirir; ancak bu bilinçli dinlemenin çıkış noktasının her zaman müzik ve müzikal eylemle aktif ilişki içinde olması gerekmektedir (Cyrmon, 2019, s.1). Kişinin kendi eyleminden zevk alması her öğrenme süreci girişiminin temel ve önkoşuludur. Sınıfta psikomotor ve duyuşsal sahaları da içeren kısa bir eser parçasıyla eylem odaklı müzik dinlemek, aktif dinleme anlamına gelir. Aktif bilinçli dinleme bu nedenle hiçbir şekilde tek başına bilişsel işleme sınırlı değildir (Jeschonneck, 2008, s. 7).

Müzik dinlemek, çalma-söyleme gibi bir edim içermese de oldukça aktif bir zihinsel süreçtir. Müzik dinleme eylemi müziksel algımızın bütünüyle harekete geçtiği etkin bir bilişsel aktivitedir. Müzik dinleme esnasında birey; sesleri tınısal olarak anlamlandırır. Seslerin bir araya gelerek oluşturduğu müzik cümleleri, müziksel bölümler zihnimizde soyut yapılara dönüşür. Müzik eserinin ezgisi, ezgiye eşlik eden armonik yapı, ritimsel öğeler, eserin formu, duygusal mesajı, sözleri dinleyici tarafından alımlanır ve dinleme etkinliği bittiğinde dahi dinleyende belirli izlekler oluşturur.

Müzik dinleme olgusuna yönelik literatürde yapılan araştırmalara bakıldığında en temelde *aktif dinleme ve pasif dinleme* şeklinde iki temel sınıflandırma olduğu görülmektedir. Mamlok (2017, s.1) aktif ve pasif dinleme arasındaki ayrımı ‘duymak/işitmek’ ve ‘dinlemek’ kavramlarına gönderme yaparak tanımlar. Bu ayırmadan hareketle ‘duyma’ sesleri algılamanın pasif bir eylemi iken, ‘dinleme’, kişinin işittiği şeyin çeşitli katmanlarına ve unsurlarına aktif olarak dikkat etmesini

içerir. Mamlok'a göre sesleri, müzikal yapıları, armonileri ve sesler arasındaki karşılıklı ilişkileri ayırt etmeyi içeren aktif müzik dinlemek ise karmaşık fikirler üzerinde düşünmeye benzer (Mamlok, 2017, s.1). Manav&Nemutlu (2011, s. 20) ise aktif müzik dinleme eylemini algıyla bütünleşen bir tür düşünsel etkinlik olarak 'alımlama' sözcüğüyle kavramsallaştırır. Sanat yapıtı ile yapıta yönelen kişi arasında üç aşamalı bir ilişkiden söz edilebilir. Bunlar; algılama, kavrama (alımlama) ve yorumlama aşamalarıdır. Algılama aşamasında müzik parçasında sessel oluşumlar bize kendini duyurur. Kavrama aşamasında düşünsel süreçler devreye girer ve yapıtın niteliklerini kavramaya yöneliriz, yapıtla diyalog kurmaya çalışırız. Bu aşamada yapıtı oluşturan birimleri anlamlandırmaya, onların kendine özgü özelliklerini kavramaya çalışırız. Alımlama yaptığımız bu aşamada duygusal devinim gerçekleşebilir. Yapıt üzerinden oluşturulan yeni fikirlerle, yapıta yönelen kişinin kendi ürünü olan bu yeni düşünsel-duygusal bütünlükler de yorumlama aşamasını oluşturur (Manav&Nemutlu, 2011, s. 20).

Bir başka müzik dinleme sınıflaması ise zihinsel ve psikomotor tepkilere göre yapılmaktadır (Park ve diğ., 2019, s. 54). Müziğe verilen motor tepkiler büyük ölçüde müziğin ritmik özelliklerine atfedilmiştir. Müzikte ritmin metrik bir şekilde hissedilmesi ayakların yere vurulması, kafa sallama, elle vurma, alkış, parmak şıklatma, el şaklatma ve diğer gözlemlenebilir davranışlara yol açar. Ritmin periyodikliği, sonraki vuruşları tahmin edilebilir kılar, bu nedenle dinleyiciler kendiliğinden veya kasıtlı olarak hareketlerini fazla çaba harcamadan ritme göre senkronize edebilirler (Merker, Madison ve Eckerdal, 2009). Beden açısından daha makro ölçekli olan dans etmek de aslında bu anlamda ritmik senkronizasyonun psikomotor dışavurumlarından biridir.

Copland'a göre (2009) müzik dinleme becerimiz onu öğelerine ayrıştırma kapasitemizle doğru orantılıdır. Copland müzik dinleme etkinliğini üç aşamalı bir planda sınıflandırır. Bunlar duyusal aşama, anlamlandırma aşaması ve bütüncül değerlendirme aşamalarıdır. Zorn (1995, s:4-5) ise bu sınıflandırmayı genişleterek 5 aşamalı bir müzik dinleme sınıflandırması yapmıştır. Bunlar;

- 1- Duyumsal seviye
- 2- Duygusal seviye
- 3- Bağlamsal seviye
- 4- Görsel seviye
- 5- Müzikal farkındalık seviyesi (akt. Tekeli, 2013, s.41).

Aktif dinleme, kulak tarafından dış dünyadan işitsel kortekse sürekli olarak iletilen karmaşık dalga formlarının dikkatle aktif katılım gerektirdiği anlayışıyla dinleme pratiğidir. Kulağın beyne ilettiklerini anlamak ve yorumlamak, anlık hayatta kalma tepkilerinden bilinci harekete geçiren fikirlere doğru gelişen bir süreçtir. Dinleme süreci kişinin yaşamı boyunca devam eder. Oliveros (2005), aktif dinleme egzersizleri sayesinde dinleme becerisinin de gelişebileceğini vurgular. “Müzik dinleme alıştırmaları aşinalık getirir ve pratikte kolaylık sağlar. Dinleme etkinliklerinde bir alıştırmamanın her tekrarı, yeni bir anlayış olasılığını ve dinlemenin yaşama, öğrenme ve yaratıcı çalışma için arzu edilen bir uygulama veya araç olarak geliştirilmesine davet eder (Oliveros, 2005, s. 17).

Müzik dinlemek, çalma-söyleme gibi bir edim içermese de oldukça aktif bir zihinsel süreçtir. Müzik dinleme eylemi müziksel algımızın bütünüyle harekete geçtiği etkin bir bilişsel aktivitedir. Müzik dinleme esnasında birey; sesleri tınısal olarak anlamlandırır. Seslerin bir araya gelerek oluşturduğu müzik cümleleri, müziksel bölümler zihnimizde soyut yapılara dönüşür. Müzik eserinin ezgisi, ezgiye eşlik eden armonik yapı, ritimsel öğeler, eserin formu, duygusal mesajı, sözleri dinleyici tarafından alımlanır ve dinleme etkinliği bittiğinde dahi dinleyende belirli izlekler oluşturur.

Dunn’a göre müzik dinleme ve yaratıcı düşünme arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Dunn’un yaratıcı dinleme (creative listening) olarak tanımladığı müzik dinleme etkinliği bilişsel ve duyuşsal etkilenmeleri içeren son derece kişisel bir deneyimdir (1997, s. 44). Blacking’e göreyse (1979, s. 11) müzik dinlemek, sözlü dili anlamak gibi, müzik yapmak kadar yaratıcı bir eylemdir. Dunn, Blacking, Feinberg gibi müzik eğitimcilerinin üzerinde durdukları yaratıcı dinleme modeli özetle müzik dinlemeyi yaratıcı düşünme etkinlikleri veya eleştirel düşünme becerileri için bir uygulama aracı olarak kullanmıştır. Yaratıcı müzik dinleme; eseri dinledikten sonra eserle ilgili mümkün olduğunca çok soru oluşturulan, algılanan müzik öğelerinin listelendiği, haritalandığı, öğrencilerin müzik dinlerken kendi oluşturdukları zihinsel yapıları keşfedip açıklığa kavuşturmalarına teşvik eden bir dinleme modeli olarak tanımlanabilir. Müzik dinlerken dinlenen müziğin zihnimizde oluşturduğu izleklerin sözel olarak ifade edilmesi mümkün olduğu gibi figüratif/ikonografik dinleme haritalarıyla yazılı veya görsel temsili de mümkündür.

Müziği aktif olarak dinlemek en temelde bir algılama, alımlama (response) ve analiz sürecidir. Müzik dinleme eyleminin aktif olması için aşağıdaki yöntemler kullanılmaktadır:

1. Müzik dinleme haritalarının yapılması
2. Dinlenen müziğin söz dizimsel olarak analizi
3. Müziksel öğelerin kinestetik/psikomotor/hareki dışavurumu
4. Müziğin dramalaştırılması
5. Müzikal tüm öğelerin notlarla yazılı olarak ifade edilmesi
6. Müziğin sözel-eleştirel değerlendirilmesi

Bu yöntemler müzik dinleme etkinliğinin araçsallığına/niteliğine göre aşağıdaki gibi sınıflandırılabilirler:

1- Hareki-psikomotor-kinestetik özellikli dinleme. Müzik dinleme etkinliğinde algılanan müziksel öğelerin vücut perküsyonu (parmak şıklatma, alkış, göğüse vurma, ayakla yere vurma, dize vurma, vb), ritmik eşliklerle dışavurumu. Bir nesneyi çalgı gibi kullanma, dans etme, şeflere öykünerek müziği el ve kol hareketleri ile yönetme.

2- Müzik haritalandırma yöntemi ile dinleme. Müzik dinleme etkinliğinde algılanan müziksel öğelerin ikonlarla, figürlerle, soyut çizimlerle, renklendirmeli boyama ile bir akış içinde dinleme kâğıdına aktarılması.

3-Sözel/kavramsal/söz dizimsel özellikli dinleme. Müzik dinleme etkinliğinde algılanan müziksel öğelerin, fikirlerin, bağlamların, sözlerin sözel olarak ifade edilmesi, tartışılması. Müziksel dinleme etkinliği sonrası değerlendirmelerde bulunmaya yönelik karşılaştırmalar, kıyaslamalar, eleştiriler yapılması.

4- Yazınsal özellikli dinleme. Müzik dinleme etkinliğinde algılanan müziksel öğelerin, fikirlerin, bağlamların, sözlerin cümlelerle ifade edilmesi, dinleme etkinliği sonrası küçük notlar alınması, müzik dinleme etkinliği çalışma kâğıtlarına notlar alınması, yazı yazılması.

Literatürde, çocuklarla yapılan müzik dinleme çalışmalarıyla ilgili çeşitli bilimsel çalışmalar yer almaktadır. Thompson (1972) yaptığı 6 haftalık rehberli müzik dinleme çalışmasında müzik dinleme esnasında ekrana yansıttığı sözlü tanımların ve görsel temsillerin müzikte melodik veya ritmik kavramların öğretilmesinde etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Standifer ise müzik dinleme etkinlikleri sayesinde tını, melodi, ritim, armoni, doku ve form gibi müziksel öğeleri algılamakta yetkinleşen öğrencilerin estetik duyarlıklarının da geliştiğini gözlemlemiştir. 2. Sınıf

öğrencilerinin müziksel algılama becerileri de dinleme eğitimi ile birlikte gelişim göstermektedir (Standifer, 1970, s. 122).

Müzik dinleme etkinlikleri programlı yapıldığı takdirde öğrencilerin soyut müzikal kavramları daha kolay anlamalarına olanak sağlamaktadır. Önceden belirlenmiş bir programla müzik dinletildiğinde çocuklar müzikte tını, tempo, ritim, tek seslilik, çok seslilik, gürlük gibi birçok müzikal öğeyi kolayca kavrayabilirler (Sigurdson, 1971; Hedden; 1980). Çocuklara müzik hakkında ne ve nasıl düşündüklerini sormak, müzikal anlama ve değer verme stratejilerini ortaya çıkarır. Beach ve Bolden ise (2018) eleştirel müzik okuryazarlığı kavramına değinmişlerdir. Eleştirel müzik okuryazarlığında dinleme yoluyla, öğrenciler müzikal seçimlerde sunulan açık ve örtük mesajları tanımayı öğrenebilir ve müzikal metinle diyaloga girmelerine izin veren yeni anlayışlar oluşturabilirler (Beach&Bolden, 2018, s. 43).

Müzik Dinleme Alışkanlıklarının Değişimi

Gelişen teknoloji ile birlikte akustik ortamlarımız giderek daha gürültülü hale gelmektedir. Çevresel gürültü ve yüksek sesli müzik dijital kuşakların hem doğal hem de zoraki deneyim ufkunun bir parçası olarak görülebilir. Özellikle şehir yaşantısı, insanları sokaklardaki kafelerden, alışveriş merkezlerinden, arabalardan, mağaza ekranlarından, cep telefonlarından yayılan uçsuz bucaksız bir ses uyarını evreninde yaşamaya zorlamaktadır. Welsch (2006) bu durumu “akustik olarak çürümüş medeniyet” tanımıyla kavramsallaştırır. Çoğunlukla satın alma davranışlarımızın manipülasyonu için araçsallaştırılan akustik tahakküm, dinleme eyleminden çok duygusal bilinçaltını hedef alır. Barthes (1985) “canlı varlıkların zekâsına kesinlikle bir saldırıyı” temsil eden, bireyin çevresiyle iletişimini engellediği için “akustik bir kirlenme” den söz eder.

Dijital çağ ile birlikte müziği tüketme biçimimizde de önemli değişiklikler yaşanmıştır. Günümüzde hem dijital platformlarda yer alan müzik arşivlerinin gelişimi hem de televizyon ve radyo kanallarındaki artış bireylerin müziğe ulaşma yöntemlerini değiştirmektedir. Bununla birlikte dijital müzik dinleme platformlarının müzik endüstrisi ve daha genel anlamda kültür endüstrisi ile olan ilişkisini de dikkate almak gerekmektedir. Günümüzde genel kitleler açısından müzik, ona eşlik eden video kliplerle bir bütün olarak düşünülmektedir. Bu anlamda çokça dinlenen ve ‘izlenen’ müzik, video klipleriyle beraber ikili bir meta olarak sunulmaktadır. İzlenme ve dinlenme oranlarının dijital reklam sektörüyle etkileşim halinde olması popüler kültüre

dijital olarak öncelik sunmaktadır. Bu nedenle, dünyanın bütün müzikleri bir akıllı telefona veya interneti olan bilgisayara sığsa da müzik kültürü gelişmemiş bireyler için dev müzik arşivleri bir zaman sonra benzer müzikleri tükettikleri bir araçtan ibaret olabilmektedir. Bu konuyla ilgili Adorno öngörülü bir şekilde, dijital çağdan çok önce, kültür endüstrisi olarak tanımladığı en başat argümanında, sanatın metalaştırılmasına ve ‘şeyleştirilmesine’, kitle kültürünün modern uygarlık üzerinde sömürgeleştirilmesine atıfta bulunur. Meslektaşısı Max Horkheimer ile yaptığı önemli çalışmasında, kültür endüstrisinin seri üretim mekanizmalarına karşı çıkar (Horkheimer& Adorno, 2002). Kültür endüstrisi, yaratıcı, özgün ve özgür sanat ürünlerinin geliştirilmesinden ziyade, kârları maksimize etmeye yönelik kapitalist motivasyona dayanan kitle kültürünün veya popüler kültürün yükselişiyle göze çarpmaktadır. Kültür endüstrisinin tehlikelerinden biri, kültürel ürünlerin metalaştırılmasının yaratıcılığın bozulmasına yol açmasıdır. Kültür endüstrisinin doğası eğlendirmektir ve bu nedenle ürünleri izleyicileri düşünmeye, meydan okumaya çalışmaz, daha çok birbirine benzeyen eğlenceli ürünler üretir. Kültürel ürünlerin benzer şekilde yeniden üretimi aynılığa (bir örneklige), özgünlüğün yokluğuna yol açar. Sorun, kültürün işlediği koşullardan kaynaklanmaktadır. Teknolojik yeniden üretim çağındaki kültürel ürünler, yaratıcılığı, özgünlüğü, entelektüel etkinliği ve özgür düşünceyi teşvik etmekten ziyade, sosyal ve politik statükoyu sürdüren metalar olarak algılanmaktadır (Horkheimer &Adorno, 2002).

‘Duymak’ ediminin aşırı pasif özelliği dinlemekle ilgili bilinçlenmemiz oranında bertaraf edilebilir. Bireylerin özellikle çocukların akustik olarak korumaya muhtaç oldukları söylenebilir. Bireyleri çevreleyen müziksel dış çevrenin tanımlanıp bu karmaşık atmosfer içerisinde seçici dinleyici, bilinçli müzik dinleyicisi ya da en basitinden aktif müzik dinleyicisinin yetişmesi için eğitimcilerin sorumluluk alması gerekmektedir. Aksi takdirde toplumun onu çevreleyen karmaşık ses yığını içerisinde dinleme becerisi körelmiş, müzikal seslere karşı duyarlılığı olmayan ve müziği alımlayamayan kitlelere dönüşme olasılığı oldukça yüksek olabilir. Bu aşamada dinleme eğitimi müzik kültürünün gelişimi için çok önemli bir olgu olarak ele alınabilir. Edebiyat sanatı için yazar ya da şair olmadan önce iyi bir okur olabilmek ne denli önemliyse müzik sanatı için de öncelikle iyi bir dinleyici olmak gerekmektedir. Müzik dinlemek tıpkı çalmak-söylemek gibi bir beceri olarak ele alındığında müzik dinleme becerilerinin geliştirilebilir olduğu görülecektir. Müzik dinleme becerisi geliştikçe bireylerin eleştirel dinleme yetenekleri artacaktır. Eleştirel dinleme yeteneğinin gelişimi ise estetik normların gelişimine zemin hazırlayacaktır. Böylelikle dijital hegemonya bir tür dijital çeşitliliğe dönüşebilecektir. Kirschenmann’a göre (1970, s. 3) müzik

eğitiminin amacı, aksi takdirde keşfedilmemiş olabilecek estetik seçeneklerin kullanılabilirliğini artırmak olmalıdır.

Dirocco (1969, s.34) müzik zevklerinin şekillendirilmesi gerektiğini ancak empoze edilmemesi gerektiğini ve bunun hassas bir konu olduğunu öne sürmektedir. Müzik eğitimcisi iyi müzik-kötü müzik veya ülkemizde çokça yapılan biçimiyle müzik türleri üzerinden değil, analitik dinleme, eleştirel dinleme ve estetik arayış için rehber olabilmelidir. Müzik dinleme etkinliği, sonrasında hiçbir yazılı veya sözel ifadeye yer verilmediğinde dahi estetik değerler gelişimi, zevk eğitimi, hayal kurma, duygusal gelişim, müziksel kulak gelişimi için başlı başına etkili olabilmektedir. Hermann'a (1965, s.15) göre, anaokulundan lisansüstü eğitime kadar eğitimin çoğu son derece sözel niteliktedir. Öğrencilerin hem sözlü hem de basılı biçimde kelimelerle çok uzun süreli bir teması vardır. Buna karşılık çocuklar kelimelerle ifade edilemeyen başka deneyimlere de ihtiyaç duyarlar. Bu açıdan müzik dinlemeyle elde edilebilecek büyük estetik deneyimlerin çoğu sözellikten uzaktır.

Bu nedenlerle ilkököl ve ortaoköl sınıflarında müzik eğitiminin amaçlarından biri de çocukların estetik zevklerinin gelişimi olmalıdır. Müzik dinleme edimi aktif bir eyleme dönüştüğü takdirde düşünme, odaklanma, ilişkilendirme, yorumlama, karşılaştırma, eleştirme, eleştirel değerlendirme, karar verme, dışa vurma, tartışma, yapıyla diyalog kurma gibi birçok müzik-bilişsel deneyim olanağı doğar. Bunun olabilmesi çocukluk yaşlarından itibaren doğru ve etkili müzik dinleme alışkanlıkları kazandırılması ile mümkün olabilir. Müzik dinleme etkinliklerinin yalnızca ilköğretim kitaplarında yer alan okul müziği dağarı ile sınırlı kalması bu anlamda beklenen estetik gelişim için yeterli olmayacaktır. Bunun en önemli nedenlerinden biri ilkököl 4. Sınıfa değin müzik derslerinin müzik branş öğretmenleri değil sınıf öğretmenleri tarafından yürütölüyor olmasıdır. Sınıf öğretmenlerinin müzik sanatına ilişkin bilgi, beceri ve tecrübeleri doğal olarak müzik öğretmenlerine kıyasla oldukça düşüktür. Bir diğer önemli neden ilköğretimde müzik dersine ayrılan toplam ders saatlerinin ve toplam süresinin az olmasıdır (Umuzdaş ve Levent, 2012; s. 61-62). İlkoköl 4. Sınıftan itibaren müzik dersleri branş öğretmenleri tarafından yürütölse de haftalık müzik ders saatleri dinleme eğitimi yapmaya olanak sağlayacak kadar yeterli değildir. Ayrıca dinleme eğitiminin sağlıklı olabilmesi için ses kaynağının tüm sınıfa sağlıklı bir şekilde yayılabilmesi, sessiz bir sınıf ortamının sağlanması gerekmektedir. Özellikle küçük çocuklar dinledikleri müziklere mimiklerle, sözel olarak veya hareket biçimde tepki vermeye yatkındırlar.

Müziğin insanı harekete geçirici gücü ve ‘çocuk dünyası’ beraber düşünüldüğünde bu oldukça normaldir. Ancak çocuklarda toplu müzik dinleme etkinliği tasarlamak açısından yukarıda sıralanan koşulların denetim altına alınması güçtür. Müzik ders saatlerinin sınırlılığı, müzik dinleme ortamının akustik denetimi ve örgün müzik ders kitaplarında yer alan dinleme aktivitelerinin son derece az olması ilkökul ve ortaokul müzik dersleri için farklı bir dinleme eğitimi planı yapılmasını gerekliliğini doğurmaktadır. Aksi takdirde çocuklar yalnızca okul kitaplarının, ailelerinin ve popüler hegemonyanın müzikal çeşitliliği ile sınırlı oranda bir müzik kültürüne sahip olacaktır. Kılıç’ın (2016) araştırmasında duygusal açıdan müziğin etkisine ilişkin öğrenci görüşlerinde ‘rahatlama, mutluluk, eğlenme, dinlenme, hoşlanma, sevinç, hüzn’ gibi alt temalar bulunmuştur. Öğrencilerin müziğin tüm boyutlarını (çalgı çalma, şarkı söyleme, müzik dinleme gibi) deneyimleyebilmeleri için fırsat yaratılmalı ve ortam sağlanmalıdır (Kılıç, 2016, s.369).

İlkokul ve ortaokul müzik derslerinde dinleme eğitiminin yukarıda özetlenen koşullara rağmen gerçekleştirilebilmesi için uzaktan eğitimin önemli avantajlar sunabileceği düşünülmektedir. Uzaktan eğitim; geleneksel öğretme-öğrenme yöntemlerinin sınırlılıkları nedeniyle sınıf içi etkinliklerini yürütme olanağının bulunmadığı durumlarda, eğitim etkinliklerini planlayanlar ve uygulayıcılar ile öğrenciler arası iletişim ve etkileşimin özel olarak hazırlanmış öğretim üniteleri ve çeşitli ortamlar yoluyla belirli bir merkezden sağlandığı bir öğretim yöntemidir (Alkan, 1987). Uzaktan eğitim, öğrenci ve öğretmenin eğitim sürecinin büyük bir bölümünde birbirinden ayrı (uzak) mekânlarda olduğu; öğrencilere zaman, yer ve bunların yönetimi bakımından ‘bireysellik-esneklik-bağımsızlık’ olanağı tanıyan, öğrenme-öğretme süreçlerinde yazılı ve basılı materyaller, görsel-işitsel teknolojilerin kullanıldığı formal, planlı ve sistematik bir eğitim teknolojisi uygulamasıdır (Uşun, 2006). Yukarıdaki tanımlara bakıldığında uzaktan eğitim kavramının öncelikle teknolojinin sağladığı bir imkân olduğu, e- öğrenme ile yakından ilişkili olduğu, uzaktan eğitimin bir öğrenme modeli olarak ortaya çıktığı, mevcut öğrenme süreç ve modellerinin imkânlarını aştığı, öğrenme sürecini zaman ve mekân ötesi bir niteliğe taşıdığı görülmektedir (Demir, 2014, s. 204). Uzaktan eğitimde senkron ve asenkron olmak üzere iki model uygulanmaktadır. Eş zamanlı (senkron) modelde eğitim canlı ve gerçek zamanlıdır. Öğrenci ve öğretmen gerçek zamanlı olarak derse katılır. Senkron model bu bakımdan etkileşimli (interaktif) özelliğini korur. Eş zamanlı olmayan (asenkron) modelde ise eğitim canlı ve gerçek zamanlı değildir. Öğrenci kendine uygun bir zamanda ders etkinliğine katılabilir. Özellikle Covid 19

pandemisi sürecinde iki model de e-öğrenme ve uzaktan öğrenme modelinde tüm dünyada uygulanmıştır. Dijital çağın tüm alışkanlıklarımızı değiştirdiği bir süreçte pandemi koşulları, eğitimdeki dijitalleşme hızını kuşkusuz öne çekmiştir. Son yaşanan pandemi, öğrencilerin dijital olanakları kullanarak uzaktan öğrenme süreçlerini organize etmeleri ve bunun için günlük disiplin sağlamaları konusunda zorlayıcı ancak bir o kadar da öğretici önemli bir süreç olmuştur.

Bu nedenlerle araştırmada ele alınan ‘uzaktan eğitim ortamında çocuklar için müzik dinleme etkinliklerinin tasarlanması’ dijital eğitim alışkanlıklarının yukarıda özetlenen değişimi ile birlikte ele alınmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmada öncelikli olarak ilkökul ve ortaokul genel müzik eğitiminde ‘dinleme öğrenme alanı’na ilişkin kazanımların neler olduğu, müzik eğitiminde dinleme alanının dünyada ve Türkiye’deki literatürde nasıl ele alındığının araştırılarak teorik ve kavramsal olarak ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırmanın bir diğer amacı yukarıda özetlenen kavramsal çerçeve ekseninde dinleme eğitiminin pratikte nasıl bir modelde daha aktif olarak ortaokul müzik öğretim programına yansiyebileceğine ilişkin bir model önerisi ortaya koymaktır. Bu amaç çerçevesinde aşağıda yer alan alt problemler oluşturulmuş ve araştırmanın genelinde ve bulgular bölümünde bu alt problemlere ilişkin bulgular sunulmuştur:

1- İlkokul ve ortaokul genel müzik eğitiminde ‘dinleme öğrenme alanı’na ilişkin kazanımlar nelerdir?

2- Ortaokul müzik eğitiminde müzik dinleme etkinliğinin araçsallığına/niteliğine göre farklı özellikler barındıran aktif bir müzik dinleme modeli uzaktan eğitim ortamında nasıl tasarlanabilir?

Araştırmanın Önemi

Evrensel literatürde farklı kuramsal bakış açılarıyla desteklenen müzik eğitiminde dinleme eğitimi olgusuna yönelik geniş bir çalışma alanı mevcutken, Türkiye’de alanyazında yer alan akademik araştırmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Bu nedenle araştırmanın ülkemizde müzik dinleme eğitimine, dinleme öğrenme alanına ve uzaktan öğrenme ortamında yapılabilecek çevirim dışı müzik etkinliklerine ilişkin literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmada tasarım ve geliştirme tabanlı araştırma yöntemi kullanılmıştır. Tasarım tabanlı araştırmanın (TGA) başlıca amacı doğal koşullardaki öğretme-öğrenmeyi etkileyecek yeni kuramları ve uygulamaları ortaya koymaktır (Brown, 1992; Collins, 1992). Bu yöntem değişik öğrenme biçimleri tasarlamayı ve bu öğrenme biçimlerini çalışmayı gerektirir. “Tasarım tabanlı olarak yürütülen araştırmaların organik bir yapıya sahip oldukları ve kendilerini duruma göre yeniledikleri söylenebilir” (Kuzu, Çankaya ve Mısırlı, 2011, s. 23). Richey ve Klein (2008-2004) tasarım ve geliştirme araştırmasını araç, öğretim amaçlı ya da öğretim amaçlı olmayan ürünlerin ya da bu ürünlerin geliştirilmesinde kullanılan modellerin geliştirilmesi-dizayn edilmesine yönelik sistematik bir süreç olarak tanımlamaktadır (Büyüköztürk ve diğ., 2020, s. 233). “Diğer araştırma yöntemlerinin yetersiz kaldığı durumlarda kullanılmak üzere ortaya çıkan tasarım tabanlı araştırma yönteminin getirdiği yenilikler; öğretme-öğrenme ile ilgili kuramların somutlaştırılmasına, kuram, tasarım ve uygulama arasındaki ilişkinin anlaşılmasına yardımcı olur” (Kuzu, Çankaya ve Mısırlı, 2011, s. 20). Tasarım, genel olarak bir planlama ve geliştirme sürecidir. Plomp (2007, s.9) ise eğitim tasarımı araştırmasını eğitim müdahalelerini tasarlamanın, geliştirmenin ve değerlendirmenin sistematik bir çalışması olarak tanımlar. Öğretim programları, öğretme-öğrenme stratejileri ve materyalleri, ürünleri ve sistemlerini tasarlama ve geliştirme süreçleri hakkındaki araştırmalar bu tanımın içinde yer alır (Plomp,2007). “Tasarım tabanlı araştırma yöntemindeki tasarım ifadesi ise, öğretme-öğrenme konularında yeni ortamların veya yeni kuramların planlanması ve geliştirilmesidir” (Kuzu, Çankaya ve Mısırlı, 2011, s. 20). Tasarım tabanlı araştırmanın etkili şekilde kullanılabileceği bir başka durum ise e-öğrenme materyal ve ortamlarının geliştirildiği araştırmalardır. E-öğrenme ortamı üretimi bir tasarım ve geliştirme sürecini içermektedir. Tasarım tabanlı araştırmanın en önemli özelliği bir yenilik (yeni bir öğrenme ortamı, yeni bir eğitim uygulaması, yeni bir kuram) üretiminde kullanılıyor olmasıdır. Bu bağlamda e-öğrenme üretimi ile tasarım tabanlı araştırmanın birebir örtüştüğü söylenebilir (Kuzu, Çankaya ve Mısırlı, 2011, s. 20). Büyüköztürk ve diğ. (2020, s. 233) tasarım tabanlı araştırmayı iki tip’e ayırmıştır. Bu sınıflamada tip 1, öğrenme öğretme süreçlerinde kullanılacak öğretim materyallerinin, eğitsel yazılımların, web sitelerinin, öğrenme modellerinin, öğrenme sistemlerinin

geliştirilmesi, uygulanması ya da değerlendirilmesi gösterilebilir. Bu nedenle bu araştırmada kullanılan modelin Tip 1 kategorisinde bir tasarım geliştirme araştırması olduğu söylenebilir.

Araştırmada aktif müzik dinleme kavramı ve müzik dinleme etkinlikleri müzik eğitimindeki olgusal bağlamları ile ortaya konduktan sonra ikinci aşamada ise evrensel literatürde en çok tanımlanan aktif müzik dinleme türleri araştırmacı tarafından Hareki-Psikomotor-Kinestetik Dinleme, Müzik Haritalandırma Yöntemi ile Dinleme, Sözel/Kavramsal/Söz Dizimsel Dinleme ve Yazımsal Özellikli Dinleme boyutlarını içeren dört özellikli bir sınıflamayla e-öğrenme ortamına yönelik bir model olarak ortaya konmuştur. Model, ortaokul 5. Sınıf müzik dersi için bir yarıyılı kapsayacak şekilde 15 haftalık bir uygulama alanı olarak tasarlanmış ve her etkinlikle ilgili müzik dinleme etkinliği çalışma kâğıtları da (EK 1, Ek 2 ve Ek 3) dinleme modülünün bir parçası olacak şekilde oluşturulmuştur. Modelde yer alan dinleme eserleri ulusal ve evrensel müzik dağarından klasik müzik, geleneksel müzik ve uluslararası popüler müzik türlerinden seçilmiştir. Modelde yer alan dinleme eserleri, 19 Mayıs Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı ve OMÜ Devlet konservatuarında görev yapmakta olan batı müziği ve geleneksel müzik (THM/TSM) uzmanlık alanı olan 5 öğretim elemanın eser önerilerinden oluşan toplam 40 eserlik bir listeden tüm müzik türlerini kapsayacak şekilde random yöntemle seçilmiştir.

Bulgular

1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

1- İlkokul ve ortaokul genel müzik eğitiminde ‘dinleme öğrenme alanı’na ilişkin kazanımlar nelerdir?

Türkiye’de uygulanan ilkokul müzik dersi öğretim programında ‘dinleme’ öğrenme alanına ilişkin 1., 2., 3. ve 4. sınıflarda yer alan kazanımlar Tablo 1’de verilmektedir.

Tablo 1

Müzik Dersi Öğretim Programında İlkokul 1-4. Sınıflar ‘Dinleme’ Alanına İlişkin Kazanımlar (MEB, 2018)

İlkokul 1. Sınıf	İstiklâl Marşı’nı saygıyla dinler. Çevresindeki ses kaynaklarını ayırt eder. Çevresinde duyduğu sesleri taklit eder. Düzenli ve düzensiz sesleri birbirinden ayırt eder. Ses ve nefes çalışmaları yapar.
------------------	--

	<p>Öğrendiği müzikleri birlikte seslendirir. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır. Belirli gün ve haftalarla ilgili müzik etkinliklerine katılır. Müzik çalışmalarını sergiler Ortama uygun müzik dinleme ve yapma kurallarını uygular.</p>
İlkokul 2. Sınıf	<p>Ses ve nefes çalışmaları yapar. Öğrendiği müzikleri birlikte seslendirir. Belirli gün ve haftalarla ilgili müzik etkinliklerine katılır. İstiklâl Marşı'nı anlamına uygun söyler. Millî, dinî ve manevî günler ile ilgili müzikler dinler. Müzik çalışmalarını sergiler. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır.</p>
İlkokul 3. Sınıf	<p>Konuşurken ve şarkı söylerken sesini doğru kullanır. Birlikte söyleme kurallarına uyar. Belirli gün ve haftalarla ilgili müzikleri anlamına uygun söyler. İstiklâl Marşı'nı saygıyla söyler. Oluşturduğu ritim çalgısıyla dinlediği ve söylediği müziğe eşlik eder. Kendi kültüründen oyunlar oynayarak şarkı ve türküler söyler. Müzik çalışmalarını sergiler.</p>
İlkokul 4. Sınıf	<p>Birlikte söyleme kurallarına uyar. İstiklâl Marşı'nı doğru söylemeye özen gösterir. Farklı ritmik yapıdaki ezgileri seslendirir. Belirli gün ve haftaların anlamına uygun müzikler söyler. Müzik çalışmalarını sergiler.</p>

Tablo 1 incelendiğinde ilkokul müzik dersi programında müzik dinleme öğrenme alanına ilişkin kazanımların çoğu kez söyleme veya çalgı çalma kazanımlarıyla iç içe oldukları görülmektedir. Ortaokul müzik dersi öğretim programında yer alan dinleme alanı kazanımları da ilkokulla bu anlamda benzerlik göstermektedir. Ayrıca 2018 ilkokul ve ortaokul müzik dersi öğretim programında müzik dinleme etkinliklerinin nasıl bir sistematik içerisinde yapılacağı bilgisi yer almamaktadır. Kazanımlar arasında müzik dinlemeyi doğrudan amaçlayan kazanım sayısı yalnızca 3'tür. Bu da ilkokulda Dinleme-Söyleme öğrenme alanı içerisinde yer alan 29 kazanımdan sayısal olarak % 10'luk bir orana denk gelmektedir.

Ortaokul müzik eğitiminde ‘dinleme’ öğrenme alanına ilişkin kazanımlar ise Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Müzik Dersi Öğretim Programında Ortaokul 5-8. Sınıflar ‘Dinleme’ Alanına İlişkin Kazanımlar (MEB, 2018)

Ortaokul 5. Sınıf	İstiklâl Marşı’nı anlamına uygun söylemeye özen gösterir. Farklı ritmik yapıdaki ezgileri seslendirir. Belirli gün ve haftalarla ilgili müzik etkinliklerine katılır. Seslendirdiği müziklerde gürlük ve hız değişikliklerini uygular. Türk müziğinin makamsal yapısını fark eder. Müzik çalışmalarını sergiler.
Ortaokul 6. Sınıf	İstiklâl Marşı’nı birlikte söyler. Millî birlik ve beraberlik duygusunu güçlendiren marşlarımızı doğru söyler. Öğrendiği notaları seslendirir. Farklı ritmik yapıdaki müzikleri seslendirir. Türk müziğinin makamsal bir yapıda olduğunu fark eder. Seslendirdiği müziklerde hız ve gürlük basamaklarını uygular. Müzik çalışmalarını sergiler.
Ortaokul 7. Sınıf	İstiklâl Marşı’nı doğru söyler. Millî birlik ve beraberlik duygusunu güçlendiren marşlarımızı doğru söyler. Müzikte hız ve gürlük basamaklarını uygular. Türk müziğinin makamsal bir yapıda olduğunu fark eder. Yurdumuza ait müzik türlerinden eserler seslendirir. Ses grupları oluşturmaya istekli olur. Müzik çalışmalarını sergiler.
Ortaokul 8. Sınıf	İstiklâl Marşı’nı doğru söyler. Toplum hayatımızda önemli yer tutan marşlarımızı doğru söyler. Türk toplum ve topluluklarının müzik kültürlerinden uygun örnekleri dinler. Türk müziğinin makamsal bir yapıda olduğunu fark eder. Yurdumuza ait müzik türlerinden eserler seslendirir. Müzik eserlerini hız belirteci (metronom) kullanarak uygun hızlarda seslendirir. Ses grupları oluşturur. Türk kültürüne ait müzikleri dinler.

Müzik çalışmalarını sergiler.
Mahallî sanatçıları araştırır.

Tablo 2’de yer alan kazanımlar incelendiğinde ilkokul öğretim programındakine benzer şekilde dinleme alanına ilişkin kazanımların çoğunun ‘söyleme’ edimiyle ilişkilendirildiği görülmektedir. Ortaokul müzik dersinde dinleme alanında yer alan 30 kazanımdan 16’sı doğrudan seslendirme/söyleme pratiği içermektedir. 30 kazanımdan doğrudan müzik dinlemeyi hedef alan kazanım sayısı ise yalnızca 2’dir.

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Ortaokul müzik eğitiminde müzik dinleme etkinliğinin araçsallığına/niteliğine göre farklı özellikler barındıran aktif bir müzik dinleme modeli uzaktan eğitim ortamında nasıl tasarlanabilir?

Uzaktan Eğitim Ortamında Çocuklar İçin Müzik Dinleme Etkinlikleri Modeli

Bildiride ele alınan model uzaktan eğitim ortamında çocuklar için müzik dinleme etkinliklerini içermekle beraber ilköğretim 3. Sınıftan lise kademesine dek uyarlanabilir niteliktedir. Bu araştırmada ortaya konulan örnek etkinlik modeli ortaokul 5. Sınıf öğrencileri için tasarlanmıştır.

Uzaktan eğitim ortamında çocuklar için müzik dinleme etkinlikleri modeli Müzik 5 dersinde 15 haftalık bir periyodu içermektedir. Her haftaki dinleme etkinliği müzik ders kitabında ve eba.gov.tr eğitim portalı üzerinde QR kod ile tanımlanır. Günümüzde dijital olanaklarla birlikte müzik yapıtlarının çok çeşitli yorumlarına ulaşmak mümkündür. Bu açıdan bir karmaşa yaşanmaması için dinleme etkinliği tasarlanırken eserlerin hangi sanatçı kaynağından dinlenileceği daha önceden müzik öğretmeni tarafından belirlenmiş olmalıdır. QR kod o hafta dinlenilecek eserin künye bilgilerini ve dinleme bağlantısı linkini içerir. QR kodu ailesinden birinin telefonu ile tarayan öğrenci eseri dilediği bir müzik dinleme platformundan (youtube, spotify, deezer, amazon music,vb) dinler. 15 haftalık müzik dinleme modülü MEB EBA (Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Bilişim Ağı) portalı üzerinde de müzik öğretmeni tarafından paylaşılır. Böylelikle dileyen öğrenciler müzik ders kitaplarındaki dinleme etkinliğini içeren QR kodlar yerine EBA eğitim portalındaki yönergeleri de takip edebilirler. Her eser iki kez dinlenilerek ilgili haftaya ait yönergedeki etkinlikler öğrenci tarafından yapılır. 15 haftayı kapsayan müzik dinleme etkinlikleri

çerçeve planı araştırmacı tarafından Hareki-Psikomotor-Kinestetik Dinleme, Müzik Haritalandırma Yöntemi ile Dinleme, Sözel/Kavramsal/Söz Dizimsel Dinleme ve Yazınsal Özellikli Dinleme boyutlarını içeren dört özellikli bir sınıflamayla bir model olarak ortaya konmuştur. Tablo 3'te modelin içerdiği dinleme etkinliklerinin haftalara göre sınıflamalı dağılımı verilmiştir.

Tablo 3

15 Haftalık Müzik Dinleme Etkinlikleri Çerçeve Planının Özellikleri

Dinleme Etkinliğinin Türü	Haftalar
Hareki-Psikomotor-Kinestetik Özellikli Dinleme	1. Hafta, 2. Hafta, 5. Hafta, 6. Hafta, 15. Hafta
Müzik Haritalandırma Yöntemi ile Dinleme	4. Hafta, 12. Hafta
Sözel/Kavramsal/Söz Dizimsel Dinleme	3. Hafta, 13. Hafta
Yazınsal Özellikli Dinleme	3. Hafta, 7. Hafta, 8. Hafta, 9. Hafta, 10. Hafta, 11. Hafta, 14. Hafta

15 Haftalık Aktif Müzik Dinleme Etkinlikleri Modelinin Çerçeve Planı

1. Hafta: Bobby McFerrin /Don't Worry Be Happy

Eseri dinleyiniz. Eseri ikinci dinleyişinizde yalnızca vücudunuzu kullanarak (body percussion) alkış, el çırpma/şaklatma, parmak şıklatma, otururken dize vurma, ayakları kullanma, vb ile bu müziğe uygun bir ritimle eşlik ediniz.

2. Hafta: Edvard Grieg/Peer Gynt - Suite No. 1, Op. 46 - I. Morning Mood

Eseri dinleyiniz. Eseri dinlerken bu müzikte nasıl bir ritim akışı olduğunu hissetmeye çalışın. Şimdi şef sizsiniz. İkinci dinleyişinizde müziği kendi el ve kol hareketlerinizle özgürce yönetiniz.

3. Hafta: Barış Manço/Nane Limon Kabuğu

Eseri dinleyiniz. Eseri ikinci dinleyişinizde müzik defterinize eserde geçen bitkileri ve deyim/atasözü kalıplarını yazınız.

4. Hafta: Mozart/The Marriage of Figaro

Eseri dinleyiniz. Eseri ikinci dinleyişinizde bu eserle ilgili bir müzik haritası çiziniz.

5. Hafta: Rossini/ William Tell Overture: Final

Eseri dinleyiniz. Bu eserle dans etmek isterseniz nasıl dans hareketleri yapardınız? Ailenizden biriyle, birkaçıyla ya da yalnızca kendiniz bu müzikle dans ediniz.

6. Hafta: Al Yazma Zeybeği / Antalya Korkuteli Yöresi

Eseri dinleyiniz. Bu eserle dans etmek isteseniz nasıl dans hareketleri yapardınız? Ailenizden biriyle, birkaçıyla ya da yalnızca kendiniz bu müzikle dans ediniz.

7. Hafta: Row, Row, Row Your Boat / Anonim (Super Simple Songs Uyarlaması)

Eseri dinleyiniz. Eseri ikinci dinleyişinizde müzikte geçen bildiğiniz İngilizce kelimeleri müzik defterinize yazınız.

8. Hafta: J. Brahms/ Hungarian Dance No: 5

Eseri dinleyiniz. Eseri ikinci dinleyişinizde müzik dinleme çalışma kâğıdını (Ek 1) doldurunuz.

9. Hafta: J. Pachelbel / Canon in D

Eseri ilkin orijinal versiyonu ile (3 keman ve 1 basso continuo), ardından Per-Olov Kindgren klasik gitar uyarlamasını ve son olarak JerryC Canon Rock uyarlamasını dinleyiniz. Ardından karşılaştırma kâğıdına (Ek 2) düşüncelerinizi yazınız.

10. Hafta: The 12 Cellists of the Berlin Philharmonic Orchestra / The Pink Panther Theme (Great Hall of the Moscow Conservatory, Russia, 2008) konser videosunu izleyelim.

Sizce bu 12 kişi hangi enstrümanı çalıyor? Müzisyenler birbirleri ile nasıl iletişim kuruyorlar? Bu müziğin hangi çizgi filme ait olduğunu hatırladınız mı? Müzikle ilgili düşüncelerinizi müzik dinleme etkinlik kâğıdına yazabilirsiniz.

11. Hafta: Oğuz Aksaç - Bahçede Erik Dalı/Oğuzname & Dalgalar Albümünden

Eseri dinleyiniz. Ardından eleştirel dinleme etkinlik kâğıdına düşüncelerini yazınız. Bu dinleme etkinliğini takip eden müzik dersinde arkadaşlarınızla/sınıfça eserle ilgili düşüncelerinizi paylaşınız.

12. Hafta: Refik Talat Alpman/ Mâhûr Saz Semâî (Mahur-1998 Albümünden)

Eseri dinleyiniz. Eseri ikinci dinleyişinizde aynı ezginin geldiği bölümler için aynı renkleri kullanarak renkli bir dinleme haritası yapınız.

13. Hafta: The Ukulele Orchestra of Great Britain - The Good, The Bad and The Ugly/Ennio Morricone

Eseri ailenizle izleyerek dinleyiniz. Ukulele orkestrasıyla ilgili görüşlerinizi ailece tartışınız. Sen bu konserde olsan hangisi olurdu? Ukulele çalanlardan biri, ıslık çalanlardan biri, ya da sadece izleyicilerden biri olmayı mı tercih ederdin? Bu müzik, nasıl bir filmin müziği olabilir sence? Bu müziği arşivine almak ister miydin? Sen bu müziği dinleme listene alsan ne zaman dinlerdin? (spor yaparken, eğlenirken, yürüyüş yaparken, yolculuk ederken, uyumadan önce, arkadaş partimde, ders çalışırken)

14. Hafta: Guess the Sound | Musical Instruments Quiz | Instrument Sounds

(<https://www.youtube.com/watch?v=tb0gHAzpQPE>)

Çalgıyı (enstrümanı) tahmin etme etkinlik kâğıdını (Ek 3) doldur. Dinlediğin çalgı tahmin etmeye çalış, videoyu başlattıktan sonra yalnızca dinleyerek seslerin hangi çalgıdan geldiğini bilmeye çalış. İkinci sefer videoyu başlatıp çalgıların hangileri olduğunu görebilirsin. 20 çalgıdan kaçını bilebildin? Hangi çalgıların sesi hoşuna gitti? Arkadaşlarınla yarın okulda çalgı tanıma puanını paylaşabilirsin.

15. Hafta: "Happy" by Pharrell Williams - EASY Body Percussion

(<https://www.youtube.com/watch?v=4VgfhXKncvs>)

Müzikli videoyu önce izle. İkinci izlediğinde vücudunu ritim aleti gibi kullanarak (body percussion) videodaki zamanlamayla eşlik etmeyi dene.

Sonuç

Araştırmada ilköğretim ve ortaöğretim müzik derslerinde etkili bir müzik dinleme eğitimi yapılmadığı saptanmıştır. İlkokul ve ortaokul müzik derslerinde ‘dinleme öğrenme alanı’na ilişkin kazanımlar beraber düşünüldüğünde toplam 59 kazanımdan yalnızca 5’inin doğrudan müzik dinleme etkinliğini amaçladığı görülmektedir. Ayrıca dinleme alanına yönelik kazanımların pasif bir dinleme yaklaşımda olduğu görülmektedir. Bu durum ilkokul ve ortaokul müzik derslerinde müzik dinleme öğrenme alanının oldukça arka plana atılmış bir öğrenme alanı olduğu yönünde yorumlanabilir.

Araştırmada uzaktan eğitim ortamında, yani okul dışı ortamda gerçekleştirilen müzik dinleme etkinlikleri 15 akademik hafta ile sınırlı tutulmuştur. Bu şekilde bir planlamaya gidilmesinin sebebi,

MEB akademik takvimine göre bir eğitim döneminin 19 eğitim haftası olarak belirlenmiş olmasıdır. 1 haftanın dönem içi ara tatil olması, herhangi bir müzik dersinin resmi tatile denk gelmesi ve 2 haftanın da öğrencilerin diğer derslerin sınavlarına yönelik çalışmalarında dinleme etkinliklerine zaman ayıramama ihtimalleri düşünüldüğünde, 15 haftalık bir süreç daha gerçekçi görünmektedir. Etkinlik kâğıtları veya dinleme çalışma kâğıtları uzaktan eğitim ortamında okul dışı ortamda uygulanmakla beraber sınıf ortamında müzik öğretmeni tarafından gözlemlenebilir niteliktedir. Müzik dinleme etkinlikleri okul dışı ortamda bireysel olarak gerçekleştirilip sınıfça tartışılabilir niteliktedir. Bu açıdan müzik dinleme etkinlikleri interaktif (etkileşimli) bir yapı (özellik/potansiyel) göstermektedir.

Müzik dinleme etkinlikleri bu araştırmada ortaokul 1. Sınıf öğrencileri ile sınırlı tutulmuştur. Ancak dinleme çalışması yapılacak eserler ve bu eserlere yönelik dinleme etkinlik kâğıtları, ilkokul 4. sınıftan lise 12. sınıfa kadar değiştirilerek uyarlanabilir özelliktedir. Uzaktan eğitim ortamında müzik dinleme etkinlikleri müzik eğitiminin bir parçası olabilirse her öğrenci bir yarıyılıda 15 haftadan yılda 30 ayrı müzik dinleme fırsatı bulacaktır. Bu da ilkokul 4 - lise 12. sınıf sürecinde toplam 270 şarkılık/eserlik aktif müzik dinleme olanağı anlamına gelmektedir.

Müzik dinleme etkinliklerinde genellikle ilk dinleme, eserin genel karakterini, atmosferini, tarzını anlamaya yöneliktir. Bu nedenle eserlerle ilgili aktif süreç, ikinci dinleme ile birlikte başlamaktadır. Seçilen eserlerin ortalama süreleri 4,5 dakikadır. Bu da müzik dinleme çalışma kâğıtlarına not almayla beraber tüm bu etkinlikler için en fazla yaklaşık 15 dakikalık bir zaman gereksinimi anlamına gelir. Müzik ders süresinin 40 dakika olduğu düşünüldüğünde bu süre dersin yaklaşık üçte birine tekabül etmektedir. Bu süre müzik dersi için elbette oldukça fazladır. Ancak okul dışı ortamda haftada 15 dakika bir öğrenci için büyük bir vakit olmayacaktır. Ayrıca müzik dinleme etkinlikleri çocukların okuldaki klasik ders ve ödevlerinden sıyrılıp güzel ve kaliteli vakit geçirmeleri için de uygun bir zaman yaratabilecektir. Müzik dinleme etkinliklerinin bazıları aile üyelerini kapsamaktadır. Ayrıca öğrenci müzik dinleme çalışmalarını yaptığı sürede evdeki diğer bireylerin de müzik dinleme alışkanlıklarını, müzik kültürlerini etkileyebilir.

Müzik dinleme etkinlikleri müzik sanatının ana öğeleri olan melodi, ritim, armoni, form, tını, doku gibi birçok unsuru analiz edilebilir kılmaktadır. Amaçlı (programlı) müzik dinleme, okul müzik ders kitaplarında genellikle oldukça soyut, teorik ve kavramsal olarak ele alınan müzikal öğeleri daha eğlenceli, somut ve anlaşılabilir bir yöntemle çocuklara tanıtmada etkili olabilir.

Müzik dinleme etkinlikleri çocukları/bireyleri pasif dinleme rolünden aktif dinleme rolüne geçirebilir. Aktif müzik dinleyicileri zaman içerisinde etraflarındaki müziği daha bilinçli ayırt eden, estetik kalıpları gelişmiş, seçici, eleştirel kişilere dönüşebilirler. Müzik dinleme becerileri gelişen bireyler yalnızca onlara sunulanla yetinmeyip, kendi müzik yelpazesini oluşturabilirler. Bu anlamda amaçlı ve sistemli müzik dinleme edilgen değil etkin kişilik yapılarının gelişimine katkı sağlayabilir. Ayrıca müzik dinleme etkinlikleri çocukluk yaşlardan itibaren amaçlı ve sistemli bir hale dönüştüğünde müzikle ilgili farkındalıklar müziksel bir bilinç durumu yaratacaktır. Müzikle ilgili oluşan bu öz bilinç akranlarla sözel olarak paylaşıldıkça müziğin psikolojik ve sosyal boyutları da dolaylı olarak kavranmaya başlanacaktır.

Öneriler

MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığında akademik üyelerin de yer aldığı bir komisyonla Türkçe derslerinde olduğu gibi müzik dersleri için de 100 temel eser belirlenmesi önerilmektedir. Bu eserlerin belirlenmesinde evrensel çok sesli müzik, ulusal ve evrensel popüler müzikler, geleneksel halk müziği ve geleneksel sanat müziğinden örnekler, alanında uzman Müzik Eğitimi Anabilim Dalı ve Konservatuvar bünyesindeki öğretim üyelerinden bir çalışma komisyonu ile oluşturulması önerilmektedir.

MEB müzik ders kitaplarının uzaktan eğitim modelinde dinleme etkinlik çalışma sayfalarının ve QR kodların eklendiği bir biçimde yeniden ele alınması önerilmektedir.

MEB müzik dersi öğretim programlarında yer alan ‘dinleme’ öğrenme alanının, söyleme-çalma gibi kazanımları içeren diğer öğrenme alanlarından ayrıştırılarak ‘müzik kültürü’ öğrenme alanı içerisine alınması önerilmektedir.

Ulusal ve evrensel müzik kültürü yetişkin bireyler yetiştirilmesi için oldukça zengin olan müzik kültürümüzün bilinmesi, bu kültüre ait müziklerin tüketilmesi büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle MEB ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde kullanılan müzik dersi öğretim programının ‘müzik dinleme’ öğrenme alanını genişletecek şekilde revize edilmesi önerilmektedir.

Tarasım tabanlı araştırmaların sistematığı bir durumun uzun soluklu bir süreçte incelenmesini gerektirmektedir. Bu nedenle e-öğrenme ortamında tasarlanan bu modelin uygulamadaki

görünümüyle ilgili de çalışmalar yapılarak çocukların dinleme becerilerinin gelişimine yönelik gözlemlerin ve ampirik araştırma raporlarının yapılması önerilmektedir.

Kaynakça

- Alkan, C. (1987). Açık öğretim: Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın No: 157.
- Bernius, V. & Gilles, M. (2004). *Hörspañ. über hörclubs an grundschulen* (Edition Zuhören. 2). Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht.
- Barthes, R. (1985): *The responsibility of forms: critical essays on music, art, and representation*. New York: Hill and Wang.
- Beach, P. & Bolden, B. (2018). Music education meets critical literacy-A framework for guiding music listening. *Music Educators Journal*, (12), 43-50. DOI: 10.1177/0027432118808580.
- Blacking, J. (1973). *How musical is man?* Seattle, WA: University of Washington Press.
- Blacking, J. (1979). *The study of man as a music maker*. In J. Blacking & Z. Kealiinohomoku (Eds.), *The performing arts: Music and dance* (pp. 3-18). The Hague: Mouton.
- Brown, A.L. (1992). Design experiments: Theoretical and methodological challenges in creating complex interventions in classroom settings. *Journal of the Learning Sciences*, 2(2), 141–178.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri (29. Baskı). Pegem Akademi, Ankara. ISBN:978-9944-919-28-9.
- Collins, A. (1992). *Towards a design science of education*. E. Scanlon ve T. O’Shea (Eds.), *New directions in educational technology* (15–22). Berlin: Springer.
- Copland, A. (2009). *What to Listen for in Music*. New York: New American Library.
- Cyrmon, A. (2019). Handlungsbegleitetes musikhören im unterricht der primarstufe. *Open Online Journal for Research and Education Tagder Forschung*, (April), 1-9. ISSN:2313-1640
- Demir, E. (2016). Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 39, 203-212.

- Demirci, B. (2008). İlköğretim 6. Sınıf müzik dersi öğretim programının dinleme-söyleme-çalma öğrenme alanına yönelik değerlendirilmesi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3,(I-II), 20-33.
- Dietrich, S. & Nassauer, B. (2018). *Einfach nur <Musik hören – das kann doch nicht so schwer sein, oder? Eine Umfrage zum Musikhören unter Gymnasialschülern der Sekundarstufe I>*, in: *Symposiumsbericht »Wie lerne ich hören, wozu und warum? Zur Erprobungsphase des Forschungsprojekts Sparkling Ears«*, hg. von Ute Jung-Kaiser und Katharina Schilling-Sandvoß, Mainz 2018 [Schott Campus, urn:nbn:de:101:1-2018121112314365563205] [<https://schott-campus.com/gfm-jahrestagung-2016>] adresinden ulaşılmıştır.
- DiRocco, S. T. (1969). The Child and the Aesthetics of Music. *Music Educators Journal*, LV (April), 34.
- Dunn, R. E. (1997). Creative Thinking and Music Listening. *Research Studies in Music Education*, 8; 42-55.
- Ertek Babaç, E. ve Köse, H. S. (2018). Güncellenen ilköğretim müzik dersi öğretim programına göre şarkı söyleme becerisine ilişkin beklentiler (Afyonkarahisar ili örneği). *İdil*, 7(51), 1385-1395. DOI: 10.7816/idil-07-51-11.
- Hedden, S. K. (1980). Development of Music Listening Skills. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, Fall, 64,12-22.
- Hermann, E. J. (1965). *Supervising Music In The Elementary School*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Horkheimer, M., & Adorno, T. W. (2002). *Dialectic Of Enlightenment*. G. S. Noerr (Ed.), E. Jephcott (Trans.). Stanford, CA: Stanford University Press. Originally published in 1947.
- Jeschonneck, B. (2008). *Musikhören In Der Grundschule*. Kassel: Bosse.
- K.S. Parks, C.J. Hass, B. Fawver, H. Lee & C.M. Janelle. (2019). Emotional states influence forward gait during music listening based on familiarity with music selections, *Hum. Mov. Sci.* (66), 53–62, <https://doi.org/10.1016/j.humov.2019.03.004>.
- Kendirli, P. (2019). *1968'den günümüze müzik dersi öğretim programlarının karşılaştırılması*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kılıç, I. (2016). Ortaokul öğrencilerinin müzik ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi. Journal of Research in Education and Teaching*, 5(3) Makale No: 35, ISSN: 2146-9199.

- Kirschenmann, W. P. (1970). *The teaching of music listening skills to elementary school children*. [A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of doctor of education. University of Northern Colorado, Ed.D].
- Kuzu, A.; Çankaya, S. ve Mısırlı, Z. A. (2011). Tasarım tabanlı araştırma ve öğrenme ortamlarının tasarımı ve geliştirilmesinde kullanımı. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 1(1), 19-35.
- Manav, Ö. ve Nemitlu, M. (2011). *Müzikte Alımlama*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Mamluk, D. (2017). *Active Listening, Music Education and Society*. Oxford Research Encyclopedia Education Oxford University Press. DOI: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.186
- Merker, B. H., Madison, G. S., & Eckerdal, P. (2009). On the role and origin of isochrony in human rhythmic entrainment. *Cortex*, 45(1), 4–17. <https://doi.org/10.1016/j.cortex.2008.06.011>.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *2018 İlkokul ve Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programı 1-8. Sınıflar*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü. (2007). *2006 İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programı 1-8. sınıflar* (1. Baskı). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Oliveros, P. (2005). *Deep Listening: A composers Sound Practice*. Deep Listening Publications. ISBN: 0-595-34365-1, New York, USA.
- Plomp, T. (2007). *Educational design research: an introduction*. An Introduction to Educational Design Research. Proceedings of the seminar conducted at the East China Normal University, Shanghai (PR China), November 23-26, 2007. ISBN: 978 90 329 2329 7.
- Sigurdson, G. A. (1971). *The effect of a live symphonic concert experience on listening skills and interests in music*. [Doctoral dissertation, Michigan State University].
- Standifer, J. A. (1970). Effects on aesthetic sensitivity of developing perception of musical expressiveness, *Journal of Research in Music Education*, 18, 112-125.
- Tekeli, B. (2013). *Müzik öğretmeni adaylarının görüşlerine göre müzik dinleme ve kültürü dersine yönelik öğretim programı taslak önerisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Thompson, K. P. (1972). Relative effectiveness on aural perception of televised verbal descriptions and visual representations of selected musical events, *Contributions to Music Education*, 1, 68-83.

Umuzdaş, S. ve Levent, A. (2012). Müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersi işleyişine yönelik görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9(1), 56-73.

Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Nobel Yayınları.

Welsch, W. (2006). *Auf dem weg zu einer kultur des hörens?* In: Bernius, Volker; Kemper, Peter; Wellmann Karl-Heinz (Hrsg.): Der Aufstand des Ohrs – die neue Lust am Hören. Reader Neues Funkkolleg. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 29–46.

Tes, (2022). <https://www.tes.com/teaching-resource/primary-music-listen-and-respond-sheet-12287504>. Erişim Tarihi: 07.08.2022.

Extended Abstract

Introduction

In the primary and secondary school 2018 music lesson curriculum, the music lesson is shaped by 4 basic learning areas. When primary school music lesson curricula are compared in terms of content, it is seen that 4 basic learning areas have been common since 2006 primary school music lesson curricula. Learning areas were used as the main title in the 2006, 2007, and 2017 programs (Kindirli, 2019; p. 24); In the 2018 program, the categorical approach to learning areas were continued. These learning areas are;

- 1- Listening-Singing
- 2- Musical Perception and Information
- 3- Musical Creativity
- 4- Music Culture (MEB, 2018).

In the primary education music lesson program, 'listening to music' acquisitions are included in the learning area of Listening to Music and Singing. In Demirci's (2008) study, in which he evaluated the listening-singing-playing learning domain of the primary school 6th-grade music curriculum, it was seen that A3 and A4 activities were only aimed at 'singing' acts. In a similar study, music teachers stated that "by listening to different types of music, they develop their musical taste and culture, they have a musical repertoire about national, religious and spiritual values, they recognize world music and Turkish music culture" and that the achievements are related to the ability to sing. and they expressed their expectations from these achievements in a total of 15 opinions (Ertek

Babaç and Köse, 2018; p. 1388). In this sense, it can be said that even the achievements related to music culture are added to the field of 'singing'.

When both music lesson curricula and researches in the field of music education are examined in Turkey, it is seen that music education in general in primary and secondary school music education is shaped by the process of building an 'act'. The basic expectation of the music educator in this sense is that students can sing or play an instrument in the school environment. According to music education programmers, the Music Culture and Music Listening learning areas can also be developed within the student's practice of playing instruments and singing. The phenomenon summarized above regarding music listening activities brings with it several negativities. First of all, primary and secondary school students, who have undergone various mutations as a result of their biological development, may sometimes prefer to stay in the background in singing activities by not liking their voices. When we attribute musical learning only to the acts of playing and singing, students who are passive in singing activities can be perceived by their teachers as a-musical, non-musical, incapable individuals. While discussing cognitive processes related to music listening, Blacking (1973) stated that the importance of creative listening is often overlooked in discussions of musical talent, but that it is as fundamental to music as it is to language learning processes.

The second negativity can be handled within the aesthetic framework. Music textbooks are written by the people determined by the Ministry of Education, Board of Education and are uniform. The repertoire of school music in the books is naturally chosen according to the taste of certain people. Although the educators who write the music education books are experienced and knowledgeable in this field, the solfeggio melodies, choral works, songs, folk songs, and marches for certain days and weeks in the textbooks are extremely limited and small-scale considering the size of the art of music. Within the conceptual framework summarized above, the reasons for not performing healthy music listening activities in primary school music lessons can be listed as follows:

- Insufficient weekly lesson time (Playing, singing, musical information, preparations for certain days and weeks, etc.)
- Considering Music Listening learning area together with Speaking area acquisitions in the music curriculum

- The absence of purposeful music listening activities in the textbooks and the program (listening activities are random, aimless, methodless, and passive listening)
- Music lesson branch teachers at some levels
- Problems related to the healthy transmission of the sound source (classroom noise, children's reactions to music affecting each other, acoustic control, etc.)

Method

Design and development-based research method is used in the research. The primary purpose of design-based research (DDR) is to reveal new theories and practices that will affect teaching-learning under natural conditions (Brown, 1992; Collins, 1992). This method requires designing and studying different learning styles. “It can be said that design-based research has an organic structure and renews itself according to the situation” (Kuzu, Çankaya, & Mısırlı, 2011, p. 23). Richey and Klein (2008-2004) define design and development research as a systematic process for the development and design of tools, instructional or non-teaching products, or models used in the development of these products (Büyüköztürk et al., 2020, p. 233). In the second stage, the most defined types of active music listening in the universal literature were determined by the researcher as Physical-Psychomotor-Kinesthetic Listening, Listening with Music Mapping Method, Verbal/Conceptual/ It has been presented as a model with a four-feature classification that includes the dimensions of Syntactic Listening and Literary Listening. The model was designed as a 15-week practice area for the middle school 5th-grade music lesson, covering one semester, and music listening activity worksheets (Appendix 1, Appendix 2, and Appendix 3) related to each activity were created as a part of the listening module. The listening works included in the model were selected from the national and universal music repertoire from classical music, traditional music, and international popular music genres. Listening works included in the model were chosen with a random method from all music genres from a list of 40 pieces, consisting of the suggestions of 5 instructors who specialize in western music and traditional music (THM/TSM), working at 19 Mayıs University Fine Arts Education Department of Music Education and OMU State Conservatory.

Discussion and Conclusions

In the research, music listening activities are carried out in a distance education environment, that is, in an out-of-school environment. It is limited to 15 academic weeks. This kind of planning is done because according to the MEB academic calendar, an education period is determined as 19 education weeks. Considering that 1 week is a midterm break, any music lesson coincides with a public holiday, and 2 weeks are considered more realistic, a 15-week period seems more realistic when considering the possibility that students cannot spare time for listening activities while studying for the exams of other courses. Activity sheets or listening worksheets can be observed by the music teacher in the classroom environment, although they are applied out of school in the distance education environment. Music listening activities can be carried out individually in an out-of-school environment and can be discussed in class. In this respect, music listening activities show an interactive structure (feature/potential).

Music listening activities were limited to middle school 1st-grade students in this study. However, the works to be studied and the listening activity sheets for these works can be adapted by changing from the 4th grade of primary school to the 12th grade of high school. If music listening activities can be a part of music education in a distance education environment, each student will have the opportunity to listen to 30 different music per year for 15 weeks in a semester. This means the opportunity to listen to active music with a total of 270 songs/works during the primary school 4th - high school 12th-grade period.

Generally, the initial listening in music listening activities is aimed at understanding the general character, atmosphere, and style of the work. For this reason, the active process of the work starts with the second listening. The average duration of the selected works is 4.5 minutes. This means that a maximum of about 15 minutes is required for all these activities, along with taking notes on the music-listening worksheets. Considering that the duration of the music lesson is 40 minutes, this period corresponds to approximately one-third of the lesson. Of course, this time is quite a lot for a music lesson. However, in an out-of-school setting, 15 minutes a week will not be a big time for a student. In addition, music listening activities will create a suitable time for children to get rid of their classical lessons and homework at school and spend a good and quality time. Some of the music-listening activities involve family members. In addition, while the student is doing music-listening activities, he can affect the music-listening habits and music cultures of other individuals in the house.

Music listening activities make many elements such as melody, rhythm, harmony, form, timbre, and texture, which are the main elements of music art, analyzable. Purposeful (programmed) music listening can be effective in introducing children to musical elements, which are generally considered quite abstract, theoretical, and conceptual in school music textbooks, in more fun, concrete, and understandable way.

Music listening activities can move children/individuals from passive listening to active listening. Active music listeners can turn into selective, critical people who distinguish the music around them more consciously, with developed aesthetic patterns, over time. Individuals who develop their music listening skills can not only be content with what is offered to them but also create their own music range. In this sense, purposeful and systematic listening to music can contribute to the development of active rather than passive personality structures. In addition, when music listening activities turn into a purposeful and systematic form from childhood, awareness of music will create a state of musical consciousness. As this self-consciousness about music is shared verbally with peers, the psychological and social dimensions of music will be indirectly comprehended.

Etik Beyan: “Uzaktan Eğitim Ortamında Çocuklar İçin Müzik Dinleme Etkinliklerinin Tasarlanması” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yayın Kurulunun” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim.

Ekler

Ek 1 Müzik Dinleme Etkinliği Çalışma Kâğıdı*

Müzik Dinleme Notlarım

Eser: _____

Besteci: _____

Bu müziği dinlerken hayal ettiklerim:

Müziği dinlerken duyduğum çalgılar:

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Eserin temposu nasıldı? Eser içinde müziğin temposunda hız değişimleri yaşandı mı?

Başında	Ortasında	Sonunda

Eserin içinde gürlük değişimleri oldu mu?

Başında	Ortasında	Sonunda

Dinlediğin müziği iki sözcükle tanımlayabilir misin?

- _____
- _____

Bu müzik bana ... hissettiriyor:

- | | |
|-----------|---------------|
| 😊 mutlu | ❤️ sevgi dolu |
| 😞 üzgün | 😡 öfkeli |
| 😱 korkmuş | Diğer: _____ |
| 😴 uyuklu | _____ |

Eseri beğendin mi?



★ Müziğe Yıldız Puanım ★



* (Tes,2022). <https://www.tes.com/teaching-resource/primary-music-listen-and-respond-sheet-12287504> adresinden alınarak araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır.

Ek 2 Müzik Dinleme Etkinliği Eser Karşılaştırma Çalışma Kâğıdı

Müzik Dinleme Etkinliği Eser Karşılaştırma Çalışma Kâğıdı

1 Eser 3 Farklı Yorum

- Eserin Adı:
- 1. Versiyonda Seslendiren
- 2. Versiyonda Seslendiren _____
- _____ 3. Versiyonda Seslendiren

1. Versiyona İlişkin
Düşüncelerim

2. Versiyona İlişkin
Düşüncelerim

3. Versiyona İlişkin
Düşüncelerim

Ek 3 Müzik Dinleme Etkinliği Quiz Çalışma Kâğıdı

Dinleme Etkinliğinde Duyduğum ve Tanıdığım Çalgılar

- | | |
|---------|---------|
| 1..... | 11..... |
| 2..... | 12..... |
| 3..... | 13..... |
| 4..... | 14..... |
| 5..... | 15..... |
| 6..... | 16..... |
| 7..... | 17..... |
| 8..... | 18..... |
| 9..... | 19..... |
| 10..... | 20..... |