

## BATI MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI DERSİNDE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ETKİLİLİĞİ

### THE EFFECTIVENESS OF THE COOPERATIVE LEARNING IN WESTERN MUSIC THEORY AND PRACTICE COURSE

Cengizhan ŞİRİN<sup>1</sup>, Jale DENİZ<sup>2</sup>

**ÖZ:** Araştırmada, Batı Müziği Teori ve Uygulaması dersinde kullanılan işbirlikli öğrenme yöntemlerinden öğrenci takımları-başarı bölümleri tekniğinin işleyişi, ders kazanımlarının gerçekleşme durumu ve bu işbirlikli öğrenme sürecine yönelik öğrencilerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Trakya Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Programı'ndaki birinci sınıflardan 36 öğrenci ile yapılmıştır.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden birisi olan eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Veri toplama araçları olarak görüşme formu, öz değerlendirme formu, çalışma yapırları, araştırmacı gözlem formu ve uygulama öncesiyle ünite sonlarında yapılan sınavlar kullanılmıştır. Dersler yapılandırıcı öğrenme yaklaşımındaki 5E öğretim modeline göre tasarlanmıştır.

Araştırma sonucunda, Batı Müziği Teori ve Uygulaması dersinde, işbirlikli öğrenme yöntemindeki öğrenci takımları-başarı bölümleri tekniği başarılı bir şekilde işlemiş, öğrenciler ders kazanımlarını çoğunlukla gerçekleştirmişlerdir. Ayrıca öğrenci görüşlerinden, öğrencilerin işbirlikli öğrenme ilkelerinden olan olumlu bağımlılık geliştirdikleri, kendilerinin ve arkadaşlarının öğrenmelerine yönelik sorumluluk aldıkları, aralarındaki iletişimi geliştirdikleri, öğrenmelerine nelerin katkı sağladığını belirledikleri ve değerlendirme yaptıkları anlaşılmaktadır.

**Anahtar sözcükler:** İşbirlikli öğrenme, müzik teori ve uygulaması, çoksesli solfej.

**ABSTRACT:** In the study, it was aimed to determine the functioning of the student teams-achievement divisions technique, which is one of the cooperative learning methods used in the Western Music Theory and Practice course, the realization of the course outcomes and the students' views about this cooperative learning process. The research was conducted with 36 freshmen students in Trakya University Music Teaching Program in the fall semester of the 2019-2020 academic year.

Action research design, which is one of the qualitative research methods, was used in the study. Interview form, self-assessment form, worksheets, researcher observation form and exams held before the application and at the end of the unit were used as data collection tools. The courses are designed according to the 5E teaching model in the constructivist learning approach.

As a result of the research, in the Western Music Theory and Practice course, the student teams-achievement divisions technique in the cooperative learning method has been successfully processed, and the students have mostly achieved their lesson outcomes. In addition, it is understood from student views that students develop positive dependence, which is one of the principles of cooperative learning, take responsibility for their own and their friends' learning, improve communication between them, determine what contributes to their learning and make evaluations.

**Keywords:** Cooperative learning, music theory and practice, polyphonic solfège

#### **Bu makaleye atf vermek için:**

Şirin, Cengizhan ve Deniz, Jale. (2022). Batı müziği teori ve uygulaması dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin etkililiği, *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1329-1355

#### **Cite this article as:**

Şirin, Cengizhan ve Deniz, Jale. (2022). The effectiveness of the cooperative learning in western music theory and practice course. *Trakya Journal of Education*, 12(3), 1329-1355

<sup>1</sup> Arş. Gör., Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Edirne, Türkiye, cengizhansirin@trakya.edu.tr, Orcid: 0000-0002-1682-3971

<sup>2</sup> Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul, Türkiye, jdeniz@marmara.edu.tr, Orcid: 0000-0003-1970-3630

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

The cooperative learning method is a suitable method to be used in studies such as orchestra, choir, chamber music, solfeggio in the field of music education and it is the subject of some researches (Deniz, 2015, 2020; Forbes, 2020; Gürpınar, 2014; Luce, 2001; Öztürk, 2012; Sutherland, 2017; Zbikowski and Long, 1994).

In the research, it was aimed to determine the functioning of the student teams-achievement division technique, which is one of the cooperative learning methods used in the Western Music Theory and Practice course, the realization of the course's learning outcomes and the students' views on this cooperative learning process.

### Method

The action research model, one of the qualitative research methods, was used in this study. The process in the Western Music Theory and Practice lessons, which are made with the cooperative learning method, has been revealed and evaluations have been made about the situations that arise in this process with the planned actions. In this study, the researcher spent time with the participants and collected data throughout the application process as a requirement of action research. The study group of the research consisted of 36 students, 26 girls and 10 boys, in the Trakya University Music Teaching Program in the fall semester of the 2019-2020 academic year.

### Application Process

Two units selected from the "Western Music Theory and Practice" course topics which were determined for the research. The first unit is named as "Dominant Seventh Chord and Polyphonic Solfeggio Practices in One Flated Major and Minor Scales", and the second unit is named as "Secondary [Major, Minor, Diminished, Half-Diminished and Augmented] Seventh Chord and Polyphonic Solfeggio Practices in Two Sharped Major and Minor Scales". Each unit consisted of four lessons and every lesson is fifty minutes long. The learning outcomes of cognitive, affective and psychomotor domain were determined in accordance with the subjects in the units. Learning objectives that make up the learning outcomes in these three areas are classified gradually in terms of Bloom taxonomy.

Before the application process started, the students were given a basic exam and their academic success order was determined accordingly. The list of 36 students is divided into nine groups. A group is formed with four or five students at different levels based on factors such as academic achievement and gender. In the research, the 5E Model, which is one of the teaching models suitable for the constructivist learning approach, was used. The stages of the model are engage, explore, explain, elaborate, and evaluate (Demirel, 2011, pp. 157-158).

Interview form, self-assessment form, worksheets, researcher observation form and exams held before the application and at the end of the unit were used as data collection tools.

### Findings

The functioning of the student teams-achievement divisions technique has been realized in a positive way. According to the exams at the end of the two units, 7 of the 9 groups increased their second development points compared to the first. Looking at the students individually, 15 students increased their second development scores compared to the first, 15 students remained the same and 6 students decreased them.

It was examined the realization of the learning outcomes in the Western Music Theory and Practice course in which the cooperative learning method is used in the study. It seems that the learning

outcomes of the two units have been realized to a large extent. The students stated that they enjoyed reading polyphonic solfege the most and said that they had difficulty in hearing secondary seventh chords and resolving dominant chords into tonic chords the most.

Besides these it was revealed that the students adopted the principles of cooperative learning such as positive interdependence, individual accountability, face-to-face promotive interaction, social skills, and assessment of group process according to the results obtained from the students' statements on the cooperative learning processes in the Western Music Theory and Practice courses.

## Discussion and Conclusion

According to the results, the functioning of the student teams-achievement divisions technique was realized in a positive way in the Western Music Theory and Practice courses. The cooperative learning method of the student teams-achievement division technique was generally found effective in many research (Aksoy & Gürbüz, 2012; Kocabaş, 2000; Küçükilhan, 2013; Öztürk, 2012). It is seen from the research's results that from the students' exams, self-assessments, researcher observation and worksheets, using the cooperative learning method the learning outcomes of the units have been realized to a large extent. A research which used cooperative learning in music theory, Zbikowski and Long (1994) formed four different cooperative learning groups in the music theory course and stated that at the end of the study, the students in the cooperative learning groups showed improvement in terms of exam scores. Students succeed in lessons designed with cooperative learning in other studies as well (Cornacchio, 2008; Deniz, 2015; Deniz 2020; Genç, 2007; Güven, 2011; Kocabaş, 1995; Kurtuldu, 2019). It was revealed that the students adopted the principles of cooperative learning according to the results obtained from the students' statements on the cooperative learning processes in the Western Music Theory and Practice courses. In the study of Kurtuldu (2019), the concept of learning together has been the focus of student views. Students expressed their opinions as “mutual trust, enthusiasm for working together, perseverance, fun environment, coming up with new ideas, being able to understand the lesson, learning what they don't know from their friends, reaching more information” regarding the cooperative learning approach. In Deniz's (2015) research, it was understood that social relations between students improved during the cooperative learning of a six-handed piano piece, and the prejudices that existed before the study disappeared. It was also determined that the positive social relationship that emerged during the cooperative group work and the social skills were reflected in the friendship relations after the lesson. Deniz (2020) stated that from the student interviews he conducted in her cooperative study, it was understood that the students developed skills to learn among themselves, to work cooperatively, to develop healthy communication skills and to evaluate themselves and their peers.

## GİRİŞ

İşbirliği, ortak amaçları gerçekleştirme amacıyla birlikte çalışma olarak tanımlanabilir. İşbirliği gerektiren durumlarda bireyler, kendilerine ve grup üyelerine yarar getirecek durumları ararlar ve bunları gerçekleştirmeye çalışırlar (Johnson, Johnson, Holubec, 2016, s. 1:3). İşbirlikli öğrenme, küçük öğrenci gruplarının, eğitsel amaçlı kendilerinin ve diğer grup üyelerinin öğrenmelerini en üst düzeye çıkarmak için ortaklaşa ve birlikte çalışmalarınıdır. Öğretmenin etkinlikleri belirlemesinden sonra üyeler küçük gruplar halinde örgütlenirler. Bütün grup üyeleri öğrenmelerini gerçekleştirene kadar birlikte çalışırlar (Çubukçu, 2014, s. 512). Bir diğer tanıma göre ise işbirlikli öğrenme, işbirliği sürecinde bireylerin belirli bir amaç için çalıştığı, kendileri ile birlikte çalıştıkları arkadaşlarını eşit düzeyde gördükleri ve buna göre davrandıkları sosyal bir etkileşimdir (DeVries ve Zan'dan aktaran Fer ve Cırık, 2007, s. 104).

İşbirlikli öğrenmede öğrenciler ortak bir amaç için oluşturdukları küçük gruplarla yardımlaşarak öğrenirler. Her ne kadar işbirlikli öğrenme okullarda uygulanan küme çalışmasına benzese de her grup çalışması işbirlikli öğrenme olarak sayılmaz (Ün Açıköz, 1992, s. 3).

İyi bir işbirlikli çalışma sağlamak için, beş temel öğenin derslerde kullanılması ve yapılandırılması gerekir (Johnson, Johnson, Holubec, 2016, s. 1:9). Bunlar, olumlu bağımlılık, bireysel

sorumluluk, yüz yüze destekleyici etkileşim, sosyal beceriler ve grup sürecinin değerlendirilmesidir. Olumlu bağımlılık grup üyelerinin başarısının birbirine bağımlılığını ifade eder. Ders sırasında yapılan grup aktiviteleri için sorumluluk grup üyeleri arasında paylaşılır (Efe vd., 2008, s. 13). İşbirlikli öğrenmenin önemli bir koşulu olan bu bireysel sorumluluk, her öğrencinin öğrenme malzemesini öğrenme ve yapılması gerekenleri yapma sorumluluğunu taşımasıdır (Ün Açıkgöz, 2008, s. 176).

Yüz yüze destekleyici etkileşim grup üyeleri arasında karşılıklı yardımlaşma ve güven gibi davranışları içermektedir (Ün Açıkgöz, 1992, s. 11-12). Ayrıca işbirliğine dayalı öğrenme gruplarında öğrenciler hem konuyu hem de grubun bir ekip ruhu ile çalışmasını mümkün kılan sosyal becerileri öğrenmekle yükümlüdür. İşbirlikçi öğrenmenin başarısı için, liderlik, karar verme, iletişim, karşılıklı güveni inşa etmek ve herhangi bir anlaşmazlığı çözmek gibi beceriler öğretmen tarafından akademik beceriler gibi amaçlı ve açık bir şekilde öğrencilere kazandırılmalıdır (Saban, 2014, s. 195).

İşbirlikli çalışmalarda, grup sürecini değerlendirmek amacıyla, gruplar, üyelerinin hangi davranışlarının kendilerine yardımcı olduğunu ya da olmadığını, devam ettirilmesi veya değiştirilmesi gereken davranışların ne olduğunu ortaya koymalıdır. Öğrenmenin sürekli gelişimi için sonuçların analiz edilmesi ve grup etkililiğinin nasıl geliştirilebileceği üzerine çalışmalar yapılması gerekmektedir (Johnson vd., 2016, s. 1:11).

Bu unsurları anlamak öğretmenlerin işbirlikli öğrenmeyi kendi ihtiyaçlarına ve öğrencilerine göre uyarlamasına ve beraber çalışan öğrencilerin problemleri önlemesine ve çözmesine olanak tanır (Johnson ve Johnson, 1999, s. 70-71). Öğretmenlerin işbirlikli öğrenme özelliklerini uygulamasında kullanılan, öğrenci takımları-başarı bölümleri, takım-oyun-turnuva, jigsaw (ayrılıp birleşme), işbirlikli birleştirilmiş okuma ve kompozisyon gibi teknikler bulunmaktadır (Slavin, 1991, s. 8-12).

İşbirlikli öğrenme yöntemi, müzik eğitimi alanında da grupla yapılan orkestra, koro, oda müziği, solfej gibi çalışmalarda kullanılmaya elverişli bir yöntemdir ve araştırmalara konu olmaktadır (Deniz, 2015, 2020; Forbes, 2020; Gürpınar, 2014; Luce, 2001; Öztürk, 2012; Sutherland, 2017; Zbikowski ve Long, 1994).

Solfej, Gazimihal'in (1961, s.234) tanımıyla bir ses parçasının nota adlarını söyleyerek okuma ve müziğin bilgi ve ilkelerinin öğrenimi ve öğretimidir. Batı müziğinin çoksesli yapısı düşünüldüğünde solfej parçalarının da çoksesli şekilde seslendirilmesi öğrencilerin bu müzik türüne daha hâkim olmalarını sağlayabilmektedir. Gürpınar (2014, s. 1), çoksesli solfej uygulamalarının müzik eğitiminde ihmal edildiğini belirtirken yapılan çoksesli solfej uygulamalarında çağdaş eğitim yöntemlerine yer verilmediğini ifade etmiştir. Öğrenciler, çoksesli solfej parçalarında farklı partileri beraber seslendirdikleri için belirli bir program doğrultusunda bir araya gelerek ortak bir çalışma gerçekleştirmeleri önem arz etmektedir.

YÖK (2018) Müzik Öğretmenliği Lisans Programı'nda Batı Müziği Teori ve Uygulaması dersi birinci sınıfta iki dönem olarak bulunmaktadır. Ders içeriği olarak müzikteki temel kavramlar ile aralık ve tonalite kavramları, akorların oluşumu ve çevrimleri, farklı tonlarda ezgi okuma ve yazma gibi konuları içermektedir. Özdemir'e (2019, s. 44) göre öğrenciler Batı Müziği Teori ve Uygulaması (eski programda Müziksel İşitme Okuma ve Yazma) dersi sayesinde temel müzik kurallarını ve müzik teorisine ait bilgileri öğrenir, farklı uluslara ait ezgileri ve ezgilerin getirdiği kültürleri tanır, çalma ve söyleme becerilerine katkı sağlayacak temel bilgileri kazanırlar. Ayrıca Aydoğan (Aktaran Er, 2017) mesleki müzik eğitimi veren kurumların programlarında yer alan müziksel işitme okuma ve yazma dersinin öğrencilere, müziğe ilişkin kuramsal bilgiler kazandırmanın yanı sıra onlara müziksel işitme, müziksel okuma, müziksel belleme, müziksel yazma, müziksel düşünme, müziksel yaratma, müziksel çözümleme, müziksel değerlendirme becerisi kazandırmayı amaçladığını belirtir.

Bilen (1995) müziksel işitme çalışmalarının etkili bir şekilde gerçekleştirilememesi sorununa değinirken, özellikle sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması ve sürenin kısıtlı olması sebebiyle öğretmenin her öğrenciye ulaşamadığını belirtmiştir. Oluşturulan işbirlikli gruplarla yetenekli öğrencilerden de faydalanılarak her öğrencinin aktif olabileceğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin eski programdaki adıyla "Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma", YÖK 2018 lisans programındaki adıyla "Batı Müziği Teori ve Uygulaması" dersinde zorlandıkları çeşitli çalışmalarda ortaya çıkmıştır (Karahan, 2016; Sağer, Gürpınar ve Zahal, 2013). Ayrıca güzel sanatlar lisesi veya lisans düzeyinde bu dersle ilgili kazanımlara ulaşma, performans göstergeleri, bu derste teknoloji odaklı öğretim materyallerini kullanım durumu ve yeterlilikleri, öğrencilerin kaygı durumu ve işbirlikli

öğrenme yönteminin başarıya etkisi gibi konular araştırmacılar tarafından incelenmiştir (Er, 2017; Gürpınar, 2014; Özdemir, 2017; Özkeleş, 2016; Öztürk ve Durak, 2015; Öztürk ve Kalyoncu, 2018). Karahan'ın (2016) araştırmasında ise öğrencilerin ders dışında Müziksel İşitme, Okuma ve Yazma dersinde yeteri kadar çalışmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Özkeleş (2016) son yıllarda güzel sanatlar lisesinden mezun olan öğrencilerin müziksel işitme, okuma ve yazma becerilerindeki eksikliklerin hızla arttığını ifade etmiştir. Araştırmasında gerçekten de öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun aralık, akor, ritim gibi öğelerden oluşan soruları yapamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla gerek lise gerek üniversite düzeyinde öğretim yöntem ve tekniklerinin değiştirilmesi öğrencilerin kazanımlara ulaşması açısından faydalı olabilir. Kazanımların işbirlikli öğrenme yöntemiyle aktarılması da hem öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesine hem de bildiklerini arkadaşlarına aktararak yardımlaşma ögesinin gelişmesini sağlayacaktır. Sadece kazanımlar açısından değil, öğrencilerin Batı Müziği Teori ve Uygulaması dersindeki kaygısını azaltması açısından da işbirlikli öğrenme yönteminin etkili olduğu Öztürk ve Kalyoncu'nun (2018, s. 369) araştırmasında ortaya çıkmıştır. Bu iki araştırmacıya göre yöntemin etkili olmasının temel sebebi ise öğrenciye sağladığı sınıf ortamıdır.

İçerisinde ortak bir amaca ulaşmak için yardımlaşma veya çeşitli etkinliklerle gruplar halinde çalışma gibi özellikler barındıran işbirlikli öğrenme yöntemi, öğrencilerin ilgisini artırıp birlikte çalışmaya ortam sunarak ders içi ve ders dışı çalışmalarla kazanımlara ulaşmayı kolaylaştırabilmektedir. Bu gerekçelerden hareketle, araştırmada işbirlikli öğrenme yönteminin, Batı Müziği Teori ve Uygulaması dersi kapsamında önceki araştırmalarda belirtilen bu sorunları aşmada etkili olup olmadığının ortaya konması önemli görülmüştür ve bu derste işbirlikli öğrenme yöntemi kullanılmasının yarar sağlayacağı düşünülmüştür. Bu kapsamda araştırmada kendilerinin olduğu kadar diğerlerinin öğrenmesine ilgi duyarak birlikte çalışmalarına yönelik, işbirlikli öğrenme yönteminin bir tekniği olan öğrenci takımları-başarı bölümleri tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada, Batı Müziği Teori ve Uygulaması dersinde kullanılan işbirlikli öğrenme yöntemlerinden öğrenci takımları-başarı bölümleri tekniğinin işleyişi, ders kazanımlarının gerçekleşme durumu ve bu işbirlikli öğrenme sürecine yönelik öğrencilerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması modeli kullanılmıştır. Creswell'e (2017, s. 41) göre nitel araştırma sosyal ya da beşeri bir probleme bireylerin veya grupların atfettiği anlamları keşfetme ve anlamaya yönelik bir yaklaşımdır. Eylem araştırması bireyin öğretim uygulamalarının veya öğretim durumunun önceden planlanmış, sistematik gözlemidir. Eylem araştırmasının temel adımları bir çalışma alanı veya sorusu tanımlamak, verileri toplamak ve analiz etmek, bu bulguların nasıl kullanılacağını ve uygulanacağını anlatmak, bulguları paylaşmak ve diğerleriyle eylem planlamaktır (Johnson, 2015, s. 26). Bu araştırmada da işbirlikli öğrenme yöntemi ile yapılan Batı Müziği Teori ve Uygulaması derslerindeki işleyiş ortaya konmuş ve bu işleyişte ortaya çıkan durumlara yönelik değerlendirmeler yapılmıştır.

Eylem araştırması uygulamada ortaya çıkan sorunların anlaşılmasına ve çözülmesine yönelik olarak uygulayıcıların tek başlarına ya da bir araştırmacı ile birlikte uygulama sürecini çalışmalarını içerir. Nitel araştırmada vurgulanan "araştırmacının katılımcı rolü ve aynı zamanda veri toplama aracı olması" durumu bu yaklaşımda tam anlamıyla kendini gösterir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 74). Bu araştırmada da eylem araştırmasının bir gereği olarak araştırmacı uygulama süreci boyunca katılımcılarla beraber vakit geçirip veri toplamıştır. Ayrıca araştırmacı katılımcıların dersle veya arkadaşlarıyla ilgili yaşadığı sorunlara da çözüm getirmeye çalışmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Trakya Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Programındaki 26'sı kız 10'u erkek toplam 36 öğrenciden oluşmuştur.

## Uygulama Süreci

Araştırmanın uygulama sürecine başlamadan önce eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği birinci sınıf programındaki (YÖK, 2018) “Batı Müziği Teori ve Uygulaması” dersi konularından seçilen iki ünite belirlenmiştir. Birinci ünite “Dominant Yedili Akoru ve Bir Bemollü Majör ve Minör Dizide Çoksesli Solfej Uygulamaları”, ikinci ünite “Suni [Majör, Minör, Eksilmiş, Yarı Eksilmiş (Sansıbl) ve Artmış] Yedili Akoru ve İki Diyezli Majör ve Minör Dizide Çok Sesli Solfej Uygulamaları” olarak isimlendirilmiştir. Her bir ünite ellişer dakikalık dört ders saatini içermiştir. Ünitelerdeki konulara uygun olarak bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alan kazanımları belirlenmiştir. Bu üç alandaki kazanımları oluşturan öğrenme hedefleri aşamalı olarak sınıflandırılmıştır. Öğrenme etkinliklerindeki hedeflerin aşamalı olarak sınıflandırılmasında yaygın olarak kabul edilen görüş Bloom ve arkadaşlarının örgütledikleri ve Bloom taksonomisi olarak adlandırılan sınıflamadır (Demirel, 2010, s. 106). Bloom taksonomisinde (Hoque, 2016) bilişsel alan, ağırlıklı olarak zihinsel süreçlerle ilgili öğrenme becerilerini içerirken duyuşsal alan duygular, değerler, motivasyon ve tavırları içerir. Devinişsel alan ise fiziksel fonksiyonları içeren motor becerileri kullanma ve koordine etme gibi becerileri içerir.

Uygulama süreci başlamadan önce öğrencilere temel sınav yapılmış ve buna göre akademik başarı sırası belirlenmiştir. 36 kişilik öğrenci listesi dörderli halde dokuz gruba bölünmüştür. Gruplar oluşturulduktan sonra grup üyeleri toplanarak, grup ismini belirleme, grubun ders dışında hangi zamanlarda çalışabileceği gibi konularda ortak kararlar almışlardır.

### *İşbirlikli Öğrenme Sürecine İlişkin Uygulamalar*

Uygulama süreci başlamadan önce öğrenciler işbirlikli öğrenme ile ilgili olarak bilgilendirilmişlerdir ve öğrencilere işbirlikli bir grup çalışması yapacakları belirtilmiştir.

Olumlu bağımlılık ilkesine vurgu yapılarak başarılı veya başarısız olmanın gruptaki bütün öğrencilere bağlı olduğu söylenmiştir. Ayrıca alınacak bireysel puanın grup puanına etki edeceği ve her öğrencinin gruba ve kendisine karşı sorumlulukları olduğu söylenerek öğrencilerin işbirlikli öğrenmeye ait olan bireysel değerlendirilebilirlik ve kişisel sorumluluk ilkesine vurgu yapılmıştır. Öğrencilerin çalışma yapraklarındaki etkinlik soruları veya genel olarak konuyla ilgili anlamadıkları bir yer olursa arkadaşlarına sormaları gerektiği söylenerek olası bir çekinme durumuna karşı öğrenciler cesaretlendirilmiştir ve işbirlikli öğrenmenin yüz yüze destekleyici etkileşim ilkesinin altı çizilmiştir. Ayrıca uygulamayla birlikte öğrencilerin sosyal ilişkilerinin de gelişeceği söylenerek sosyal beceriler ilkesi açıklanmıştır. Son olarak uygulama sonrasında işbirlikli çalışmayla ilgili fikirlerinin alınacağı söylenerek grup sürecinin değerlendirilmesi ilkesiyle ilgili öğrenciler bilgilendirilmiştir.

Araştırmada işbirlikli öğrenme tekniklerinden olan “öğrenci takımları-başarı bölümleri” tekniği kullanılmıştır. Öğrenci takımları-başarı bölümleri tekniğinde öğretmen bir konuyu sınıfa sunar. Dört veya beş öğrenciyle farklı seviyelerdeki akademik başarı ve cinsiyet gibi faktörlere göre bir grup oluşturulur. Oluşturulan gruplar çalışma kâğıdı veya başka materyallerle öğretmenin sunduğu konuyu çalışır. Sonrasında bu konuyla ilgili bireysel sınav olan öğrenciler gruplarına puan kazandırır (Slavin, 1991, s. 21-22). Her öğrencinin önceki sınavlardan elde ettiği puanlara dayalı olarak elde edilen bir temel notu vardır. Öğrenci bu notu aştığı oranda grup puanına katkıda bulunabilir (Ün Açıkgoz, 2008, s. 186).

Öğrenci takımları-başarı bölümleri tekniğine göre, sınav puanı, temel puandan 5 eksik veya daha az olması durumunda gelişim puanı 0; temel puandan en fazla 4 eksik veya 4 fazla olması durumunda gelişim puanı 1; temel puandan 5-9 puan fazla olması durumunda gelişim puanı 2; temel puandan 10 puan veya daha fazla olması durumunda gelişim puanı 3 puan artarak grup puanına eklenir. Yapılan sınavlar sonunda en fazla gelişim gösteren grup ödüllendirilir (Efe vd., 2008, s. 30-31).

### *Ders İşleme Modeline İlişkin Uygulamalar*

Araştırmada, yapılandırmacı öğrenme anlayışına uygun ders işleme modellerinden 5E Modeli kullanılmıştır. Modelin aşamaları, giriş, keşfetme, açıklama, derinleştirme ve değerlendirmedir (Demirel, 2011, s. 157-158).

Giriş aşamasında araştırmacı sınıfı selamladıktan sonra öğrencilerin konuyla ilgili dikkatini çekmek için “Dominant sözcüğü sizde nasıl bir çağrışım yapıyor ve akorlarla ne gibi bir ilgisi olabilir?”

sorusunu yöneltmiştir. Solfej parçaları çalışılmadan önce öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek için öğrencilerden parçanın tonunu bulmaları istenmiştir. Bir bemollü ve iki diyezli majör ve minör dizi çalınarak ve solfej parçası bir kere tekrar edilerek ön hazırlık yapılmıştır. Aralıklar ve üç sesli akorlarla ilgili ön bilgiler harekete geçirildikten sonra ünite kazanımları anlatılarak öğrencilerin uygulama için hazır olmaları sağlanmıştır.

Keşfetme aşamasında, hazırlanan çalışma kâğıtları ve solfej parçaları öğrencilere verilmiş ve gruplar piyanolu çalışma odalarında aktif bir şekilde birlikte çalışmaya başlamışlardır. Bu sırada araştırmacı sırayla odaları dolaşarak özellikle öğrenciler arasındaki iletişimi ve bilgi paylaşımını gözlemlemiştir.

Açıklama aşamasında araştırmacı sadece grupların zorlandığı noktalarda onlara yardımcı olarak çalışma kâğıtlarını incelemiştir ve yanlış yapılan soruların düzeltilmesi için öğrencilere ipucu vermiştir. İtme aşamasında öğrencilerin nasıl çalıştıkları gözlemlenmiş ve öğrencilerin bu etkinliklerle ilgili soruları cevaplanmıştır. Ayrıca araştırmacı öğrencileri kısa süreli, bireysel olarak dinleyerek performansları hakkında dönüt vermiştir.

Derinleştirme aşamasında ise öğrencilerin çalışma kâğıtlarını birlikte inceledikten sonra, konuyu kavrayan öğrencilerin hala konuyu anlamakta sıkıntı yaşayan öğrencilere anlatması istenmiştir. Açıklama aşamasında öğrencilere verilen ipuçlarına ve öğrencilerin sorularına verilen yanıtlara göre soruları cevaplamaları veya seslendirdikleri parçalarla ilgili hata yaptıkları yerleri düzeltmelerinin bu aşamada gerçekleştirilmesi beklenmiştir. Ayrıca bu aşamada dört kişilik gruplar kendi içerisinde ikişer kişilik gruplara ayrılarak iki sesli solfej parçalarını seslendirmişlerdir.

Değerlendirme aşamasında ise her hafta öğrencilere öz değerlendirme formu verilerek öğrencinin kazanımları ne ölçüde anladığını düşündüğüne bakılmıştır. Araştırmacı tarafından araştırmacı gözlem formu incelenerek, uygulama sürecinde öğrencilerle ilgili ne gibi değerlendirmelerin olduğuna bakılmıştır. Etkinliklerin yer aldığı çalışma kâğıtları toplanarak, öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar da değerlendirilmiştir.

## **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak Batı Müziği Teori ve Uygulaması dersi kazanımlarının ve işbirlikli öğrenme yönteminin gerçekleşmesine yönelik görüşme formu, öz değerlendirme formu, çalışma yaprakları, araştırmacı gözlem formu ve uygulama öncesiyle ünite sonlarında yapılan sınavlar kullanılmıştır.

Görüşme formu, 16 sorudan oluşmuş ve işbirlikli ders süreci bittiğinde öğrencilere verilmiştir. Görüşme soruları ile öğrencilerin, işbirlikli yöntemin gerçekleşmesini sağlayan koşullar olan olumlu bağımlılık, bireysel değerlendirilebilirlik ve kişisel sorumluluk, yüz yüze destekleyici etkileşim, sosyal beceriler ve grup sürecinin değerlendirilmesine yönelik düşüncelerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu kapsamda öğrencilere yöneltilen gruplarının başarısına kendilerinin ve grup arkadaşlarının katkısının ne olduğu, çalışmalar sırasında arkadaşlarının geri bildirimlerinin kendilerini nasıl etkilediği, arkadaşlarıyla sosyal ilişkilerindeki değişimlerin nasıl olduğu gibi sorular formda yer almıştır.

Öz değerlendirme formu, öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri için her dersin sonunda kullanılmıştır. Öğrencilerden dersin kazanımlarını ne derecede elde ettiklerini dörtlü derecelmeli ölçek (hiç-1, bazen-2, çoğunlukla-3, her zaman-4) üzerinde işaretlemeleri istenmiştir. Öz değerlendirme formunda öğrencilerin gerçekleştirmeleri beklenen ders kazanımlarına uygun önermeler yer almıştır.

Çalışma yaprakları, öğrencilerin beraber etkinlik yapmaları için hazırlanmış ve her gruba bir nüsha verilmiştir. Yapraklar, ünitelerin kazanımlarını içeren teorik sorular, itme soruları ve çoksesli solfej uygulamalarını içeren etkinliklerden oluşmuştur.

Gözlem formu, dersin kazanımlarına göre öğrencilerin araştırmacı tarafından değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Öğrencilerin kazanımları ne ölçüde gerçekleştirdiklerine yönelik araştırmacı değerlendirmesi dörtlü derecelmeli (hiç-1, bazen-2, çoğunlukla-3, her zaman-4) bir ölçek üzerinde işaretlenmiştir.

Uygulama süreci öncesi bir sınav yapılarak öğrencilerin Temel Sınav Puanları (TSP) belirlenmiştir. Temel sınav, ünite sonlarında yapılan birinci ve ikinci sınava göre öğrencilerin gelişim

puanlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu sınav, ders kazanımlarının ön koşul öğrenmelerini oluşturan aralık bilgisi, beşli akorların kök ve çevrimlerinin kurulması ve işitsel olarak ayırt edilmesi, değiştirici işaret almayan veya bir diyezli majör ve minör dizide çok sesli solfej uygulamalarını içermiştir.

Birinci ünite (Dominant Yedili Akoru ve Bir Bemollü Majör ve Minör Dizide Çoksesli Solfej Uygulamaları) sonu sınavı (S1), altı sorudan oluşmuştur. Sınavda, dominant yedili akoru oluşturma veya verilen dominant akorun altına şifresini yazma, dominant yedili akorunu tonik akora çözme, dominant yedili akorlarının aralıklarını bulma, bir bemollü minör dizi oluşturma, dominant beşli veya yedili akorlarını duyarak ayırt etme, dominant yedili akorlarının kök ve çevrim durumlarını duyarak ayırt etme gibi teori ve işitme soruları ve bir bemollü majör ve minör dizide çok sesli solfej parçaları seslendirme yer almıştır.

İkinci ünite (Suni [Majör, Minör, Eksilmiş, Yarı Eksilmiş (Sansibl) ve Artmış] Yedili Akorları ve İki Diyezli Majör ve Minör Dizide Çoksesli Solfej Uygulamaları) sonu sınavı (S2), dört sorudan oluşmuştur. Sınavda, suni yedili akorlarını oluşturma, iki diyezli majör ve minör dizilerde yedili akorlar oluşturma ve oluşturulan yedili akorların niteliğini yazma, suni yedili akorları duyarak ayırt etme gibi teori ve işitme soruları ve iki diyezli majör ve minör dizide çok sesli solfej parçaları seslendirme yer almıştır.

Temel sınav, birinci ve ikinci ünite sonu sınavlarının hazırlanması aşamasında müzik öğretmenliği programında Batı Müziği Teori ve Uygulaması dersini yürüten başka bir öğretim görevlisi tarafından da görüş alınmıştır.

## BULGULAR

Araştırmanın birinci amacı doğrultusunda “Batı Müziği Teori ve Uygulaması derslerinde kullanılan işbirlikli öğrenme tekniklerinden öğrenci takımları-başarı bölümleri tekniğinin işleyişi nasıl olmuştur?” sorusuna cevap bulmak amacıyla öğrenciler temel sınav ve iki ünite sınavı olmak üzere 3 sınava alınmışlardır.

Uygulama süreci başlamadan önce öğrenci takımları-başarı bölümleri tekniğine uygun olarak temel puanı belirlemek için bir sınav (TSP) yapılmıştır. Öğrencilerin birinci ve ikinci ünite sonunda yapılan sınavlardan (S1 ve S2) aldıkları puanlara göre gelişim puanları (GP1 ve GP2) hesaplanmıştır. Sonrasında öğrencilerin sınavlardan aldıkları gelişim puanları toplanıp ( $GP1 + GP2 = TGP$ ) temel puana eklenerek yeni temel puan belirlenmiştir ( $TSP + TGP = YTP$ ). En sonunda gruptaki dört öğrencinin gelişim puanları toplanarak toplam grup gelişim puanı (TGGP) belirlenmiştir.

Öğrencilerin Temel Sınav Puanları (TSP), Birinci Ünite Sınavı (S1) ve İkinci Ünite Sınavı (S2) Puanları, Gelişim Puanları (GP1 ve GP2), Yeni Temel Puanları (YTP), Toplam Gelişim Puanları (TGP) ve Toplam Grup Gelişim Puanları (TGGP) Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1’deki bulgulara göre, 9 grubun 7’si, ikinci gelişim puanlarını (GP2), birinciye (GP1) göre artırmıştır. Öğrencilere bireysel olarak bakıldığında ise, ikinci gelişim puanlarını birinciye göre, 15 öğrenci artırmış, 15 öğrenci düşmeden aynı kalmış, 6 öğrenci ise düşürmüştür. Birinci ünite sınavında grubuna puan kazandıramayan 4 öğrenci bulunurken, aynı öğrenciler ikinci ünite sınavında gruplarına gelişim puanı kazandırmışlardır.

Ayrıca, birinci gelişim puanı en düşük olan MAMS grubu, ikinci gelişim puanlarını en yüksek puana ulaştırmışlardır. Yine birinci gelişim puanı en düşük olan Minör Armonik grubu, ikinci gelişim puanını 5 puan birden artırmıştır. Ancak Yurtseven Kardeşler ve Domination grupları ise ikinci gelişim puanlarını düşürmüşlerdir.

Bu verilere göre grupların çoğu puanlarını yükseltmişlerdir. Buna göre de öğrenci takımları-başarı bölümleri tekniğinin işleyişi olumlu yönde gerçekleşmiştir.



Tablo 1.

## Öğrencilerin gelişim ve grup gelişim puanları

| Grup Adı            | İsim | TSP | S1 | GP1       | S2 | GP2       | YTP | TGP       |
|---------------------|------|-----|----|-----------|----|-----------|-----|-----------|
| Minör Armonik       | Ö5   | 81  | 84 | 1         | 87 | 2         | 84  | 3         |
|                     | Ö7   | 53  | 54 | 1         | 65 | 3         | 57  | 4         |
|                     | Ö21  | 42  | 51 | 2         | 50 | 2         | 46  | 4         |
|                     | Ö17  | 37  | 34 | 1         | 50 | 3         | 41  | 4         |
| <b>TGGP</b>         |      |     |    | <b>5</b>  |    | <b>10</b> |     | <b>15</b> |
| Capo                | Ö16  | 81  | 77 | 1         | 92 | 3         | 85  | 4         |
|                     | Ö18  | 52  | 78 | 3         | 77 | 3         | 58  | 6         |
|                     | Ö30  | 49  | 70 | 3         | 76 | 3         | 55  | 6         |
|                     | Ö4   | 16  | 51 | 3         | 66 | 3         | 22  | 6         |
| <b>TGGP</b>         |      |     |    | <b>10</b> |    | <b>12</b> |     | <b>22</b> |
| Alvin ve Sincaplar  | Ö8   | 80  | 80 | 1         | 88 | 2         | 83  | 3         |
|                     | Ö13  | 54  | 43 | 0         | 68 | 3         | 57  | 3         |
|                     | Ö33  | 44  | 58 | 3         | 10 | 0         | 47  | 3         |
|                     | Ö19  | 19  | 36 | 3         | 42 | 3         | 25  | 6         |
| <b>TGGP</b>         |      |     |    | <b>7</b>  |    | <b>8</b>  |     | <b>15</b> |
| Domination          | Ö31  | 74  | 86 | 3         | 75 | 1         | 78  | 4         |
|                     | Ö1   | 56  | 73 | 3         | 13 | 0         | 59  | 3         |
|                     | Ö15  | 42  | 39 | 1         | 45 | 1         | 43  | 1         |
|                     | Ö23  | 35  | 45 | 3         | 62 | 3         | 40  | 5         |
| <b>TGGP</b>         |      |     |    | <b>10</b> |    | <b>5</b>  |     | <b>15</b> |
| Yurtseven Kardeşler | Ö24  | 69  | 89 | 3         | 66 | 1         | 73  | 4         |
|                     | Ö3   | 55  | 54 | 1         | 81 | 3         | 59  | 4         |
|                     | Ö6   | 51  | 62 | 3         | 65 | 3         | 56  | 5         |
|                     | Ö28  | 19  | 46 | 3         | 22 | 1         | 23  | 4         |
| <b>TGGP</b>         |      |     |    | <b>10</b> |    | <b>8</b>  |     | <b>18</b> |
| MAMS                | Ö2   | 65  | 46 | 0         | 75 | 3         | 68  | 3         |
|                     | Ö36  | 52  | 56 | 1         | 74 | 3         | 56  | 4         |
|                     | Ö22  | 52  | 54 | 1         | 64 | 3         | 56  | 4         |
|                     | Ö32  | 8   | 38 | 3         | 19 | 3         | 14  | 6         |
| <b>TGGP</b>         |      |     |    | <b>5</b>  |    | <b>12</b> |     | <b>17</b> |
| 3'ü 1 Arada         | Ö14  | 62  | 52 | 0         | 67 | 2         | 64  | 2         |
|                     | Ö29  | 53  | 53 | 1         | 77 | 3         | 57  | 4         |
|                     | Ö12  | 46  | 66 | 3         | 75 | 3         | 52  | 6         |
|                     | Ö11  | 11  | 43 | 3         | 69 | 3         | 17  | 6         |
| <b>TGGP</b>         |      |     |    | <b>7</b>  |    | <b>11</b> |     | <b>18</b> |
| Allegro             | Ö9   | 61  | 68 | 2         | 60 | 1         | 63  | 2         |
|                     | Ö35  | 58  | 77 | 3         | 87 | 3         | 64  | 6         |
|                     | Ö10  | 45  | 35 | 0         | 78 | 3         | 48  | 3         |
|                     | Ö34  | 35  | 48 | 3         | 69 | 3         | 41  | 6         |
| <b>TGGP</b>         |      |     |    | <b>8</b>  |    | <b>10</b> |     | <b>18</b> |
| Jamör               | Ö26  | 61  | 60 | 1         | 77 | 3         | 65  | 4         |
|                     | Ö20  | 56  | 89 | 3         | 70 | 3         | 62  | 6         |
|                     | Ö27  | 50  | 48 | 1         | 68 | 3         | 54  | 4         |
|                     | Ö25  | 12  | 48 | 3         | 51 | 3         | 18  | 6         |
| <b>TGGP</b>         |      |     |    | <b>8</b>  |    | <b>12</b> |     | <b>20</b> |
| <b>TGP1</b>         |      |     |    | <b>70</b> |    |           |     |           |
| <b>TGP2</b>         |      |     |    |           |    | <b>88</b> |     |           |

Araştırmanın ikinci amacı doğrultusunda “İşbirlikli öğrenme yönteminin kullanıldığı Batı Müziği Teori ve Uygulaması dersindeki kazanımların gerçekleşme durumu nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Burada ünitelere göre belirlenen bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alan kazanımlarına yönelik öğrencilerin ünite sonu sınav puanları, öz değerlendirmeleri, araştırmacı gözlemleri ve öğrencilerin grup çalışmalarında kullandıkları çalışma yaprakları veri olarak kullanılmıştır.

Dersin “Dominant Yedili Akoru ve Bir Bemollü Majör ve Minör Dizide Çoksesli Solfej Uygulamaları” başlıklı birinci ünitesinde 11 bilişsel, 10 duyuşsal ve 15 devinişsel olmak üzere toplam 36 kazanım belirlenmiştir.

Dominant yedili akorunun kurulması ve çevrimleriyle ilgili kazanımların, dominant yedili akorun tonik akora çözülmesiyle ilgili kazanımların, dominant yedili kök ve çevrim akorların aralıklarıyla ilgili kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediği 1. ünite sınavının 1, 2 ve 3. sorusuyla belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2’ye bakıldığında, dominant yedili akorun kurulmasını içeren 1.sorudan 36 öğrenciden 22’si başarılı puanlar alırken 14 öğrenci ortalamasının altında puan almıştır.

Dominant yedili akorundaki eksik sesi bulmayla ilgili olan bu soruda öğrencilerin bir kısmı sorunun kendileri için karmaşık bir yapıda olduğunu sınav sonrasında belirtmişlerdir. Bu öğrenciler, dizi adı verilen ve herhangi bir sesi verilmeyen dominant yedili akorunu kurabildiklerini söylerken, soruda dizi adı verilmediği için eksik sesi nereye koyacaklarından emin olamadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden bazıları da sınav kaygısından dolayı başarısız olduklarını belirtmişlerdir. Sorunun mantığını kavrayan bazı öğrenciler ise eksik olan sesi ve akorun ait olduğu diziyi doğru yazmalarına rağmen değiştirici işaretleri koymayı unutmışlardır.

Kazanımlarla ilgili öz değerlendirmelerine bakıldığında ise 2. derste kazanımları 1. derse göre daha az anladıklarını düşünen öğrenciler dikkat çekmektedir. Bu durumun olası sebeplerinden birisi öğrencilerin 1. dersin kazanımlarını yeterince tekrar etmeden 2. derse gelme ihtimali, bir diğer sebep de öğrencilerin çalışmada geçirdikleri süre arttıkça daha gerçekçi değerlendirme yapma olasılığıdır.

Tablo 2’ye bakıldığında, dominant yedili akorun tonik akora çözülmesini içeren 2. soruda 36 öğrenciden sadece 13’ü başarılı olmuştur. Dominant yedili akorun tonik akora nasıl çözüleceğiyle ilgili bilginin tam anlaşılmadığı görülmüştür. Kazanımın öğrencilerin seviyesini aştığı düşünülebilir. Öğrencilerin çalışmalarda da akor çözümünü söylenen tonlarda yapabildikleri ama farklı tonlardaki örneklerde zorlandıkları görülmüştür. Çalışma yapraklarında benzer örnekler yer almasına rağmen, bu durum öğrencilerin soruyu sınavda çözmelerine yetmemiştir. Buradan öğrencilerin çoğunun dominant yedili akorun tonik akora çözülmesini içeren kazanımı gerçekleştiremedikleri söylenebilir. Öz değerlendirmelerinde bu kazanımı anladığını ifade eden öğrencilerin 2. sınav sorusunda başarılı puan aldıkları görülmektedir.

Tablo 2’ye göre, kök ve çevrim haldeki dominant yedili akorun aralıklarını bulmayı içeren 3.soruda 36 öğrenciden 24’ü başarılı olmuştur.

Tablodan öğrencilerin çoğunun dominant yedili akorunun kurulması, çevrimleri ve aralıklarını bulma ile ilgili kazanımları gerçekleştirdikleri ancak tonik akora çözmeye yönelik kazanımı az sayıda öğrencinin gerçekleştirdiğini söyleyebiliriz.

Tablo 2.

*Dominant yedili akorunun kurulması, çevrimleri, tonik akora çözülmesi ve aralıklarıyla ilgili kazanımların gerçekleşme durumu*

| 1. Ünite: Dominant Yedili Akoru ve Bir Bemollü Majör ve Minör Dizide Çoksesli Solfej Uygulamaları                     |         |                                |                 |                   |                  |     |     |     |         |     |    |     |     |     |
|---|---------|--------------------------------|-----------------|-------------------|------------------|-----|-----|-----|---------|-----|----|-----|-----|-----|
| <b>Kazanım adı:</b>   |         |                                |                 |                   |                  |     |     |     |         |     |    |     |     |     |
| K1. Dominant akorun bir dizinin beşinci derecesi üzerine kurulduğunu söyler.  |         |                                |                 |                   |                  |     |     |     |         |     |    |     |     |     |
| K2. Kök halindeki bir dominant akorun bir dizideki sırasıyla 5., 7., 2. ve 4. dereceleri üzerine kurulduğunu söyler.  |         |                                |                 |                   |                  |     |     |     |         |     |    |     |     |     |
| K3. Dominant yedili akorun dört sestene oluştuğunu ve üç tane çevriminin olduğunu söyler.                             |         |                                |                 |                   |                  |     |     |     |         |     |    |     |     |     |
| K4. Kök ve çevrim halindeki dominant yedili akorlarının tonik akora çözülme kurallarını söyler.                       |         |                                |                 |                   |                  |     |     |     |         |     |    |     |     |     |
| K5. Dominant yedili akorunun kök ve çevrim halinde hangi aralıklarından oluştuğunu söyler.                            |         |                                |                 |                   |                  |     |     |     |         |     |    |     |     |     |
| K6. Dört sesli dominant akor kök ve çevrimlerindeki notaların birbirine uzaklığını hesaplar.                          |         |                                |                 |                   |                  |     |     |     |         |     |    |     |     |     |
| <b>Kazanımları İçeren Öz Değerlendirme Formu Maddeleri:</b>   |         |                                |                 |                   |                  |     |     |     |         |     |    |     |     |     |
| M1. Kök halindeki bir dominant yedili akorunun bir tonun hangi dereceleri üzerine kurulduğunu anladım.                |         |                                |                 |                   |                  |     |     |     |         |     |    |     |     |     |
| M2. Dominant yedili akorunun kaç sestene oluştuğunu ve kaç tane çevriminin olduğunu öğrendim.                         |         |                                |                 |                   |                  |     |     |     |         |     |    |     |     |     |
| M3. Verilen bir dominant yedili akorunun altına kök veya hangi çevrim olduğunu yazdım.                                |         |                                |                 |                   |                  |     |     |     |         |     |    |     |     |     |
| M4. Dominant yedili akorunun kök ve çevrim durumlarında tonik akora nasıl çözüleceğini anladım.                       |         |                                |                 |                   |                  |     |     |     |         |     |    |     |     |     |
| M5. Dominant yedili akorunun kök ve çevrim durumlarında tonik akora çözüldüğü parçayı doğru bir şekilde seslendirdim. |         |                                |                 |                   |                  |     |     |     |         |     |    |     |     |     |
| M6. Dominant yedili akorunun kök ve çevrim hallerinde hangi aralıklardan oluştuğunu yazdım.                           |         |                                |                 |                   |                  |     |     |     |         |     |    |     |     |     |
| Grup Adı  | Öğrenci | 1. Ünite Sınavı 1. Soru (30p.) | 2. Soru (10 p.) | 3. Soru (10 puan) | Öz Değerlendirme |     |     |     |         |     |    |     |     |     |
|   |         |                                |                 |                   | 1. Ders          |     |     |     | 2. Ders |     |    |     |     |     |
|   |         |                                |                 |                   | M 1              | M 2 | M 3 | M 6 | M 1     | M 2 | M3 | M 4 | M 5 | M 6 |
| Minör Armonik   | Ö5      | 23,5                           | 7,5             | 10                | 4                | 4   | 4   | 4   | 4       | 4   | 4  | 4   | 3   | 4   |
|   | Ö7      | 13,5*                          | 5               | 6                 | 4                | 4   | 4   | 3   | 4       | 4   | 3  | 3   | 3   | 3   |
|   | Ö21     | 23                             | 0*              | 6                 | 3                | 3   | 4   | 3   | 4       | 4   | 3  | 4   | 2   | 4   |
|   | Ö17     | 8,5*                           | 0*              | 2,5*              | 3                | 4   | 4   | 4   | 4       | 4   | 3  | 4   | 1   | 3   |
| Capo  | Ö16     | 17                             | 7,5             | 5                 | 4                | 4   | 3   | 4   | 4       | 4   | 4  | 4   | 4   | 3   |
|   | Ö18     | 18                             | 6               | 10                | 4                | 4   | 4   | 4   | 4       | 4   | 4  | 3   | 4   | 4   |
|   | Ö30     | 17                             | 3,5*            | 3,5*              | 4                | 4   | 4   | 3   | 4       | 4   | 3  | 2   | 3   | 3   |
|   | Ö4      | 12*                            | 0*              | 1*                | 3                | 2   | 2   | 2   | 4       | 4   | 4  | 2   | 1   | 1   |
| Alvin ve Sincaplar  | Ö8      | 30                             | 0*              | 4*                | 4                | 4   | 4   | 4   | 4       | 4   | 4  | 3   | 3   | 4   |
|   | Ö13     | 17                             | 0*              | 1*                | 3                | 4   | 4   | 4   | 3       | 3   | 3  | 1   | 1   | 2   |
|   | Ö33     | 12,5*                          | 0*              | 10                | 4                | 4   | 4   | 4   | 3       | 4   | 4  | 2   | 2   | 3   |
|   | Ö19     | 7,5*                           | 2,5*            | 6                 | 3                | 4   | 3   | 4   | 3       | 3   | 2  | 2   | 2   | 4   |
| Domination  | Ö31     | 22                             | 7,5             | 10                | 4                | 4   | 4   | 4   | 4       | 4   | 4  | 4   | 4   | 4   |
|   | Ö1      | 19,5                           | 5               | 8,5               | 4                | 4   | 4   | 4   | 4       | 4   | 4  | 4   | 3   | 3   |
|   | Ö15     | 15                             | 0*              | 0*                | 3                | 4   | 3   | 2   | 2       | 3   | 2  | 3   | 1   | 1   |
|   | Ö23     | 4,5*                           | 2,5*            | 3,5*              | 2                | 4   | 4   | 2   | 3       | 4   | 3  | 3   | 3   | 2   |
| Yurtseven Kardeşler   | Ö24     | 30                             | 5               | 10                | 4                | 4   | 4   | 4   | 4       | 4   | 4  | 4   | 4   | 4   |
|   | Ö3      | 11*                            | 2,5*            | 5                 | 3                | 3   | 4   | 4   | 3       | 4   | 3  | 2   | 3   | 3   |
|   | Ö6      | 17,5                           | 2,5*            | 8,5               | 3                | 3   | 3   | 3   | 3       | 3   | 2  | 3   | 3   | 3   |
|   | Ö28     | 13,5*                          | 0*              | 10                | 4                | 4   | 3   | 4   | 4       | 4   | 3  | 1   | 1   | 3   |
| MAMS  | Ö2      | 7,5*                           | 7,5             | 2,5*              | Gelmedi          |     |     |     | 4       | 4   | 4  | 4   | 3   | 3   |
|   | Ö36     | 16                             | 0*              | 10                | 4                | 4   | 3   | 3   | 3       | 3   | 3  | 2   | 2   | 4   |
|   | Ö22     | 18,5                           | 5               | 3,5*              | 4                | 4   | 3   | 2   | 2       | 4   | 2  | 3   | 3   | 3   |
|   | Ö32     | 12*                            | 0*              | 1*                | 4                | 4   | 4   | 4   | 3       | 4   | 3  | 3   | 1   | 1   |
| 3'ü 1 Arada   | Ö14     | 12*                            | 1*              | 5                 | 4                | 4   | 4   | 4   | 2       | 4   | 4  | 1   | 2   | 4   |
|   | Ö29     | 11*                            | 2,5*            | 5                 | Gelmedi          |     |     |     | 2       | 2   | 2  | 3   | 2   | 2   |
|   | Ö12     | 27,5                           | 0*              | 1*                | 2                | 4   | 3   | 3   | 3       | 4   | 4  | 1   | 2   | 2   |
|   | Ö11     | 14,5                           | 0*              | 7,5               | 3                | 4   | 3   | 4   | 4       | 4   | 4  | 4   | 1   | 3   |
| Allegro   | Ö9      | 18                             | 7,5             | 6                 | 4                | 4   | 4   | 3   | 4       | 4   | 3  | 3   | 4   | 4   |
|   | Ö35     | 28,5                           | 7,5             | 5                 | 4                | 4   | 4   | 3   | 4       | 4   | 4  | 3   | 4   | 3   |
|   | Ö10     | 7*                             | 0*              | 6                 | 3                | 3   | 4   | 3   | 2       | 3   | 3  | 2   | 2   | 3   |
|   | Ö34     | 16                             | 0*              | 2,5*              | Gelmedi          |     |     |     | 3       | 4   | 2  | 3   | 1   | 2   |
| Jamör   | Ö26     | 22                             | 7,5             | 7,5               | Gelmedi          |     |     |     | 4       | 4   | 4  | 4   | 4   | 4   |
|   | Ö20     | 24,5                           | 10              | 10                | 4                | 4   | 4   | 3   | 4       | 4   | 4  | 4   | 4   | 4   |
|   | Ö27     | 12,5*                          | 2,5*            | 6                 | 4                | 4   | 3   | 4   | 3       | 4   | 4  | 3   | 2   | 3   |
|   | Ö25     | 14,5                           | 0*              | 5                 | 4                | 4   | 4   | 4   | 3       | 3   | 3  | 3   | 2   | 3   |

\* işaretli öğrenciler ortalamann altında puan almışlardır.

Dominant beşli ve dominant yedili kök ve çevrim akorlarını işitsel olarak ayırt etmeyle ilgili kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediği 1. ünite sınavının 4. sorusuyla belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuçlar Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3.

*Dominant beşli ve dominant yedili kök ve çevrim akorlarını işitsel olarak ayırt etmeyle ilgili kazanımların gerçekleşme durumu*

| 1. Ünite: Dominant Yedili Akoru ve Bir Bemollü Majör ve Minör Dizide Çokselli Solfej Uygulamaları                                 |         |                                 |                  |    |         |    |
|---|---------|---------------------------------|------------------|----|---------|----|
| <b>Kazanım Adı:</b>   |         |                                 |                  |    |         |    |
| K7. Kök halinde ve armonik olarak çalınan dominant beşli ve dominant yedili akorları işitsel olarak birbirinden ayırt eder.       |         |                                 |                  |    |         |    |
| K8. Melodik olarak çalınan dominant yedili kök ve çevrim akorlarını işitsel olarak birbirinden ayırt eder.                        |         |                                 |                  |    |         |    |
| K9. Yazdığı ve işittiği dominant yedili kök ve çevrim akorları melodik olarak birbirinden ayırır.                                 |         |                                 |                  |    |         |    |
| K10. Melodik olarak çalınan dominant yedili kök ve çevrim akorların işitsel açıdan farkına varır.                                 |         |                                 |                  |    |         |    |
| <b>Kazanımları İçeren Öz Değerlendirme Formu Maddeleri:</b>   |         |                                 |                  |    |         |    |
| M7. Armonik olarak çalınan akorun dominant beşli mi yoksa dominant yedili mi olduğunu duyarak ayırt ettim.                        |         |                                 |                  |    |         |    |
| M8. Melodik olarak çalınan ve aralıklara göre sırayla oluşturulan dominant yedili akorunun kök veya hangi çevrim olduğunu duydum. |         |                                 |                  |    |         |    |
| Grup Adı  | Öğrenci | 1. Ünite Sınavı 4. Soru (20 p.) | Öz Değerlendirme |    |         |    |
|   |         |                                 | 1. Ders          |    | 2. Ders |    |
|   |         |                                 | M7               | M8 | M7      | M8 |
| Minör Armonik   | Ö5      | 14                              | 3                | 2  | 2       | 2  |
|   | Ö7      | 8*                              | 3                | 3  | 2       | 2  |
|   | Ö21     | 18                              | 3                | 3  | 3       | 3  |
|   | Ö17     | 6*                              | 2                | 3  | 2       | 2  |
| Capo  | Ö16     | 20                              | 4                | 3  | 4       | 4  |
|   | Ö18     | 16                              | 2                | 4  | 4       | 4  |
|   | Ö30     | 20                              | 3                | 3  | 3       | 3  |
|   | Ö4      | 16                              | 2                | 2  | 3       | 3  |
| Alvin ve Sincaplar  | Ö8      | 18                              | 4                | 4  | 4       | 4  |
|   | Ö13     | 10                              | 3                | 2  | 2       | 2  |
|   | Ö33     | 20                              | 4                | 4  | 4       | 4  |
|   | Ö19     | 4*                              | 2                | 2  | 2       | 2  |
| Domination  | Ö31     | 16                              | 4                | 3  | 4       | 4  |
|   | Ö1      | 20                              | 4                | 4  | 3       | 3  |
|   | Ö15     | 14                              | 4                | 3  | 3       | 2  |
|   | Ö23     | 14                              | 4                | 3  | 3       | 2  |
| Yurtseven Kardeşler   | Ö24     | 20                              | 4                | 4  | 4       | 4  |
|   | Ö3      | 12                              | 2                | 3  | 2       | 2  |
|   | Ö6      | 12                              | 3                | 3  | 4       | 2  |
|   | Ö28     | 6*                              | 4                | 3  | 2       | 2  |
| MAMS  | Ö2      | 10                              | Gelmedi          |    | 4       | 3  |
|   | Ö36     | 10                              | 3                | 2  | 1       | 1  |
|   | Ö22     | 6*                              | 4                | 2  | 1       | 1  |
|   | Ö32     | 8*                              | 3                | 2  | 2       | 2  |
| 3'ü 1 Arada   | Ö14     | 12                              | 4                | 2  | 4       | 3  |
|   | Ö29     | 18                              | Gelmedi          |    | 1       | 1  |
|   | Ö12     | 12                              | 4                | 2  | 1       | 1  |
|   | Ö11     | 8*                              | 3                | 3  | 3       | 3  |
| Allegro   | Ö9      | 14                              | 2                | 4  | 3       | 3  |
|   | Ö35     | 8*                              | 4                | 3  | 3       | 3  |
|   | Ö10     | 2*                              | 4                | 2  | 3       | 3  |
|   | Ö34     | 10                              | Gelmedi          |    | 2       | 2  |
| Jamör   | Ö26     | 4*                              | Gelmedi          |    | 2       | 2  |
|   | Ö20     | 18                              | 4                | 4  | 4       | 4  |
|   | Ö27     | 10                              | 2                | 2  | 2       | 2  |
|   | Ö25     | 12                              | 4                | 4  | 3       | 3  |

\* işaretli öğrenciler ortalamamın altında puan almışlardır.

Tablo 3'e bakıldığında, armonik olarak çalınan akorun dominant beşli ya da yedili olduğunu işitsel olarak ayırma, melodik olarak çıkıcı şekilde çalınan dominant yedili akorların kök ve çevrimlerini yazmayı içeren 4. soruda 36 öğrenciden 26'sı başarılı olmuştur. Tabloda, duyum sorusunda başarılı olan bazı öğrencilerin (Örneğin; Ö5, 16, 3, 36, 10) öz değerlendirmelerinde kendilerini daha düşük algıladıkları görülmektedir. Bu duyum sorularında öğrencilerin kendilerine güvenmedikleri düşüncesini akla getirebilir. Öğrenciler çalışmalar sırasında da duyum çalışmalarının zorluğunu dile getirmişlerdir. Aynı zamanda pratik yapabilmek için bir başka kişiye ihtiyaç duyduklarını ve birlikte çalışma teknikleri ile bu zorluğun önemli bir kısmının giderildiğinden de bahsetmişlerdir.

Tablo 3'ten öğrencilerin çoğunun dominant beşli ve dominant yedili kök ve çevrim akorlarını işitsel olarak ayırt etmeyle ilgili kazanımları gerçekleştirdikleri söylenebilir.

Bir bemollü majör ve minör dizi oluşturma ve solfej okumayla ilgili kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediği 1.ünite sınavının 5 ve 6. sorusuyla belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4'e bakıldığında bir bemollü majör ve minör dizi oluşturma ile ilgili kazanımı içeren 5. soruda 36 öğrenciden 20'si başarılı puanlar alırken 16 öğrenci ortalamasının altında puan almıştır. Öz değerlendirmelere bakıldığında düşük puan alanlar da dâhil öğrenciler kazanımlara ulaştıklarını düşünmektedirler. Bu soruda başarısız olan çoğu öğrencinin ses değiştirici işaretleri yazarken dikkat eksikliği ile ilgili problemler yaşadıkları öğrencilerin sonraki ifadeleri, araştırmacı gözlemi ve sınav kağıtlarından anlaşılmaktadır.

Tablo 4'e bakıldığında bir bemollü majör ve minör dizide solfej okumayla ilgili kazanımları içeren 6. soruda 36 öğrenciden 34'ü başarılı puanlar alırken 2 öğrenci ortalamasının altında puan almıştır. Öğrenci puanlarına bakıldığında 1. ünite öğrencilerin en başarılı oldukları kazanımların solfej alanıyla ilgili olduğu gözükülmektedir. Nota seslendirme çalışmalarının çok sesli uygulamalara dayalı olması öğrencilere zevkli bir deneyim sunarken, öğrencilerin hemen hemen hepsinin bu çalışmada başarılı olmasını sağladığı düşünülebilir.

Tablo 4'ten öğrencilerin çoğunun bir bemollü majör ve minör dizi oluşturma ve solfej okumayla ilgili kazanımları gerçekleştirdiği söylenebilir.

Dersin "Suni [Majör, Minör, Eksilmiş, Yarı Eksilmiş (Sansibl) ve Artmış] Yedili Akorları ve İki Dizezli Majör ve Minör Dizide Çoksesli Solfej Uygulamaları" başlıklı ikinci ünitesinde 10 bilişsel, 13 duyuşsal ve 16 devinişsel olmak üzere toplam 39 kazanım belirlenmiştir.

Tablo 4.

*Bir bemollü majör ve minör dizi oluşturma ve solfej okumayla ilgili kazanımların gerçekleşme durumu*

| 1.Ünite:Dominant Yedili Akoru ve Bir Bemollü Majör ve Minör Dizide Çoksesli Solfej Uygulamaları  |         |                                 |                |                  |     |         |     |     |     |     |
|--|---------|---------------------------------|----------------|------------------|-----|---------|-----|-----|-----|-----|
| <b>Kazanım Adı:</b>  |         |                                 |                |                  |     |         |     |     |     |     |
| K11. Bir bemollü majör ve minör dizinin ne olduğunu, ses değiştiricilerini, armonik/melodik minör dizinin (inici ve çıkıcı) durumunda hangi değiştiricileri aldığını söyler. |         |                                 |                |                  |     |         |     |     |     |     |
| K12. Bir bemollü majör ve minör tondaki solfej parçalarını eşsiksiz seslendirir.   |         |                                 |                |                  |     |         |     |     |     |     |
| K13. Solfej parçasının herhangi bir yerinden başlayıp parçayı okuyabilir.  |         |                                 |                |                  |     |         |     |     |     |     |
| K14. Bir bemollü majör ve minör tonda verilen ezgileri doğru seslerle deşifre eder.  |         |                                 |                |                  |     |         |     |     |     |     |
| <b>Kazanımı İçeren Öz Değerlendirme Formu Maddeleri:</b>   |         |                                 |                |                  |     |         |     |     |     |     |
| M9. İki sesli fa majör solfej parçalarını arkadaşım ile doğru bir şekilde seslendirdim.  |         |                                 |                |                  |     |         |     |     |     |     |
| M10. Solfej parçalarını seslendirirken bir yandan el vuruşunu da doğru bir şekilde yaptım.   |         |                                 |                |                  |     |         |     |     |     |     |
| M11. Re minör solfej parçalarını arkadaşım ile doğru bir şekilde seslendirdim.   |         |                                 |                |                  |     |         |     |     |     |     |
| M12. Solfej parçalarını seslendirirken bir yandan el vuruşunu da doğru bir şekilde yaptım.   |         |                                 |                |                  |     |         |     |     |     |     |
| M13. Re minör dizisini ve arpejini çıkıcı ve inici olarak doğru bir şekilde seslendirdim.  |         |                                 |                |                  |     |         |     |     |     |     |
| M14. İki sesli olarak verilen re minör dizisini arkadaşım ile beraber çıkıcı ve inici olarak doğru bir şekilde seslendirdim.   |         |                                 |                |                  |     |         |     |     |     |     |
| M15. Dört sesli kanon şeklinde verilen re minör dizi ve arpejini arkadaşlarımla çıkıcı ve inici olarak doğru bir şekilde seslendirdim.                                       |         |                                 |                |                  |     |         |     |     |     |     |
| Grup Adı   | Öğrenci | 1. Ünite Sınavı 5. Soru (10 p.) | 6.Soru (20 p.) | Öz Değerlendirme |     |         |     |     |     |     |
|  |         |                                 |                | 1. Ders          |     | 2. Ders |     |     |     |     |
|  |         |                                 |                | M9               | M10 | M11     | M12 | M13 | M14 | M15 |
| Minör Armonik  | Ö5      | 10                              | 19             | 4                | 4   | 4       | 4   | 4   | 4   | 4   |
|  | Ö7      | 2,5*                            | 19             | 3                | 4   | 4       | 4   | 4   | 4   | 1   |
|  | Ö21     | 0*                              | 4*             | 2                | 2   | 3       | 3   | 3   | 2   | 4   |
|  | Ö17     | 0*                              | 17             | 4                | 4   | 4       | 4   | 4   | 3   | 3   |
| Capo   | Ö16     | 10                              | 17             | 3                | 2   | 3       | 2   | 4   | 4   | 4   |
|  | Ö18     | 10                              | 18             | 4                | 4   | 3       | 4   | 4   | 4   | 4   |
|  | Ö30     | 10                              | 16             | 3                | 2   | 3       | 2   | 3   | 3   | 3   |
|  | Ö4      | 5                               | 17             | 3                | 3   | 4       | 4   | 4   | 4   | 4   |
| Alvin ve Sincaplar   | Ö8      | 10                              | 18             | 3                | 4   | 4       | 4   | 4   | 3   | 3   |
|  | Ö13     | 0*                              | 15             | 3                | 2   | 3       | 2   | 1   | 2   | 3   |
|  | Ö33     | 0*                              | 15             | 4                | 4   | 4       | 4   | 4   | 4   | 4   |
|  | Ö19     | 0*                              | 16             | 3                | 3   | 3       | 3   | 3   | 2   | 2   |
| Domination   | Ö31     | 10                              | 20             | 3                | 3   | 3       | 4   | 4   | 4   | 4   |
|  | Ö1      | 10                              | 10             | 4                | 4   | 4       | 4   | 3   | 4   | 4   |
|  | Ö15     | 0*                              | 10             | 4                | 4   | 3       | 4   | 4   | 3   | 4   |
|  | Ö23     | 0*                              | 20             | 4                | 4   | 4       | 4   | 1   | 4   | 4   |
| Yurtseven Kardeşler  | Ö24     | 5                               | 19             | 4                | 3   | 4       | 4   | 4   | 4   | 4   |
|  | Ö3      | 7,5                             | 16             | 3                | 4   | 4       | 4   | 4   | 4   | 4   |
|  | Ö6      | 5                               | 16             | 4                | 4   | 3       | 3   | 3   | 3   | 3   |
|  | Ö28     | 0*                              | 16             | 4                | 4   | 4       | 2   | 4   | 4   | 3   |
| MAMS   | Ö2      | 0*                              | 18             | Gelmedi          |     | 3       | 3   | 2   | 3   | 3   |
|  | Ö36     | 2,5*                            | 17             | 3                | 3   | 4       | 3   | 3   | 3   | 3   |
|  | Ö22     | 5                               | 16             | 3                | 3   | 3       | 4   | 3   | 3   | 4   |
|  | Ö32     | 2,5*                            | 14             | 3                | 3   | 4       | 2   | 3   | 3   | 3   |
| 3'ü 1 Arada  | Ö14     | 7,5                             | 14             | 3                | 4   | 4       | 4   | 2   | 4   | 4   |
|  | Ö29     | 0*                              | 16             | Gelmedi          |     | 4       | 4   | 4   | 4   | 4   |
|  | Ö12     | 10                              | 15             | 4                | 4   | 4       | 2   | 4   | 4   | 4   |
|  | Ö11     | 0*                              | 13             | 3                | 4   | 3       | 4   | 3   | 3   | 4   |
| Allegro  | Ö9      | 10                              | 12             | 3                | 2   | 4       | 3   | 4   | 4   | 4   |
|  | Ö35     | 10                              | 18             | 4                | 3   | 4       | 4   | 3   | 4   | 3   |
|  | Ö10     | 5                               | 15             | 2                | 3   | 2       | 4   | 3   | 2   | 2   |
|  | Ö34     | 5                               | 14             | Gelmedi          |     | 4       | 4   | 3   | 3   | 3   |
| Jamör  | Ö26     | 2,5*                            | 16             | Gelmedi          |     | 3       | 2   | 3   | 3   | 4   |
|  | Ö20     | 10                              | 16             | 4                | 3   | 4       | 3   | 4   | 4   | 4   |
|  | Ö27     | 10                              | 7*             | 3                | 4   | 3       | 4   | 3   | 3   | 3   |
|  | Ö25     | 0*                              | 16             | 4                | 2   | 4       | 4   | 3   | 3   | 4   |

\* işaretli öğrenciler ortalamamın altında puan almışlardır.

Suni yedili akorunu oluşturmayla ilgili kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediği 2. ünite sınavının 1. sorusuyla belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

*Suni [Majör, minör, eksilmiş, yarı eksilmiş (sansibl) ve artmış] yedili akorunu oluşturmayla ilgili kazanımların gerçekleşme durumu*

| 2. Ünite: Suni [Majör, Minör, Eksilmiş, Yarı Eksilmiş (Sansibl) ve Artmış] Yedili Akorları ve İki Diyezli Majör ve Minör Dizide Çoksesli Solfej Uygulamaları |         |                                 |                  |    |    |    |         |    |    |    |    |  |
|--|---------|---------------------------------|------------------|----|----|----|---------|----|----|----|----|--|
| <b>Kazanım adı:</b>  |         |                                 |                  |    |    |    |         |    |    |    |    |  |
| K1. Kök halinde bulunan suni [majör, minör, eksilmiş, yarı eksilmiş (sansibl) ve artmış] yedili akorlarının şifrelerini söyler.                              |         |                                 |                  |    |    |    |         |    |    |    |    |  |
| K2. Suni [majör, minör, eksilmiş, yarı eksilmiş (sansibl) ve artmış] yedili akorlarını oluşturan aralıkları söyler.  |         |                                 |                  |    |    |    |         |    |    |    |    |  |
| K3. Suni [majör, minör, eksilmiş, yarı eksilmiş (sansibl) ve artmış] yedili akorlarındaki seslerin birbirine uzaklığını hesaplar.                            |         |                                 |                  |    |    |    |         |    |    |    |    |  |
| <b>Kazanımları İçeren Öz Değerlendirme Formu Maddeleri:</b>  |         |                                 |                  |    |    |    |         |    |    |    |    |  |
| M1. Majör yedili akorunun majör beşli akoru üzerine büyük üçlü eklenmesiyle oluştuğunu yazdım.   |         |                                 |                  |    |    |    |         |    |    |    |    |  |
| M2. Minör yedili akorunun minör beşli akoru üzerine küçük üçlü eklenmesiyle oluştuğunu yazdım.   |         |                                 |                  |    |    |    |         |    |    |    |    |  |
| M3. Eksilmiş yedili akorunun eksik beşli akoru üzerine küçük üçlü eklenmesiyle oluştuğunu yazdım.  |         |                                 |                  |    |    |    |         |    |    |    |    |  |
| M4. Yarı eksilmiş (sansibl) yedili akorunun eksik beşli akoru üzerine büyük üçlü eklenmesiyle oluştuğunu yazdım.   |         |                                 |                  |    |    |    |         |    |    |    |    |  |
| M5. Artmış yedili akorunun artmış beşli akoru üzerine küçük üçlü eklenmesiyle oluştuğunu yazdım.   |         |                                 |                  |    |    |    |         |    |    |    |    |  |
| Grup Adı   | Öğrenci | 2. Ünite Sınavı 1. Soru (20 p.) | Öz Değerlendirme |    |    |    |         |    |    |    |    |  |
|  |         |                                 | 3. Ders          |    |    |    | 4. Ders |    |    |    |    |  |
|  |         |                                 | M1               | M2 | M3 | M4 | M1      | M2 | M3 | M4 | M5 |  |
| Minör Armonik  | Ö5      | 20                              | 3                | 4  | 4  | 2  | 4       | 4  | 3  | 3  | 2  |  |
|  | Ö7      | 16                              | 3                | 3  | 3  | 3  | 1       | 1  | 1  | 1  | 1  |  |
|  | Ö21     | 16                              | 4                | 4  | 3  | 4  | 2       | 3  | 4  | 4  | 3  |  |
|  | Ö17     | 4*                              | 4                | 4  | 4  | 3  | 4       | 4  | 4  | 3  | 4  |  |
| Capo   | Ö16     | 20                              | 4                | 4  | 4  | 4  | 3       | 3  | 3  | 3  | 3  |  |
|  | Ö18     | 16                              | 3                | 4  | 4  | 3  | 4       | 4  | 3  | 3  | 3  |  |
|  | Ö30     | 16                              | 3                | 3  | 3  | 3  | 4       | 4  | 4  | 4  | 4  |  |
|  | Ö4      | 20                              | 3                | 3  | 3  | 3  | 2       | 2  | 3  | 3  | 2  |  |
| Alvin ve Sincaplar   | Ö8      | 16                              | 4                | 4  | 4  | 3  | 4       | 4  | 4  | 4  | 4  |  |
|  | Ö13     | 12                              | 3                | 3  | 3  | 2  | 3       | 3  | 2  | 2  | 2  |  |
|  | Ö33     | 0*                              | Gelmedi          |    |    |    | 2       | 2  | 2  | 1  | 1  |  |
|  | Ö19     | 4*                              | 4                | 4  | 4  | 3  | 4       | 4  | 3  | 3  | 3  |  |
| Domination   | Ö31     | 16                              | 4                | 4  | 4  | 4  | 4       | 4  | 4  | 4  | 4  |  |
|  | Ö1      | 0*                              | 4                | 4  | 4  | 4  | Gelmedi |    |    |    |    |  |
|  | Ö15     | 8*                              | 2                | 2  | 2  | 2  | 3       | 3  | 1  | 1  | 2  |  |
|  | Ö23     | 8*                              | 3                | 4  | 2  | 3  | 2       | 2  | 2  | 2  | 2  |  |
| Yurtseven Kardeşler  | Ö24     | 16                              | 4                | 4  | 4  | 4  | 4       | 4  | 4  | 4  | 4  |  |
|  | Ö3      | 20                              | Gelmedi          |    |    |    | 4       | 4  | 4  | 4  | 4  |  |
|  | Ö6      | 16                              | 3                | 2  | 3  | 3  | 2       | 2  | 2  | 3  | 3  |  |
|  | Ö28     | 0*                              | 2                | 3  | 4  | 3  | 3       | 4  | 2  | 2  | 1  |  |
| MAMS   | Ö2      | 12                              | 4                | 4  | 4  | 4  | 4       | 4  | 4  | 4  | 4  |  |
|  | Ö36     | 16                              | 2                | 2  | 2  | 2  | 3       | 3  | 3  | 3  | 3  |  |
|  | Ö22     | 12                              | 4                | 3  | 2  | 3  | 4       | 4  | 4  | 4  | 4  |  |
|  | Ö32     | 0*                              | 2                | 3  | 3  | 3  | 3       | 3  | 3  | 3  | 3  |  |
| 3'ü 1 Arada  | Ö14     | 20                              | 3                | 3  | 3  | 3  | 2       | 2  | 2  | 1  | 1  |  |
|  | Ö29     | 20                              | 3                | 3  | 3  | 3  | 4       | 4  | 4  | 4  | 4  |  |
|  | Ö12     | 8*                              | 2                | 2  | 1  | 1  | 4       | 4  | 4  | 4  | 4  |  |
|  | Ö11     | 20                              | Gelmedi          |    |    |    | 4       | 4  | 4  | 4  | 4  |  |
| Allegro  | Ö9      | 12                              | Gelmedi          |    |    |    | 3       | 4  | 4  | 4  | 4  |  |
|  | Ö35     | 20                              | 4                | 4  | 4  | 4  | 4       | 4  | 4  | 4  | 4  |  |
|  | Ö10     | 16                              | 3                | 2  | 3  | 3  | 4       | 4  | 3  | 3  | 3  |  |
|  | Ö34     | 20                              | 2                | 2  | 1  | 1  | 2       | 2  | 3  | 3  | 3  |  |
| Jamör  | Ö26     | 20                              | 4                | 4  | 4  | 4  | 4       | 4  | 4  | 4  | 4  |  |
|  | Ö20     | 12                              | 4                | 4  | 4  | 3  | 4       | 4  | 4  | 4  | 4  |  |
|  | Ö27     | 20                              | 4                | 4  | 4  | 4  | 4       | 4  | 4  | 4  | 4  |  |
|  | Ö25     | 8*                              | 3                | 3  | 3  | 2  | 3       | 3  | 3  | 3  | 3  |  |

\* işaretli öğrenciler ortalamasının altında puan almışlardır.

Tablo 5'e bakıldığında kazanımları içeren 2. ünite 1. sınav sorusunda 36 öğrenciden 26'sı başarılı puanlar alırken 10 öğrenci ortalamasının altında puan almıştır. Yedili akorların kuruluşuyla ilgili olan soruda hata yapan öğrenciler genel olarak aralıkları yanlış hesaplayarak değiştirici işaretlerle ilgili sorun yaşamışlardır.

Çalışma yaprakları incelendiğinde öğrencilerin etkinlikleri çok büyük ölçüde doğru yaptıkları görülmüştür. Ayrıca araştırmacının gözlemlerine göre de öğrenciler grup çalışması sırasında çok fazla zorlanmazken, sadece yedili akorları kurarken öğrencilerin aralıklarla ilgili zaman zaman ortak fikirlere varamadıkları görülmüştür.

Tablo 5'ten öğrencilerin çoğunun suni yedili akorunu oluşturmayla ilgili kazanımları gerçekleştirdikleri söylenebilir.

Suni yedili akorları işitsel olarak ayırt etmeyle ilgili kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediği 2. ünite sınavının 2. sorusuyla belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6'ya bakıldığında 36 öğrenciden sadece 9'u başarılı puanlar alırken 27 öğrenci ortalamasının altında puan almıştır. 2. ünitenin sınav sonucuna bakıldığında öğrencilerin en çok zorlandıkları sorunun bu kazanımları içeren 2. soru olduğu gözükmemektedir. Öğrencilerin öz değerlendirmelerine bakıldığında da kendilerini yeterli görmedikleri söylenebilir. Grup çalışmaları sırasında da öğrenciler duyum çalışmalarında güçlük yaşamışlardır. Öğrencilerin yedili akorların duyumunu ile ilgili konu ve çalışmalarla ilk defa karşılaşmaları bir zorluk yaratmıştır. Bu yeni durumun aşılabilmesi için öğrencilere farklı çalışma yöntemleri gösterilmiştir. Örneğin, bilgisayardan çalışabilecekleri ve içinde aralık ve akor duyumunu, melodik ve ritmik dikte gibi seçenekleri bulunduran "Auralia" programını kullanmaları tavsiye edilmiştir. Ayrıca cep telefonlarında bulunan "My Ear Training", "Perfect Ear", "Music Theory Helper" gibi müzik teorisi, solfej ve işitme konularını kapsayan mobil uygulamalar hakkında bilgilendirme yapılarak, öğrencilerin ders dışında da bireysel olarak, bu mobil uygulamalar aracılığıyla çalışıp grup çalışmalarında daha etkin olabilecekleri anlatılmıştır. Ayrıca öğrencilerin işbirlikli öğrenme gruplarıyla daha çok bir araya gelmeleri istenerek birbirlerine bu konularda yardımcı olabileceklerinin de altı çizilmiştir.

Tablo 6'daki suni yedili akorları işitsel olarak ayırt etmeyle ilgili kazanımları az sayıda öğrencinin gerçekleştirdiği söylenebilir.



Tablo 6.

*Suni [Majör, minör, eksilmiş, yarı eksilmiş (sansibl) ve artmış] yedili akorları işitsel olarak ayırt etmeyle ilgili kazanımların gerçekleşme durumu*

| <b>2. Ünite: Suni [Majör, Minör, Eksilmiş, Yarı Eksilmiş (Sansibl) ve Artmış] Yedili Akorları ve İki Diyezli Majör ve Minör Dizide Çoksesli Solfej Uygulamaları</b>                           |         |                                 |                  |
|---|---------|---------------------------------|------------------|
| <b>Kazanım Adı:</b>   |         |                                 |                  |
| <b>K4.</b> Kök halinde ve armonik olarak çalınan suni [majör, minör, eksilmiş, yarı eksilmiş (sansibl) ve artmış] yedili akorları sadece kök durumunda işitsel olarak birbirinden ayırt eder. |         |                                 |                  |
| <b>K5.</b> Kök halinde çalınan suni [majör, minör, eksilmiş, yarı eksilmiş (sansibl) ve artmış] yedili akorları önce melodik, sonra armonik olarak birbirinden ayırır.                        |         |                                 |                  |
| <b>Kazanımları İçeren Öz Değerlendirme Formu Maddesi:</b>   |         |                                 |                  |
| <b>M6.</b> Melodik ve armonik olarak çalınan akorların majör yedili, minör yedili, eksilmiş yedili veya yarı eksilmiş (sansibl) yedili akor olduğunu duyarak ayırt ettim.                     |         |                                 |                  |
| Grup Adı  | Öğrenci | 2. Ünite Sınavı 2. Soru (20 p.) | Öz Değerlendirme |
|   |         |                                 | 4. Ders          |
|   |         |                                 | M6               |
| Minör Armonik   | Ö5      | 8*                              | 1                |
|   | Ö7      | 4*                              | 2                |
|   | Ö21     | 8*                              | 3                |
|   | Ö17     | 4*                              | 3                |
| Capo  | Ö16     | 16                              | 2                |
|   | Ö18     | 8*                              | 3                |
|   | Ö30     | 4*                              | 3                |
|   | Ö4      | 12                              | 2                |
| Alvin ve Sincaplar  | Ö8      | 16                              | 2                |
|   | Ö13     | 12                              | 2                |
|   | Ö33     | 0*                              | 2                |
|   | Ö19     | 8*                              | 2                |
| Domination  | Ö31     | 4*                              | 4                |
|   | Ö1      | 0*                              | Gelmedi          |
|   | Ö15     | 8*                              | 2                |
|   | Ö23     | 8*                              | 2                |
| Yurtseven Kardeşler   | Ö24     | 8*                              | 4                |
|   | Ö3      | 8*                              | 2                |
|   | Ö6      | 4*                              | 2                |
|   | Ö28     | 0*                              | 4                |
| MAMS  | Ö2      | 8*                              | 4                |
|   | Ö36     | 4*                              | 1                |
|   | Ö22     | 4*                              | 1                |
|   | Ö32     | 0*                              | 2                |
| 3'ü 1 Arada   | Ö14     | 12                              | 3                |
|   | Ö29     | 4*                              | 3                |
|   | Ö12     | 12                              | 2                |
|   | Ö11     | 4*                              | 2                |
| Allegro   | Ö9      | 8*                              | 3                |
|   | Ö35     | 8*                              | 2                |
|   | Ö10     | 16                              | 1                |
|   | Ö34     | 0*                              | 3                |
| Jamör   | Ö26     | 12                              | 2                |
|   | Ö20     | 12                              | 2                |
|   | Ö27     | 4*                              | 2                |
|   | Ö25     | 4*                              | 3                |

\* işaretli öğrenciler ortalamanın altında puan almışlardır.

İki diyezli majör ve minör dizide yedili akor oluşturma ve solfej okumayla ilgili kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediği 2. ünite sınavının 3 ve 4. sorusuyla belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.

*İki diyezli majör ve minör dizide yedili akor oluşturma ve solfej okumayla ilgili kazanımların gerçekleşme durumu*

| 2. Ünite: Suni [Majör, Minör, Eksilmiş, Yarı Eksilmiş (Sansibl) ve Artmış] Yedili Akorları ve İki Diyezli Majör ve Minör Dizide Çoksesli Solfej Uygulamaları |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
|--|---------|---------------------------------|-----------------|------------------|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|---------|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|---|
| Kazanım adı:   |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| K6. İki diyezli majör ve minör (armonik ve melodik) dizinin ne olduğunu, ses değiştiricilerini (inici ve çıkıcı) hangi değiştiricileri aldığını söyler.      |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| K7. Dizi üzerindeki her bir sesin üzerine dizinin doğal seslerinden oluşan 4 sesli akorlar kurar.  |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| K8. Majör ve minör dizideki (armonik veya doğal) seslerden oluşturulan 4 sesli akorların hangi karakterde (majör, minör...) olduğunu söyler.                 |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| K9. İki diyezli majör ve minör tondaki solfej parçalarını eşiksiz seslendirir.   |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| K10. Solfej parçasının herhangi bir yerinden başlayıp parçayı okuyabilir.  |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| K11. İki diyezli majör ve minör tonda verilen ezgileri doğru seslerle deşifre eder.  |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| Kazanımları İçeren Öz Değerlendirme Formu Maddeleri:   |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| M7. Majör ve minör dizilerin dereceleri üzerine kurulan yedili akorların nasıl kurulduğunu anladım.  |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| M8. Majör ve minör dizilerin dereceleri üzerine kurulan yedili akorların niteliğini (majör, minör, eksilmiş, yarı eksilmiş-sansibl yedili) anladım.          |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| M9. Armonik majör dizileri dereceleri üzerine kurulan yedili akorların niteliğini (majör, minör, eksilmiş, yarı eksilmiş-sansibl yedili) anladım.            |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| M10. Re majör dizisini ve arpejini çıkıcı ve inici olarak doğru bir şekilde seslendirdim.  |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| M11. İki sesli olarak verilen re majör dizisini arkadaşımınla beraber çıkıcı ve inici olarak doğru bir şekilde seslendirdim.                                 |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| M12. Dört sesli kanon şeklinde verilen re majör dizi ve arpejini arkadaşlarımla çıkıcı ve inici olarak doğru bir şekilde seslendirdim.                       |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| M13. Leo R. Lewis'in solfej kitabındaki 48 ve 49 numaralı iki sesli re majör solfej parçalarını arkadaşımınla doğru bir şekilde seslendirdim.                |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| M14. Solfej parçalarını seslendirirken bir yandan el vuruşunu da doğru bir şekilde yaptım.   |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| M15. Si minör dizisini ve arpejini çıkıcı ve inici olarak doğru bir şekilde seslendirdim.  |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| M16. İki sesli olarak verilen si minör dizisini arkadaşımınla beraber çıkıcı ve inici olarak doğru bir şekilde seslendirdim.                                 |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| M17. Dört sesli kanon şeklinde verilen si minör dizi ve arpejini arkadaşlarımla çıkıcı ve inici olarak doğru bir şekilde seslendirdim.                       |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| M18. İki sesli si minör solfej parçasını arkadaşımınla doğru bir şekilde seslendirdim.   |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| M19. Solfej parçalarını seslendirirken bir yandan el vuruşunu da doğru bir şekilde yaptım  |         |                                 |                 |                  |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
| Grup Adı   | Öğrenci | 2. Ünite Sınavı 3. Soru (40 p.) | 4. Soru (20 p.) | Öz Değerlendirme |    |    |     |     |     |     |     |         |    |    |     |     |     |     |     |   |
|  |         |                                 |                 | 3. Ders          |    |    |     |     |     |     |     | 4. Ders |    |    |     |     |     |     |     |   |
|  |         |                                 |                 | M7               | M8 | M9 | M10 | M11 | M12 | M13 | M14 | M7      | M8 | M9 | M15 | M16 | M17 | M18 | M19 |   |
| Minör Armonik  | Ö5      | 40                              | 19              | 4                | 2  | 3  | 3   | 3   | 3   | 2   | 4   | 3       | 3  | 3  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   |   |
|  | Ö7      | 35                              | 10              | 4                | 4  | 3  | 4   | 2   | 1   | 1   | 1   | 3       | 3  | 3  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   |   |
|  | Ö21     | 26                              | 0*              | 4                | 4  | 3  | 4   | 3   | 4   | 3   | 4   | 4       | 4  | 4  | 4   | 4   | 4   | 3   | 3   |   |
|  | Ö17     | 26                              | 16              | 3                | 3  | 3  | 3   | 3   | 3   | 3   | 2   | 4       | 3  | 4  | 4   | 3   | 4   | 4   | 4   |   |
| Capo   | Ö16     | 38                              | 18              | 3                | 3  | 3  | 4   | 4   | 4   | 3   | 4   | 3       | 3  | 4  | 3   | 3   | 3   | 3   | 2   |   |
|  | Ö18     | 35                              | 18              | 4                | 4  | 4  | 4   | 3   | 4   | 4   | 4   | 4       | 4  | 4  | 3   | 4   | 4   | 4   | 4   |   |
|  | Ö30     | 38                              | 18              | 4                | 2  | 3  | 3   | 2   | 4   | 4   | 4   | 3       | 3  | 3  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   |   |
|  | Ö4      | 31                              | 3*              | 3                | 3  | 3  | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3       | 3  | 3  | 3   | 2   | 3   | 3   | 3   |   |
| Alvin ve Sincaplar   | Ö8      | 39                              | 17              | 4                | 3  | 4  | 3   | 3   | 3   | 3   | 4   | 4       | 4  | 4  | 4   | 3   | 3   | 3   | 4   |   |
|  | Ö13     | 26                              | 18              | 2                | 2  | 2  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   | 2       | 2  | 2  | 2   | 4   | 4   | 4   | 3   |   |
|  | Ö33     | 0*                              | 10              | Gelmedi          |    |    |     |     |     |     |     | 2       | 2  | 2  | 2   | 2   | 2   | 2   | 4   | 4 |
|  | Ö19     | 13*                             | 17              | 3                | 3  | 4  | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3       | 3  | 3  | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   |   |
| Domination   | Ö31     | 35                              | 20              | 4                | 3  | 4  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   | 4       | 4  | 4  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   |   |
|  | Ö1      | 0*                              | 13              | 4                | 4  | 4  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   | Gelmedi |    |    |     |     |     |     |     |   |
|  | Ö15     | 15*                             | 14              | 2                | 2  | 2  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   | 2       | 2  | 2  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   |   |
|  | Ö23     | 26                              | 20              | 3                | 3  | 2  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   | 3       | 3  | 2  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   |   |
| Yurtseven Kardeşler  | Ö24     | 30                              | 12              | 4                | 4  | 4  | 3   | 4   | 4   | 4   | 4   | 4       | 2  | 3  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   |   |
|  | Ö3      | 38                              | 15              | Gelmedi          |    |    |     |     |     |     |     | 4       | 4  | 3  | 3   | 4   | 4   | 4   | 4   | 4 |
|  | Ö6      | 33                              | 12              | 3                | 3  | 3  | 3   | 3   | 3   | 3   | 4   | 3       | 3  | 3  | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   |   |
|  | Ö28     | 10*                             | 12              | 3                | 1  | 3  | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 2       | 2  | 3  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   |   |
| MAMS   | Ö2      | 36                              | 19              | 4                | 3  | 4  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   | 4       | 4  | 4  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   |   |
|  | Ö36     | 35                              | 19              | 3                | 2  | 3  | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3       | 3  | 3  | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   |   |
|  | Ö22     | 31                              | 17              | 3                | 2  | 3  | 2   | 3   | 4   | 3   | 4   | 4       | 4  | 4  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   |   |
|  | Ö32     | 5*                              | 14              | 3                | 3  | 2  | 3   | 4   | 4   | 3   | 4   | 2       | 2  | 2  | 3   | 2   | 3   | 3   | 3   |   |
| 3'ü 1 Arada  | Ö14     | 28                              | 15              | 3                | 3  | 3  | 3   | 4   | 3   | 3   | 4   | 4       | 4  | 4  | 4   | 4   | 4   | 4   | 3   |   |
|  | Ö29     | 35                              | 18              | 2                | 2  | 3  | 2   | 2   | 2   | 3   | 3   | 3       | 3  | 3  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   |   |
|  | Ö12     | 28                              | 19              | 4                | 1  | 4  | 3   | 3   | 4   | 3   | 2   | 3       | 3  | 1  | 4   | 4   | 4   | 4   | 2   |   |
|  | Ö11     | 36                              | 9*              | Gelmedi          |    |    |     |     |     |     |     | 4       | 3  | 3  | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3 |
| Allegro  | Ö9      | 28                              | 12              | Gelmedi          |    |    |     |     |     |     |     | 4       | 4  | 4  | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3 |
|  | Ö35     | 40                              | 19              | 4                | 4  | 4  | 4   | 4   | 4   | 4   | 3   | 4       | 4  | 4  | 4   | 3   | 3   | 3   | 4   |   |
|  | Ö10     | 19*                             | 18              | 3                | 2  | 3  | 2   | 2   | 2   | 2   | 2   | 2       | 2  | 3  | 3   | 3   | 2   | 2   | 4   |   |
|  | Ö34     | 40                              | 18              | 3                | 3  | 2  | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   | 3       | 2  | 3  | 3   | 2   | 3   | 3   | 3   |   |
| Jamör  | Ö26     | 36                              | 9*              | 4                | 4  | 4  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   | 4       | 4  | 4  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   |   |
|  | Ö20     | 36                              | 10              | 4                | 3  | 3  | 4   | 4   | 4   | 3   | 4   | 4       | 3  | 3  | 4   | 4   | 4   | 4   | 4   |   |
|  | Ö27     | 30                              | 14              | 3                | 3  | 2  | 3   | 3   | 3   | 2   | 2   | 3       | 3  | 3  | 3   | 3   | 3   | 3   | 4   |   |
|  | Ö25     | 26                              | 13              | 3                | 3  | 3  | 3   | 3   | 3   | 2   | 2   | 3       | 3  | 3  | 3   | 3   | 3   | 3   | 3   |   |

\* işaretli öğrenciler ortalamının altında puan almışlardır.

Tablo 7'ye bakıldığında iki diyezli majör ve minör dizide yedili akor oluşturmayı içeren 3. soruda 36 öğrenciden 29'u başarılı puanlar alırken 7 öğrenci ortalamanın altında puan almıştır. Soruya yanlış cevap veren öğrencilerin özellikle armonik majör ve armonik minör dizideki değiştiricilerle ilgili sorun yaşadıkları sınav kâğıtlarında görülmüştür.

Çalışma yapraklarında öğrencilerin cevaplarının büyük ölçüde doğru olduğu gözükmektedir. Fakat özellikle armonik majör ve armonik minör dizilerde yedili akorları oluştururken öğrenciler zaman zaman sorun yaşamışlardır. Çalışmalardaki araştırmacı gözlemlerinde, her dizideki yedili akor kurulumunun aynı olmasından dolayı öğrencilerin mantığı kavramadan kopyalama yaptıkları farkedilmiş, öğrencilere bu şekilde ezber yoluna gidilmemesi gerektiğinin altı çizilmiştir.

Tablo 7'ye bakıldığında iki diyezli majör ve minör dizide solfej okumayla ilgili kazanımları içeren 4. soruda 36 öğrenciden 32'si başarılı puanlar alırken 4 öğrenci ortalamanın altında puan almıştır. Öğrenci puanlarına genel olarak bakıldığında öğrencilerin en başarılı oldukları kazanımların solfej alanıyla ilgili olduğu gözükmektedir.

Önceki ünite de olduğu gibi bu ünite de nota seslendirme çalışmalarının çok sesli uygulamalara dayalı olması öğrencilere zevkli bir deneyim sunarak öğrencilerin hemen hemen hepsinin bu alanda başarılı olmasını sağladığı düşünülebilir.

Hem ünite deki dizi çalışmasını destekleyen hem de öğrencileri solfej parçalarına hazırlayan çoksesli dizi çalışmalarında 4 sese kadar kanon çalışmalarının bulunması öğrencilerin beraber çalışmaları için iyi bir fırsat olmuş ve zevk almalarını sağlamıştır.

Tablo 7'den öğrencilerin çoğunun iki diyezli majör ve minör dizide yedili akor oluşturma ve solfej okumayla ilgili kazanımları gerçekleştirdiği söylenebilir.

Yine öğrencilerin sınav değerlendirmeleri, öz değerlendirmeleri, araştırmacı gözlemi ve çalışma yapraklarına bakıldığında araştırmacının ikinci ünitesi olan "Sunı [Majör, Minör, Eksilmiş, Yarı Eksilmiş (Sansibl) ve Artmış] Yedili Akorları ve İki Diyezli Majör ve Minör Dizide Çoksesli Solfej Uygulamaları" ünitesindeki kazanımların da büyük ölçüde gerçekleştiği gözükmektedir. Bu ünite de öğrencilerin en başarılı oldukları alan çoksesli solfej okuma alanıdır. Yine öğrenciler en çok çoksesli solfej okumaktan zevk aldığını ifade edip en çok da sunı yedili akorları işitme aşamasında zorlandıklarını söylemiştir. Çalışma yapraklarında işitlemeyle ilgili sorular doğru cevaplansa da sınav değerlendirmelerine, öğrenci öz değerlendirmelerine ve araştırmacı gözlemine bakıldığında öğrencilerin gerçekten de sunı yedili akorları duyma kazanımında çok zorlandıkları görülmüştür.

Araştırmanın üçüncü amacı doğrultusunda "Batı Müziği Teori ve Uygulaması derslerinde kullanılan işbirlikli öğrenme süreçlerine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?" sorusuna cevap aranmıştır. Bu soruya cevap bulmak için öğrencilere uygulama süreci tamamlandıktan sonra görüşme formu verilmiş ve işbirlikli öğrenme yönteminin gerçekleşmesini sağlayan koşullar olan olumlu bağımlılık, bireysel değerlendirilebilirlik ve kişisel sorumluluk, yüz yüze destekleyici etkileşim, sosyal beceriler ve grup sürecinin değerlendirilmesine yönelik öğrencilerin düşünceleri belirlenmiştir. Elde edilen veriler aşağıda sunulmuştur.

Uygulama süreci başlamadan önce öğrencilere işbirlikli öğrenmenin olumlu bağımlılık ilkesi anlatılmıştır. Öğrencilerin olumlu bağımlılıkla ilgili düşüncelerini öğrenmek için kendilerinin ve arkadaşlarının grubun başarısını nasıl etkileyeceğine yönelik başlangıçtaki düşünceleri, bu düşüncelerin sonradan nasıl geliştiğine dair sorular sorulmuştur. Öğrencilerden bazılarının düşüncelerine aşağıda yer verilmiştir.

Ö2, uygulamaya başlamadan önce ve uygulama sırasında gruptaki olumlu bağımlılığa ilişkin "Grup çalışması elbette sadece benim başarı durumumla olmayacak. Onların bana katkı sağlayacağından emin bir şekilde başladım. Gayet yüksekti inancım çünkü birbirimize bir şeyler katacağımızdan emindim. Benim bilmediğim şeyleri grup arkadaşlarım biliyor veya onların bilmediği şeyleri ben biliyorum." demiştir. Ö2, uygulama bittikten sonra da çalışmadan ve grup arkadaşlarından çok memnun olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: "Grup arkadaşlarım bana çok fazla katkı sağladı. Bence grup çalışması hem dersi anlamamızı sağlıyor hem de bizi birbirimize bağlıyor. Onları çok seviyorum."

Ö31, “Grup arkadaşlarımdan birisiyle anlaşamam da güzel bir şeyler yapabileceğimize inanıyordum. Grup çalışması güzeldi, arkadaşlarımla konuları daha iyi pekiştirmiş oldum.” diyerek uygulama sırasında olumsuzluk yaşansa da birbirlerini desteklemeleri gerektiğini belirtmiştir.

Ö36, olumlu bağımlılığa sahip bir grup olarak birbirlerinin açıklarını kapattıklarını ve başarı için birbirlerine ihtiyaç duyduklarını söylerken şu açıklamaları yapmıştır: “Bireysel çalışma yaparken daha az verim aldığımı gördüm. Grup çalışmasında birbirimizin eksiklerini tamamlayabiliyoruz. Her birimizin ayrı konularda düşünceleri oluyor ve ellerinden geldiğince de yardım edebiliyorlar. Başarı için birbirimize ihtiyacımız olduğunun farkındaydık. Grup içerisinde güzel sanatlar lisesi mezunu arkadaşlarımız vardı. Başarı konusunda onlara daha çok güvendim.”

Ö3 ise: “Grup başarısının diğer arkadaşlara da bağlı olmasını sevdim. Sevmemin en büyük nedeni ise bencillik olmamış oldu. Yani kimse sadece kendini düşünmedi.” diyerek bencillikten uzak bir grup olduklarının altını çizmiştir.

Öğrencilerden bazıları ders süreci başlamadan önce grup arkadaşlarının katkılarının olumsuz yönde olacağını düşünerek grubun olumlu bağımlılığa sahip olması konusunda çekincelerini dile getirmişlerdir. Fakat uygulama sonrasında görüşlerinin değiştiğini şu sözlerle ifade etmişlerdir: “Grubumdakilerin grubun başarısını etkilemesi ile ilgili başta biraz olumsuz düşünüyordum. Başladıktan sonra başarılı olabileceğimizi düşündüm. (Ö6)” Aynı şekilde Ö24 de, “Grup arkadaşlarının grubun başarısını kötü yönde etkileyeceğini düşündüm. Fakat öyle olmadı.” diyerek aynı düşünceyi paylaşmıştır.

Ö15 uygulama öncesinde grup çalışması hakkında olumsuz düşüncelerinin sonrasında olumlu yönde geliştiğini, “Başlarda pek verimli olmayacağını düşünmüştüm ama zaman geçtikçe yanıldığımı fark ettim.” diyerek ifade etmiştir. Ö29 ise, “Başarı durumunun diğer arkadaşlarıma da bağlı olması beni çok mutlu etmedi. Grup puanımızın da yüksek olduğunu düşünmüyorum.” demesine rağmen, “Yine de çalışmalarımız güzel ve verimliydi.” diyerek memnuniyetini de dile getirmiştir.

Olumlu bağımlılık ilkesini içeren yorumlara bakıldığında, öğrencilerin grup başarısının grubun diğer üyelerine de bağlı olmasına olumlu yaklaşarak grup olma fikrini benimsediği söylenebilir.

Öğrencilerin bireysel değerlendirilebilirlik ve kişisel sorumluluklarına karşı nasıl bir anlayış geliştirdiklerine yönelik düşüncelerini öğrenmek için kendi öğrenmeleri için yapmaları gerekenler konusundaki sorumluluklarına yönelik sorular sorulmuş ve cevaplarına aşağıda yer verilmiştir.

Ö9, kendi kişisel sorumluluğunu; “Bu çalışmada fazla sorumluluk sahibi olduğumu hissettim. Teorik bilgime güvendiğim için arkadaşlarıma da bir şeyler katacağımı düşündüm. Ayrıca duyumum da gelişti.” diyerek ifade etmiş ve kendi kuvvetli olduğu konuda da arkadaşlarına yardımcı olacağını düşünmüştür.

Ö13, arkadaşlarına yardım etmeye çalıştığını söyleyerek bireysel olarak kendisini şu şekilde değerlendirmiştir: “Elimden geldiğince katkı sağlamaya çalıştım ve çalışmalara katılmaya özen gösterdim. İsteddiğimde bilgilerimi kullanabileceğimi fark ettim.”

Öğrenciler sorumluluklarını gerçekleştirirken öğretici rollerini vurgulamışlardır. Ö20 arkadaşlarına konuyu aktarırken farklı bir şekilde öğretme taktiği geliştirdiğini belirtirken, “Kendi adıma zaten birine öğretirken daha iyi öğrendiğimi bildiğimden grup çalışmasının çok fazla katkısı olacağını düşünmüştüm.” demiştir.

Ö11, çalışmalarda sağladığı katkıyı: “Tam kapasite katkı sağladığımı ve daha verimli bir çalışma yapmaya yardımcı olduğumu düşünüyorum.” diyerek belirtmiştir.

Ö36 okuldaki çalışmalar dışında da devamlı çalıştıklarını söyleyerek arkadaşlarının sorun yaşadığı yerlerde onlara yardımcı olduğunu şöyle belirtmiştir: “Sadece okulda değil okul dışında da teoriye vakit ayırdık. Arkadaşlarımla hepsiyle ayrı ayrı çalıştım. Çalıştırdım ve ilgilendim. Eksik yerlerinde, anlamadıkları yerde hep çözüm buldum.”

Ö4 uygulamadan önce bu derste zorlandığını belirtmiştir. Kişisel kaygılarından bahsettikten sonra arkadaşlarının yardımıyla sorumluluklarını yerine getirdiğini aşağıdaki gibi ifade etmiştir: “Başta yük oluyormuşum gibi hissettim fakat konuları anlamaya başladıkça bu düşüncem yok oldu. Etkinliklerden önce derslerde geri kalıyordum. Dersler tamamlandıktan sonra anlamadığım konuları anlamaya başladım. Grup çalışmaları derste anlayamadığım kısımları anlamamı sağlıyor.” diyerek başlangıçtaki kişisel kaygılarını belirtmiş ama sonradan grup çalışmalarının yararını dile getirmiştir.

Ö16, “Anlamayanlara anlatmaya çalıştım, beraber çalıştık ve başarılı sonuçlar elde ettik.” diyerek arkadaşlarına karşı sorumluluğunu belirtmiştir. Ö30 da duyduğu sorumluluğu “Elimden geldiği kadar bana sorulan her soruya cevap vermeye çalıştım.” diyerek belirtmiştir.

Ö3, “Anlatmayı sevdiğim için zevkli geçeceğini düşündüm. Ders tamamlandığında en zoru anlatmakmış bunu fark etmiş oldum.” diyerek bildiğini karşı taraf aktarmanın zorluğundan bahsetmiştir.

Arkadaşlarına yardımcı olduğu için mutlu olan Ö6, “Dersler tamamlandıktan sonra kendimi geliştirdiğimi ve arkadaşlarıma birkaç bilgide yardımcı olduğumu düşündüm. Bu durum beni sevindirdi.” demiştir. Bu çalışmanın kendisini geliştirmek için bir fırsat olduğunu, “Böyle bir çalışma olacağını duyduğum zaman bu çalışmayla kendimi daha iyi bir şekilde geliştireceğimi düşündüm. Emin olmadığım bilgileri önceden araştırıp grup arkadaşlarımla yanına hazır gidiyordum.” diyerek belirtmiş ve taşıdığı sorumluluğu ifade etmiştir.

Çalışmalarda kişisel olarak sabırlı olduğunu ve arkadaşlarının da kendisine aynı şekilde davrandığını belirten Ö28: “Grup arkadaşlarımla yanlış yaptığımda sabırla beklediler. Bu beni motive etti. Ben de aynı şekilde yanlış da yapsalar sabırla bekledim.” demiştir.

Ö7, “Çalışma sonunda bazı konularda yetersiz olduğumu gördüm. Duymada sıkıntı çektim. Teoride de emin olmadığım yerler oluyordu.” diyerek kendisini değerlendirmiştir.

Ö19 da grup çalışmalarını organize etme anlamında sorumluluk aldığını ifade ederek: “Her grup çalışmasında buldum. Grup çalışmalarına arkadaşlarımla genelde ben çağırdım. Katkı sağlayamadığım yerde yardım istedim ve tekrar katılım sağladım.” demiştir.

Ö23, kendini değerlendirerek: “Bu çalışma teorimi geliştirmemi sağladı ama ben bazı yerleri yanlış anlamışım. Bir an önce düzeltmem gerekiyor, ayrıyeten grubumla daha verimli çalışmam gerekiyor.” demiş ve hatalarını farketmiştir.

Ö1, “Kendime inancım vardı. Elimden geldiği kadar bilgilerimi aktardım. Arkadaşlarımla bilgi alışverişi içinde olmak verimli olur diye düşündüm.” deyip sorumluluk sahibi bir tutum sergilediğini vurgulamıştır.

Ö11, “Tam kapasite katkı sağladığımı ve daha verimli bir çalışma yapmaya yardımcı olduğumu düşünüyorum.” demiştir. Ö29 ise bireysel gelişimi ile ilgili öz eleştiride bulunarak: “Daha çok çalışmam gerek.” demiştir.

Ö20, “Kendi adıma zaten birine öğretirken daha iyi öğrendiğimi bildiğimden grup çalışmasının çok fazla katkısı olacağını düşünmüştüm.” diyerek, arkadaşlarına konuyu aktarırken öğrenmeye vurgu yapmıştır.

Bireysel değerlendirilebilirlik ve kişisel sorumluluk ilkesini içeren yorumlara bakıldığında, öğrencilerin uygulama sürecinde kendi öğrenmelerine ve yapılması gerekenleri yapma konusunda sorumluluk sahibi bir tavır sergilediği görülmektedir. Bu anlamda arkadaşlarına konuyu öğretmeye veya grubu bir araya getirmeye çalıştıkları ve kendi gelişimlerini sağladıklarını düşündükleri belirttikleri görüşlerden anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin yüz yüze destekleyici etkileşime karşı nasıl bir anlayış geliştirdiklerine yönelik düşüncelerini öğrenmek amacıyla birbirlerine yardım etmeleri, güvenmeleri, yapılanları tartışmalarına dönük sorular sorulmuş ve cevapları aşağıda sunulmuştur.

Ö32 müzik teorisiyle ilk defa karşılaştığı için zorlanmasına rağmen uygulama sırasında arkadaşlarının desteğini: “Çok motive ettiler beni. Müzik teorisi ile ilk defa karşılaştığım için zor geliyordu. Yardımcı olup motive ettiler. Beni onlar çalıştırıyor diyebilirim.” diyerek ifade etmiştir. Ö4 de arkadaşlarının desteği sayesinde motive olduğunu: “Çok katkı sağladılar çünkü etkinliklerden önce konuları anlamıyordum ve yapabilmeye başladıkça motive oldum. Onlar zaten bu çalışmalarını yapabiliyorlardı ve öğretme vasıfları olduğu için bana çok yardımcı oldular.” şeklinde dile getirmiştir.

Ö1, grup çalışmasında birbirlerine aktarımda bulunmalarının önemine değinirken, etkileşim sırasında bazen tartışma yaşadıklarını da: “Grup çalışmasının olumlu tarafı anlamadığımız konuları birbirimize anlatmamız. Olumsuz tarafı ise bazı bilgilerde tartışma oldu.” diyerek belirtmiştir.

Ö2 de süreç içerisinde rahatsızlık yaşamasına rağmen arkadaşlarının ona sağladığı katkıyı anlatarak:

“Grup arkadaşlarım bana çok fazla katkı sağladı. Çünkü sınav olacağımız zaman motivasyonum rahatsızlık yaşadığım için çok düşmüştü ve grup arkadaşlarım beni bu konuda çok iyi etkiledi. Onları çok seviyorum.” demiştir.

Ö30 da gruptaki etkileşim sayesinde normalde anlayamayacağı konuları anladığını belirtmiştir:

“Grup çalışmasının olumlu yanı tek başıma anlayamayacağım şeyler vardı, arkadaşlarım yardımcı oldu.”

Ö28 de yüz yüze destekleyici etkileşim ilkesini içeren şu yorumda bulunarak: “Grup çalışmasının bir olumlu tarafı da hem bilgi alışverişi yaparak konuyu daha iyi anladık hem de birlik sağlanmış oldu.” demiştir.

Ö5 çalışma sırasında birbirlerine destek olduklarını: “Eksik olduğumuz konuları birbirimizden yardım alarak tamamladık. Bizim için çok faydalı oldu.” diyerek belirtmiştir.

Ö19, “Arkadaşlarıma derste olduğundan daha rahat anlamadığım kısımları sordum.” diyerek yüz yüze destekleyici etkileşim sayesinde çekinmeden soru sorabildiğini söylemiştir.

Ö14, “Yararlı bir çalışma olduğunu düşünüyorum. Arkadaşlarımla eksik olduğumuz yerleri birbirimize anlattıkça daha çok pekişiyor.” deyip grup içerisindeki dayanışmayı vurgulamıştır.

Ö20 ise derste anlaşılmayan konuların grup arkadaşlarına sorulduğu bir etkileşime sahip olduklarını vurgulayarak: “Çalışmanın olumsuz tarafı yok. Derste bile anlaşılmayan yeri grup arkadaşlarımıza soruyoruz. Hepimizin daha iyi öğrenip pekiştirdiğini düşünüyorum.” demiştir.

Ö25, “Ders süreci başlamadan önce arkadaşlarımı tanımadığım için onlara çok güvenmiyordum. Fakat sonrasında arkadaşlarımla iyi anlaşırken onların sorumluluk alabilen insanlar olduğunu gördüm.” diyerek arkadaşlarına güven geliştirdiğine dikkat çekmiştir.

Yüz yüze destekleyici etkileşim ilkesini içeren yorumlara bakıldığında, öğrencilerin ders içi ve dışında birbirlerini destekledikleri, motive ettikleri, güven geliştirdikleri kendileri tarafından ifade edilmiştir. Bu ilke sayesinde öğrencilerin derste anlayamadığı bazı konuları grup olarak çalışınca anladıkları ifade ettikleri görüşlerden anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin sosyal becerilerini nasıl geliştirdiklerine yönelik birbirleriyle olan iletişimlerinin nasıl olduğuna yönelik sorular sorulmuş ve cevaplarına aşağıda yer verilmiştir.

Ö3, “Daha samimi olduk. Çekinmeden konuşabileceğim arkadaşlar edindiğimi düşünüyorum.” diyerek, birbirleriyle yakınlıklarına vurgu yapmıştır.

Ö13, “Daha önce hiç muhabbet kurmadığım sınıf arkadaşlarımla muhabbet kurdum.” diyerek uygulama sayesinde iletişimlerinin geliştiğine dikkati çekmiştir.

Öğrencilerden Ö31 ise: “...Fakat grubumdaki arkadaşımınla birkaç sorun yaşamam biraz modumu düşürse de derse yönelik etkinliklerin faydalı ve geliştirici olduğunu düşünüyorum.” diyerek arkadaşıyla arasındaki olumsuz iletişime değinse de bu çalışmaların yine de katkısını vurgulamaktadır. Öğrencinin arkadaşıyla yaşadığı sorun araştırmacı tarafından da izlenmiş, ancak bu sorun çalışmaların seyrini etkilemeden öğrencilerin kontrolünde kalmıştır.

Ö2'nin, “Sürekli birbirimizin evlerine gittik, beraber vaktin nasıl geçtiğini anlamadık. Hafta sonları, hafta içleri hep buluştuk, güzel zamanlar geçirdik. Bu grup çalışmasında sadece dersle alakalı değil, kişilik ve insani değer olarak da çok şey öğrendik.” şeklindeki ifadesinden, grup olmaktan keyif aldığı ve çalışmanın sosyal yönünü de sevdiği anlaşılmaktadır.

Ö8 ise: “Bu çalışmayla arkadaşlarımla birbirimize daha çok yakınlaştık. Hem sosyal olarak hem de çalışma anlamında iyi bir iş çıkardık.” diyerek sosyal ilişkilerinin arttığını vurgulamıştır.

Sosyal beceriler ilkesini içeren yorumlara bakıldığında, işbirlikli grup çalışmasının öğrencilerin aralarındaki iletişimi artırdığı ve ders dışında da sosyal iletişimlerinin devam ettiği ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler işbirlikli grup çalışması sayesinde birbirleriyle daha yakın arkadaşlıklar kurduklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin bu işbirlikli çalışma boyunca, grup sürecini değerlendirmelerine yönelik olarak gruba katkı getiren ya da değişmesi gerekenlerin neler olduğuna dair sorular sorulmuş ve cevaplarına aşağıda yer verilmiştir.

Ö21, “Aktif bir çalışma yaptık, hiçbir şekilde dikkat dağılımı olmadı. Tam tersine katılım ve odaklanma %100 kapasitede oldu.” diyerek, grubun dinamizmine vurgu yapmıştır.

Ö4 ise süreci değerlendirirken: “Grup çalışması derste anlaşılmayan konular için çok etkili oldu. Çalışmalar sırasında hocanın söylediklerinin dışına çıkmamaya çalıştık.” diyerek, derste anlaşılmayan konular için işbirlikli grup çalışmasının katkısına dikkat çekmiştir.

Ö26, “Grubumdan memnunum. Hatalarımız olsa bile hep beraber çözmeye çalışıyoruz. Kimsenin bireyselci bir yaklaşımı olmadı.” diyerek, birlikte düşünmenin ve çalışmanın katkısına dikkat çekmiştir.

Ö18 de aynı şekilde, herkesin katkı sağladığına dikkat çekerek: “Birbirimizi kırmamaya özen gösterdik. Çalışmaya herkes aynı değerinde katkı sağladı. Grup arkadaşlarım değişmezse bu çalışmanın tekrar yapılmasını isterim.” demiştir.

Ö30, “İşbirliği ile öğrenme yöntemi bizi başarıya ulaştırıyor.” derken işbirlikli çalışmanın katkı sağladığını belirtmiştir.

Ö3, “Grup çalışmaları sırasında her şey normaldi aslında. Kavga vs. olmadı ama en büyük sorun kesinlikle sabır göstermekti.” diyerek sabretmenin sağlayacağı katkıya vurgu yapmıştır.

Ö19, grup çalışmalarında sorun yaşadıklarında yardım aldıklarını belirtip: “Bu grup çalışmalarının hem sosyal açıdan hem de öğrenme açısından bize katkısı oluyor. Anlamadığımız konuları daha rahat konuşuyor ve kendi aramızda çözümünü bulamadığımızda hocamıza danışıp konuyu netleştiriyor ve pekiştiriyoruz.” demiştir.

Ö34 ise işitme çalışmalarında ve aralık çalışmalarında grupla çalışmanın sağladığı katkıya dikkat çekerek: “Grupta disiplinli, çalışmaya, grubu toparlamaya dayalı, saygılı ve sabırlı hissettim. Duyum çalışmaları beni geliştirdi. Anlamadığım kısımları daha iyi pekiştirme fırsatım oluyor. Aralık çalışmasında akorların üstüne büyük üçlü veya küçük üçlü eklenmesini karıştırıyorum. Grup çalışmasında bunu aştım. Yararlı oldu.” demiştir.

Aynı şekilde, Ö10 da: “Çoğu zaman okumalarda ve yazmalarda katkı sağladım. Birlikte çalışalım, toplanalım şeklinde şeyler söyledim. Anlamayana anlattım. Grup çalışmasının olumlu yanı benim konuları anlamam ve solfej konusunda kendimi geliştirmem oldu. Ayrıca bu çalışma teoride çoğu şeyi öğrenme konusunda olumlu oldu.” diyerek işbirlikli grup çalışmasının solfej konularında ve teoride sağladığı yararı ifade etmiştir.

Grup sürecinin değerlendirilmesi ilkesini içeren yorumlara bakıldığında, öğrencilerin, uygulama süreci boyunca işbirlikli çalışma ortamının kendilerine katkı sağladığı, grup üyelerinin çalışmalarda büyük bir çaba gösterdikleri ve bu çalışmanın tekrar yapılmasını istedikleri görüşlerinden anlaşılmaktadır.

## TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

İşbirlikli öğrenme yönteminin kullanıldığı Batı Müziği Teori ve Uygulaması derslerindeki öğrenci takımları-başarı bölümleri tekniğinin işleyişine yönelik elde edilen sonuçlara göre; tekniğin işleyişi olumlu yönde gerçekleşmiştir.

Gruba puan kazandıramayan öğrencilerin sayısı sınavdan sınava azalırken gruba en yüksek gelişim puanını kazandıran öğrencilerin sayısı sınavdan sınava artmıştır. Sınav sonuçlarına göre hem öğrencilerin bireysel gelişim puanlarında hem de grupların gelişim puanlarında (9 grubun 7’sinde) artış olduğu gözükmektedir. Araştırmayla konu ve yöntem bakımından benzerlik gösteren Gürpınar’ın (2014) çoksesli solfej uygulamalarını içeren araştırmasında da öğrenci takımları-başarı bölümleri tekniği kullanılmış ve sonuç olarak işbirlikli öğrenme yöntemine dayalı çoksesli solfej uygulamalarının; müziksel işitme-yazma ve çoksesli solfej alan başarılarını ve öğrencilerin koro performans başarılarını yüksek düzeyde ve olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Öğrenci takımları-başarı bölümleri tekniği kullanılarak yapılan diğer çalışmalara bakıldığında da (Aksoy ve Gürbüz, 2012; Kocabaş, 2000; Küçükilhan, 2013; Öztürk, 2012) işbirlikli öğrenme yönteminin genel olarak etkili olduğu gözükmektedir.

İşbirlikli öğrenme yönteminin kullanıldığı Batı Müziği Teori ve Uygulaması derslerindeki kazanımların gerçekleşme durumuna yönelik elde edilen sonuçlara göre; öğrencilerin sınavlarından, öz değerlendirmelerinden, araştırmacı gözlemi ve çalışma yapılarından 1. üniteye “Dominant Yedili Akoru ve Bir Bemollü Majör ve Minör Dizide Çoksesli Solfej Uygulamaları” ile 2. üniteye Suni

[Majör, Minör, Eksilmiş, Yarı Eksilmiş (Sansibl) ve Artmış] Yedili Akorları ve İki Diyezli Majör ve Minör Dizide Çoksesli Solfej Uygulamaları” ünitelerindeki kazanımların büyük oranda gerçekleştiği görülmüştür. Buna göre; dominant yedili akorunun kurulması ve çevrimleri, dominant yedili akorunun kök ve çevrimleri, bir bemollü majör ve minör dizi oluşturma, dominant beşli ve dominant yedili kök ve çevrim akorlarını işitsel olarak ayırt etme ve bir bemollü majör ve minör dizide solfej okumadan oluşan 1. ünite kazanımları büyük oranda gerçekleştirilirken bu üniteyle ilgili sadece dominant yedili akorunun tonik akora çözülmesiyle ilgili kazanım hedefine ulaşmamıştır. Ayrıca 2. ünite de bulunan suni [majör, minör, eksilmiş, yarı eksilmiş (sansibl) ve artmış] yedili akorunu oluşturma, iki diyezli majör ve minör dizide yedili akor oluşturma ve iki diyezli majör ve minör dizide solfej okuma kazanımları büyük oranda gerçekleştirilirken suni [majör, minör, eksilmiş, yarı eksilmiş (sansibl) ve artmış] yedili akorları işitsel olarak ayırt etme kazanımları büyük oranda gerçekleştirilememiştir.

İşitme alanında Blix (2014) öğrencilere hangi öğrenme stratejilerinin daha uygun olabileceğini araştırırken, öğrencilerin alışkanlıklarından vazgeçmekten zorlandığını ve diğer stratejilerin daha iyi olabileceğine dair güvenlerinin düşük olduğunu belirtmiştir.

İşbirlikli öğrenme ile ilgili yapılan diğer araştırmalarda da işbirlikli çalışmaların olumlu sonuçları görülmektedir. Zbikowski ve Long (1994) müzik teorisi dersinde dört farklı işbirlikli öğrenme grubu oluşturarak, araştırmanın sonunda işbirlikli öğrenme gruplarındaki öğrencilerin sınav puanı açısından gelişim gösterdiklerini belirtmişlerdir. Kocabaş'ın (1995) yaptığı araştırmada, işbirlikli öğrenme tekniklerinin altıncı sınıf öğrencilerinin müziğe ilişkin tutumları, müziksel alan bilgileri ve blok flüt çalma becerileri üzerinde geleneksel öğrenme tekniklerinden daha olumlu yönde etkili olduğu görülmüştür. Genç (2007) ise işbirlikli öğrenmenin problem çözmeye ve başarıya etkisini incelediği araştırmasında işbirlikli deney grubunun kontrol grubuna göre hem başarı hem de problem çözme becerisi açısından daha iyi sonuçlara ulaştığını belirtmiştir. Cornacchio (2008), müzik besteleme konusunda işbirlikli öğrenme yöntemiyle çalışan ilkökul öğrencilerinin başarısında artış olduğunu belirtmiştir.

Güven (2011), kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflarda kullanılan işbirlikli öğrenme yönteminin, anlatım ve soru cevap yöntemlerini içeren öğretim yöntemlerine göre, öğrencilerin müzik dersi başarıları, derse yönelik tutumları, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal kabul düzeyleri ve tüm öğrencilerin derse yönelik ilgi ve katılımlarında olumlu etkisi olduğunu söylemiştir. Kurtuldu (2019) ise müzik dersinde 6. sınıf öğrencileriyle yaptığı araştırmada, işbirlikli öğrenme yaklaşımının daha başarılı olduğu sonucuna varmıştır.

Deniz (2015) de araştırmasında altı el bir piyano eserini işbirlikli olarak öğrenen öğrencilerin karşılıklı etkileşim içinde olduklarına vurgu yaparak bu etkileşimin öğrencilerin kendilerini daha fazla çalışmaya yönelttiğini, dolayısıyla başarıya motive ettiğini vurguladıklarını belirtmiştir. Ayrıca Deniz (2020) piyano derslerinde işbirlikli öğrenme yöntemlerinden birlikte öğrenme tekniğinin uygulandığı piyano derslerinin başarıyla gerçekleştirildiğini belirtmiştir.

İşbirlikli öğrenme yönteminin olumlu sonuçlandığı yukarıdaki çalışmalar dışında bazı çalışmalarda işbirlikli öğrenme yönteminin kullanılmasıyla öğrenci başarısında (Altınok, 2004; Öztürk, 2012; Topsakal, 2010) veya tutumunda (Genç ve Şahin, 2015; Sözen, 2012) anlamlı bir değişim olmamıştır.

İşbirlikli öğrenme yönteminin kullanıldığı Batı Müziği Teori ve Uygulaması derslerindeki işbirlikli öğrenme süreçlerine yönelik öğrenci görüşlerinden elde edilen sonuçlara göre; öğrencilerin işbirlikli öğrenme ilkeleri olan olumlu bağımlılık, bireysel değerlendirilebilirlik ve kişisel sorumluluk, yüz yüze destekleyici etkileşim, sosyal beceriler ve grup sürecinin değerlendirilmesi ilkelerini benimsedikleri ortaya çıkmıştır.

Kurtuldu'nun (2019) araştırmasında da birlikte öğrenme kavramı öğrenci görüşlerinin odak noktası olmuştur. Öğrenciler işbirlikli öğrenme yaklaşımı ile ilgili olarak; karşılıklı güven, birlikte çalışma hevesi, azim, eğlenceli ortam, yeni fikirler ortaya çıkartma, dersi anlayabilme, bilmediklerini arkadaşlarından öğrenebilme gibi konularda kendilerini geliştirdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

Deniz'in (2015) araştırmasında ise altı el bir piyano eserinin işbirlikli olarak öğrenilmesi süreçlerinde öğrenciler arasındaki sosyal ilişkilerin geliştiği, çalışma öncesi var olan sınır seviyedeki ön yargıların ise ortadan kalktığı anlaşılmıştır. İşbirlikli grup çalışmaları sırasında ortaya çıkan olumlu



sosyal ilişkinin ve ortaya konan sosyal becerilerin (anlayışlı olma, hataları hoş görme, yardımlaşma vb.) ders sonrasındaki arkadaşlık ilişkilerine yansıdığı da belirlenmiştir.

Deniz (2020) işbirlikli çalışmasında yaptığı öğrenci görüşmelerinden, öğrencilerin aralarında öğrenmeye, işbirlikli çalışmaya, sağlıklı iletişim becerileri geliştirmeye, kendilerini ve akranlarını değerlendirmeye ve bu değerlendirmelerden yararlanmaya yönelik beceriler geliştirdiklerinin anlaşıldığını belirtmiştir.

İşbirlikli öğrenme yöntemini değerlendiren Blix (2014), işitme eğitiminde işbirlikli öğrenme yönteminin kullanılmasıyla öğrencilerin birbirlerinden çok şey öğrendiklerini, yanlış anlaşılmanın ortadan kalktığını, bilgi alışverişinin daha fazla olduğunu, öğrencilerin motivasyonunun arttığını, kısaca daha iyi öğrendikleri sonucuna varmıştır. Zbikowski ve Long (1994) ise müzik teorisiyle ilgili yaptığı araştırmalarında, benzer bir ifadeyle, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasıyla beraber öğrencilerin birbirleriyle iletişiminin ve derse karşı duydukları isteğin daha da çok geliştiğini ifade etmişlerdir.

Yılar ve Şimşek (2016) ise araştırmalarında sosyal bilgiler dersi öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin kullanılması ile ilgili öğrencilerle odak grup görüşmesi yaparak, öğrencilerin bu konuyla ilgili görüşlerini ortaya çıkartmışlardır. Araştırmanın sonucunda genel itibarıyla gruptaki öğrenciler kendilerine uygulanan işbirlikli yöntem sayesinde konuları daha iyi öğrendiklerini, arkadaşlık ilişkilerinde pozitif yönde gelişmeler olduğunu, bazı sosyal becerileri kazandıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Gelici ve Bilgin'in (2011) çalışmasında bu sefer matematik alanında işbirlikli öğrenme yöntemi kullanılarak öğrencilerin yöntemle ilgili görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin birçoğu tekniklerin öğrenmelerini kolaylaştırdığını, derslerin daha eğlenceli geçtiğini, matematik korkularının azaldığını, sosyal becerilerinin geliştiğini belirtmişler, tekniklerin diğer derslerde de uygulanmasını istemişlerdir. Görüldüğü üzere işbirlikli öğrenme yönteminin kullanıldığı farklı disiplinlerde de öğrenciler sosyal becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Fakat bazı öğrenciler gruptaki arkadaşlarıyla anlaşmazlık yaşadıklarını ifade ederken, bazı öğrenciler özellikle grup ödülünden dolayı bazı arkadaşlarının fazla rekabetçi olmasından şikâyetçi olmuşlardır.

Sonuç olarak bu çalışmada, Batı Müziği Teori ve Uygulaması dersinde işbirlikli öğrenme yöntemine ait öğrenci takımları-başarı bölümleri tekniğinin işleyişi olumlu yönde gerçekleşmiştir. Ayrıca bu derste işbirlikli öğrenmenin kullanılmasıyla öğrencilerin ders kazanımlarının çoğunu kavradıkları ortaya çıkmıştır. Öğrenci görüşlerinden de anlaşıldığına göre, öğrenciler, işbirlikli öğrenme ilkeleri olan olumlu bağımlılık, bireysel değerlendirilebilirlik ve kişisel sorumluluk, yüz yüze destekleyici etkileşim, sosyal beceriler ve grup sürecinin değerlendirilmesi ilkelerini benimsemişlerdir.

Bundan sonra yapılacak araştırmalarda, Batı Müziği Teori ve Uygulaması dersinin farklı kazanımlarına ve öğrenci grubunun özelliklerine göre, işbirlikli öğrenmenin jigsaw (ayrılıp birleşme), takım-oyun-turnuva, işbirliği-işbirliği, grup araştırması gibi diğer tekniklerinin kullanılması önerilebilir.

## KAYNAKÇA

- Aksoy, G. ve Gürbüz, F. (2012). İşbirlikli iki farklı tekniğin öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 67-78.
- Altınok, H. (2004). *İşbirlikli Öğrenme, Kavram Haritalama, Fen Başarısı, Strateji Kullanımı ve Tutum*. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bilen, S. (1995). *İşbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkileri*. (Doktora Tezi). İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Blix, H. S. (2014). Learning strategies in ear training. *Aural Perspectives On Musical Learning and Practice in Higher Music Education*, 10, 97-115.
- Cornacchio, R. A. (2008). *Effect of cooperative learning on music composition, interactions, and acceptance in elementary school music classrooms* (Doktora Tezi). ABD, Oregon Üniversitesi.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. S. B. Demir (Çev. Ed.), Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Çubukçu, Z. (2014). *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları*. B. Oral (Ed.), Ankara: Pegem Akademi.

- Demirel, Ö. (2010). *Öğretme sanatı: Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri: Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Deniz, J. (2015). Altı el bir piyano eserinin öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin etkililiği: Bir eylem araştırması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(15), 89-117.
- Deniz, J. (2020). Gagne'nin öğretim kuramı temelinde yapılandırılmış piyano derslerinde işbirlikli öğrenme yönteminin işlevselliği. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(31), 4097-4137.
- Efe, R., Hevedanlı, M., Ketani, Ş., Çakmak, Ö. ve Aslan Efe, H. (2008). *İşbirlikli öğrenme teori ve uygulama*. Ankara: Eflatun Yayınevi.
- Er, A. (2017). Müziksel işitme okuma ve yazma özel alan bilgisi yeterliklerine ilişkin performans göstergeleri. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 6(33), 1513-1533.
- Fer, S. ve Cırık, İ. (2007). *Yapılandırmacı öğrenme kuramdan uygulamaya*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Forbes, M. (2020). The value of collaborative learning for music practice in higher education. *British Journal of Music Education*, 37, 207-220.
- Gazimihal, M. R. (1961). *Musiki sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Gelici, Ö. ve Bilgin, İ. (2011). İşbirlikli öğrenme tekniklerinin tanıtımı ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 1(1), 40-70.
- Genç, M. (2007). *İşbirlikli Öğrenmenin Problem Çözmeye ve Başarıya Etkisi* (Doktora Tezi). İstanbul, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı.
- Genç, M. ve Şahin, F. (2015). İşbirlikli öğrenmenin başarıya ve tutuma etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(1), 375-396.
- Gürpınar, E. (2014). *İşbirlikli öğrenme yöntemine dayalı çoksesli solfej uygulamalarının müziksel işitme-okuma-yazma ve koro ders başarılarına etkisi* (Doktora Tezi). Malatya, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Güven, E. (2011). *Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflarda işbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi üzerindeki etkileri* (Doktora Tezi). Ankara, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Hoque, M. E. (2016). Three domains of learning: cognitive, affective and psychomotor. *The Journal of EFL Education and Research*, 2(2), 45-52.
- Johnson, A. P. (2015). *Eylem araştırması el kitabı*. Y. Uzuner, M. Özten Anay (Çev. Ed.), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory into practice*, 38(2), 67-73.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. ve Holubec, E.J. (2016). *İşbirlikli öğrenme el kitabı*. A. Kocabaş (Çev. Ed.); A. Kocabaş, D. G. Erbil, T. Karaarslan (Çev.), Ankara, Pegem Akademi.
- Karahan, A. S. (2016). Müzik öğretmenliği programı öğrencilerinin müziksel işitme okuma yazma eğitimi sürecindeki ders dışı çalışma yeterlilik durumlarının belirlenmesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, (14), 8-26.
- Kocabaş, A. (1995). *İşbirlikli öğrenmenin blokflüt öğretimi ve öğrenme stratejileri üzerindeki etkileri* (Doktora Tezi). İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Kocabaş, A. (2000). İlköğretim okulları beşinci sınıf müzik derslerinde uygulanan işbirlikli öğretimin müzikte benlik kavramı üzerine etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 13-17.
- Kurtuldu, G. (2019). *Ortaokul 6. sınıf "yurdumuzdaki başlıca müzik türlerini ayırt eder" kazanımının işbirlikli öğrenme yaklaşımı ile öğretilmesine dönük bir çalışma* (Yüksek Lisans Tezi). Trabzon, Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı.

- Küçükilhan, S. (2013). *Öğrenci takımları-başarı bölümleri (ötb) tekniğinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı.
- Luce, D. W. (2001). Collaborative learning in music education: A review of the literature. *Applications of Research in Music Education*, 19(2), 20-25.
- Özdemir, O. (2017). Müziksel işitme okuma ve yazma dersi eğitimcilerinin teknoloji odaklı öğretim materyallerini kullanım durumu ve yeterlilikleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 3(6), 33-49.
- Özdemir, O. (2019). Müziksel işitme okuma ve yazma dersinin ölçme-değerlendirme uygulamaları üzerine. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 5(9),43-64.
- Özkeleş, S. (2016). Güzel sanatlar lisesi öğrencilerinin müzik bölümlerinde yürütülen müziksel işitme okuma yazma dersinin kazanımlarına ulaşma durumlarının incelenmesi. *Sosyal Bilimler EKEV Akademi Dergisi*, 65, 485-498.
- Öztürk, G. (2012). *Müziksel işitme eğitiminde kullanılan "işbirlikli öğrenme yöntemi"nin öğrenci kaygı ve başarısına etkisi* (Doktora Tezi). Bolu, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı.
- Öztürk, G. ve Durak, Y. (2015). Güzel sanatlar lisesi mezunlarının müziksel işitme alanı ön öğrenme durumlarının değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 39, 189-200.
- Öztürk, G. ve Kalyoncu, N. (2018). Müziksel işitme eğitiminde kullanılan işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci kaygı ve başarısına etkisi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 9(4), 356-375.
- Saban, A. (2014). *Öğrenme öğretme süreci yeni teori ve yaklaşımlar*, Nobel, Ankara.
- Sağır, T., Gürpınar, E. ve Zahal, O. (2013). Müziksel işitme-okuma-yazma dersi ile diğer alan dersleri arasındaki ilişkilerin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *New World Sciences-Fine Arts Academy Journal*, 8(2), 305-314.
- Slavin, R. E. (1991). *Student team learning: A practical guide to cooperative learning*. Washington: National Education Association.
- Sözen, İ. (2012). *İşbirlikli öğrenme yaklaşımı ile yapılan toplu bağlama öğretiminin performans ve tutuma etkisi* (Doktora Tezi). Bolu, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sutherland, A. (2017). School and university music collaboration: A case study of a performance of Britten's war requiem. *Music Performance Research Journal*, 8, 98-113.
- Topsakal, Ü. U. (2010). 8. sınıf 'Canlılar için madde ve enerji' ünitesi öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına ve tutumuna etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 91-104.
- Ün Açıkgöz, K. (1992). *İşbirlikli öğrenme kuram araştırma uygulama*. Malatya: Uğurel Matbaası.
- Ün Açıkgöz, K. (2008). *Aktif öğrenme*. İstanbul: Biliş Yayıncılık.
- Yılar, M. B. ve Şimşek, U. (2016). Sosyal bilgiler dersinde farklı işbirlikli öğrenme yöntemlerinin uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 375-394.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Akademik ve Mesleki Yayınları.
- YÖK (2018). *Müzik Öğretmenliği Lisans Programı*. Yüksek Öğretim Kurumu, Ankara.
- Zbikowski, L. M. ve Long, C. K. (1994). Cooperative learning in the music theory classroom. *Journal of Music Theory Pedagogy*, 8, 135-157.