

T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ  
GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ  
MÜZİK ANASANAT DALI  
Sanatta Yeterlik Tezi

**M.L.T YÖNTEMİ İLE MÜZİK EĞİTİMİ VE KEMAN ÖĞRETİMİNE  
UYARLANMASI**

Hazırlayan  
Gülce KARAGÖZCÜK YAMANDAĞLI

Danışman  
Doç. Ebru GÜNER CANBEY

İZMİR/2020

## YEMİN METNİ

Sanatta Yeterlik Tezi olarak sunduğum “*M.L.T Yönetimi ile Müzik Eğitimi ve Keman Öğretimine Uyarlanması*” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını, yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenden oluştuğunu ve bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Tarih

....../...../.....

İmza

Gülce KARAGÖZCÜK YAMANDAĞLI

**TUTANAK**

Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü'nün ...../...../...../ tarih ve.....sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin.....maddesine göre Müzik Anasanat Dalı, Sanatta Yeterlik öğrencisi Gülce KARAGÖZCÜK YAMANDAĞLI'nın **“M.L.T Yöntemi ile Müzik Eğitimi ve Keman Öğretimine Uyarlanması”** konulu tezini incelemiş ve aday ...../...../...../tarihinde, saat .....’da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra..... dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anasanat dallarından jüri üyeleri tarafından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin ..... olduğuna oy .....ile karar verilmiştir.

**BAŞKAN**

ÜYE

ÜYE

ÜYE

ÜYE

## ÖZET

Bu çalışma, Prof. Edwin E. Gordon'un Music Learning Theory (M.L.T) yöntemi ile müziğin çocuğa nasıl öğretildiğini ve çocuk tarafından nasıl algılandığını anlatmak, eğitim ve teknik konular hakkında bilgiler vermek, erken çocukluk döneminde uygulanan müzik eğitimi incelemek ve bunun M.L.T yöntemi ile benzerlikleri, altı yaş ve üstü keman öğrenimi sürecinde eğitimcilerin kullanabilecekleri yeni yöntemler sunmak, bu süreci incelemek ve bu teori doğrultusundaki yaklaşımlar ile ilgili Türkçe kaynak oluşturmak amacıyla yapılmıştır.

Birinci bölümde, uzun yıllar süren bir ön araştırmanın üzerine tanımlanan Gordon'un M.L.T yönteminin temel ilkesi olan çocukların daha etkili şekilde müziği özümsemesi ve tümüyle kavraması için yönlendirilmeleri ve bu amaç doğrultusunda eğitilmeleri olmuştur. Erken çocukluk döneminde müzik eğitiminin önemi, kazanımları ve M.L.T ile benzerliklerine değinilmiştir. M.L.T yaklaşımları bazı müzik eğitimleri ile ortak özellikler taşısa da, farklı bir eğitim modeli olmuştur.

İkinci bölümde M.L.T yöntemi ile müzik eğitimi anlatılmıştır. Teknik bilgiler, ders süreci, işleyişi ve gereken materyallere değinilmiştir.

Üçüncü bölümde ise, M.L.T yönteminin keman üzerinde uygulanması anlatılmıştır. Araştırmada Olten Filarmoni Sanat Okulu'nda eğitim görmekte olan altı yaş ve üstü öğrencilerin keman dersleri incelenmiştir, M.L.T derslerinin işleyişi ve içeriğine yönelik bulgulara ulaşıp, yeni öğretim yöntemleri geliştirilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda M.L.T dersleri tanıtılmıştır, elde edilen sonuçlara dayalı olarak öneriler sunulmuştur.

## **ABSTRACT**

**This study aims to describe how music is taught to children and how children perceive musical education through Music Learning Theory (M.L.T) of Prof. Edwin E. Gordon, supply information about educational and technical issues, analyze musical education in early childhood and similarities with M.L.T, provide new methods to instructors to utilize in teaching violin for children aged six or over, analyze this process and create a Turkish resource on approaches of M.L.T.**

**The first part concentrates on guiding and instructing children so that they can efficiently internalize and fully grasp music, which is the fundamental principle of Gordon's M.L.T method, a culmination of years of preliminary research. There is information about the importance of music education, its contributions and similarities to M.L.T in early childhood. Though M.L.T bears resemblance to certain approaches in musical instruction, it has established itself as a distinct educational model.**

**The second part deals with musical instruction through the M.L.T method. It provides information on technical issues, teaching process and necessary materials.**

**The third part describes the implementation of the M.L.T method on the violin. The study focuses on the violin lessons offered to children aged six and over at the Olten Philharmonic Art School. Through the observation of these lessons, new conclusions have been drawn on the way M.L.T lessons are performed and thus new teaching methods have been devised. In line with these findings, several suggestions have been offered.**

## ÖNSÖZ

Tez konumun belirlenmesinden, araştırmanın bitimine kadar bilgisi ve sonsuz anlayışıyla, özverili bir biçimde beni her zaman destekleyen, kendisiyle çalışma fırsatı bulmaktan dolayı kendimi şanslı hissettiğim, sabrından dolayı mutluluk duyduğum ve tezimde en büyük emek sahibi olan danışmanım Doç. Ebru GÜNER CANBEY'e şükranlarımı sunarım.

Sanatta Yeterlik eğitimim süresi boyunca üzerimde emeği olan, bana her konuda yardımcı olan ve sevgisini biran olsun üzerimden eksik etmeyen hocam Prof. Ildiko Z. MOOG'a, çalıştığım kurum Olten Sanat'a ve emekleri için arkadaşım Doç. Başak HAN'a teşekkür ederim.

Bu yolda beni hep destekleyen, hayattaki en büyük şansım ve varlıklarına her gün şükrettiğim sonsuz sevgileriyle ailem, babam Engin, annem Özen ve ablam Ece KARAGÖZCÜK, yeğenim Mir Mustafa ve yol arkadaşım, eşim Uğur YAMANDAĞLI'ya en içten teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın, çocuklarla çalışmayı seven, erken çocuk müzik eğitimine ilgi duyan ve M.L.T yöntemini deneyimlemek isteyen genç meslektaşlarıma yararlı olması dileğiyle.

Gülce KARAGÖZCÜK YAMANDAĞLI

# M.L.T YÖNTEMİ İLE MÜZİK EĞİTİMİ VE KEMAN ÖĞRETİMİNE UYARLANMASI

## İÇİNDEKİLER

|                       |     |
|-----------------------|-----|
| YEMİN METNİ .....     | ii  |
| TUTANAK.....          | iii |
| ÖZET .....            | iv  |
| ABSTRACT .....        | v   |
| ÖNSÖZ.....            | vi  |
| İÇİNDEKİLER .....     | vii |
| ŞEKİLLER LİSTESİ..... | x   |
| TABLolar LİSTESİ..... | xi  |
| GİRİŞ .....           | 1   |

## 1. BÖLÜM

### MUSIC LEARNING THEORY (M.L.T)

#### (MÜZİK ÖĞRENİM TEORİSİ)

|                                                                                    |   |
|------------------------------------------------------------------------------------|---|
| 1.1. Music Learning Theory (M.L.T) ve Erken Çocukluk Döneminde Müzik Eğitimi ..... | 3 |
|------------------------------------------------------------------------------------|---|

## 2. BÖLÜM

### M.L.T İLE MÜZİK EĞİTİMİ

|                                                                             |    |
|-----------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1. Audiation (İşitme Algısı) Nedir? .....                                 | 11 |
| 2.2. Audiation (İşitme Algısı) Tür ve Evreleri .....                        | 16 |
| 2.2.1. Kültürleşme .....                                                    | 17 |
| 2.2.2. İmitasyon (Taklit) .....                                             | 18 |
| 2.2.3. Asimilasyon (Özümseme) .....                                         | 19 |
| 2.3. M.L.T Tekniğinin Uygulanması ile Kullanılan Yöntemler ve Araçlar ..... | 20 |
| 2.3.1. Sınıf Ortamı .....                                                   | 20 |
| 2.3.2. Sessizlik .....                                                      | 21 |
| 2.3.3. Dinleme .....                                                        | 21 |
| 2.3.4. Ses .....                                                            | 22 |
| 2.3.5. Nefes .....                                                          | 22 |
| 2.3.6. Hareket .....                                                        | 23 |
| 2.3.7. Grup .....                                                           | 25 |
| 2.3.8. Şarkı .....                                                          | 27 |
| 2.3.9. Pattern (Motif / Kalıp) .....                                        | 34 |
| 2.3.10. Oyun .....                                                          | 44 |
| 2.3.11. Doğaçlama .....                                                     | 46 |
| 2.3.12. Emprovizasyon .....                                                 | 47 |

### 3. BÖLÜM

#### KEMAN EĞİTİMİ VE M.L.T TEKNİĞİNİN

#### KEMAN ÖĞRETİMİNE UYARLANMASI

|                                                                                                                       |              |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| <b>3.1. Keman Öğretimine İlişkin Yöntemler.....</b>                                                                   | <b>51</b>    |
| <b>3.1.1. Keman Öğretiminde Kullanılan Şarkılar ve Oyunlar.....</b>                                                   | <b>57</b>    |
| <b>3.2. Türkiye’de M.L.T .....</b>                                                                                    | <b>59</b>    |
| <b>3.3. Konservatuvar Müfredatı Eğitimi ile M.L.T Yönteminin Başlangıç Seviyesi Açısından Karşılaştırılması .....</b> | <b>59</b>    |
| <b>3.3.1. Ders 1. Hafta.....</b>                                                                                      | <b>62</b>    |
| <b>3.3.2. Ders 2. Hafta.....</b>                                                                                      | <b>64</b>    |
| <b>3.3.3. Ders 3. Hafta.....</b>                                                                                      | <b>66</b>    |
| <b>3.3.4. Ders 4. Hafta.....</b>                                                                                      | <b>68</b>    |
| <b>3.3.5. Ders 5. Hafta.....</b>                                                                                      | <b>69</b>    |
| <b>3.3.6. Ders 6. Hafta.....</b>                                                                                      | <b>71</b>    |
| <b>3.3.7. Ders 7. Hafta.....</b>                                                                                      | <b>72</b>    |
| <b>4.1. Bulgular.....</b>                                                                                             | <b>74</b>    |
| <b>SONUÇ.....</b>                                                                                                     | <b>77</b>    |
| <b>EKLER.....</b>                                                                                                     | <b>80</b>    |
| <b>EK 1. Edwin E. Gordon .....</b>                                                                                    | <b>80</b>    |
| <b>EK 2. MLT Eğitim Sertifikaları.....</b>                                                                            | <b>83</b>    |
| <b>KAYNAKÇA .....</b>                                                                                                 | <b>84</b>    |
| <b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>                                                                                                  | <b>.....</b> |

## ŞEKİLLER LİSTESİ

|                                                                                        |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Şekil 1. Modlar .....                                                                  | 32 |
| Şekil 2. Ailesel (tanıdık/bilinen) I-V Majör Pattern Örnekleri .....                   | 35 |
| Şekil 3. Ailesel (tanıdık/bilinen) I-V Minor Pattern Örnekleri.....                    | 35 |
| Şekil 4. Ailesel (tanıdık/bilinen) I-IV-V Majör Pattern Örnekleri .....                | 36 |
| Şekil 5. Ailesel (tanıdık/bilinen) I-IV-V Minor Melodik Pattern Örnekleri.....         | 36 |
| Şekil 6. Kültürleşme Dönemi Melodik Pattern Örnekleri .....                            | 37 |
| Şekil 7. Ailesel (tanıdık/bilinen) İkişerli Ritmik Pattern Örnekleri .....             | 37 |
| Şekil 8. Ailesel (tanıdık/bilinen) İkişerli Bölünme/Uzatma Ritmik Pattern Örnekleri... | 38 |
| Şekil 9. Ailesel (tanıdık/bilinen) İkişerli Bölünme/Uzatma Ritmik Pattern Örnekleri... | 38 |
| Şekil 10. Ailesel (tanıdık/bilinen) Üçerli Ritmik Pattern Örnekleri .....              | 38 |
| Şekil 11. Ailesel (tanıdık/bilinen) Üçerli Bölünme/Uzatma Ritmik Pattern Örnekleri..   | 39 |
| Şekil 12. Ailesel (tanıdık/bilinen) Üçerli Bölünme/Uzatma Ritmik Pattern Örnekleri..   | 39 |
| Şekil 13. Kültürleşme Dönemi İkişerli Ritmik Pattern Örnekleri .....                   | 40 |
| Şekil 14. Kültürleşme Dönemi Üçerli Ritmik Pattern Örnekleri .....                     | 41 |
| Şekil 15. Taklit ve Özümseme Dönemi İkişerli Ritmik Pattern Örnekleri .....            | 42 |
| Şekil 16. Taklit ve Özümseme Dönemi Üçerli Melodik Ritmik Pattern Örnekleri.....       | 43 |
| Şekil 17. Lightly Row .....                                                            | 61 |

**TABLÖLAR LİSTESİ**

|                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 1.</b> Audiation Tür ve Evreleri .....             | 16 |
| <b>Tablo 2.</b> Emprovizasyon Parça Önerileri .....         | 49 |
| <b>Tablo 3.</b> Keman Öğretiminde Kullanılan Şarkılar ..... | 57 |



## GİRİŞ

Eğitim bir insanın; duygusal, bedensel, zihinsel olarak sahip olduğu yeteneklerini belirlenen amaç doğrultusunda geliştirmesidir. Eğitim yöntemleri, ülkelerin coğrafi koşullarına ve eğitim politikalarına göre değişmektedir. Aynı zamanda eğitim, niteliğine göre yaş grupları ve içeriğine göre ayrı ayrı sınıflandırılmaktadır.

Bazı eğitim türleri, dünyada ortaklık içerir. Örneğin müzik eğitimi, dünyanın çoğunlukla her yerinde çocukluk döneminde başlar. Erken yaşlarda başlanılan müzik eğitiminin beyin gelişimini olumlu yönde etkilediği, beynin bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve motor gelişimine katkı sağladığını ortaya koyan pek çok bilimsel çalışma bulunmaktadır.

20. yüzyılda Amerika’da özellikle erken müzik eğitimi açısından yeni yöntemler ortaya çıkmıştır. Erken müzik eğitiminin önemini vurgulayan, bu ortak fikir ile birleşen ve Music Educators Journal<sup>1</sup> tarafından belirlenerek seçilmiş beş ayrı erken müzik eğitim yöntemi bulunmaktadır. Bunlar: Orff, Dalcroze, Kodaly, Suzuki ve MLT yöntemleridir.

Kısaca M.L.T olarak anılan Music Learning Theory, müzik öğretene bir metot değildir. Müziği öğrenmenin ve anlamının temel prensiplerinin bir özetidir. Bu teoriye dayanan yöntem, öğrenme aktiviteleri ve sınıf etkinlikleri için teknikler önermektedir. Aynı zamanda yaratıcı araştırmanın ve eleştirel düşünmenin sonucunda ortaya çıkarak, eğitmenler ve araştırmacılara yol göstermektedir. Sonsuz sayıda öğrenme ve öğretme yöntemi için bir alt yapı oluşturmaktadır. Amerikalı besteci ve teorisyen Edwin E. Gordon’un bu tekniği müzik eğitimi alanında günümüzde uygulanmakta olan etkili bir eğitim sistemi olarak kabul edilerek, özellikle Amerika ve İtalya gibi dünyanın pek çok ülkesinde kullanılmaya devam etmektedir.

---

<sup>1</sup>Music Educators Journal, eğitim alanında üç ayda bir yayınlanan hakemli olan bir akademik dergidir. Baş editörü Ella Wilcox ve Akademik Editörü Michele Kaschub (Southern Maine Üniversitesi) olan bir Müzik Eğitimcileri Dergisi’dir. 1914 yılında kurulmuş olup, şu anda Ulusal Müzik Eğitimi Derneği adına SAGE Publications tarafından yayınlanmaktadır.



# 1. BÖLÜM

MUSIC LEARNING THEORY (M.L.T)

(MÜZİK ÖĞRENİM TEORİSİ)

## 1.BÖLÜM

### MUSIC LEARNING THEORY (M.L.T)

#### (MÜZİK ÖĞRENİM TEORİSİ)

#### 1.1. Music Learning Theory (M.L.T) ve Erken Çocukluk Döneminde Müzik Eğitimi

M.L.T olarak anılan Music Learning Theory (Müzik Öğrenim Teorisi), müzik öğrenimi, müzik psikolojisi ve müzik eğitimini kapsayan alanlarda çok geniş çalışmalar ve araştırmaların sonucu ortaya çıkan bir eğitim tekniğidir. Özellikle müziğin bebek/çocuk tarafından nasıl öğrenildiğinin teorisidir (Gordon, 1989: 15). Besteci, teorisyen, yazar ve editör olan Edwin E. Gordon'un uzun yıllar süren çalışmaları, gözlemleri ve araştırmaları sonucu, 1975'te yayınlanan Müzik Öğrenim Teorisi'dir.

M.L.T, birçok farklı eğitimsel ve psikolojik etkenler sonucunda zaman içinde gelişmiştir. Müzik öğrenimine büyük katkılar sağlamış ve önemli bir kaynak niteliği taşımaktadır (Gerhardstein, 2001: 201). Önceleri yetişkinler ile çalışan Gordon, araştırmaları sonucu küçük yaştaki çocuklarda müzikal algının çok daha iyi olduğunu fark etmesi üzerine çalışmalarını bu yöne kaydırmıştır (The Gordon Institute for Music Learning [GIML], 2018). Gordon gibi erken çocukluk döneminde müzikal algının ve müzik eğitiminin önemini savunan benzer pek çok görüş bulunmaktadır. Uslu (2009), müziğin yaşamın erken yıllarından itibaren çocukların hayatlarında önemli bir rol oynadığını savunmaktadır. Müzik, sesler ile düşünmek, duyabilmek, bilebilmek, söyleyebilmek, çalabilmek ve hareket edebilmek becerisini sağlayan bir yorumlama sanatıdır. Sanat eğitimi alan bir çocuk, yaratıcılığını ve sezgi gücünün boyutlarını keşfeder (Şakar, 2019). Kütahyalı'ya göre (1994: 5), çocukların sağlam bir ruh ve kişilik eğitimi almalarında müzik eğitiminin önemli bir katkısı vardır. Etkin ve bilinçli bir müzik eğitimi çocuğun yaratıcı gücünü uyandırır, onun bu yöndeki yeteneklerinin gelişmesini ve zenginleşmesini sağlar (Şendurur ve Barış, 2002: 167).

M.L.T'de, çocuk iç görü kazanmaktadır ve bununla birlikte hayal gücünün gelişmeye başladığı bir süreçtedir. Çocuk, oyun içinde söylediği tekerleme, şarkı,

televizyonda ve radyoda dinleyip duyduğu müzikler ile doğal çevresiyle etkileşim içerisinde (Nye, 1967). Sessizliğe ve gürültüye kadar her tür müziksel eylemde sesleri ayırt edebilme, çalgılar, bedensel hareketlerle ve söylemler ile bir tutum geliştirmektedir (Şakar, 2019). Erken müzik eğitiminde çocuğun müzikal çevresi ile arasındaki ilişki düzenlenip, daha etkili ve verimli olması sağlanmaktadır. Müzikal bir altyapı oluşturarak, müzikal yaşamın bilinçlendirilmesi ve anlamlandırılması amaçlanmaktadır (Öz, 2001, Uslu, 2009).

Erken yıllarda çocuklarda sağlanan müziksel uyarımlar, beyindeki nöronların ve beynin farklı bölgeleri arasındaki etkileşimi sağlayan nöron ağlarının gelişimine katkıda bulunmaktadır (Isenberg ve Jalongo, 2001: 159, Özmenteş, 2006, Wan ve Schlaug, 2010: 566). Yapılan çalışmalar, müzik eğitimi alan çocukların almayan çocuklara göre bilişsel becerilerinin geliştiği, akademik becerilerinin de arttığı saptanmıştır (Salı, G. , Akkol, M. , L. , Oğuz V. , 2013). Mithat Fenmen (1993: 35) de, yeni kuşağın müzikle ilişkisinin ilköğretim aşamasından önce başlamasını, beş, altı ve bazen çocuğun bünyesine göre dört yaşın bu ilişki için ilk çağlar olduğu görüşünü belirtmiştir. Yaşamın ilk dört yılı çocuklarda yapılan araştırmaya göre, beyin yapısı ve işlevinin hızlı geliştiği bir dönemdir. Doğru deneyimler, doğru oranda ve doğru zamanlarda beynin potansiyelini ortaya çıkarabilmektedir. Yaşamın ilk aşamalarında, çocukların beyinleri sıvıları emen bir süngere benzer. Çocukların kültür süreci sonraki öğrenim için beynin programlanmasına yardım etmektedir. Görüntü, ses, dokunuş, tat ve konu beyinsel aktivitelere dönüştürülmektedir. Bu durum, psikomotor, duyuşsal, bilişsel ve sosyal fonksiyonların büyümesine ve gelişimine neden olmaktadır (Otacıoğlu, 2013). Bu nedenle müziğin erken yıllardan itibaren desteklenmesi ve müziksel öğrenmelerin çocukların bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve motor gelişimlerini bütün olarak ele alacak şekilde programlanması önemlidir (Cerniglia, 2013: 72, Isenberg ve Jalongo, 2001: 159).

Gordon da öğrenme yetisinin büyüdükçe azalmakta olduğundan erken çocukluğun öğrenme için en önemli dönem olduğu düşüncesini savunur. Çocukların yaşamının ilk beş yılı boyunca öğrendikleri şeyler, hayatları boyunca alacakları eğitimin temelini oluşturmaktadır. Çocuğun en kritik çağında, müzik alanında yeterli yol

gösterici çalışmalar yapılmadığı takdirde, dikkati başka yere kaymaktadır, ayrıca dinleme ve performans kabiliyetlerinin gelişebilmesi için çocuğun yaşamında düzgün bir şablon oluşmamaktadır (Gordon, 2013).

Azzara'ya (1993: 328) göre; Gordon'un teorisi, öğrenmeyi anlamak için mükemmel bir model olmuştur, bu yüzden müzik öğrenme konusundaki diğer teoriler ile benzerlikler taşımasına rağmen, diğer teorilerin bir uygulaması değildir. Daha ziyade, şu soruya cevap bulma girişimidir, "Bireyler müziği nasıl öğrenir?" Bu soruya bulunan cevaplar müzik eğitiminin temelini oluşturmuştur.

M.L.T yönteminin temel ilkesi, erken yaştaki çocukların daha etkili şekilde müziği özümsemesi ve tümüyle kavraması için işitsel algı gelişimine (audiation gelişimi) yönlendirilmeleri ve bu amaç doğrultusunda eğitilmeleri olmuştur (Gerhardstein, 2001: 173). Erken müzik eğitiminde olduğu gibi M.L.T'de de olması gereken en uygun biçim, çocukların şarkı söyleme ve ritimli şarkı söyleme dağarcıklarını tonal ve ritmik dinleme etkileşimi ile geliştirmektir (Bluestine, 2000). Bu yöntem, erken müzik eğitimindeki aynı ortak önemli amaçlara sahip olup çocukların sesleri algılamasını, sesleri tanıyabilmelerini, sesleri ayırt edebilmelerini, şarkı dinleme ve söyleme yeteneğinin ortaya çıkmasını ve gelişmesini, ritme uygun olarak hareket edebilmelerini, kavramları müzik aracılığı ile kazanmalarını ve sanata yatkın olmalarını amaçlamaktadır (Demiriz, Karadağ, Ulutaş, 2003: 68). Cheever vd. (2018)'e göre, erken yaşlardan itibaren çocuklar, müzik ve diğer bileşenlere karşı (melodi, uyum, ritim ve dinamikler) oldukça hassastır. Müzik eğitimi ile çocukların dil gelişimi, dikkati, görsel algı ve yürütme işlevi de dahil olmak üzere bir dizi alanda müziksel olmayan becerilerin gelişimini teşvik etme kapasitesine de katkı sağlamaktadır. Sezgin (1997: 41), "Müzik bir sanat, bilim ve dildir. Müzik dilinin öğretilmesi de dillerin öğrenilmesiyle benzerlik taşır. Bu dili çocukluğundan itibaren öğrenmeye başlayanlar, ileriki yaşlarda öğrenmeye başlayanlardan daha çabuk gelişir ve başarılı olurlar." görüşüyle erken yaşta müzikle tanışmanın önemini ve dil gelişimiyle benzerliğini ifade etmiştir.

Bireyin yaşamının ilk yıllarındaki müzikal deneyimler gelecekteki müzik potansiyelinin alt yapısını oluşturmaktadır. Birey bu kritik dönemde yaşadığı

deneyimlerle, müzikal bir kelime dağarcığı edinmeye başlamaktadır (Gordon, 1999). Feierabend ve Gordon, doğru dilbilgisi ve geniş bir kelime haznesi ile konuşulan çocukların diğerlerine göre daha iyi dil yeteneğine sahip olacaklarını belirttiği gibi, çocukların geniş bir müzik haznesi ve repertuarı ile de geniş müzik yeteneğine sahip olacaklarını da söylemiştir (Otacıoğlu, 2013). Aynı zamanda erken müzik eğitimi, çocukların kelime dağarcığını geliştirme, insanlarla iletişim kurabilme, duygularını ifade edebilme gibi yararlar sağlar.

M.L.T’de çocukla konuşmak, çocuğun oynaması ve keşfetmesine olanak vermek, dokunma, ses ve görme deneyimleri ile hayal gücünün önem taşıdığını bilmek ve tüm bunlara olanak sağlayabilecek bir çevrenin sağlanması son derece önemli bir amaç haline gelmiştir (Brierley, 1994: 3).

Gordon, M.L.T’deki müzik eğitim sürecini iki döneme ayırmaktadır; Eğitim süreçleri her iki dönemde de farklılık göstermektedir. Birinci Dönem; 0 - 6 yaş arası, informal rehberlik sürecidir (Informal Education). Informal Eğitim, bir planı olmayan kendi kendine gelişen, herhangi bir yapılandırma uygulanmamış bu yüzden de sonuçları ve ne öğrenileceği öngörülemeyen eğitimidir. Bir müfredat uygulaması yoktur ve çocuktan herhangi bir performans beklenmemektedir. Bu dönemde çocuğa şarkı söyleyen öğretmen ona rehberlik etmiş ve örnek olmuş olur. Informal dönemde sadece dinleme/şarkı söyleme (audio/oral) şeklinde çalışılmaktadır. Gordon’a göre eğitim aşamalarının en önemlilerinden biri olan okul öncesi dönemde müzik etkinliklerinin geliştirilmesi, çocuğun sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. 0 - 6 yaş aralığını kapsayan bu dönem çocuğun kendi içinde birtakım şeyleri keşfetme olanağı verip büyük bir altyapı oluşturmaktadır. Öğrenme için en önemli olan bu dönem sırasında çocuk, araştırma ve temeli olmayan yönlendirmelerle öğrenmektedir. Bu kritik dönemde verilecek olan nitelikli bir eğitim bireyin ileriki müzik eğitimi sürecinde etkin olmasını sağlayacaktır.

İkinci Dönem; 6 yaş üzeri, formal eğitim sürecidir (Formal Education). Formal eğitim, belli bir müfredat, plan çerçevesinde, belirli kurallar ve belirli yöntemler doğrultusunda verilen eğitimidir. İlkokul döneminde başlamaktadır. Bu dönemde yavaş

yavaş bir performans beklentisiyle birlikte, çocukların gelişimleri gözetlenerek belirli bir müfredatın içinde müzik okuma-yazma ve enstrüman eğitimine geçilmektedir. (Gordon, 1999: 41-42).

Bir bireyin müziksel gelişimi sırasıyla; dinleme, konuşma, düşünme, okuma ve yazma şeklinde ilerlemektedir. Gordon, müzik öğrenme sürecini dil öğrenme süreci ile ilişkilendirip dinleme, düşünme, okuma ve yazma aşamalarının müzikte de aynı şekilde ilerlediğini gözlemlemiştir. Müziği dinleme, konuşma ve düşünme okul öncesi informal rehberlik sürecinde döneminde; okuma yazma ve daha sonra gelecek olan müzik teorisi de ilkökul formal eğitim sürecinde döneminde yer almaktadır. Gordon bu süreci kendiliğinden ilerleyen süreçle eşleştirse de, çocukların müzikal gelişimleri için uygun bir eğitim almaları gerektiğini savunmaktadır (Gordon, 2013: 5).

Eğitim iki evreden oluşmaktadır:

Tonal evresi boyunca, çocuklar konuşma sesi ile şarkı söyler. Kültür seslerinin ilişkilerinden hiçbir şekilde yararlanamazlar, çünkü onlar henüz konuşma sesi ve şarkı söyleme arasındaki ayrımı öğrenmemişlerdir. Bu iki ses doğumda birbirleriyle iç içe olur. Çocuklar şarkı sesinden çok konuşma sesini duydukları için kendi sesleriyle şarkı söyleme seslerinin nasıl olduğunu, onlara ne hissettireceğini ve farklılığını keşfedemezler.

Ritim; müzik, dans ve konuşmayı birleştiren dildir. Ritim evresinde ise; çocuklar farklı sesler çıkarıp düzensiz tempoya sahip hareketler sergilemektedirler. Ritmik algısının ve yaratıcılığın gelişmesinde, çocuğun kendi bedenini ritmik bir çalgı olarak kullanması ve doğaçlamalar önemli bir yer tutar (Bilen, Özevin, Canakay, 2009).

Müzik; ses ve ritimle yapılan bir sanattır, çocukların kendilerini özgür bir şekilde ifade etmelerine olanak sağlar. Bu yüzden çocukların M.L.T ile erken yıllardan itibaren deneyimlediği müzikal beceriler de; müzik dinleme, şarkı söyleme, bedensel hareket ve dans, müzikli oyun, çalgı çalma ve estetik yaratımdır (Beaty, 2014, s: 220, Jackman, 2011: 281, Kim ve Kemple, 2011: 135, Lee, 2010: 1).

Müzisyenler; müzikal sesin tını, ses ve stili içeren tüm yönlerini ele alırken, M.L.T müziğin tonalite ve ritim boyutuyla ilgilenmektedir. Teori, Gordon’ın formüle ettiği tonalite ve ritim becerilerinin sıralı taksonomisini içermektedir. Öğretme metotları çocukların tonalite, temel ses, fonksiyon ve ritim içeriklerinde ölçü, makro (büyük vuruş), mikro (küçük vuruş), melodik ritim becerilerini geliştirmelerini sağlar. Audiation’un gelişimi yoluyla çocuklar müziği anlamayı öğrenmektedir. Müzik öğretiminin hedefi olan anlama ise, müziğin değeri ve öneminin temelidir (The Gordon Institute for Music Learning [GIML], 2018, Gordon, 1999: 42, Gordon, 2012b: 3).

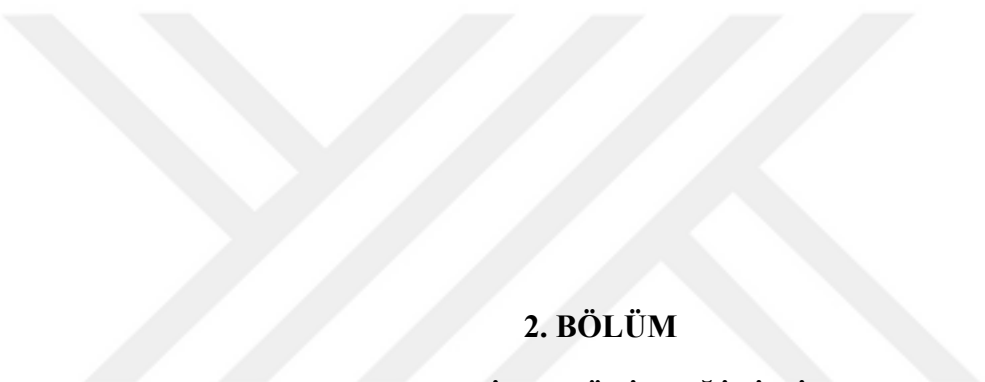
Gordon tonalitenin algısı, ölçünün hissi, müzikal ifadenin duyarlılığı yoluyla elde edilen müzik anlayışının, şarkı söyleme ve ritmik etkinlikler yoluyla geliştirilmesi gerekliliğini vurgulamıştır. Bu nedenle öğrenim sürecinde çocukların şarkı söyleme, çalgı çalma, seslerle oynama, hareket etme gibi doğal eğilimleri desteklenerek, nitelikli müzikal veriler almaları sağlanmaktadır (Gordon, 1974: 40, Jackman, 2011: 281, Kemple, Batey ve Hartle, 2004: 30-31).

M.L.T, gerekli duyumsama becerilerini öğretmek amacıyla kapsamlı ve ardışık bir yöntem sunar. Müzik Öğrenme Teorisi Programı’nın iki ana ilkesi, “ardışıklık” ve “bütün/parça/bütün” yaklaşımıdır (The Gordon Institute for Music Learning [GIML], 2018). M.L.T hangi yaşta olursa olsun müziğin tam olarak nasıl yapılacağını gösterir ve en verimli şekilde öğretir. Dersin başlangıcı üç aşamaya dayanır. Yukarıda bahsedildiği gibi ilk aşama öğrencilerin müzik parçalarının bütün; ikincisi sadece bahsedilenin bir kısmı, üçüncüsü ise öğrenilen tüm parçaların asimilasyonudur ve çocuklar müziğin içeriğini denetler (Kołodziejcki, 2008). Çilden de (2001), dersin öğrenim aşamasını desteklemiştir; çocuklar tek tek parçaların bütünle ilişkisini anladıkları zaman iyi öğrenirler. Örn: şarkıyı ilk kez duyuyorsa ve daha sonra çalışılan bölümün şarkının bütünü ile ilişkisini anlayabiliyorsa, şarkının bir bölümünün geliştirilmesi gerektiğini anlayabilir. Bu, sentez-analiz- sentez olarak da ifade edilebilir.

Yetenek geliştirme süreci ile bilgi geliştirme süreci M.L.T’nin iki temel boyutudur. Yetenek geliştirme süreci, ayırıcı ve çıkarımsal öğrenme seviyeleri barındırmaktadır. M.L.T’de, hem ezber hem de kavramsal öğrenmenin önemi

vurgulanmaktadır. Ayırıcı öğrenme ezberdir, öğrenci tonal ve ritmik ses modelleri konusundaki bilgi birikimini geliştirmektedir. Ayırıcı öğrenme esnasında, öğretmen cevapları verip öğrencilerden karşılaştırma yapmalarını istemektedir. Arnolfo'ya göre algılamak öğrenmek değil, ayrıştırabilmek öğrenmektir. Bir şeyi öğrenirken, o şeyin ne olmadığı ile ayırabildiği zaman tam olarak öğrenilebilir. Örneğin; minörü öğretildiği zaman, çocuk majörün ne olduğunu daha iyi anlar. Aynı şekilde üçlü vuruşu öğrenen bir çocuk ikili vuruşu daha iyi kavramış olur. Her şey aynı olsaydı herhangi bir çıkarım yapmak mümkün olmazdı. Çıkarımsal öğrenme kavramsal öğrenmedir. Öğrenciler kendilerine yabancı olan ritim ve tonal ses modellerini, daha önceden ezberleyerek öğrendikleri modeller ile karşılaştırarak daha kolay öğrenmektedirler. Çıkarımsal öğrenmede öğrenciler kendileri öğrenir; öğretmenler yalnızca yol göstermektedir (Borsacchi, 2016).

Erken çocukluk dönemindeki müzik eğitiminin önemli olduğunu savunan M.L.T yöntemi bir analizdir ve müziğin öğrenilebileceği ardışık yolun sentezidir (O'donnell, 2011). Bir model olan M.L.T, müzik öğretme bir metot değildir. Daha ziyade müzik öğrenmeyi anlamının mantıksal ve temel prensiplerinin bir özetidir ve bu teoriye dayanan yöntem, öğrenme aktiviteleri ve sınıf etkinlikleri için teknikler önermektedir. Yaratıcı araştırmanın ve eleştirel düşünmenin sonucunda ortaya çıkmış, öğretmenler ve araştırmacılara yol göstermektedir. Sonsuz sayıda öğrenme ve öğretme yöntemi için bir alt yapı oluşturmaktadır.



## **2. BÖLÜM**

### **M.L.T İLE MÜZİK EĞİTİMİ**

## 2. BÖLÜM

### M.L.T İLE MÜZİK EĞİTİMİ

#### 2.1. Audiation (İşitme Algısı) Nedir?

Gordon 1975'te işitsel imgeleme sözcüğü yerine “Audiation” sözcüğünü türetmiş ve bu sözcük o dönemden bugüne dek sıklıkla kullanılmaya başlamıştır. Audiation kavramı; bir kafanın içindekini duymak, anlamak, asimile etmek (özümsemek) hiçbir zaman fiziksel olarak sunulmadan, yeniden çağırılabilen, sezilen, öngörülen, yaratım veya doğaçlamadır. Gordon'a göre audiation M.L.T'nin temelidir, kalbidir (Gerhardstein, 2001, s: 5).

“Audiation; fiziksel olarak var olmayan melodinin sessiz algısı, hissedilmesi ve duyumudur. Müzik fiziksel olarak var olduğunda ise de işitsel algı kullanılmaktadır” (Gordon, 2013: 21). Gordon'a göre, dinlemekte olunan veya geçmişte bir zamanlar dinlenilen müziğin özümsemesi ve kavranması sürecidir. Fiziksel varlığı olmayan, daha önce duyulmuş ya da duyulmamış olan bir müziği, notadan okurken, beste yaparken veya doğaçlama yaparken zihinde kavrandığında audiation gerçekleşir (Gordon, 2012a: 4, Gordon, 2013: 22).

Audiation'un taklit, tanıma, ezber olmadığını, hepsini barındıran bir denetleme süreci olduğunu söyleyen Tomei, önceki deneyimlerle bağlantı kurulan bir algı olduğunu ifade etmiştir (Tomei, 2010).

Ses tek başına müzik değildir. Ses yalnızca audiation ile müziğe dönüşür. Audiation, müziği içselleştiren bir enstrüman gibidir (Gerhardstein, 2001: 175). Müzik için bir dil olarak da düşünülebilir. Dil için düşünce, konuşmak için düşünmek ne kadar önemli ise müzik için de audiation o kadar önemlidir (Gordon, 2013: 21).

Azzara'ya (1991: 106) göre de; müzisyenlik temel olarak audiation'a dayanmaktadır. Audation kullanıldığı zaman, okunan, yazılan, yaratılan ve doğaçlanan müziğe bir anlam yüklenir. Duyulan müzik anlayarak dinlenir, bununla birlikte müzik

öngörülür. Bir kişi müziği zihninde duyabildiği ve anlamlandırabildiğinde daha iyi kavrayabilir. Bu bir seviye işidir.

Çocuk, dinlediği bir müziğin tonlarını ve ritimlerini audiation ile kavrayabilmelidir; çünkü bir kişi müziğin içeriklerini ne kadar çok duyar ve aklında tutabilirse, müziği anlaması o derece kolay olacaktır. Bu aşamadan sonra müziksel içerikler zihinde daha kolay duyulup anlamlandırılabilir (Woodford, 1996: 83-84).

Müziği anlamak ve müziği çözmek için zihinsel ve bedensel beceriler birlikte kullanılmaktadır. Bu süreçte beceriler çok çeşitlidir ve geliştirilebilir. Çocukların iki tonal (perdeli) ses modelini ve iki ritmik ses modelini aynı veya farklı şekilde audiation yapması tonal ve ritmik kabiliyetlerin belirlenmesini sağlayan kriterlerdir. Çocukların düşünmek ve düşüncelerini ifade etmek için ne kadar çok sözcük kullanırlarsa, zihinsel kabiliyetlerinin o kadar gelişeceği varsayılır. Aynı şekilde, ne kadar çok tonal ve ritmik ses modeliyle audiation yapıyorlarsa, müzik kabiliyetlerinin o kadar çok olduğu düşünülmektedir.

Müziksel kavrama ile bireyler:

- Müziği akıllıca dinlerler
- Dinleyerek, doğaçlayarak ve performans sergileyerek estetik duyarlılık ve takdir edebilme yeteneği kazanırlar
- Doğaçlama, kompozisyon ve performans yoluyla fikirleri, hisleri, duyguları paylaşabilme yeteneği geliştirirler
- Kişisel yetenekler, başarılar ve ilgi ile orantılı olarak değişik seviyelerde müzik performansları dinler ve katılım sağlarlar.

Keşfetmek; birinin enstrümanını veya sesini, ses perdesini, dinamiklerini ve tınısını keşfedip, deneyimlemek,

Yaratmak; kısıtlama olmadan anlık bir şekilde tonal, ritmik ve melodik patternleri kullanabilmek,

Doğaçlama; anlık audiation ile tonal ve ritmik patternleri daha kısıtlı bir şekilde kullanmaktır (Martin, 2015).

Audation’u oluşturan en güzel müzikal deneyim olan “dinleme” süreci çok önemlidir. Nörobilim’de dinleme duygusal bir deneyimdir. Psikanalizde aktif bir ilişkidir. Felsefede ise; bilinmeyen birşeye açılmaktır. Bu sürecin amacı ritim ve entonasyon öğretmek değil, yol göstermektir. Çocuğun tüm duyularını aktive etmek ve dinleme kapasitesi de arttırmaktır.

Audation’un oluşması için gerekli olan “sessizlik” ise bir boşluk olmanın aksine şarkı bittikten sonra zihinde müziğin devam ettiği andır. Bir sonuçlandırma da olabilir. Eğer söylenen şarkıdan sonra sessizlik oluşmaz ise çocuğun zihninde şarkı devam etmez ve müziği canlandırma anı kesilir. Gordon’a göre sessizlik diyalog kurmak için alan bırakmaktır. Çocuk için bu sessizliğin anlamı olması için canlı olması gerekir. Canlı tutma yolları ise, nefes, bakış ve harekettir.

“Çeşitlilik” ise, audiation’u geliştirir. Bu sebeple çocuk içinde bir birikim (şarkı repertuarı) oluşturarak, onun müzikle tanışması sağlanır. Müziği anlamaya başlayınca, ona karşı olan ilgisi ve sevgisi de gelişir. Müzik, çocuk için “tanıdık” bir nesne haline geldikten sonra, çocuk enstrüman çalmaya, müzik okumaya ve yazmaya yönlendirilebilir. Audiation’un sekiz sıralı olmayan türü ve altı sıralı evresi vardır (Gordon, 1997).

Audiation’un sekiz türü şu durumlarda gerçekleşir: (Gordon, 2012b: 11, Gordon, 2013: 22-23)

1. Ailesel (tanıdık) olan/olmayan müziği dinlerken
2. Ailesel (tanıdık) olan/olmayan müziğin notasyonunu enstrümantal veya vokal olarak icra ederken; veya sessizce okurken

3. Ailesel (tanıdık) olan/olmayan müziğin notasyonunu sembollerden çıkartırken
4. Ailesel (tanıdık) olan müziği hatırlarken, enstrümantal ve vokal olarak icra ederken
5. Akılda kalan müziğin notasyonunu yaparken
6. Ailesel (tanıdık) olmayan müziği sessizce doğaçlarken, yaratırken ya da enstrümantal ve vokal olarak seslendirirken
7. Ailesel (tanıdık) olan müziği yaratıp okurken
8. Doğaçlanıp yaratılmış tanıdık olmayan müziğin notasyonunu yaparken.

Müzik dinlerken ise;

1. Ses algılanır ve akılda yer eder
2. Tonal merkezler ve yüksek tempolu yerler saptanırken tonal ve ritmik ses modeli dizisi audiation sistemine yerleştirilir, temel ses ve makrolar bulmaya ve tanınmaya başlanır
3. Tonal ve ritmik ses modellerinin temelini oluşturan müzikal söz diziminin, tonlamanın ve ölçünün audiation' u yapılır, modal ve ritmik bir anlam kurulur
4. Düzenlenmiş olan tonal ve ritmik ses modelleri bilinçli bir şekilde audiation' da şekillenir
5. Audiation' da şekillenmiş olanlara benzer veya farklı olan başka bir müzik içinde audiation' a uğramış tonal ve ritmik ses modelleri hatırlanır, karşılaştırmalar ve ilişkilendirmeler yapılır

6. Ailesel (tanıdık) olan müzikte olması beklenen tonal ve ritmik ses modellerinde ve tanıdık olmayanlar için yapılan tahminlerde başka pattern duyarak audiation gerçekleştirilir (Gordon, 2013: 22-23).

Audiation yoluyla çocuklar duydukları şeyi hatırlar, müziği önceden ön görüp tahmin eder ve içselleştirirler. Müzik hafızası ve audiation birbirleriyle bağlantılı kavramlardır. Çünkü, müzik hafızası audiation'un oluşmasını ve gelişmesini sağlar; audiation da müzik hafızasını canlı tutar. Böylece audiation ile yapılan performansın müzikal bir anlamı da olur (Gordon, 2013).

Gordon 6 yaşa kadar olan informal eğitim sürecini "hazırlık audiation" olarak adlandırmıştır. Hazırlık audiation üç dönemden oluşmaktadır. Bunlar; kültürleşme, taklit (imitasyon) ve özümseme (asimilasyon) şeklindedir. Hazırlık audiation'un bir evresinden diğerine geçme sürecinde çocuğun gelişimi ve müzik potansiyelini nasıl kullandığı önemlidir. Bebeklikten itibaren M.L.T derslerinde informal eğitim dönemlerini tamamlayıp formal eğitime geçmeye hazır bir çocukla, okul döneminde başlangıç olarak formal eğitimle bu derslere başlayan bir çocuğun yaşadığı süreç ve deneyim aldığı eğitime ve sürece göre farklılıklar göstermektedir. Destekleyici bir eğitim sunulsa da iki süreç arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır (Gordon, 2013: 29-31).

Bir çocuğun hazırlık audiation'da hangi dönem ve evresinde ne kadar süre kalacağı o çocuğun duygusal, müzikal ve hatta fiziksel gelişimi ile doğrudan ilişkilidir

Gordon'un M.L.T yönteminde en önemli temel nokta olan hazırlık audiation döneminde; öğrenme dinleme ile başlar ve dinledikçe gelişir. Bu dönemde çocuğa sunulan şarkıların özellikleri ve çalışmalarda kullanılan aynı zamanda ileride değinilecek olan konulardan bazıları dinleme, ses, nefes, hareket ve grup hazırlık audiation için son derece önemli olan noktalardır. Tüm bu özelliklerin amacı bireyin müziğe odaklanmasını sağlayarak, sağlıklı bir müzikal düşünme yeteneği kazandırmak ve daha sonra müzikal birikimini enstrümana aktarabilmesine yardımcı olmaktır.

## 2.2. Audiation (İşitme Algısı) Tür ve Evreleri

Hazırlık audiation üç türden oluşur: kültürleşme, taklit ve özümseme. Kültürleşmenin üç evresi; taklitin iki evresi, özümsemenin de iki evresi vardır. Aşağıda görmüş olduğunuz tür ve evrelerinin özet bir taslağıdır:

**Tablo 1.** Audiation tür ve evreleri

| Türler                                                                                                                                      | Evreler                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>1. Kültürleşme:</b></p> <p>Doğumdan 2-4 yaşa: Çocuk çevreye duyduğu az farkındalıkla katılım sağlar.</p>                              | <p><b>1. Absorbsiyon (Emilim):</b></p> <p>Çocuk çevredeki müzik seslerini işitsel olarak algılar ve duyar.</p> <p><b>2. Gelişigüzel Yanıt:</b></p> <p>Çocuk çevredeki müzik seslerine farkında olmadan hareket edip seslerle yanıt verir.</p> <p><b>3. Bilinçli Yanıt:</b></p> <p>Çocuk çevredeki müzik seslerini farkında olarak hareket edip seslerle anlatmaya çalışır.</p> |
| <p><b>2. İmitasyon (Taklit): 2-4 yaştan 3-5 yaşa:</b></p> <p>Çocuk öncelikli olarak odaklı ve farkındalıkla bir fikirle katılım sağlar.</p> | <p><b>1. Benmerkezcilikten Uzaklaşma:</b></p> <p>Çocuk çevredeki müzik seslerini verir ve hareketlerinin uyumlu olmadığını fark eder.</p> <p><b>2. Şifreyi çözme:</b></p> <p>Çocuk çevredeki özellikle tonal ve ritmik ses modelleri gibi belirgin müzik seslerini taklit eder</p>                                                                                             |

|                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                      |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                      |
| <p><b>1. Asimilasyon (Özümseme):</b></p> <p>3-5 yaştan 4-6 yaşa: Çocuk odaklı ve bilinçli fikirle katılım sağlar.</p> | <p><b>1. İç gözlem:</b></p> <p>Çocuk şarkı söyleme, seslendirme, nefes ve hareketler arası uyumun eksikliğini fark eder</p> <p><b>2. Uyum:</b></p> <p>Çocuk şarkı söylemeyi ve seslendirmeyi nefes ve hareketlerle uyumlaştırır.</p> |

### 2.2.1. Kültürleşme

Kültürleşme, çocukların müzikal gelişiminin temelidir. Çocuk bu dönemde çevreye duyduğu az farkındalıkla katılım sağlar. Verdiği cevapların, seslerin farkında değildir. Bu dönem yaklaşık olarak doğumdan 2-4 yaşa kadar olan dönemdir. Çocuklar yavaş yavaş çevrelerindeki sesleri, kendi ürettikleri seslerden ayırmayı öğrenirler (The Gordon Institute for Music Learning [GIML], 2018).

Kültürleşme dönemi kendi içinde üç evreye ayrılır:

1. Sesleri biriktirme (Emilim): Bu evrede çocuk duyduğu müzik seslerini sadece dinler ve işitsel olarak algılar. Çocuk şarkı söylendiğinde şaşırmış bir şekilde bakar, dinleme içerisindedir ve karşısındakine dinleme yoluyla karşılık verir.

2. Rastgele tepki (Gelişigüzel yanıt): Bu evrede çocuk duyduğu müzik seslerine farkında olmadan, doğal hareket eder ve çıkardığı seslerle yanıt verir. Bu tepkiler, amaçlı ve bilinçli tepkiler değildir, rastgele verilmektedir.

3. Kasıtlı tepki (Bilinçli yanıt): Bu evrede çocuk duyduğu müzik seslerine müzikal ses ve hareketleriyle bilinçli olarak tepki vermeye başlar (Gordon, 2013: 32).

Kültürleşme dönemindeki çocuklar ne kadar çok müzik dinler, müzik ile etkileşim halinde olur ve bu müzikleri deneyimleme şansına sahip olurlarsa onlar için faydalı olur. Küçük çocuklar dinlemiyor gibi görünseler ve dikkatleri çabuk dağılsa da duydukları birçok şeyin farkındadırlar. Öğretmenler bu dönemdeki çocuklardan ani gelişmeler beklememeli ve sabırlı olmalıdır (Gordon, 2013: 33-34).

Gordon öğrenme kapasitesinin bir takım farklılıkları ayırt ederek başladığını söylemiştir. Çocuklar zengin ve çeşitli müzik duyarsa (tonalite, armoni ve ölçülerin çeşitliliği) kendi repertuarını kuracağını ve duyduğu müzik ile etkileşim halinde olmak için cesaretlendirilmelerinin önemini belirtmiştir.

Küçük çocuklar konuşmayı öğrenmeden önce etraflarında konuşulan dili özümsemek için zamana ihtiyaç duydukları gibi; müziği özümsemek amacıyla şarkı söylemek ve hareketi öğrenmek için de zamana ihtiyaç duyarlar. Sözsüz şarkılar ön plandadır, çünkü diğer türlü çocuk kelimelere odaklanır ve müzikten uzaklaşır. Bu sebeple, bu dönemde müzik eğitiminde dikkat edilmesi gereken nokta, dil gelişimi, müziği ikinci plana atacak kadar zorlayıcı hale gelmeden önce çocuğun müzik kültürleşmesini bolca yaşamasını sağlamaktır (Gordon, 2013: 33).

### 2.2.2. İmitasyon (Taklit)

Bu dönem müzik gelişimi açısından çok önemlidir. Bu aşama çocuklar için ne kadar erken olursa çocuklar taklit etmeyi o kadar iyi öğreneceklerdir. Bu aşamada en dikkat edilmesi gereken nokta çocukların iki dönem arasındaki geçişi iyi gözlemleyebilmektir; çünkü yeterince kültürleşme döneminde kalmayan çocukların müziği taklit yetenekleri ve müzikal gelişimleri sınırlı kalacaktır (Gordon, 2013: 33-34).

Taklit aşamasındaki çocuklara rehberlik etmesi için ilk olarak öğretmen tonal veya ritmik bir ses modelini söyler. Bu evrede çocuklar tonal ses modelinin bitiş sesini

veya ritmik ses modelinin ölçüsünün tempolarını bilebilir, ancak büyük olasılıkla taklit edemezler. Onun yerine kendilerine özgü bir modelle yanıt verebilirler. Rehber öğretmen çocuğun seslendirdiği modeli dinler, taklit eder ve çocuğu kendi modeline uygun biçimde şarkıyı tekrar söylemesi veya seslendirmesi için teşvik eder. Çocuklar kendi söyledikleri şeyleri yetişkinlerden duyduklarında yaptıkları şey onlar için özel olur. Böylece kendilerini özel hissedip daha da güvenirler. Böylece şarkıyı hep beraber söyleyebilirler.

Çocuğun müzik ilgili gözlem ve taklide dayalı olarak deneyimleri bir yandan müzikal kavramların oluşmasını sağlarken, diğer yandan da çocuğun müzikal potansiyelini geliştirerek yaratıcı bir süreç yaşamasını sağlar. Böylece müzikal okuma-yazma sağlam temele dayalı olarak çocuğu ezberciliğe itmeden sürecin doğal akışı içinde öğrenilir (Bilen, Özevin, Canakay, 2017: 24).

Eğer çocuk patternleri (içerik) iyi taklit ediyorsa, dereceler değiştirilip 2, 3 ve 4 sesli patternlere geçilmektedir. Amaç çocuğun patternleri içselleştirmesi ve bir sonraki dönemine hazırlamaktır. Bu eğitimde, çocukların yaşı fark etmeksizin kültürleşmede yeterli tecrübeyi kazanmadan ve taklit evresine geçmeden çocuğa şarkı öğretilmez veya enstrüman eğitimine başlanılmaz.

### 2.2.3. Asimilasyon (Özümseme)

Özümseme, hazırlık audiation'un son evresidir. Bu evrede amaç bireyin farkları görebilmesidir. Şarkı söylerken hata yaptığını anlayıp fark etmek, tam entonasyonla şarkıyı doğru söylemektir. Özümseme döneminde de iki evre bulunmaktadır:

- 1.Kendi içine bakma (iç gözlem): Çocuk farkındalık kazanmış olur. Yaşadığı farkındalıkta uyumsuzluk olduğunu anlar, ayırımı yapabilir ama çözemez.
- 2.Koordinasyon (uyum): Bağımsız olarak tam doğru söylemektir. Çocuk verdiği cevabı rastgele değil düşünüp, bilinçli cevaplar. Özümsemenin

ikinci evresi çok önemlidir çünkü çocuklar artık bilinçli bir şekilde tonal ve ritmik modelleri tam olarak seslendirirken nefes ve vücut hareketlerinin akışını ve ağırlıklarını nasıl uyumlu hale getireceklerini öğrenirler. Tonal ve ritmik modellerin, tonalitenin, ölçü ve tempoların oldukça farkındadırlar (Okuldaş, 2019: 28-30).

Artık çocuklar solo performanslarda olduğu gibi koroda da daha doğru şekilde söyleyebilirler. Diğerlerinin neyi seslendirdiğine nesnel bir müzikal anlam katarak bağdaştırmak için sesini ve ritmi nasıl ayarlayacaklarını öğrenebilirler (Gordon, 1997).

Bu evrelerle amaç duygularla müzikal dünyayı tanıtmaktır (Gordon, 2013).

### **2.3. M.L.T Tekniğinin Uygulanması ile Kullanılan Yöntemler ve Araçlar**

Müzikteki başarılı deneyimler, çocukların şarkı, ritmik hareket ve dinleme deneyimlerindeki yaratıcı ifadeler ile diğer bireylerle duygusal olarak bağ kurmasına yardımcı olur. Erken yaşta çocuklar için müzik eğitimi, şarkı söylemenin, hareket etmenin, dinlemenin, yaratımın önemini ve çalgı çalmayı geliştiren uygun bir program içerir (Nafme, 2018a).

#### **2.3.1. Sınıf Ortamı**

M.L.T eğitimin yapıldığı alan çok özel bir alan olarak kabul edilir. Diğer öğrenme ortamları gibi çocukların kendilerini güvende hissettiği ve rahat olduğu çevreler olmalıdır. Öğrenme ortamının sıcaklığı, ışıklandırma, çalışma ve dinlenme sürelerinin uygunluğu, çocukları duyuşsal anlamda hazır hissettirecek noktalardır (Çilden, 2001: 5). İlgi köşelerinde yeni şeyler bulan çocuklar çok mutlu olurlar. Değişik köşeler çocukların çağrışım yapılarını tetikler, hayal güçleriyle yeni durumlar yaratmasına yardımcı olur. Bu durumun aksine, M.L.T eğitim sınıfları sade olmalıdır. Çocukların ilgilerini dağıtacak objeler ve renkler bulunmamalıdır. Çocukların müziğe odaklanması sağlanmalıdır. Öğrenme ortamı oldukça önemlidir. Bu ortam sade olmalı bebek/çocuk sadece müziğe odaklanmalıdır. Suzuki, ebeveynler ve öğretmenler

tarafından sağlanan müzik ortamının çocuğun müzik öğrenmedeki başarısında en önemli unsur olduğunu savunmaktadır (Yang, 2002: 2).

### 2.3.2. Sessizlik

Sessizlik, müziğin bir parçası ve M.L.T'nin temel araçlarından biridir. Sessizlik, bir eksiklik veya boşluk aksine içimizde ya da çevremizde oluşacak bir yeniliğe hazırlık, yer bırakmak ve dinlemeye geçme zamanıdır. Bu, öğretmenin sunacağı bir sonraki şarkı, pattern (içerik) ve bir çocuğun cevabı olabilir. Çocuk için bir sonlanma da olabilir, bu nedenle sesi dikkatli, bilinçli ve özenli bir şekilde kullanmak gerekmektedir. Çocukta hüznün, çöküntü ve yalnızlık hissi oluşturmamalıdır. Çocuk sessizlik sayesinde aktifleşir, müzikal bir fikir geliştirebilir ya da düşüncelerine şekil verebilir (Okuldaş, 2019).

Sessizlik, zihinde müziğin devam ettiği andır. Eğer söylenen şarkıdan sonra sessizlik oluşmaz ise çocuğun zihninde şarkı devam etmez ve müziği canlandırma anı kesilir. Amaç, bireyin müziğe odaklanmasını sağlayarak sağlıklı bir müzikal düşünme yeteneği kazandırmaktır (<http://oltenauditioninstitute.html>).

### 2.3.3. Dinleme

“Dinleme müziğin temelidir” (O'Donnell: 21). Dinleme, En önemli müzikal deneyimlerden M.L.T'deki öğelerden biri olan diyalog kurmanın başlangıcıdır. Duyusal bir deneyimdir, bu nedenle dinleme sadece kulaklarla yapılan bir eylem değil aynı zamanda vücudun hareketleriyle de yapılmaktadır. Dinlemede iki tarafın da aktif olması gerekmektedir.

“Çok dinlemeyen çocuklar müzikal duygusallıktan uzak kalırlar” (Suzuki, 1978: 2). Ne yazık ki günümüzde çocuklar dinleme ve şarkı dağarcığı olmadan genel müzik eğitime hazırlıksızdır. Bu şekilde sağlam temel oluşmamaktadır. “Dinleme, müzik başarısının temelidir” (Kołodziejewski, 2008). İyi bir dinleme kültürünün geliştirilmesinin gelecek vadeli etkileri olacaktır (Tomei, 2010).

#### 2.3.4. Ses

Müzik aynı dil gibi dış etkenler aracılığıyla öğrenilmektedir. Zaman zaman toplumsal yapıya göre farklılık gösteren kuralları olsa da dil ve müziği birbirinden ayıran şey “ses”tir (Bingöl, 2006: 215). Herkesin kendi sesinin alanı ve rezonansı farklıdır. Psikiyatrist Antonio di Benedetto’ya göre ses çok hareketlidir ve böylelikle hem içte hem de dışta olan olayı deneyimlenebilmektedir (Biferale, 2017).

Ses audiation’ı geliştiren en doğal enstrümandır. Çocukluktan beri içte var olan, bağlantı kurabilmek ve diyalog oluşturabilmek için çok önemli bir araçtır. Amaç iki ses arasındaki ilişkiyi başlatıp müzikal alan oluşturmaktır.

Gordon, görüş öncesi sesi savunmaktadır (Choi, 2001). Sesini kullanamayan bir birey enstrümanına müziği yansıtmakta zorluk çeker. Bu nedenden dolayı eğitimde sadece insan sesi kullanılmaktadır, çocuğun enstrüman çalmadan önce de sesini kullanması, şarkı söylemesi oldukça önemlidir.

#### 2.3.5. Nefes

Nefes, M.L.T’de çocukla etkili bir iletişim kurabilmek açısından etkili bir araçtır. Amaç çocuk ile ilişki içerisinde kalmak ve aradaki güveni sağlamaktır. Nefes tempoyu verir, audiation ve kas tonu koordinasyonunu oluşturur.

##### **Nefes:**

- Gerçeklik
- Farkındalık
- Aynı anda yaşamak
- Vücuduna yaymak
- Doğallık
- Tüm benliğinle söyleyebilmeyi sağlar.

Şarkıya başlamadan önce net bir nefes alınmalı, sert ve gergin olmamalıdır. Şarkının çocuk için söylendiği hissettirebilmelidir. Parçanın sonunda müzik bitse bile sonda kullanılan ve hemen kesilmemesi gereken nefes ile birlikte ilişki devam eder. Şarkının sonundaki nefes audiation'un çalıştığı ve devam ettiği andır. Nefes ikiye ayrılır; ilki şarkıdan veya patterden (içerik) önce alınandır, beklentiye ve sesi hazırlar. Diğeri ise; şarkı veya patterden sonra alınandır, çocuğu söylemeye davet eder ve müziğin henüz bitmediğini belirtir. Bu şekilde çocuğun audiation gelişimi desteklenir.

### 2.3.6. Hareket

Çocuklar için hareket, onları dış dünya ve kendi iç dünyalarıyla deneyimleyerek öğrenme ve kendi benliklerini oluşturma yoludur. Hareket çocukları özgürleştirir. Çocuk kendini tanır, bedenle dinler, hisseder ve bilir. Bu, yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir. Hareket sayesinde çocuk, alanı, zamanı, ağırlığı ve kendi gücünü keşfeder. Müzik eğitiminde çocuğu harekete teşvik etmek, çocukların bütün öğrenme kanallarının açık ve aktif tutulmasına yardımcı olur (Okuldaş, 2019).

Gordon yaptığı deneysel çalışmalarda okul öncesi çocukların ritim, melodi gibi müziğin çeşitli unsurlarını hareketlerle yapılandırdıklarını belirtmektedir. Çocuklar hareketler yoluyla hızlı, yavaş, yüksek ve alçak gibi müzikal terimlere dair bir anlayış kazanmakta, bu kavramları sözel açıklamalarla değil doğrudan aktif girişimlerle yapılandırmaktadır (Terraciano, 2011: 26-27).

Çocuk hareket ettiği zaman tüm duyuları hareket eder, kendi sanatsal ifadelerini deneyimler ve ona hayat verir. Yorumlama kapasiteleri ortaya çıkar, çünkü kendilerine özel bedensel ve müzikal özellikleri sayesinde seslerinin olduğunu, kendi şarkılarının birçok şarkı arasında tanınabilir olduğunu ve enstrümanlarından çıkan seslerin kendi özel sesleri olduğunu fark ederler. Bu nedenle şarkı söylerken ya da dinlerken hareketin diyaloga dönüşmesi için öğretmen çocuğu serbest bırakmalı ve çocuk sürekli akışkan bir hareket içinde olmalıdır. Hareket ile oluşturulan ilişki içerisinde dinleme, nefes, güven, devamlılık ve kontrol etme vardır. İlişkileri korur motivasyonu besler ve sessizliğe ses verir.

Silvia'ya göre, çocuklar müziği öğrendikçe, tonal ve ritmik dinleme dağarcığı, şarkı söyleme ve ritmik şarkı söyleme birbirine bağlı hale gelmektedir. Dağarcıkların gelişmesi diğerleri olmadan kabul edilemez bir seçenektir. Örneğin, küçük çocukların serbest bir şekilde hareket edilmesi teşvik edilmezse muhtemelen ritim ile şarkı söylemede esneklik ve ifade ediliş konusunu anlayamayacaklar ve ritimli şarkı söyleme dağarcıklarını geliştiremeyeceklerdir. Silvia için şarkı söylemek ve ritimli şarkı söylemek yani müzikte konuşma dağarcığı (bilgisi), rahatça nefes alma, sakin olma, bedenin özgür bir şekilde mekânda hareket etme, hareketin devamlılığı, perdeli ses ve ritmik model ile şarkı söyleme yeteneğiyle bağlantılıdır (Biferale, 2017).

Çocuklar için önemli olan ve müziğin ana bölümlerini oluşturan ritim kısmında yapılan araştırmalar, çocuklara ritim çalışması yapan öğretmenlerin, bu çalışmaların, öğrencilerin sadece uygun ve doğru ritmi vermesinin geliştirilmeye çalışılması olmadığını; öğrencinin M.L.T'de de olduğu gibi ritmik etkiye karşı kendi fiziksel tepkisini ortaya koyabilme özgürlüğünün de ritim çalışmaları sırasında verilmeye çalışılması gerektiğini ortaya çıkarmıştır (Nye, 1967).

Çocukları hareket etmeye teşvik eden müzikal çalışmalar, çocukların büyük ve küçük kas gelişimini desteklemekle birlikte fiziksel aktivite ve sağlıklı gıdalarla beslenmenin önemi gibi öz bakım becerilerinin desteklenmesini de sağlar (Izumi-Taylor, Gunn Morris, Meredith ve Hicks, 2012: 35).

#### **Silvia için hareket:**

- İlişki başlatmak
- Alanı keşfetmek
- Motivasyon
- Müziği içimizde duymak
- Duyusal bir deneyim

- Nefes
- Ağırlık
- İlişkiyi araç olarak kullanmak'tır (Biferale, 2017).

Vücut zihinden önce öğrenir, müzikle ilgili bilgi ve anlayış beden içinde oluşur. Beden, ritim nabızı, melodik çizgileri ve daha birçok şeyi önce hisseder, sonra bilir. Ağırlık deneyimi yaşanarak şarkı ve ritim öğrenilir, bu şekilde tüm vuruşlar duyulur.

Venetsanou, Donti ve Koutsouba (2014), bir müzik/hareket programının okul öncesi çocuklarının ritmik becerisine etkisini incelemiştir. Deney ve kontrol gruplarına ayrılan çocuklardan, deney grubunu oluşturanlara yirmi hafta süreyle müzik hareket programı uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, müzik/hareket programının, ritmik yeteneği üzerinde önemli etkisini vurgulanmıştır (Türkoğlu, 2019).

Hareket aynı zamanda dinleme ile ilişkiler kurarak ya da audiation vasıtasıyla tamamen görünmez ve içsel de olabilir. Çocuklar geliştikçe hareket kendi değerini ve gücünü kaybetmez, aksine müzikal içerikler biçimselleşir ve farkındalık artar (Biferale, 2009).

### 2.3.7. Grup

Eğitimde grup olarak çalışılmaktadır. Çünkü,

- Çocuğun dinleme şansı artar
- Motivasyonu artar
- Farklılıkları görür
- İlişki kurar
- Birbirlerini kucaklama ve model alma olur

- Uzun süre birbirlerinin dikkatini toplarlar.

Çocukların müziği deneyimleyerek, zevk alacakları şeylerle keşfetmeleri önemlidir. Etkinliklerinde arkadaşları ile birlikte çeşitli etkileşimlere giren çocuklar evde, oyun alanlarında, sınıflarında veya diğer sosyal ortamlarda çeşitli müzikal deneyimleri birlikte yaşarlar (Isenberg ve Jalongo, 2001, s: 168; Etopio, 2009: 2).

Yapılan grup çalışmaları çocuğa; birlikte iş yapma, gruba uyum sağlama, grup arkadaşlarına saygı gösterme, düzenli ve disiplinli olma gibi sosyal davranış disiplinleri kazandırır (Pamukçu, Özer, 2015). Sosyal anlamda birlikte çalma/müzik yapma eylemiyle müziğe girişi/başlamayı sağladığı gibi aynı zamanda ruhu, bedeni ve zihni olduğu kadar sosyal beceriyi de geliştirir (Şeker, Serkan, Bilen, Sermin, 2010).

Müzikal deneyimler okul öncesi sınıflarda sistemli ve planlı olarak gerçekleştirilmelidir. Öğretmenlerin nitelikli kaynak ve dokümanlarla sınıflarında müzikal deneyimler sağlamaları, müziği farklı etkinlik alanları içerisine katarak hem bir amaç hem de bir araç olarak nitelikli bir şekilde kullanabilmeleri, çocukların müzikal becerilerini ve gelişimlerini destekler. Aynı zamanda özgüven kazanmaları açısından büyük önem taşır (Terracciano, 2011: 2).

Müzik ve hareket etkinlikleri; bir gruba katılma, paylaşma, işbirliği yapma becerilerini destekler. Grupla yapılan müzikal etkinlikler yoluyla çocuklar, işbirliği içerisinde grup hedeflerine uygun olarak bireysel isteklerini yönetip kontrol altına almayı öğrenirler (Isenberg ve Jalongo, 2001: 166, Jackman, 2011: 283).

Grup amacı:

- Ortak amaç etrafında olmalı
- Süreklilik arz etmeli
- Kuralları olmalı
- Koordinasyon sağlamalı

- Bir ritüelleri, alışlagelmiş hareketleri olmalı
- Belirli zamanda görüşmeler, sabit bir mekanları olmalı
- Net ve açık olmalı ve grubun bir formu olmalı
- Grupların farklı karakter olduğunu unutmayıp, her bir üyeye önem verilmelidir.

Grup çalışmalarında bir çocuk, grup içinde rahat olabilmeyi, kolaylıkla başkalarıyla etkin iletişim kurabilmeyi ve hata yapmaktan korkmadan denemeyi öğrenir. Aynı zamanda özel yetenekleri olan bir çocuk, solo çalışmalarında grup içinde sivrilmeye olanağı bulur.

Grup içinde şarkı söylerken veya müzik eşliğinde hareket ederken, arkadaşlarıyla uyum içinde olmayı öğrenir (Birlikte başlama ve bitirme, seslere ve müziğin ritmine uyma, etrafını dinleme, müzik işaretlerini uygulama vb.). Böylece birlikte iş yapmanın toplumla uyum içinde olmayı gerektirdiğini kavrar ve disiplin alışkanlığı kazanır (Öztürk, 2007).

Hutchins (2018), grup dersleri alan doksan çocuğun (3-6yaş); müzikal, dil ve algısal yetenekleri hem okul yılının başlangıcında hem de sonlarında ölçülmüştür. Öncesi ve sonrası karşılaştırılmıştır. Süre sonunda kelime dağarcığı, ön okuma becerileri ve şarkı söyleme becerilerinde önemli bir artış olduğu gözlemlenmiştir (Türkoğlu, 2019, Hutchins, S. , 2018).

Grup halinde yapılan derslerde öğrenciler arkadaşlarını gözlemleme fırsatı bulurlar. Deneyimleri gözleyen öğrenciler yaşanan herhangi bir teknik ya da müzikal sorunun kendilerinden başka birileri tarafından da yaşanabileceğini keşfederek sorunun kendi kapasitelerinde olmadığına dair özyeterlik elde edebilirler (Şeker, Bilen, 2010).

### 2.3.8. Şarkı

Öğrenme, dinleme ile başlar ve dinledikçe gelişir. İnsan sesi ile yapılan bu eğitimin en kuvvetli aracı şarkılardır. Gordon, çocukların şarkılarla etkili bir ilişki

kurduğunu görmüştür. Şarkı ve ezgiler çeşitli tonalite ve ölçüde insan sesi kullanılarak seslendirildiğinde, müzik anlayışı daha etkili ve verimli bir şekilde gelişmektedir (Gordon, 2013: 30-31).

Çocuklar şarkı söylemelidir. Düzenli olarak tonal ve ritmik patternler çalışılmalıdır. Öğretmen şarkıyı söyletmeden ve enstrümanda çaldırmadan önce farklı tonlarda ve ölçü birimlerinde çocukta zengin bir şarkı repertuarı oluşmalıdır.

Feierabend ve Gordon, çocukların geniş bir müzik haznesi ve repertuarı ile geniş müzik yeteneğine sahip olacaklarını söylemiştir (Otacıoğlu, 2013). Bireyin ilk yıllarında edineceği müzik dağarcığının geniş olması müzikal gelişimi açısından çok büyük önem taşımaktadır. Birey gelişen müzik dağarcığı sayesinde ileride dinlediği müziği anlamlandırmada, çalmada ve dinlemede son derece duyarlı olmakta ve dinlediği veya çaldığı müziğin kalite, biçim ve içeriği hakkında bilgi sahibi olmaktadır (Bingöl, 2006).

M.L.T ile benzerlik gösteren diğer bir eğitim sistemi olan Kodaly'e göre de şarkı söylemek müzisyenliğin en önemli temelidir. Çocuğun kendi mirası olan halk şarkıları da, onun “müziksel anadilini” oluşturur ve bundan sonraki eğitimi için bir araç olur (Tufan, 2011).

M.L.T’de şarkılarda sürekli “pam” hecesi kullanılmaktadır. Sebebi, çocukların dudaklarının birleştiği kelimeleri daha rahat söyleyebilmeleridir. Bir diğer önemi ise, çocukların dikkatlerini müzikten çok söze çekebileceğinden dolayı kullanılan şarkıların sözsüz bir şekilde söylenmesidir. Bu yüzden nötr hece kullanılmaktadır. Bu durumda, çocuk farklılıkları algılar, tonal merkezi, formal yapıyı, ritmin temel öğelerini ve basit armonik unsurları hisseder.

Derslere başlarken ve bitirirken belirli ritüeller vardır. Bu ritüellerden en önemlileri tüm sene boyunca dersin ilk şarkısı “merhaba” ve dersin bitiş şarkısı “hoşça kal” şarkılarının aynı olmasıdır. Diğer şarkıların içerikleri ders ders değişmektedir.

Şarkılar, çeşitli, karışık, kısa ve tanıdık olmalıdır. Uzunlukları çok fazla olmamalıdır. Çocukların dikkat sürelerine uygun ve bir bütün olarak kavrayabilecekleri kısa şarkılar seçilmektedir.

Şarkılar ses genişliği limiti ile zengin ritimli, karışık (armoni ve ritim açısından zengin), tanıdık (ailesel), çeşitli ve zıt ( 2/4, 3/4 ve 4/4 ) olmalıdır. Çocuğun bir şarkıda pek çok yol ve seçeneği olmalıdır.

Şarkılar sürekli majör tonundan yazılmış olmamalıdır. Farklı tonalite (majör, minör, multitonal, multimodal), mod (dorian, frigidian, lidian, mixolidian, eolian) ve ritim (2'şerli, 3'erli, aksak, multi ritmik) gibi çeşitli öğelerden oluşmalıdır. Şarkılar zor formlarda sunulabilir. Şarkılar hep aynı ton ve basit aralıklardan oluştuğu zaman çocukların kafasında kuvvetli bir arşiv oluşmamaktadır. Çocuklar için süreklilik ve tekrar çok önemlidir. Bir derste sunulan şarkı sonraki derslerde dönem dönem tekrar sunulur ve bu şekilde tanıdık hale gelmesi sağlanır. Örneğin; İstiklal Marşı'nı çocukluktan itibaren duyulup tanınması gibi.

M.L.T'de tonal ve ritmik içeriğin çok net gösterildiği (I-V akorunun) şarkılara rehber şarkılar denilmektedir.

### **Şarkıları Öğretme Sırası:**

- Tonal yapıyı oluşturmak için sekvens söylenir (V-VI-V-IV-III-II-VII-I).
- Öğretmen birçok defa şarkıyı sunar
- Çocuklar, sürekli ve akışkan bir şekilde serbest hareket eder
- Makro (büyük vuruş) ve mikroları (küçük vuruş) bulmak için, elleriyle bacaklarının üzerine vurur. Daha sonra, vücutlarının her yerine dağıtırlar. Aynı anda makro ve mikroları verirler
- Audiation'larında temel sesi duyarlar ve öğretmen şarkıda ara verdiği zaman temel sesi verirler. Bütün şarkıyı audiation'da duyarlar.

- Öğretmen net olmayan yerleri imitasyon şeklinde çalıştırır
- Bir daha bütün şarkıyı söyler
- Tüm sınıf bütün şarkıyı söyler ve aynı çalışma bas partisi için de uygulanır.

### **Tonal Şarkılar**

Dil öğrenmek için nasıl kelimeler ve söz dizimi gerekiyorsa tonalite ve ölçü bağlamında da ton ve ritm kalıpları dağarcığı oluşturulmalıdır (Tomei, 2010). Gordon, müziğin içeriği hafif ise çocuğun hafızasında kuramadığını belirtip şarkılarda zenginliğin korunmasını ve modlarla çalışılması gerektiğini ifade etmiştir.

Gordon, tonal ve ritim kalıpları yeteneği geliştirme amacı ile birlikte öğretilip, geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır (Gordon, 1989: 15-17).

Tonal ve ritim kalıplarının ardışık öğretimi çocukların müzik sözlüğü oluşturmaya yardımcı olmaktadır. Her derste mutlaka en fazla on dakika tonal ve ritmik patternler çalıştırılmalıdır (Kołodziejewski, 2008).

Tonal kalıpları kullanan çocuklar majör ve minör tonalitelerin işitsel tanımlamasında ve melodiyi görüp okuma konusunda önemli ölçüde başarı sağlamaktadır (O'donnell, 2011).

### **Tonal Ses Modelleri**

M.L.T'nin ana elemanlarından bir tanesi tonal ve ritmik ses modelleridir. Çocukların pekiştirmesine yardım etmek için önce öğretmenler bir veya daha fazla şarkıyı majör ve armonik minör tonalitede söyler. Şarkı içinde söz kullanılmaz ve tempolar ne çok yavaş ne çok hızlı olmalıdır.

Diyatonik modeller ses perdelerini tanımayı öğretmek açısından öncelikle kültürleşmede yararlıyken, arpeji yapılmış olan modeller ayırım ve taklit yapmayı öğretmek için daha uygundur. Tonal ses modelindeki bireysel perdeler kültürleşmedeki

gibi legato (bağlı) değil, staccato (kısa) olarak seslendirilir. Ses sus ile kesildiğinde audiation canlandırılmış olur. Çocuklar arpejli ses modellerini seslendirerek taklit ile birlikte audiation ile de tanışır.

### Tonalite, Mod Ve Fonksiyonları:

- Tonalite: Majör (Do) ve minör (La)

Fonksiyonlar: Tonik (I), Dominant (V) ve Subdominant (IV)

- Tonalite: Majör (Do) ve minör (La)

Fonksiyonlar: Hepsi

- Mod: Mixolidian (Sol)

Fonksiyonlar: Tonik (I), Subdominant (IV) ve Subtonik (VII)

- Mod: Dorian (Re)

Fonksiyonlar: Tonik (I), Subdominant (IV) ve Subtonik (VII)

- Mod: Lidian (Fa)

Fonksiyonlar: Tonik (I), Supertonik (II) ve Dominant (V)

- Mod: Frigian (Mi)

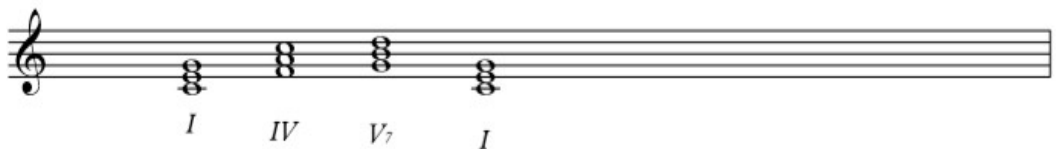
Fonksiyonlar: Tonik (I), Supertonik (II) ve Subtonik (VII)

- Mod: Eolian (La)

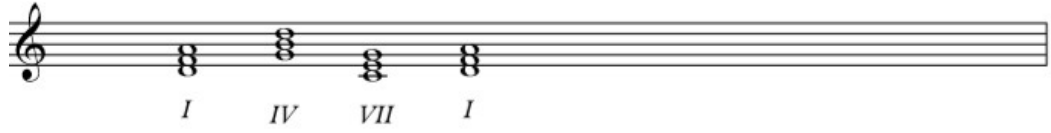
Fonksiyonlar: Tonik (I), Subdominant (IV) ve Subtonik (VII)

- Başka Modlar

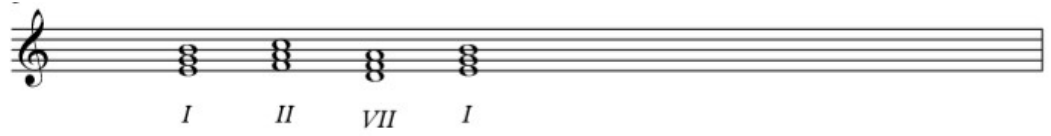
Majör



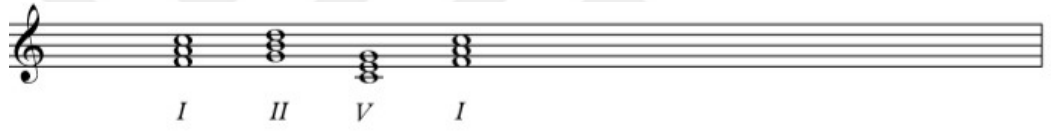
Dorian



Frigian



Lidian



Mixolidian



Eolian



Melodik minör



Şekil 1. Modlar

### **Ritmik Şarkılar**

Gordon, görmek için ışık neyse, ritmin de sesler için aynı şey olduğunu söylemiştir. Ritimde net ve nötr hece olan “pa” kullanılmaktadır. Ağırlık ritme yardımcı olur. Ritmi anlamak için en az iki makroya ihtiyaç vardır.

### **Ritmik Ses Modelleri**

Her ritmik modelde bir makro vuruş veya iki mikro vuruş, birinci, ikinci veya dördüncü temel makro vuruşların üstüne eklenirken mikro vuruşun bölümleri ya da uzanımları üçüncü temel makro vuruşa eklenir.

Çocukların ritmik modellerde de tonal modellerde olduğu gibi kişisel modellerini göstermeleri gerekli değildir. Ritim tutmak herhangi bir ritim aracı kullanılmaz. Çünkü bunlar aynı şarkı sözlerinde olduğu gibi küçük çocukların dikkatini dağıtır ve müzikten uzaklaştırır. Aynı zamanda alkış da yapılmamalıdır, çünkü vücudun ağırlığını kontrol etmek gerekmektedir.

Çocuklar hareket için zorlanılmamalıdır, çünkü bu durum direnç göstermelerine ve sabit kalmalarına sebep olur. Derslerde çocuklar elele tutuşabilir veya sınıfta serbest dolaşabilirler. Ritmik hazırlık için en iyi hareket eller, kollar serbest ve ayaktaiken dizlerin bükülü olduğu pozisyonudur Çocuklar serbest hareket etmekten vuruşlara odaklandıkları için derslerde kayıttan müzik kullanılması önerilmez.

Çocuk, tonal ve ritmik olarak bir evreden diğer bir evreye geçmeye hazırlanabilmektedir. Bu değişimin gerçekleşmesi çocuğun farklılığına ve diğer faktörlere bağlıdır.

### **Ölçü, Ritim ve Fonksiyonları:**

- 2 veya 4 makro vuruş ritim: ikişerli (2/4, 4/4) ve üçerli 6/8, 12/8)

Fonksiyonlar: makro/mikro vuruş, bölünmeler/uzatmalar, suslar, bağlar

- 3 makro/mikro vuruş: ikişerli ve üçerli (3/4 – 9/8)

Fonksiyonlar: makro/mikro vuruş, bölünmeler/uzatmalar, suslar, bağlar

- 2 veya 3 makro vuruş ritim: aksak (5/8, 7/8, 3+3+2/8)

Fonksiyonlar: makro/mikro vuruş

- 2 veya 4 makro vuruş ritim: ikişerli ve üçerli

Fonksiyonlar: hepsi

- 2 veya 3 makro vuruş ritim: ikişerli ve üçerli, aksak

Fonksiyonlar: hepsi

- Başka ritimler

### 2.3.9. Pattern

Kurallar doğrultusunda seçilmiş ses topluluklarına “pattern” denilir. Çocuklarla diyalog kurmak için patternler büyük önem taşımaktadır. Patternler çocuğu değerlendirmek için değil, gelişimindeki yerini görmek için gerekmektedir. Eğer çocuk patternlere doğru cevap veriyorsa onun için tonalite ve şarkı ailesel (tanıdık) olmuş demektir.

Şarkıların yanında çocuğa melodik ve ritmik patternler (motifler) sunulur. Tonal, 2’şerli veya 3’erli ritmik şarkıların ardından dönemlerine göre belirli patternler çalıştırılır.

Hazırlık audiation’un ilk dönemi olan Kültürleşme Dönemi’ndeki melodik patternler; akor seslerinin üzerine kurulan sıralı ardışık seslerden oluşan patternlerdir. Bu pattern sesleri tonalitenin birinci ve beşinci sesleri arasında kalmalıdır. Bu dönemdeki ritmik patternler ise; ilki iki vuruştan oluşmaktadır. Taklit (imitasyon) ve Özümseme (asimilasyon) Dönemleri’ndeki melodik patternler; tonun birinci ve beşinci derecelerinden ve arpej seslerinden oluşmaktadır (3’lü ve 5’li aralıklar). Her iki dönemin ritmik patternleri dört vuruştan meydana gelip makro ile bitmektedir.

Patternler bu eğitimde araç olarak kullanılır. Patternlerin amacı çocuğa, bir takım kalıpları parçanın içinde bulup fark etmesini sağlamak ve sonra bu kalıpları başka yerde de bulup kullanabilmesini sağlamaktır.

### Melodik Patternler:

I e V7



Şekil 2. Ailesel (tanıdık/bilinen) I-V Majör Pattern Örnekleri

I e V7



Şekil 3. Ailesel (tanıdık/bilinen) I-V Minor Pattern Örnekleri

I/IV/V7

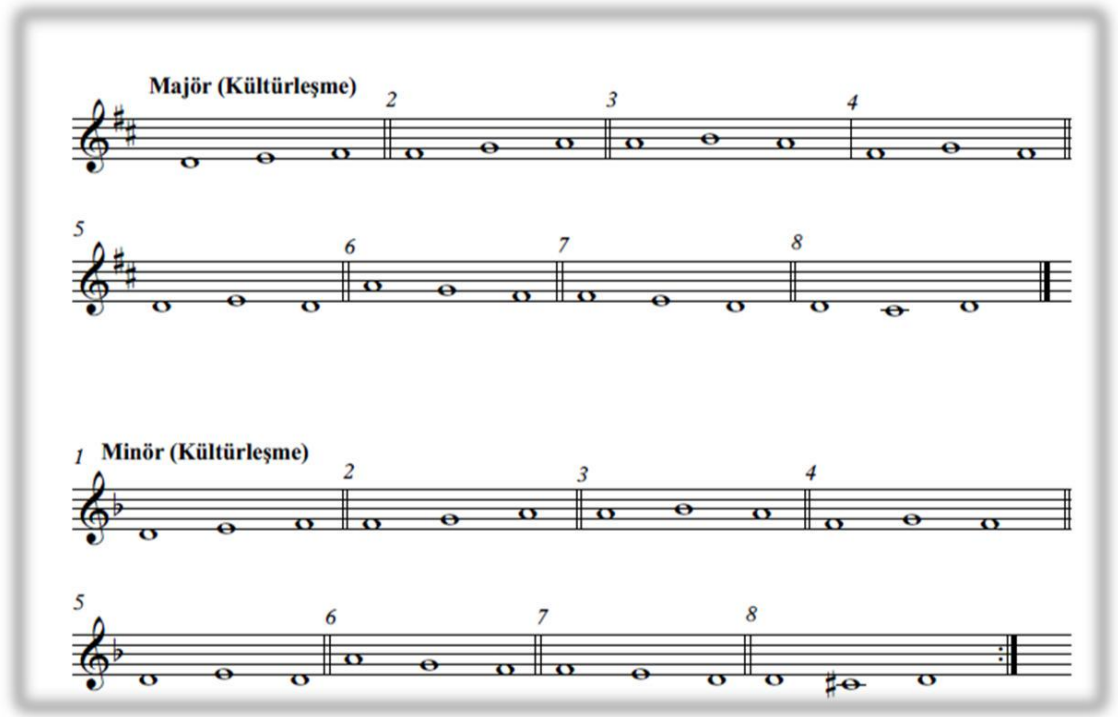


Şekil 4. Ailesel (tanıdık/bilinen) I-IV-V Majör Pattern Örnekleri

I/IV/V7



Şekil 5. Ailesel (tanıdık/bilinen) I-IV-V Minor Melodik Pattern Örnekleri



Şekil 6. Kültürleşme dönemi melodik pattern örnekleri

#### Ritmik Patternler:

Makro: Büyük vuruş

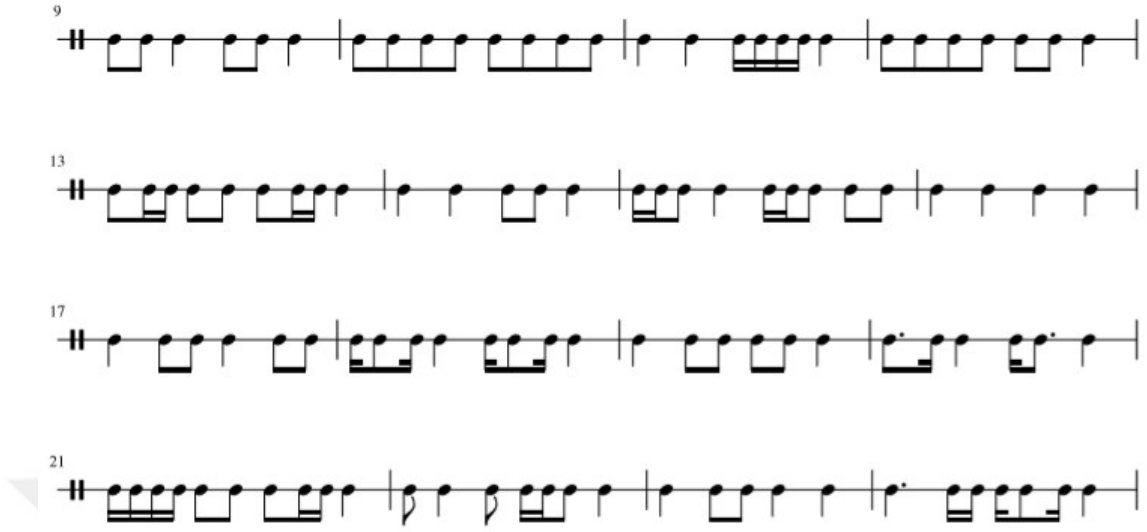
Mikro: Küçük vuruş

Bölünme/Uzatma: Küçük vuruşun bölünmesi veya uzatılması

Macro-Micro:



Şekil 7. Ailesel (tanıdık/bilinen) ikişerli ritmik pattern örnekleri



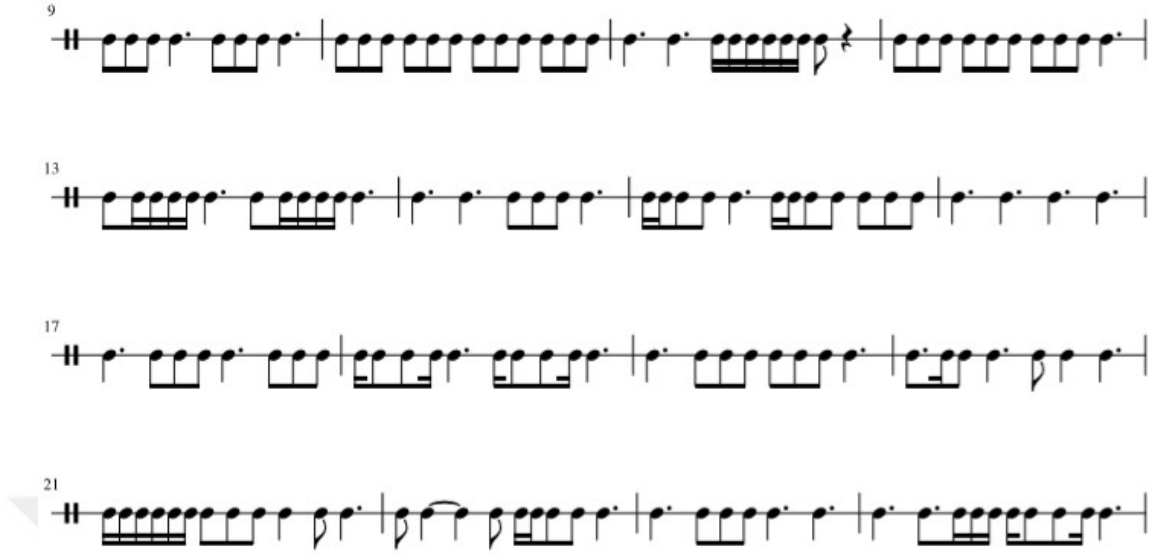
Şekil 8. Ailesel (tanıdık/bilinen) ikişerli bölünme/uzatma ritmik pattern örnekleri



Şekil 9. Ailesel (tanıdık/bilinen) ikişerli bölünme/uzatma ritmik pattern örnekleri



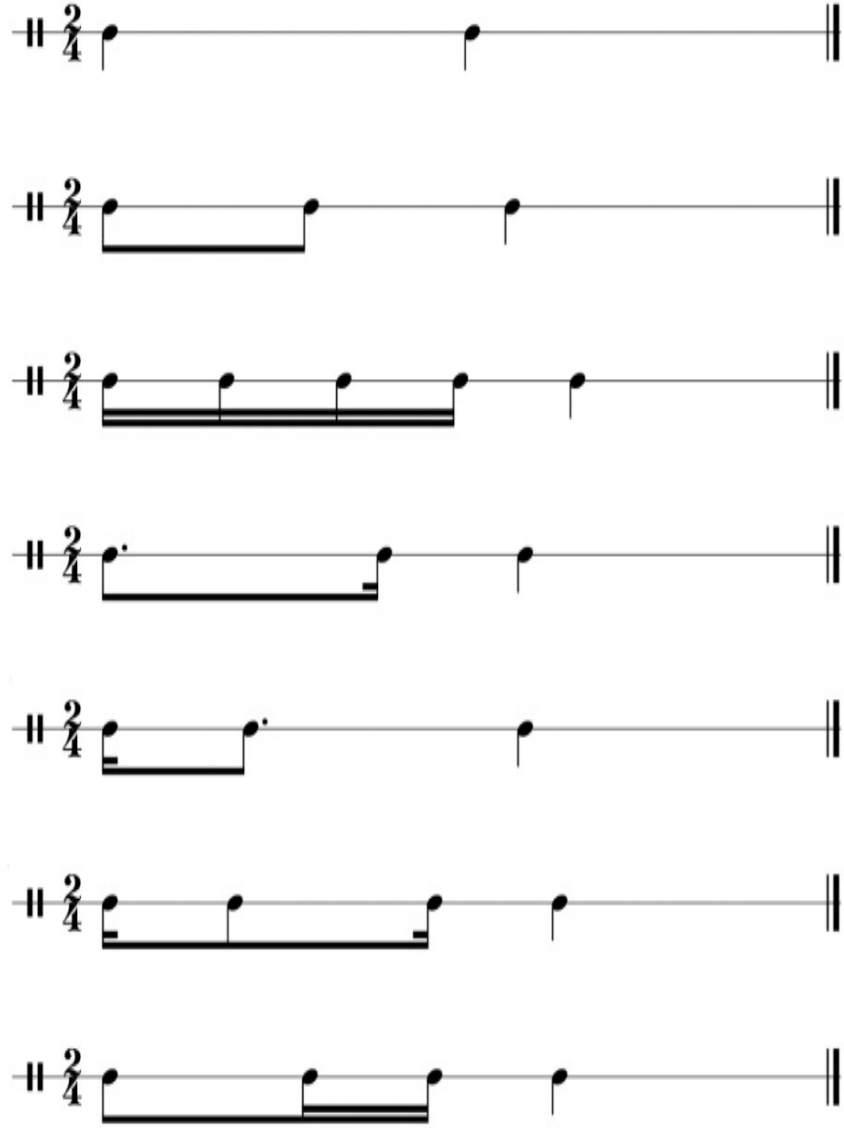
Şekil 10. Ailesel (tanıdık/bilinen) üçerli ritmik pattern örnekleri



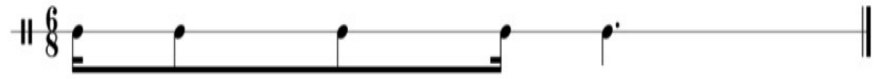
Şekil 11. Ailesel (tanıdık/bilinen) üçerli bölünme/uzatma ritmik pattern örnekleri



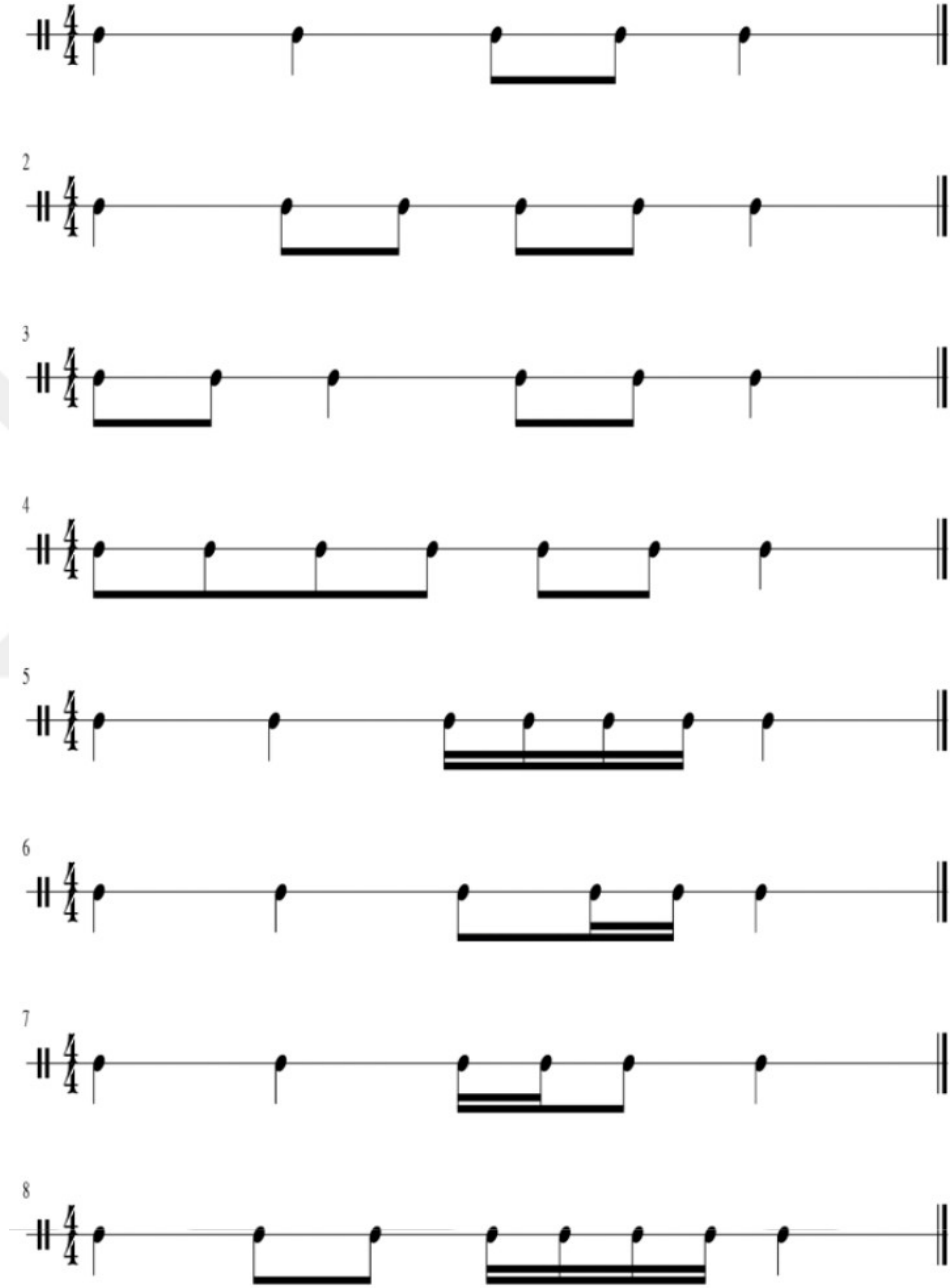
Şekil 12. Ailesel (tanıdık/bilinen) üçerli bölünme/uzatma ritmik pattern örnekleri



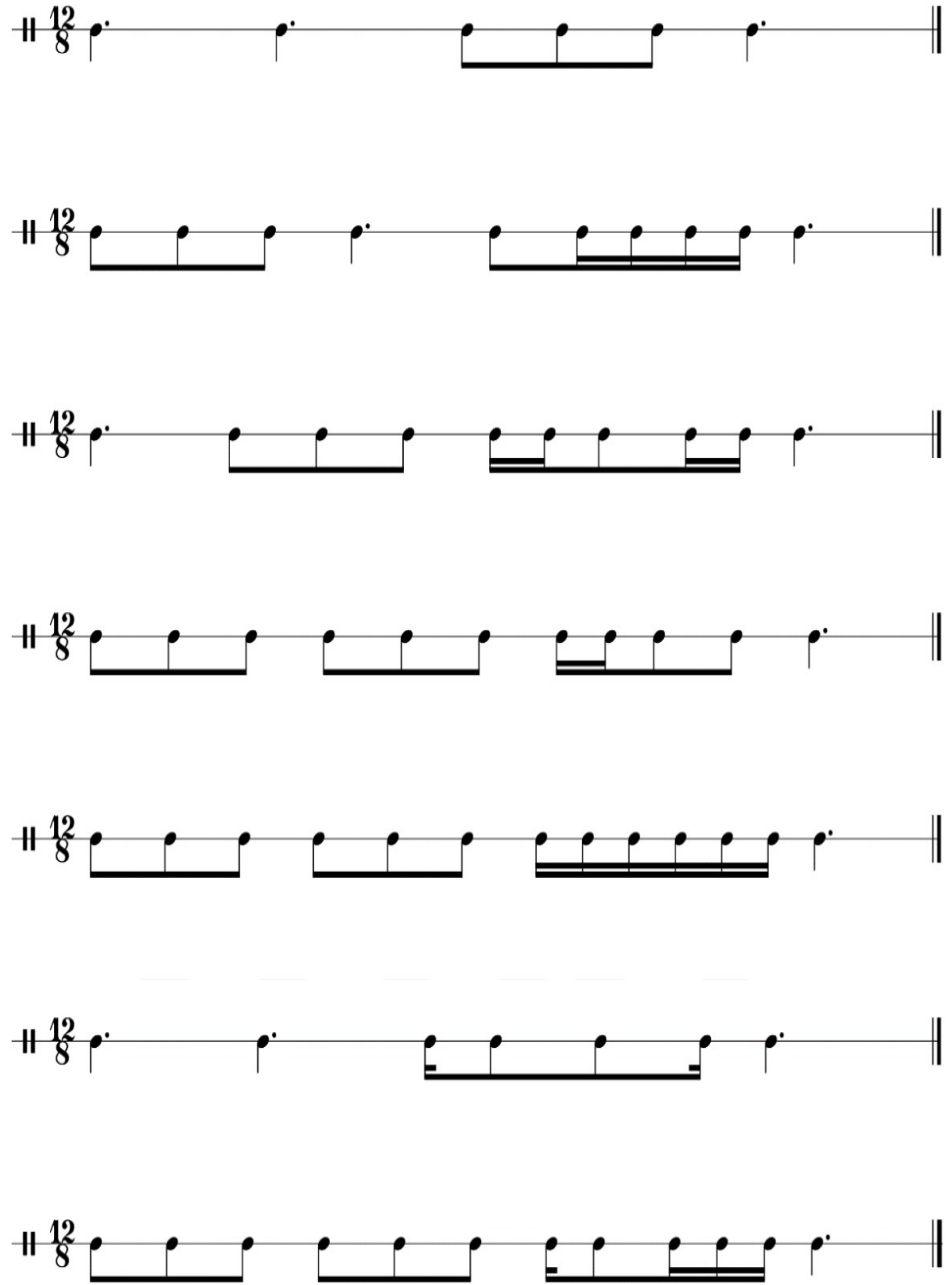
Şekil 13. Kültürleşme dönemi ikişerli ritmik pattern örnekler



Şekil 14. Kültürleşme dönemi üçerli ritmik pattern örnekleri



**Şekil 15.** Taklit ve Özümseme dönemi ikişerli ritmik pattern örnekleri



Şekil 16. Taklit ve Özümseme dönemi üzerli melodik ritmik patternler

### 2.3.10. Oyun

Oyun, fiziksel ve zihinsel yeteneklerle sosyal uyum ve duygusal olgunluğu geliştirmek amacıyla gerçek yaşamdan farklı bir ortamda yapılan, sonunda bir çıkar sağlamayan, kendine özgü belli kurallara sahip, sınırlandırılmış yer ve zaman içinde süren, gönüllü katılım yoluyla toplumsal grup oluşturan ve katılanları tümüyle etkisi altında tutan eğlenceli bir etkinliktir.

“Piaget’e göre oyun bir uyumdur. Oyun çocuğa hiç kimsenin öğretemeyeceği konuları, kendi deneyimleriyle öğrenmesi yöntemidir” (Yavuzer, 1984:199).

Oyun kurgusal olduğu bilinen ve gündelik hayatın dışında yer alan, bununla birlikte oyuncuyu da tamamen içine çeken, gönüllü, özgür bir eylemdir. Johan Huizinga, Homo Ludens adlı temel eserinde yeryüzünde insana ait her şeyin başlangıcının oyun olduğunu ifade etmiştir (Huizinga, 2015).

Çocukların oyun oynayabilecek hale gelmeleri doğrudan ve evrensel geçerliliği olan bir psikoterapidir. Bir başka deyişle, sağlığın göstergesi olan ve evrensel olan şey oyundur; oyun oynama büyümeye ve sağlığa katkıda bulunmaktadır (Winnicott, 2013).

Oyun oynama bir deneyimdir; her zaman yaratıcı ve mekân-zaman sürekliliği içinde yer alan bir deneyim, temel bir yaşama biçimidir. Çocuk da sadece oynarken yaratıcıdır. Kişiliğini kullanabilir ve özgürdür. Eğer oyunu biri yönetmeye kalkarsa çocuklar yaratıcılığını kaybetmektedir.

Huizinga’ya göre oyun, “gündelik” veya “asıl” hayat değildir. Oyun bu hayattan kaçarak, kendine özgü eğilimleri vardır. Huizinga’ya göre müzik; ister eğlendirmeye ve neşe vermeye yarasın, ister yüce bir güzelliği dile getirsın, isterse kutsal bir ayin karakterine sahip olsun, her zaman bir oyun olarak kalmaktadır (Huizinga, 2017).

Müzik ve oyunları birbirine yakınlaştıran çok derin kökler psikolojik nedenler olduğu varsayılmaktadır. Arap, Alman ve Slovak dillerinde müzikal enstrüman

kullanmak oynamaktır. Jean Paul’a göre, oyun insanın ilk sanatıdır. Ferdinand Stangel’e göre ise, oyun hayatın kuvvetlendirilmesi ve tamamlanmasıdır (Huizinga, 2015).

Gordon da oyunun öğrenmek için en iyi kanal olduğunu söylemiştir. (Milner, 1952) ise çocukların oynamasını yetişkinlerdeki konsantrasyonla ilişkilendirmektedir. Çünkü insanın dışarıda olanları denetleyebilmesi için düşünmek, istemek ve birşeyler yapması gerekir ve bu zaman almaktadır (Winnicott, 2013).

Dr. Suzuki de “Sevgiyle herşey halledilir. Günde beş kere ama eğlenceli iki dakika” ifadesiyle dersin oyun ile zevkli ve eğlenceli hale getirmenin önemini vurgulamıştır (Suzuki, 1978: 2).

Nafme de, çocukların, programın diğer alanlarıyla bütünleştirilmiş, bireysel çalışmalar, öğrenme merkezlerinde serbest oyun, grup çalışmaları gibi müziği oluşturma ve dinlemeye dayalı oyun temelli müzikal deneyimlerle çeşitli öğrenme fırsatlarına erişmelerini desteklemektedir (Nafme, 2018b).

#### **Oyun oynayarak gelişen beceriler:**

- Takım Çalışması
- Problem Çözme
- Empati
- Yaratıcılık
- Kendini İfade Etme
- İletişim
- Anlaşmaya varma
- Hedef Belirleme
- Kendine Güven
- Özgüven
- Kurallara Uyma
- Sosyal İletişim’dir (Etkinlik Atölyesi, Kangal, 2018).

### 2.3.11. Doğaçlama

Müzikte doğaçlama, anlamlı müzikal fikirlerin anında ifade edilmesidir. Öğrenim sürecinin merkezindedir. Dilde karşılıklı konuşmayla eşdeğerdir. Doğaçlamanın ana elamanları arasında kişiselleştirme, doğallık, beklenti, önceden tahmin etme, ilişki ve “anda olmak” vardır. Repertuar, müzikal dağarcık, sezgi, mantık, düşünme ve örnekleme gerektirir. Yaratıcılık için bir temel ve ilham oluşturur.

Müzik yapmak, seslendirmek, bestelemek, analiz etmek ve doğaçlama yapmak müzik yeteneğini sergilemenin yollarıdır (Radocy ve Boyle, 2012).

Öğrenilenleri uygulayabilmek, yaratıcı yeteneği geliştirebilmek ve müzik anlayışını ortaya çıkarabilmek için doğaçlama önemli bir yoldur (Tuncer, 2012: 33).

Çocuğun yaratıcı olması, kendisi tarafından yaratılan bir ezginin ya da ritmin öğretmenini ve arkadaşları tarafından kabul edilmesi çocuğa yaptığı iş konusunda başarılı olduğu hissini yaratır. Toplum tarafından kabul edilen ve desteklenen çocuk, kendisini daha başarılı ve güvenli hissedeceği için yaptığı işe karşı olumlu ve yüksek bir özyeterlik algısı geliştirebilir (Şeker, Bilen, 2010).

Müzikte doğaçlama, dinleme, okuma, yazma ve çözümleme arasında çok güçlü bir ilişki vardır. Doğaçlama yoluyla müzisyenlik becerilerini geliştirmek, anlayarak müzik okuma ve yaratmak için bir ortamdır.

Müzik öğretmenleri Gordon’un tonal ve ritm kalıplarını doğaçlama ile yaratıcılık düzeyini arttırmak için kullanmaktadırlar (O’donnell, 2011). Bu kalıplardan oluşan bir repertuar edinirler. Bu repertuarı kendilerine ait melodik çizgiler oluşturup notasyon ile deneyim edinirler.

Yaratıcılık, müzik yeteneğini etkileyen faktörlerden biri olarak karakterize olmakla birlikte, disiplini ve yönü olmadan, müzikal alanlarda başarılı olmak için yetersizdir (Radocy, Boyle, 2012).

M.L.T gibi bir eğitim yaklaşımı olan Dalcroze de, doğaçlamanın enstrüman çalışmalarının vazgeçilmez bir parçası olduğunu savunup, öğrencilere uygulama sırasında da doğaçlama yapma imkanı tanımıştır. Öğrenilenleri uygulayabilmek, yaratıcı yeteneği geliştirebilmek ve müzik anlayışını ortaya çıkarabilmek için doğaçlama önemli bir yoldur (Tuncer, 2012).

Giray, doğaçlamanın önemini Gordon'un şu sözleriyle ifade etmiştir: “Gelecek yüzyıldaki müzik öğretmenlerine tavsiyem doğaçlamadır, doğaçlamadır, doğaçlamadır!” (Giray, 2019).

### 2.3.12. Emprovizasyon

Emprovizasyon, duymak, anlamak ve hissetmek kavramlarıyla audiation'u destekler. Bir önceki kısımda bahsedilen doğaçlama ile sözlük olarak hem genel, hem de müzikal açıdan aynı anlam taşısa da, M.L.T yönteminde birtakım kural farklılıkları göstermektedir.

Emprovizasyon'un müzik eğitiminde çocuklar üzerinde birçok yararı vardır. Bu sayede; çocuklar iyi bir entonasyon ve doğru bir ritim ile akıcı performans sergilerler. Çocuklar müziğin tonalitesini ve ölçüsünü anlayabilir, değişiklikleri fark edebilirler. Yeni tonu çabucak duyabilir ve dinlediklerini notaya yazabilirler. Emprovize edenler yaratıcılığını geliştirir ve kendi melodilerini meydana getirir. Bu sebeple çocuğa özgüven kazandırılır ve müzik yapmak keyifli hale getirilir.

Ek olarak, emprovizasyon sadece caz müzisyenler için değildir. Bach, Mozart, Beethoven gibi müzisyenler tarihin en önemli örnekleridir. Emprovizasyon yapmak için; şarkının hem melodisi, hem de bas partisi çok iyi öğrenilmelidir. Şarkılar, üzerinde değişiklik yapmaya hazır olmalıdır, birtakım teknik çalışmalarla pekiştirilmelidir.

### Ritim Emprovizasyon Öğretim Şekilleri

- Çocuklar tarafından “pa” kullanarak yeni ritmik pattern yaratılır (4 makro vuruş uzunluğunda)

- Makro/mikro vuruş patternleri ritmik hece kullanılarak emprovize yapılır
- Bölünme/uzatma kullanılarak ritmik hece ile emprovize yapılır
- “Pa” hecesi kullanılarak yeni ritmik pattern yaratılır (8 makro vuruş uzunluğunda)
- Ritmik heceler kullanılarak emprovize yapılır (8 makro vuruş uzunluğunda)

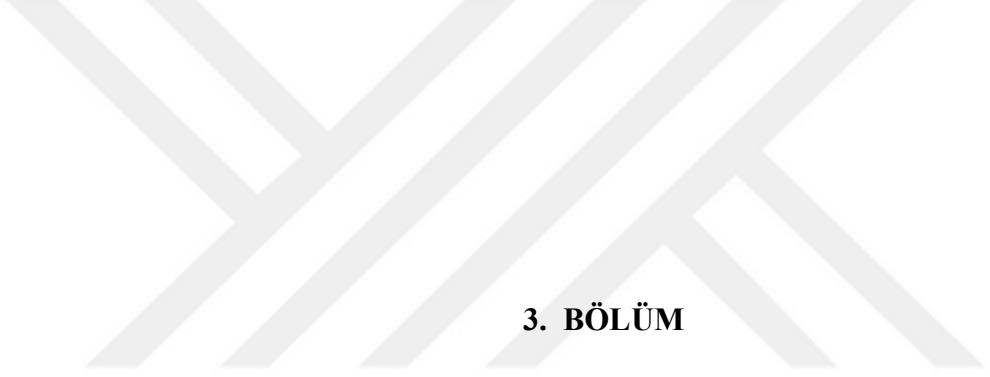
### **Tonal Emprovizasyon Öğretim Şekilleri**

- Çocuklar tarafından “pam” hecesini kullanarak yeni ritmik pattern yaratılır
- Ritmik heceler kullanarak Tonik’e karşı Tonik
- Ritmik heceler kullanarak Dominant’a karşı Tonik
- Ritmik heceler kullanarak Dominant’a karşı Dominant
- Ritmik heceler kullanarak Tonik’e karşı Dominant yapılır.
- Sırası ile Tonik-Dominant’a karşı Tonik-Dominant
- Sırası ile Dominant-Tonik’e karşı Tonik-Dominant
- Sırası ile Dominant-Tonik’e karşı Dominant-Tonik
- Sırası ile Tonik-Dominant’a karşı Dominant-Tonik yapılır.
- Çocuklar şarkı söyleyip solfejini yapar daha sonra doğal hecelerle söylenir
- Tonal ve Dominant akorların üstüne tonal pattern yaratılır.

### **Melodi Yaratma Öğrenimi**

- Öğretmenin ya da öğrencinin patternine karşılık doğal, nötr hece ile karşılık verilir (pam pam) (4 makro vuruş uzunluğunda)
- Öğretmenin ya da öğrencinin patternine karşılık doğal, nötr hece ile karşılık verilir (pam pam) (8 makro vuruş uzunluğunda)
- Ritmik ve tonal emprovizasyon birleştirilir





### **3. BÖLÜM**

**KEMAN EĞİTİMİ VE M.L.T TEKİNİĞİNİN**

**KEMAN ÖĞRETİMİNE UYARLANMASI**

### 3. BÖLÜM

#### KEMAN EĞİTİMİ VE M.L.T TEKİNİĞİNİN

#### KEMAN ÖĞRETİMİNE UYARLANMASI

##### 3.1. Keman Öğretimine İlişkin Yöntemler

Çalgı eğitimi “müzik eğitiminin”, müzik eğitimi ise “sanat eğitiminin” temel unsurlarındandır. Enstrüman çalmaya başlamak için doğru bir yaş yoktur. Ama çocukların duyabildiği doğru bir müzikal yaş vardır. Çocuk ne zaman ton içinde söylemeye başlayıp, bedenini ritimde kullanabilir ise, o zaman audiation’u gelişmeye başlar ve enstrüman eğitime hazır olur (Choi, 2001).

Yaylı çalgılar ailesinin en küçük üyesi olan keman, Menuhin (1996) ‘in görüşlerine göre; oyuncak bir bebekten daha yakın ve canlı olması, taşınabilmesi, diğer enstrümanlara göre duyulara daha yakınlığı, köprücük kemiğine yaslanarak, titreşimlerini kemiklerimize ve bedenimizdeki boş kısımlara taşıması gibi özellikleri nedeniyle çocuklar tarafından tercih edilen bir enstrümandır (Ergen, Bilen, 2010: 24).

Çocuklarda algılama daha çok dokunsaldır. Parmaklarını ve ellerini kullanmayı severler, dokunarak hissetmekten hoşlanırlar ve hareketli olmaya çok büyük ihtiyaç duyarlar (Calissendorf 2006, s: 83), bu yüzden keman eğitiminin özellikle çocukların gerek fiziksel gerekse bilişsel özellikleri ile örtüşmediğini ortaya çıkmaktadır. Çocukların o dönemdeki hareketli olma isteklerine karşın geleneksel eğitim sistemindeki bedensel hareket sınırlaması, sözel bilgi aktarımı gibi etmenler keman eğitimini çocuklar için sıkıcı bir hale getirebilmektedir. Bu sonuç doğrultusunda çocuklar keman çalmaktan sıkılıp keman eğitimlerini yarıda bırakabilirler (Şeker, Bilen, 2010). Çocukların fiziksel gelişimi doğrultusunda M.L.T yönteminde önemli bir unsur olan hareket ile çocukların keman öğrenimi süreci değişecektir.

Keman insan anatomisine ters bir çalgıdır. Bu nedenle küçük yaşta keman çalmaya başlayan çocukların kas gelişimi ona göre geliştiği için bu sürece dikkat edilmelidir. Çocuğa keman çalması öğretilirken onun düşünce gücünün, belleğinin,

dikkatinin, ilgilerinin, yaratıcılığının ve toplumsallaşmasının geliştirilmesi gerekmektedir.

“Müziğe yeni başlayan öğrenci, çalgıyla ilk karşılaşmasının uyandıracağı yadırgama ve güçlükler karşısında belki de cesaretini yitirecektir. Müziğin karmaşık kuralları, can sıkıcı alıştırma ve öğretme yöntemleri onu usandırabilir. Öğretmenin vereceği güzel örnekler ve karşılaştırmalar sayesinde, öğrenci işin iç yüzünü kavrayabilir” (Fenmen, 1993: 26).

Keman eğitiminde, öğretmen-öğrenci arasındaki olumlu iletişim, eğitimde en önemli faktörlerdendir. Bununla birlikte; öğrencinin öğrenmeye hazır bulunuşluğu, düzenli çalışması ile öğretmenin; teknik bilgisi, öğretme yöntemi, model teşkil etmesi ve yeniliklere açık olması, öğrencilerin öğrenme süresini kısaltacak, başarı düzeyini arttıracak ve yaratıcılıklarını geliştirecektir (Parasız, 2009).

Çocuklarda keman teknik öğrenim sürecinde çeşitli zorluklar yaşanabilmektedir. Keman eğitimini kolaylaştırmak için doğru metot seçimi önemli bir etkidir (Öztürk, Özkan, 2016). Her metot her öğrenci için mutlak geçerli olamaz. Her öğrenci kendine özgü yetenek, ilgi ve davranışları olan bir varlıktır. Öğretmen çocuğun gelişim güçlerini keşfetmiş olmalıdır ve öğrenciler için seçkin araştırmalar yapabilmelidir (Karalar, 2005). Keman eğitiminde kullanılan metotların seçilmesini etkileyen temel sebepler: öğretmen, öğrenci, öğretim programı, öğrenme sürecidir. Bu etkenler farklılık gösterse de ulaşılmak istenen bir hedef aynıdır. Bu amacı destekleyen metotlardan en doğru şekilde yararlanılmalıdır (Altuntaş, 2007: 4). Keman eğitimcisi, öğrencinin yaşını, algılama düzeyini ve becerilerini en iyi şekilde gözlemlemeli ve bireysel özelliklerini göz önünde bulundurarak doğru metot seçimi yapabilmelidir.

Metotlar dersin verimliliği açısından büyük önem taşımaktadır. Metotların seçilmesi, öğretim açısından önemli olmakla birlikte, öğretmenin eğitimi için de önemlidir. Öğretmenin bu noktada, çocuğun kişilik özelliğini ve detayları dikkatlice belirlemelidir. Eğitimci, bir konuyu öğretirken pek çok metodu araştırarak değerlendirebilmeli, daha etkili bir ders için tek bir metotla sınırlı kalmamalıdır (Canbey, 2012).

**Keman öğrenim süreç içerisinde gerçekleşmesi gereken bazı önemli noktalar şu şekildedir:**

- Çalgıyı çalarken doğru tutuşu sağlamak
- Çalgıda sağ ve sol eldeki temel teknikleri uygulamak
- Çalgıda entonasyonu doğru bir şekilde uygulamak
- Çalgıda artikülasyonu sağlayabilmek vb.

**Çalgı eğitimine dair amaçları eğitmen açısından incelediğimizde ise:**

- Çalgıyı sevdirebilmek
- Amatör müzik eğitime yönlendirebilmek
- Mesleki müzik eğitime yönlendirebilmek
- Çalgı eğitimi sürecinin gelişim aşamasında öğrenciler üzerindeki etkileri araştırabilmek
- Çalgıların çalım tekniklerine dair doğru bilgileri aktarabilmek
- Çalgı eğitimini kolaylaştıran ve seviye atlamayı sağlayan yöntemler geliştirebilmek
- Çalgı eğitimi sürecinde kullanılan önemli terimlerinin öğretebilmek ve çalım esnasında gereken tekniklerin bilişsel alanda kavratılabilmek
- Çalgının sevdilmesi ile çalmaya dair disiplinli çalışmalar geliştirmek ve olumlu bir tutum ile ve duyuşsal alanın yaşantıya aktarılmasını sağlayabilmek

- Çalgı çalma sürecinde iki elin birlikteliğinin iyi kavratılması, karşılaşılabilecek sorunları çözmeye dair davranışları aktarabilmek, becerileri oluşturabilmek (Şakar, 2019: 8).

M.L.T’de ise audiation ve bireysel farklılıkları gözeterek öğretmek, örnek bir öğretme şeklinin iki kritik ögesidir. Amaç, ‘bireysel farklılıkları gözeterek öğretme’ konusuna açıklamalar getirmek olmalıdır (Gordon, 1989).

M.L.T’ye dayanarak ders planlarının geliştirilmeli, beş ila altı yaşındaki çocuklarla kullanım için melodi öğrenmeye yönlendirmek gerekmektedir. Öğretmen çocukla görüşmeli, onu tanımalı, motivasyonunu görmeli ve neye ihtiyacı olduğunu bilmesi gerekmektedir (Choi, 2001). Öğrencinin güçlü, zayıf yanlarını ve müzikal yeteneğini bilmek bu süreci daha iyi yönlendirmeye ve çocuk hakkında planlamanın iyi yapılmasına neden olur (Tomei, 2010).

Yetenek, birinin öğrenebilme potansiyelidir, kazanım ise günün sonunda öğrenilendir. Büyük bir kazanıma ulaşan bir birey mutlaka aynı seviyede yüksek bir yeteneğe sahip olmalıdır, ancak çok yetenekli bir kişi yüksek kazanıma ulaşamayabilir (Gordon, 1989). Bu nedenle öğretim programları uyarlanabilir ve esnek olmalıdır. Çocuğun gelişim alanı içinde, öğretmenlerin müzik öğretimiyle ilişkilendirecekleri bilgiye gereksinimleri vardır. Değişik yaş gruplarının genel özellikleriyle ilgili bilgiler öğretmen için her zaman önemli bir araç olmakla birlikte, bu yaş gruplarında çocukların nasıl uzlaştırılabilecekleri de eşit değerde önemlidir.

M.L.T’de öğretim için verilen öneriler, çocuklara enstrüman üzerinde denemek ve üzerlerinde araştırma yapmak için pozitif bir ortamda çokça zaman vermeyi içermektedir. Çocukların düzeltilmeden hata yapmasına izin verilmelidir. Müziği, birbirlerinden ve öğretmeninkinden farklı şekilde denemelerine izin verilmeli ve onların bu isteklerine saygı duyulmalıdır. Amaç çocuğun içerisinde olan, hareket içinde biriken müzik becerilerini dışarıya çıkartmak olmalıdır.

Çocuklar vuruş veya ritmi vücutlarının çeşitli bölümlerinde, yerde, ayaklarında veya enstrüman üzerinde hissetmelidir. Çocukların düzeltilmeden şarkı söylemelerine

ve şarkıların tanidik gelen kısımlarında şarkıya katılmalarına izin verilmelidir. Böylece çocuklar, Gordon'un daha önce bahsettiği müziksel gelişim aşamalarından geçtikçe, şarkının tamamını söylemeden önce kısa kalıpları doğru şekilde öğrenip içselleştirecektir (Otacıoğlu, 2013).

Çocukların öğretmenin çaldığı bir melodiyi dinleyip, sonra da onların bu melodiyi çaldıkları soru ve cevap oyunları oynatılmalıdır. Çocukların çaldıkları melodi öğretmenininki ile aynı, farklı veya tamamen rastgele olabilir. Ancak, onların taklit etme aşamasından geçmelerine izin vermek, çocuklara ihtiyaçları olan doğru ve yanlış taklit arasındaki farkı duyma ve hissetme hazırlığını sağlayacaktır. Bunun yanında çocukların yaratıcı olmalarına izin vermek de, onlara müzik yetenekleri konusunda güven ve bağımsızlık verecektir. Gordon bu aşamada, çocuğun kendi keşiflerini yapmasına izin vermek için öğrencilere rehberlik eden öğretmenlerin sabırlı olması gerektiğini, çocuğa bağlı olarak beş dakikadan, beş haftaya veya beş aya kadar beklemesi gerekebileceğini söylemektedir (Borsacchi, 2017).

Çocuklarla çalışılan alan ve içindeki kurallar önemlidir. Çocuğun rahat olacağı, ikaza gerek olmayacak ve dikkatini dağıtmayacak bir ortam olmasına dikkat edilmelidir. M.L.T dersleri genellikle hiçbir eşyanın içinde bulunmadığı, sade ve orta büyüklükteki sınıflarda yapılmaktadır. Çocukların kendini özgür ve mutlu hissedebileceği, rahat hareket edeceği bu alan eğitimin verimliliği açısından son derece önem taşımaktadır.

Keman öğreniminde; ders sırasında ilk dersler el pozisyonu, tutuş, enstrümanda nota yerleri ve temel nota sesleri ile öğretilmektedir, fakat şarkı ve harekete teşvik edilmemektedir. Bu nedenle çocuk tonal ve ritme alışamamaktadır. Genel teorik anlamayı yapar fakat audiation için yeterli gelişimi sağlamamaktadır. Eğer öğretmen Gordon'un M.L.T'sini kullanırsa çocuk düşünebilmekte ve çalmasındaki problemleri çözebilmektedir. Öğrenci yine aynı müzikal parçaları kullanmakta, fakat bu sefer yaklaşımı farklı olmaktadır.

Audation yeteneğine ek olarak çeşitli arşe kullanmak, duruş, sol el pozisyonu ve parmak becerikliliği gibi başka yetenekler de geliştirilmektedir. Bunlar audiation'u geliştirmekten daha kolay olmaktadır. Bazı kitaplarda bunun ikisinin de eşit olduğunun

ve bu yüzden çocukların iki enstrüman çaldığı söylenmektedir. Birisi kafasının içindeki çalgısı (audation), diğeri ise fiziksel çalabildiği çalgıdır (Borsacchi, 2017).

Çocuk ilk olarak müziği dinlemeli, şarkı söylemeli ve kafasının içinde müziği canlandırmalıdır. Farklı parçalar sunulmalı ve tekrar edilmelidir. Doğaçlama ve emprovizasyon yapmalı ve müzikal sohbet içinde ilişkilendirilmelidir. Dinledikten sonra müzik durmalı, sessizlik içinde audiation'a yerleşip yerleşmediğine bakılmalı ve üzerinde patternler ile çeşitlendirilip çocuğa sunulmalı, çalışmalar yapılmalıdır. Stil, artikülasyon ve cümle yapılarına dikkat edilmelidir. Bazı parçaların öğrenimi zaman alabilmektedir. Çocuğa zaman verilmeli ve hata yapabileceği hatırlatılmalıdır. Öğrenmede çok fazla direktif vermektense göstererek yapmak çok etkilidir. Yapılan egzersizler müziğin önüne geçmemelidir ve çalışmalar çok oyunsal ya da masalsı olmamalıdır.

#### **Eğitim aşamaları şu şekilde olmalıdır:**

- Şarkıları gözden geçirme (söyleme ve çalma)
- Yeni bir şarkı öğrenme (söyleyerek)
  - Melodi
  - Bas
  - Armoni
- Yeni bir şarkı öğrenme (çalarak)
- Melodik patternleri öğrenme
- İlgili Tonik ve Dominant patternleri öğretme (üzerlerinde emprovizasyon yapmak)
- Eğer mümkün ise, müziği okumayı öğretmek
- Çocuklara solo çalmak için fırsat vermek

### 3.1.1. Keman Öğretiminde Kullanılan Şarkılar ve Oyunlar

**Tablo 3.** Keman Öğretiminde Kullanılan Şarkılar (Martin, 2008)

| <b>Majör: Tonik ve Dominant</b>                                                      | <b>Majör: Tonik, Dominant ve Subdominant</b>                                                         |
|--------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Hot Cross Buns<br>Mary Had a Little Lamb<br>Pierrot<br>Lightly Row<br>Long, Long Ago | Twinkle, Twinkle Little Star<br>Baa, Baa, Blacksheep<br>Triple Twinkle<br>Little Brown Jug<br>Saints |
| <b>Minör, Tonik ve Dominant</b>                                                      | <b>Minör: Tonik, Dominant ve Subdominant</b>                                                         |
| Joshua                                                                               | This Old Hammer                                                                                      |
| <b>Dorian: Tonik ve Subtonik</b>                                                     | <b>Mixolydian: Tonik ve Subtonik</b>                                                                 |
| Runken Sailor                                                                        | D Old Joe Clark                                                                                      |

#### Oyunlar ile yapılan teknik çalışmalar;

- Keman çalma duruşundaki ayak pozisyonunun oluşması için:

Öğrencilerin ayaklarını omuz hizasında açılı oluşturularak ayak izleri keman eğitiminde doğru duruş modeline uygun olarak bir kartona çizilir, öğrenciler görmeden karışık olarak yerlere dağıtılır. Kendilerini birer arı olarak hayal etmelerini, şarkı söylerken müzikle birlikte dans etmelerini ve müzik durduğunda

kendilerine ait ayak kartonunu bulup, ayaklarını ayak izlerine doğru şekilde yerleştirip eller keman çalar şeklinde donmaları istenir. Bu etkinlik yinelenir.

•Ağırlığı hissedebilmesi için:

Köpükten yapılmış keman maketleri hazırlanır. 2 çocuk yanyana durur. Birine keman maketi verilir, öğretmen tarafından tutuş kontrol edilir. Mıknatıs rolü verilir, kutuplar seçilir. Artı kutup olan öğrencinin sol kollarıyla eksi kutup olan öğrencilerin sağ kollarını omuzlarından birleştirir. Artı kutup eksi kutubu çekecektir. Şarkı söylerken müzikle birlikte hareket edilir ve pozisyonun bozulmamasına dikkat edilir. Bu etkinlik yinelenir.

•Hareketin önemi:

2 kişilik grup oluşturulur. Öğrencilerden birisi kukla, diğeri ise kukla yöneticisi olarak rol dağılımı yapılır. Müzik başladığında, kuklacıların kuklaları dans ettirmeleri istenir. Kuklaların kaslarının çok gevşek olması sağlanmalıdır. Roller değiştirilip, etkinlik yinelenir.

•Doğru tutuş ile ilgili:

2 kişilik grup oluşturulur. Öğrencilerden biri heykeltraş diğeri ise hamur olarak rol paylaşımı yapılır. Sınıfa yay ve keman tutuşunu doğru temsil eden bir çocuk resmini bütün çocukların görebileceği şekilde asar. Şarkı söylemeye başlanır ve heykeltraşlardan modeli baz alarak hamura şekil vermeleri istenir. Grup üyelerinin rol değişimi sağlanır, etkinlik yinelenir.

•”Yaşasın Okulumuz” şarkısını doğru çalma:

2 kişilik grup oluşturulur. Her bir gruba ritmik eşliği yarım bırakılmış olan şarkının notaları dağıtılır. Yarım bırakılmış ritmik eşliği her grubun kendilerine özgü tamamlamalarını ister. Gruplara zaman tanınır. Grup üyelerinden birinin ana ezgiyi, diğerrinin ise grupça tamamladıkları ritmik eşliği çalmaları istenir. Her gruptan birbirini değerlendirilmesi istenir (Bilen, Girgin, 2012).

### 3.2. Türkiye’de M.L.T

“Türkiye’de 2015 yılında Erica Fossi koordinatörlüğünde ilk olarak formasyon eğitimiyle başlayan M.L.T’nin 0 - 6 yaş grubu için olan A kısmı, İtalya’da yer alan Audiation Institute eğitmenleri tarafından Olten Filarmoni Sanat Okulu’nda gerçekleştirilmiştir. 182 saatlik formasyon eğitiminin ardından Audiation Institute eğitmenleri tarafından öğretmen adayları sınava tabi tutulmuş ve her biri başarı ile kursu tamamlamalarının ardından eğitimi vermeye hak kazanmışlardır. Eğitimin içerisinde kültürümüzdeki Türk müziği örneklerine de yer verilmektedir. Çocukların müziği öğrenmede kendi kültürel şarkılarını da bilmeleri düşüncesinden yola çıkarak eğitmenler hemen hemen her derste bu şarkıları kullanmaya özen göstermektedirler. Öte yandan 2017 yılında E. Gordon’un M.L.T’nin B kısmı olan Formal Eğitim için yine aynı kurumda Audiation Institute eğitmenleri ile eğitime başlanmış, 2018 yılında ise bu formasyon eğitimi de tamamlanmıştır. 2016 yılından itibaren 0 - 6 yaş grubu için verilmeye başlanan bu eğitim günümüzde aktif olarak Olten Filarmoni Sanat Okulu’nda devam etmektedir (Okuldaş, 2019: 41).”

### 3.3. Konservatuvar Müfredatı Eğitimi ile M.L.T Yönteminin Başlangıç Seviyesi Açısından Karşılaştırılması

Ülkemizde müzik eğitimi veren kurumlar amaçları, program çıktıları, müfredatları, öğrenci yaş grupları ve eğitim süreleri bakımından farklılıklar göstermektedir.

Bir önceki bölümdeki yöntemlerin uygulanabilmesi için usta ve çırağın (öğretmen ve çocuk) birlikte etkili ve yoğun zaman geçirmelerine ihtiyaç duyulması gerektiği ifade edilmiştir, ancak hem müzik kursları hem de konservatuvar müzik eğitimi anabilim dallarında erken müzik eğitimi yaş grubunda çalgı dersleri haftada bir saat olarak yer almaktadır. Bu sürede öğrenme, uygulama, gözlemlene ve rol model alma gibi aşamaların etkili bir şekilde uygulanması zor görünmektedir. Bu sebeple öğretmenler, çocukları daha büyük bir müzik anlayışı potansiyeline ulaştırmak için kendi derslerine yardımcı olabilecek müfredat geliştirip kullanabilirler (O’Donnell, 2011), çünkü müzik eğitimi gelişim için önemlidir ve çocuklarla kaliteli eğitim sağlamak için mevcut tüm bilgiler kullanılmalıdır.

Devlet Konservatuvarlarında eğitim Üniversitelerin bünyesinde 5. sınıftan (10 yaş) itibaren başlamaktadır ve 10-12 yıl boyunca devam etmektedir. M.L.T’de ise enstrüman eğitimine ortalama 6, 7 yaşlarında başlanmaktadır.

Çalışmanın bu kısmında akran yaş olabilmesi gerekçesiyle konservatuvar bünyesinde kurs şeklinde verilen erken müzik eğitimi alan ortalama 7 yaşındaki bir öğrenci ve M.L.T Eğitimi alan bir öğrenci, başlangıç seviyesi müfredatı açısından karşılaştırılarak ele alınacaktır. Konservatuvarda dersler bire bir yapılmaktadır. M.L.T’de ise dersler grup halinde yapılmaktadır.

Konservatuvarda kemana yeni başlayan öğrencilerde ilk haftalara ait ders planlaması şu şekildedir; öncelikle sağ el tutuşu öğretilmektedir, tekniği egzersizlerle çalıştırılıp geliştirilmektedir. Ardından yay kullanma çalışmaları ve bununla birlikte tel üzerinde ritim ile yay çalışmaları yapılmaktadır. Sağ el kontrolü sağlandıktan sonra, sol el için çalışmalara başlanmaktadır. Bazen öğrenci sesleri doğru duyana kadar kısa bir süre her parmak için yerini belli edici renkli bantlar yapıştırılabilmektedir. Suzuki de dahil olmak üzere günümüzde bazı eğitim sistemleri parmakları numaralandırarak çalıştırmaktadır. Bir yandan dersler solfej çalışmaları ile desteklenir, bu süreç birlikte yürütülmektedir. Entonasyon ve sol el acelite geliştirmek için gamlar arşe çeşitleri ile çalıştırılmaktadır. Ardından kullanılan farklı metotlar ile notalar, tuşe üzerindeki yerleri çalıştırılıp, etütlerle pekiştirilip müzikal parçalar çalıştırılmaktadır.

M.L.T’de ise; çocuk 0 - 6 yaş olan M.L.T ilk temel eğitimini almış olarak enstrüman eğitimine geçmektedir. Dinlemesi ve şarkı söylemesi gelişmiş, audiation’u çalışmaktadır. Keman eğitimine başlangıç aşamasında ilk olarak yapılan sağ el ve sol el başlangıç teknik çalışmaları M.L.T’deki ile aynıdır. Tutuş, duruş, yay teknikleri çalıştırıldıktan sonra parçalar üzerinde notalarda ezber yöntemi kullanılmadan çok yönlü çalışmalar yapılmaktadır. Teknik konu bir yana bırakılarak çocuğun şarkıyı benimsemesi ve içselleştirmesi için özellikle şarkılar üzerinde durulup, örnekler sunulup, çeşitli modülasyonlar yapılmaktadır. Oyunlarla ve grup çalışmalarıyla çocuğun parçayı çok sesli duyması sağlanıp keman öğrenimi daha zevkli ve verimli hale getirilmeye çalışılmaktadır. Bu yöntemde nota okuma dersi yapılmamaktadır.

Enstrüman öğrencilerine M.L.T yöntemi ile tonaliteyi kavramayı, geliştirmeyi, tonalite kalıplarının seslendirilmesi ve uyumlaştırılması, konservatuar yöntemi ile de müzik notasyonu ile teknik beceri gelişimi yapılması vurgulanmıştır (O'Donnell, 2011).

Bu bölümde Olten Sanat Okulu'nda 2019-2020 öğretim yılı içerisinde öğretmenliklerini yürüttüğüm keman öğrencilerinden iki denek grubu oluşturulmuştur. Her iki denek grubuna, haftada bir olarak 45 dakika uygulanan yedi farklı ders incelenmiştir. Öğrenciler 6-7 yaşlarında, kız erkek fark etmeksizin karışık oluşturulmuştur. A öğrencisi, 7 yaşındadır ve konservatuvar erken müzik eğitim sistemi ile birebir ders uygulamasına tabi tutulmuştur. B1, B2 ve B3 olarak anılacak üç kişilik grup öğrenciler ise 0 - 6 yaş M.L.T ilk temel eğitimini daha önce tamamlamış ve bu yöntem ile M.L.T 6+ adını taşıyan sistemde keman eğitimi alacaklardır. Her iki denek grubu için belirlenen amaç eğitim süresi sonunda öğrencilerin kemanda "Lightly Row" parçasını çalabilmeleridir. Yedi haftalık ders incelemeleri sonuç ve bulgular kısmında yer alacaktır.



Şekil 17. Lightly Row

### 3.3.1. Ders 1. Hafta

A öğrencisi ile kemanın yapısı, parçaları, bölümleri, yay ve bölmeleri tanınmıştır. Vücudun serbest olduğu hissedilmiştir ve vücudun ağırlığı hissetmesi ve kontrol etmesi amacıyla birtakım egzersizler yapılmıştır. Ardından öncelikle yay tutuş pozisyonu için çalışmalara başlanılmıştır. Öğretmen elinde yay ile tutuş pozisyonunu örnekler ile göstermiştir. Parmakların yay üzerinde doğru noktalarda olması sağlanmıştır. Bu süreçte sağ elin pozisyona ve ağırlığına alışabilmesi için ayna karşısında defalarca pratik yapılmıştır. Sağ el pozisyonu yay ile birlikte tam ters pozisyona çevrilip parmaklar tekrar incelenmiştir. Yay çalışmaları derslerde uzun süre devam edecektir. Ardından keman tutuşuna geçilmiştir. Tutuş için duruş ve kemanın yere paralel açısı üzerinde durulmuştur. Çalışmalar tekrarlanmıştır.

B1, B2 ve B3 öğrencileri ile birlikte sınıfa girmeden önce küçük çocuklarda “müzik odası” olarak adlandırılan ders işlenecek odanın özel olduğu, daha çok müzik konuşulacağı belirtilmiştir. Rahat hareket edebilmek için ayakkabılar çıkartılmış ve halı olan sınıfa girilmiştir. Sınıfa girer girmez ders öncesi, tüm derslerin başında kullanılması planlanan adı “merhaba şarkısı” koyulan şarkıyı öğretmen söylemeye başlamıştır. Şarkının arasında “Selam B1”, “selam B2”, “selam B3” ve en son “selam Gülce” denilerek, öğrencilere isimleri ile hitap edilip kendileri özel hissettirilmiştir. Ardından öğretmen ileride çalacakları şarkıyı “pam” hecesi ile söylemeye, sınıfın içerisinde serbest bir şekilde ayağını sürüyerek yürümeye başlamıştır ve kendisi ile birlikte öğrencilerin de bu şekilde yürüyerek kendisine eşlik etmesini sağlamıştır. Şarkı defalarca tekrar edilmiştir ve öğrencilerin dinlemeleri sağlanmıştır. Daha sonra da öğretmenin de içinde olduğu 2 gruba ayrılıp sırt sırta vermeleri ve yürümeye devam etmeleri istenmiştir. Bu şekilde alan hissedilip, vücudun ağırlıklarını fark etmeleri ve kontrol etmeleri amaçlanmıştır.

Şarkı defalarca söylendikten sonra, öğretmen ayaklarını yere vurarak şarkıda makro vuruşları bulmuştur ve öğrencilerin de kendilerine eşlik etmesini sağlamıştır. Makrolara devam eden öğrenciler ile birlikte öğretmen şarkı söylemeye devam etmiştir. Ardından öğretmen dizlerine vurarak şarkıda mikro vuruşları bulmuştur ve öğrencilerin

de kendilerine eşlik etmesini sağlamıştır. Mikrolara devam eden öğrenciler ile birlikte öğretmen şarkı söylemeye devam etmiştir.

Öğretmen sınıfı tekrar ikiye bölmüştür. Bir tarafın makroları bir tarafın mikroları söylemesini sağlamıştır. Öğretmen her parça sonunda bir gruptan diğerine geçip, en sonunda da melodiyi tek başına söylemiştir. Sınıfın kendisine makro mikrolarla eşlik edip, vuruşların iyi öğrenilmesi amaçlanmıştır.

Öğretmen şarkıyı farklı ölçülerde boşluklar vererek söylemiştir ve öğrencilerden boşlukları düşünmeleri, kafalarındaki melodiyi boşluğa yerleştirmelerini (audiation) istemiştir. Defalarca tekrar edilip, tüm parça audiation'da söylenmiştir ve ardından sesli bir şekilde sınıf ile birlikte tüm parça söylenmiştir.

Bir oyun başlatılmıştır. Öğretmen eline bir top almıştır, tüm sınıf ayakta. Öğretmen şarkıya başlamıştır ve topu birbirlerine atmaya başlamışlardır. Top yere düşerse melodi durup yeniden şarkıya başlanılmıştır. Tüm sınıfa parçayı öğretmek ve içselleştirmek amaçlanmıştır.

Genel olarak bu süreçte öğrenciler odanın kenarlarında duran enstrümanlarını ele almak ve gösterileni uygulamak için sabırsızlanacaklardır. Yay tutuşu çalışmalarına başlanılmıştır. Önce öğretmen sağ elini yukarıya kaldırıp ve yavaşça aşağıya yay üzerine indirerek öğrencilerin yay tutuş pozisyonunu görmelerini ve incelemelerini sağlamıştır. Öğrenciler gözlemledikten sonra, yaylar tüm sınıf tarafından ele alınmıştır. Bu süreçte tekniğin yanlış öğrenilmemesi, bu şekilde oturmaması için özellikle öğretmenin daha dikkatli olması ve tüm gruba daha da hakim olması gerekmektedir. Öğretmen tüm sınıfa yay tutuşunu göstermiştir ve öğrencilerden kendisini taklit etmesini istemiştir. Öğretmen tüm sınıfa rol model olmuştur ve öğrencilerin parmak yerlerini düzeltilip, doğru pozisyonları sağlamıştır. Birkaç kez tutuş tekrar edilmiştir. Ardından keman tutuşuna geçilmiştir. Keman tutuşu için duruş ve kemanın yere paralel açısı üzerinde durulmuştur.

Tüm sınıf kontrol edildikten sonra enstrümanlar bırakılmıştır ve oyun başlamıştır. Sınıf ikiye ayrılıp gruplar oluşturulmuştur. Herkes sırt sırta vererek havada

keman ve arşe tutuşunu yapmıştır. Bu şekilde sınıfta yürümeye başlanılmıştır. Amaç, alan ve enstrüman ağırlığını hissettirmektir.

Ardından başka bir minik bir oyun başlatılmıştır. Sınıf tekrar ikiye ayrılmıştır. Öğrencilerin karşılıklı gelerek birbirlerine ayna olmaları sağlanıp, birbirlerinin hatalarını düzeltip doğru pozisyona ulaşmak için çalışmalar yapılmıştır. Bu şekilde öğrenmek zevkli hale getirilmiştir. Gruplar birkaç kez değiştirilmiştir.

Ders sonunda enstrümanlar kaldırılıp yere daire şeklinde oturulmuştur ve öğretmen tüm derslerin sonunda kullanılması planlanan “hoşça kal” adı koyulan şarkıyı söylemiştir. Tüm sınıfa tekrar teker teker isimleriyle hitap edilmiş ve ders bitirilmiştir.

### 3.3.2. Ders 2. Hafta

A öğrencisi ile bir hafta önce yapılan dersi tekrar etmek amacı ile yay sağ el tutuş pozisyonu kontrol edilmiş, hatalar düzeltilip doğru pozisyon sağlanmış ve tekrar edilmiştir.

Pozisyonun doğru olması sağlandıktan sonra, duruş ve keman tutuşu çalışılmıştır. Ardından yay tel üzerine konulmuştur. Her tel için sağ dirsek yüksekliği çalıştırılmıştır. Yay, tellerin üzerinde dipten uca, uçtan dibe hareket ettirilmiştir. Bunun tek noktada, doğru açıda ve tele uygun dirsek yüksekliğinde olması sağlanmıştır. Öğrencinin sınıftaki aynada kendisini gözlemlemesi sağlanmıştır. Çalışmalarla pekiştirilmiştir.

Arşenin bölmeleriyle ders devam etmiştir (orta uç dip). Öğrenci bu hareketi doğru kavradığında dört, üç, iki ve bir vuruşluk boş yay çekilmesi yapılmış ve yayın tel üzerinde kontrol çalışmaları yapılmıştır. Solfej dersi ile desteklenen öğrenciye kullanılan metottan boş tel notaları ile ritim çalışmaları ödev olarak verilmiştir.

B1, B2 ve B3 öğrencileri ile birlikte sınıfa girilmiştir. Sınıfa girer girmez tekrar “merhaba şarkısı” ile derse başlanılmıştır. Gün geçtikçe çocuklar bu şarkıya da eşlik edip birlikte söyleyeceklerdir. Yapılan dersleri tekrar etmek amacı ile öğretmen tarafından aynı şarkı birkaç kez söylenmiş, öğrencilerden makro ve mikrolar ile

kendisine eşlik edilmesi istenmiştir. Daha sonra sınıfın ikiye ayrılıp iki kişinin makro mikroları, iki kişinin de melodi söylenmesi sağlanmıştır. Öğretmen sırayla farklı gruplara eşlik etmiştir. Gruplar birkaç kez değiştirilmiştir.

Öğretmen şarkıyı söylerken öğrencilerin audiation'una yerleşmesi için şarkıda ara ara ve farklı yerlerde boşluklar yapmıştır ve öğrencilerin şarkıyı kafasında, içlerinde hissedip söyleyerek benimsemesini sağlanmıştır. Tüm sınıf şarkıyı birlikte söylemiştir.

Öğretmen şarkı söylerken tonun temel sesine geldiğinde durup sesi söylemeyip öğrencilerin o sesi vermesini istemiştir. Daha sonra nota dizimini söyleyip tonu belirleyip öğrencilerden temel sesi vermelerini istemiştir. Bu birkaç kez tekrarlanıp, bazen gruba bazen de tek tek öğrencilere sorulup tonalite ve temel ses tüm sınıfa öğretilmiştir. Ardından oyun haline getirilmiştir ve tüm sınıf daire içinde oturmuştur. Öğretmen bir top almıştır, parçayı söylemeye başlamıştır ve topu daire içinde yerden sürüyerek birbirlerine atmaya başlamışlardır. Parça sonunda top kimde kalırsa o kişi temel sesi vermiştir. Oyun tekrarlanmıştır. Tüm sınıf temel sesi öğrenmiştir.

Yaylar ele alınarak tutuş pozisyonu kontrol edilmiş ve hatalar düzeltilmiştir. Doğru sağ el pozisyonu sağlanmış ve birkaç kez tekrar edilmiştir. Kemanlar da ele alınmıştır. Öğretmen tüm sınıfın, yayı havada keman üzerinde boş yay çekiyormuş gibi ama tele değmeden hareket etmesini sağlayıp sınıf içerisinde “helikopter” adını verdiği oyunu başlatmıştır. Öğretmen şarkıyı söylemeye başlamıştır ve çocuklardan da kendilerine yay tele değmeden sessiz bir şekilde kendilerine eşlik etmelerini istemiştir. Öğrencilerin keman ağırlığını hissetmesini ve yay kontrolünün sağlanması amaçlanmıştır. Öğretmen tarafından daha sonra hep birlikte havada olan yay tek tel üzerine değdirilerek hareket sağlanmıştır. Tüm tellerde tekrar edilmiştir.

Enstrümanlar bir köşeye bırakılıp, odanın birkaç köşesine asılan kendi vuruşlarını temsil eden tek notalı renkli kâğıtlar incelenmiştir ve öğretmen ile birlikte tüm sınıf sırayla baktıkları kâğıtlara el çırpıp, ayak vurup, zıplayıp ya da bir ses çıkartarak doğru vuruşlar elde edilmiştir. Ardından tekrar oyun kurulup kemanlar ele alınıp resimlerle vuruşlar birlikte sayılarak keman üzerinde birlikte denenmiştir. Ayakta daire kurularak her öğrenci sırayla bir yanındakine çalması için boş tel notası ve

vuruşunu söylemiştir. Yanlış yapan için oyun içinde cezalar verilmiştir. Oyun tekrarlanmıştır. Ritimli, vuruşlara uygun çalmak amaçlanmıştır

Enstrümanlar kaldırılmıştır ve daire şeklinde yere oturulmuştur. Öğretmen birkaç kez şarkıyı söylemiştir ve öğrencilere melodik patternler sormaya başlamıştır. Öğrenciler kültürleşme ve taklit dönemini geçmiş özümseme dönemindedir. Yani, 3'lü ve 5'li aralıklardan oluşan tonik, dominant ve subdominant derecelerinden karışık sorulmuştur. Öğretmen parmaklarıyla seslerin derecelerini göstermektedir. İstenilirse geçmiş dönemlerden de örnekler çocuklara sunulabilir. Birkaç kez gruba yönelten öğretmen daha sonra tek tek sormuştur ve onlarla birlikte patternleri söyleyip kendilerini yalnız hissetmemeleri ve güvende olmalarını sağlamıştır. Bazı derslerde ara ara melodik patternlere yer verilip, tekrar edilmiştir. Daha sonra öğretmen bir top alıp şarkıyı söylerken daire içinde birbirlerine atmaya başlamışlardır, top kimde kalırsa öğretmen ona pattern sormuştur. Patterni bilemezse hayali bir buzdolabına kapatılacağı ve yeni bir patterni bilirse oradan çıkabileceği zevkli bir oyun haline dönüşmüştür. Oyun tekrar edilmiştir. Ders “hoşça kal” şarkısı ile bitirilmiştir.

### 3.3.3. Ders 3. Hafta

A öğrencisi ile öncelikle tekrar etmek amacı ile yay ele alınarak tutuş pozisyonu kontrol edilmiştir, hatalar var ise düzeltilip birkaç kez tekrar edilmiştir. Metottan sırasıyla boş tel notaları ile ritim çalışmaları yapılmıştır, daha sonra iki tel arası geçişli ritim çalışmaları arşe çeşitlemeleri ile yapılmıştır. İki tel arası çalışmalarda özellikle dirsek yüksekliğine, kontrolüne ve eşit ritime dikkat edilmiştir. Üzerinde çalışmalar yapılmıştır.

Sol el parmak basmak için çalışmalara başlanılmıştır. Sol el tutuş pozisyonu sağlanmıştır, örneklerle çalıştırılmıştır. Bileğin rahat pozisyonu ve açısı üzerinde önemle durulmuştur. Öğrencinin ayna karşısında kendisini görmesi sağlanılmıştır. La telinde 1. parmak basışı egzersizlerle çalıştırılmıştır. Metottan boş tel ve 1. parmak çalışmaları yapılmış, 1. parmağın öğrenilmesi sağlanılmıştır. İlk zamanlarda kısa bir süreç için tuşede 1. parmağın basıldığı noktaya renkli bantlar yapıştırılmıştır. Bu süreç

duymasını engelleyip ezberci bir düzene dönüşmemelidir. Metottan la teli 1. parmak ve iki tel arası geçiş çalışmaları arşe çeşitlemeleri ile yapılmıştır.

B1, B2 ve B3 öğrencileri ile birlikte sınıfa girilmiştir. Sınıfa girer girmez tekrar “merhaba şarkısı” ile derse başlanılmıştır. Öğretmen şarkıya başlamıştır ve öğrencilerin serbest hareketle sınıfta gezip şarkıyı dinlemesi sağlanmıştır. Birkaç tekrardan sonra öğrencilerin kemanları eline alıp tutar pozisyonda ve arşe ile ses çıkarmadan dinlemesi sağlanmıştır. Sol eliyle ya da yayıyla hayali çalışıyormuş gibi yapıp şarkıya eşlik etmeleri istenmiştir. Bu durum çocuğa zevk vermiş, yapabilirliğini görmüş ve şarkıyı daha da sevmesini sağlamıştır.

Enstrümanlar bırakılıp daire şeklinde oturulmuştur. Öğretmen “Lightly Row” tartımına uygun ritmik bir şarkı seçmiştir ve söylemiştir. Şarkıyı defalarca tekrar eden öğretmen dairenin içinde ritmik şarkısını söylerken büyük vuruşlar bazen küçük vuruşlarda parmaklarıyla çocuklara dokunmuştur. Amacı öğrencilerin vuruşları hissedebilmesini sağlamaktır.

Daha sonra ritmik pattern çalışmaları yapılmıştır. Öğrenciler kültürleşme ve taklit dönemini geçmiş özümseme döneminde. Yani, 4 vuruştan meydana gelen patternler kullanılmıştır. Patternler, kimi zaman gruba, kimi zaman da tek yöneltilmiştir. Tek yöneltildiğinde bazen öğretmen öğrenciyle birlikte cevap vermiştir ve daha çok kültürleşme döneminde yapıldığı gibi öğrenci hata yaptığında, yanlışını taklit edip tekrar doğrusunu yöneltilmiştir. Bazı derslerde ara ara ritmik şarkı ve patternlere yer verilip, tekrar edilmiştir.

Tüm sınıf yaylar olmadan kemanları eline almıştır. Sol el tutuş pozisyonu çalışmalarına başlanılmıştır. Öğretmen tutuşu gösterip, tüm sınıfı kontrol edip doğru tutuş pozisyonu sağlanmıştır. Öğretmen 1. parmağı la teline basmıştır, ardından tüm sınıf 1. parmağı la teline basmıştır, kontrol sağlanmıştır. Önce öğretmen sınıfa sadece boş tel ve 1.parmak hareketini göstermiştir. Bastığı 1. parmak sesini ağız ile vermiştir, daha sonra ise parmağını kaldırıp boş telin ve tekrar basarak bu kez 1. parmak sesini vermiştir. Bunu birkaç kez tekrar etmiştir. Daha sonra sınıfın da kendisine katılmasını sağlamıştır.

Tüm sınıf yayları ele almıştır. Ses aralığı ve tuşedeki yeri öğrenilen la telindeki 1. parmak notası önce öğretmen daha sonra da sınıf tarafından denenmiş ve duyurulmuştur. Sesi çıkartmaya çalışırken bilek pozisyonunda yanlışlıklar olmaktadır. Öğretmen tarafından düzeltilmiştir. Ders “hoşça kal” şarkısı ile bitirilmiştir.

### 3.3.4. Ders 4. Hafta

A öğrencisi ile öncelikle ritim olmadan, sırasıyla tüm teller üzerinde uzun ve yavaş yay çekilerek derse başlanmıştır. Sağ kol rahatlayıp vücut ısınmıştır. Metottan 1. parmak ve iki tel arası geçiş çalışmaları arşe çeşitlemeleri ile yapılmıştır. Çalışmadan önce notalar bona olarak okutulmuştur. Tekrarlar yapıldıktan sonra 2. parmak için çalışmalara başlanmıştır. Parmak basışı egzersizlerle çalıştırılmıştır. La telinde 1. parmak ile birlikte 2. parmak basışı egzersizlerle çalıştırılmıştır. Metottan boş tel, 1. ve 2. parmak çalışmaları yapılmış, 2. parmağın öğrenilmesi sağlanılmıştır. Küçük etütler çalıştırılmaya başlanmıştır.

B1, B2 ve B3 öğrencileri ile birlikte sınıfa girilmiştir. Sınıfa girer girmez tekrar “merhaba şarkısı” ile derse başlanılmıştır. Öğretmen şarkıyı söylemeye başlamıştır. Öğrencilerin daire oluşturup el ele tutuşup serbest hareketlerle dönmelerini ve şarkıyı dinlemesi sağlanmıştır. Birkaç kez tekrardan sonra şarkıyı birlikte söylemişlerdir.

Eğer öğretmen melodinin iyi öğrenildiğini, çocuklar tarafından içselleştğini düşünüyor ise bas sese geçebilir. Tüm sınıf çember kurup yere oturmuştur ve bas sesler çalışmaya başlanılmıştır. Öğretmen elleri ile dereceleri gösterip öğrencilere bas yürüyüşünü öğretmiştir. Tüm sınıf bas partisini tekrar etmiştir. Öğretmen melodiyi söylerken öğrencilerden bas partisini söylemelerini istemiştir. Daha sonra sınıf, içinde öğretmenin de olduğu yarısı melodi yarısı bas iki gruba ayrılmıştır. Gruplar birkaç kez değiştirilmiştir. İsteyen öğrenciler tek başına melodi tek başına bas söylemesi için yönlendirilmiştir. İlerleyen zamanlarda çok seslilik için aynı çalışma 2.veya 3. bas dizisi için de yapılmıştır.

Öğretmen ile birlikte tüm sınıf yaylar olmadan kemanları eline almıştır. Sol el tutuş pozisyonu kontrol edilmiştir. Öğretmen tüm sınıfı kontrol edip doğru pozisyon

sağlandıktan sonra tüm sınıf 1. parmağı la teline koymuştur. Tüm sınıf boş tel ve 1. parmak sesleri ağız ile vermiştir ve tekrar edilmiştir. Daha sonra öğretmen tek başına bastığı 2. parmak sesini ağız ile vermiştir. Ardından parmağını kaldırıp boş tel, 1. parmak ve 2. parmak seslerini ağız ile vermiştir. Bunu birkaç kez tekrar etmiştir. Ardından sınıfın da kendisine katılmasını sağlamıştır.

Hep birlikte yaylar ele alınmıştır, ses aralığı ve tuşedeki yeri öğrenilen la telindeki 2. parmak nota önce öğretmen daha sonra da sınıf tarafından denenmiş ve duyurulmuştur. Yanlışlar düzeltilmiştir. Tekrar edilmiştir. Ders “hoşça kal” şarkısı ile bitirilmiştir.

### 3.3.5. Ders 5. Hafta

A öğrencisi ile öncelikle derse tekrar ritim olmadan, sırasıyla tüm teller üzerinde uzun yay çekilip sağ kolu rahatlatıp, ağırlığını telin üstünde hissettirerek başlanmıştır. Tekrarlar yapıldıktan sonra metottan 2. parmak için çalışmalar kontrol edilmiştir. Tutuş, basış, birtakım parmak egzersizler ile çalıştırılmış ve küçük etütlerle pekiştirilmiştir.

3. parmak için çalışmalara başlanılmıştır. Parmak basışı uygulamalarla ve egzersizlerle çalıştırılmıştır. Notalar bona şeklinde okutulmuştur. La telinde 1. parmak ile birlikte 2. ve 3. parmak basışı çalıştırılmıştır. Metottan boş tel, 1. 2. ve 3. parmak çalışmaları yapılmış, 3. parmağın öğrenilmesi sağlanılmıştır. Küçük etütler ile çalıştırılıp pekiştirilmiştir.

Öğrencinin sadece teknik egzersizler çalışması, kemandan istediği sesi ve melodi duyamaması zamanla onu kemandan uzaklaştırabilir. Bu sebeple öğrendiği seviyede çok sesli küçük parçalar verilebilir veya yazılabilir. Piyano eşliği ile de müzik zenginleştirilebilir. Böylece keman çocuk için keyifli bir hal almaya başlayacaktır.

Daha sonra öğrenciye gam ve arpejin tanımı ve önemi anlatılmıştır. Entonasyonun oturması, öğrencinin tüm tel hakimiyetini sağlaması, solfej dersinde öğrenilen tonaliteyi kavraması ve parçanın tonu olduğu için la majör gam çalıştırılmaya

başlanmıştır. Gam ayrı ayrı, 2 ve 4 bağlı olarak yapılmıştır. Arpejler de ayrı ayrı ve 3 bağlı çalışılmıştır.

B1, B2 ve B3 öğrencileri ile birlikte sınıfa girilmiştir. Sınıfa girer girmez tekrar “merhaba şarkısı” ile derse başlanılmıştır. Ders oyun ile başlanılmıştır. Sınıf ikiye ayrılıp karşılıklı oturmuşlardır ve topları vardır. Öğrencilerin materyallerle ilgilenip dikkatlerini müzikten uzaklaştırmamak için top kullanılmıştır. Öğretmen ve öğrenciler birlikte şarkıyı söylemeye başlamışlardır. Gruplar topları birbirine atmaya başlamıştır. Amaç şarkı söylerken parçanın akışkanlığı, hareketi ve bütünlüğü korumaktır.

Öğretmen ile birlikte tüm sınıf yaylar olmadan kemanları eline almıştır. Sol el tutuş pozisyonu kontrol edilmiştir. Öğretmen tüm sınıfı kontrol etmiştir. Tüm sınıf 1. ve 2. parmağı la teline koymuştur. Tüm sınıf boş tel, 1. ve 2. parmak sesleri ağız ile vermiştir ve tekrar edilmiştir. Daha sonra öğretmen tek başına bastığı 3. parmak sesini ağız ile vermiştir, daha sonra parmağını kaldırıp boş tel, 1. , 2. ve 3. parmak seslerini vermiştir, bunu birkaç kez tekrar etmiştir. Daha sonra sınıfın da kendisine katılmasını sağlamıştır.

Hep birlikte yaylar ele alınmıştır, ses aralığı ve tuşedeki yeri öğrenilen la telindeki 3. parmak nota önce öğretmen daha sonra da sınıf tarafından duyurulmuştur. Yanlışlar düzeltilmiştir. Çalışmalar tekrarlanmıştır.

Kemanlar bırakılmıştır. Daire kurularak yere oturulmuştur. Tüm sınıf olarak daha önce öğrenilen bas yürüyüşü tekrar edilmiştir. Öğretmen hatırlatmak amacıyla derecelerini parmaklarıyla göstermiştir ve melodiyi söylerken öğrenciler bas partisini söylemiştir. Daha sonra sınıf yarısı melodi yarısı bas olmak üzere ikiye ayrılmış ve söylemiştir. Gruplar birkaç kez değiştirilmiştir.

Ardından da, aynı anda herkes ikili olarak karşılıklı melodi ve bas partisini söylemiştir. Geri kalanlar onları dinlemiştir. Gruplar birkaç kez değişerek tekrar edilmiştir. Ortaya çıkan müzik ile öğrenciler tek başlarına söyleyerek sorumluluk almış, böylece müziğe katkıları onları mutlu etmiş ve kendilerini önemli hissettirmiştir.

Öğretmen kemanı eline alıp melodiyi çalmıştır. Öğrenciler ise sırasıyla bas çizgisini söyleyerek kendisine eşlik etmişlerdir. Ardından öğrenciler de kemanı ele almıştır ve söyledikleri bas çizgisini kemanda çalmaya başlamışlardır. Kontrol edilen bas çizgisinin yapılması ardından öğretmen melodiyi çalmıştır ve çocuklar da keman ile eşlik etmişlerdir. Bu çalışma tekrarlanmıştır. Ders “hoşça kal” şarkısı ile bitirilmiştir

### 3.3.6. Ders 6. Hafta

A öğrencisi ile öncelikle derse tekrar ritim olmadan, sırasıyla tüm teller üzerinde ayna karşısında uzun yay çekilmiştir. Öğrencinin sağ kol disiplini ve kendini kontrolü çok önemlidir. Pozisyon ve dirsek yüksekliğinde hatalar var ise öğretmen tarafından düzeltilmiştir. Tekrarlar yapıldıktan sonra metottan 3. parmak için çalışmalar yapılmış, parmak basışı tekrar egzersizlerle çalıştırılmış ve küçük etütler ile pekiştirilmiştir.

La Majör gam 2, 4 ve 8 bağlı olarak çalıştırılmıştır. Sol elde henüz yavaş olan parmaklar yay içindeki bağı ve tempoyu yavaşlatmaktadır. Yoğun bir arşe ve tüm notaları eşit duyurabilmek için bağ içinde çalışmalar yapılmıştır. Arpej de ayrı ve 3 bağlı olarak çalıştırılmıştır. Entonasyon için özenli çalışmalar yapılmıştır.

4. parmak için çalışmalara yapılmıştır. Parmak basışı egzersizlerle çalıştırılmıştır. La telinde 1. parmak ile birlikte 2, 3 ve 4. parmak basışı egzersizlerle çalıştırılmıştır. Metottan boş tel, 1, 2, 3 ve 4. parmak çalışmaları yapılmış, 4. parmağın öğrenilmesi sağlanılmıştır. Küçük etütler ile pekiştirilmiştir.

B1, B2 ve B3 öğrencileri ile birlikte sınıfa girilmiştir. Tekrar “merhaba şarkısı” ile derse başlanılmıştır. Öğretmen şarkı söylerken öğrencilerin gruplara ayrılıp karşılıklı duvarlara geçmesini ve şarkı boyunca birbirlerine doğru ayaklarını sürüyerek gelip, diğer duvara geçmelerini istemiştir. Amaç en önemli noktalardan biri olan yeri, ağırlığı, alanı ve parçanın akışkanlığını tekrar hissetmektir.

Daha sonra kemanlar ele alınmıştır ve öğretmen melodiyi çaldığında öğrencilerden makro ve mikrolar ile kendilerine istedikleri notada ve şekilde eşlik

etmesini istemiştir. Öğretmen tekrar melodiyi çalmıştır, bu kez ise melodi arasında ya da sonunda öğrencilerden temel sesi kemanla vermelerini istemiştir. Çalışmalar tekrarlanmıştır.

Öğretmen ile birlikte tüm sınıf yaylar olmadan kemanları eline almıştır. Sol el tutuş pozisyonu kontrol edilmiştir. Öğretmen tüm sınıfı kontrol edip tutuş sağlandıktan sonra tüm sınıf 1, 2 ve 3. parmağı la teline koymuştur. Tüm sınıf boş tel, 1, 2 ve 3. parmak sesleri ağız ile vermiştir ve tekrar edilmiştir. Ardından öğretmen tek başına bastığı 4. parmak sesini ağız ile vermiştir, daha sonra parmağını kaldırıp boş tel, 1, 2, 3 ve 4. parmak seslerini vermiştir. Bunu birkaç kez tekrar etmiştir. Sınıfın da kendisine katılmasını sağlamıştır.

Hep birlikte yaylar ele alınmıştır. Ses aralığı ve tuşedeki yeri öğrenilen la telindeki 4. parmak nota önce öğretmen daha sonra da sınıf tarafından denenmiş ve duyurulmuştur. Yanlışlar düzeltilmiştir. Birkaç kez tekrar edilmiştir.

Ardından kemanlar bırakılmıştır ve daire şeklinde yere oturulmuş ve pattern çalışmalarına başlanılmıştır. Öğretmen öğrencilere doğaçlama kuralını öğretmek ve öğrencilerin anlaması için kendi öz patternleri üzerine arka arkaya doğaçlama pattern yapmıştır. Öğrencilerden sırasıyla yapmasını istemiştir. Sırayla yapılan doğaçlama çalışması oyun haline getirilmiştir. Dairenin başından başlayan her bir öğrenci bir yanındakine doğaçlama yapıp, tekrar patterni yinelemiştir. Dairenin başına geldiğinde bitmiştir. Oyun birkaç kez tekrarlanmıştır.

Daha sonra kemanlar ele alınmıştır ve öğretmen melodiyi çalmıştır. Öğretmen öğrencilere melodi üzerine doğaçlama için örnekler göstermiştir ve bildikleri doğaçlama kuralları çerçevesinde sırasıyla çocuklardan yapmasını istemiştir. Doğaçlamalar tekrarlanmıştır. Ders “hoşça kal” şarkısı ile bitirilmiştir

### **3.3.7. Ders 7. Hafta**

A öğrencisi ile derse La Majör gam ile başlanılmıştır. 2, 4 ve 8 bağlı yapılmıştır ve 16 bağlı için çalışmalara başlanılmıştır. Gam ile birlikte sol el artiküle

gelişmekte ve ton daha iyi öğrenilmektedir. Daha sonra arpej çalışmaları 3 bağlı şekilde çalışılmıştır. Tekrarlar yapıldıktan sonra metottan 4. parmak için çalışmalar kontrol edilmiş, parmak basışı tekrar egzersizlerle çalıştırılmış ve küçük etütler ile pekiştirilmiştir.

“Lightly Row” parçası notası öğrenciye verilmiş ve ders süresince birlikte çalışılmıştır. Önce notaların bonası yapılmıştır. Öğrenciye tanıdık gelen bir parça olduğu için çalışması, yapmaya çalışması ve aldığı keyif gözlemlenmiştir. İki tel geçişleri ve 4. parmağın basış şekline özen gösterilmiş ve yarattığı entonasyon farklılığına dikkat çekilmiştir. Parça çalışıldıktan sonra tempo hızlandırılmış, öğretmen piyano ya da keman ile birlikte kendisine eşlik etmiştir.

B1, B2 ve B3 öğrencileri ile birlikte sınıfa girilmiştir. Sınıfa girer girmez tekrar “merhaba şarkısı” ile derse başlanılmıştır. Öğrenciler kemanları ellerine almıştır. Öğretmen keman ile melodiyi çalarken öğrencilerden keman sesi çıkarmadan ellerinde keman ve yay ile eşlik etmeleri istenmiştir. Daha sonra bunu sırayla yapıp tüm öğrencilerin birbirlerini izlemesini sağlamıştır.

Yaylar bırakılmıştır. Öğretmen bastığı notaların sesini ağız ile vermeye başlamıştır ve ölçü ölçü öğrencilerin kendisini taklit etmesini istemiştir. Ardından hep birlikte yaylar ele alınmıştır. Ses aralıkları ve ritimler kısım kısım çalışılmıştır. Tüm sınıf melodiyi çalmıştır, ardından herkes teker teker çalmıştır. Tüm sınıf çalan kişiyi dinleyip hep birlikte doğru ve yanlışlarını gözlemleyip birlikte konuşmuşlardır. Melodinin hızlanması için zamana ihtiyaç olmaktadır.

Ardından öğrenciler dönüşümlü olarak melodi ve bası birlikte çalmışlardır. İkili grup halinde karşılıklı melodi ve bas çizgisi denenmiştir. Hem müziği hem de birbirlerini dinleyerek takip güçleri artmıştır. Birkaç kez tekrarlanmıştır.

Enstrümanlar köşelere bırakılmıştır ve daire şeklinde yere oturulmuştur. Empvizasyon çalışmalarına başlanılmıştır. Öğretmen empvizasyon kuralını öğretmek için çalışılan “Lightly Row” şarkısının üzerine arka arkaya empvizasyon cümleler kurmuştur ve öğrencilerin gözlem yapmasını sağlamıştır. Ardından

öğrencilerin de sırasıyla yapmasını sağlamıştır. Farklılıklar, her melodinin müziğe uyması ve kuralları olmaması çocukları çok mutlu etmiştir.

Sırayla yapılan emprovizasyon çalışması oyun haline getirilmiştir. Bu kez öğretmen dairenin başından başlayıp her bir öğrenciye önce melodiyi söyleyip onun emprovizasyon yapmasını sağlayıp topu kendisine vermiştir. Dairenin başına geldiğinde bitmiştir. Oyun birkaç kez tekrarlanmıştır.

Daha sonra kemanlar ele alınmıştır. Öğretmen melodiyi çalmıştır ve emprovizasyon için birkaç örnek göstermiştir ve sırasıyla veya aynı anda öğrencilerin de yapmasını istemiştir. Emprovizasyon tekrarlanmıştır.

Tüm sınıf aynı anda melodi ve bas çalıp, sıralı doğaçlama ve emprovizasyon yapıp çok sesli müzik yaparak parçayı ve grup çalışmasını keyifli hale getirmişlerdir.

Ders sonunda çember kurulup parçamıza şarkı sözü yazmak denenmiştir. Her öğrenci kendi hayatından istedikleri ve sevdikleri cümlelerle şarkıyı sözlü hale getirmişlerdir. Grup çalışması daha da eğlenceli hale gelmiştir. Ders “hoşça kal” şarkısı ile bitirilmiştir.

#### **4.1. Bulgular**

Enstrüman eğitimi zor bir süreçtir. Emek, sabır, azim, özveri ve çalışma gerektirir. M.L.T yönteminin keman üzerinde uygulanması ve farklı iki yöntem ile derslerin karşılaştırılması, Türkiye’de ilk kez Olten Filarmoni Sanat Okulu’nda yapılmış ve deneyimlenmiştir.

İki grup da yedi haftalık eğitim süreci sonunda “Lightly Row” parçasını çalmıştır.

A öğrencisi ile yapılan keman derslerinde ders süreleri çocuğun dikkatinin dağılmayacak ve derse odaklı kalması için yeterli olduğu, çok iyi kontrol edildiği ve titizlikle çalışıldığı gözlemlenmiştir. B1, B2 ve B3 öğrencileri ile olan M.L.T enstrüman derslerinde ise, öğrencide birikim olduğu halde ders içerikleri fazla olduğu için ders

süresinin kısa olduğu, yapılması gerekenleri daha zamana yayarak öğrencinin öğrenmesini sağlamak gerektiği gözlemlenmiştir. Her iki grup için de, haftada ikinci kez yapılacak olan dersin tekrar niteliğinde olup öğrencilerin öğrenme hızına katkıda bulunacağı görüşü ortaya çıkmıştır.

A öğrencisi ile bire bir yapılan çalışmanın derslerde keman tekniği öğreniminin daha hızlı ve üzerinde gerçekleşecek sorunların da daha kısa sürede çözüldüğü, B1, B2 ve B3 öğrencileri ile ise; keman öğreniminin daha uzun bir süreç gerektiği, teknik problemlerin grup arasında bazen gözden kaçabildiği ve üzerinde durmak için de sürenin kısıtlı kaldığı gözlemlenmiştir. Aynı zamanda nota bilgisine yer verilmeyen M.L.T yönteminde nota yerlerini, değerlerini ve vuruşları öğretmek için görsellerden yararlanıldığı, eğer bu bilgiler verilmezse ya da görsellerle anlatılmaz ise enstrümanda teknik olarak ilerlemenin zor olacağı gözlemlenmiştir.

A öğrencisi ile bire bir yapılan dersler verimli geçmektedir, amaca çabuk ulaşılmaktadır, fakat bir süre sonra sadece teknik ve detay çalışmaların çocukta isteksizlik ve enstrümandan uzaklaşma hissi yarattığı gözlemlenmiştir. B1. B2 ve B3 öğrencileri ile yapılan derslerde ise grubun önemi büyüktür, dersler verimli geçmektedir. Öğrenciler birlikte vakit geçirmekten çok zevk almaktadırlar. Her öğrenci bir sonraki dersi heyecanla beklemektedir. Grupta öğrenci kendini yalnız hissetmeyip güvende hissetmektedir. Aynı zamanda grubun arasında sırayla yapılan çalışmalarda öğrencilerin kendini önemli hissedip sorumluluk almasının önemi ve cesaretlendiği gözlemlenmiştir.

Gordon'un eğitim felsefesi incelendiğinde çocukların dikkatini farklı materyallerden çok müziğe çekmek istediği ve bu materyalleri aracı olarak kullanmayı tercih ettiği gözlemlenmektedir. Bu sebeple B1, B2 ve B3 öğrencileri ile olan derslerde sadece top kullanılmıştır.

İki ders grubunda da öğrencileri aktif tutmak için öğretmen aktif ve üretken olmalıdır. Her haftaki ders işleyiş düzeni mutlaka önceden planlanmalıdır. Öğretim aşamaları, kullanılacak materyaller ve özellikle M.L.T'de uygulanacak oyunlar belirlenmelidir. Her ders birbiriyle bağlantılı veya farklı amaçlara sahip de olabilir. Ders

sırasında öğrencilerin tavrına ve ilgisine göre bazen ders işleyiş planında küçük değişiklikler yapılabilmektedir. Bu farklılıkları yapabilmek ve alternatif bulabilmek için için öğretmen derslerde iyi bir gözlemci olmalıdır.

Çocuk gelişiminde çok önemli bir yere sahip olan oyun ve etkinlikler, öğretmek istenilen konularda çocukların dikkatini çalışmaya çekmek açısından çok önemlidir. Oyun ile bedenini hareket ettirmeye başlayan, sosyalleşen ve kuralları öğrenmeye başlayan öğrenciler oyunun kullanıldığı derslere her zaman daha fazla ilgi göstermektedirler. Bu bakımdan M.L.T yönteminde kullanılan etkinlik ve oyunlar öğrencilerin müziği öğrenmesinde motive olmaları ve serbest harekete teşvik edebilmeleri açısından önemli bir yere sahip olduğu gözlemlenmektedir. Dikkat edilmesi gereken nokta ise, öğrencilerin oyuna odaklanılıp dersin amacı unutulmamalıdır. Oyun derslerin önüne geçmemelidir. Öğretmen öğrencilerin önce öğrendiğine emin olup daha sonra oyuna odaklanılmalıdır.

## SONUÇ

Bu çalışmada, Amerikalı Prof. Edwin E. Gordon'un Music Learning Theory (M.L.T) yöntemi ile müziğin çocuğa öğretilmesi incelenmiştir. Erken çocukluk döneminde uygulanan müzik eğitiminin önemi farklı bilimsel araştırmalar ile desteklenerek M.L.T yönteminin benzer eğitsel çıktılara ulaştığı ortaya konulmuştur.

Çocuklar yaşamlarının ilk yıllarında sesleri ve yaşanan her türlü olayı farkında olmadan dinleme ve gözlemlene aşamalarında. Zaman içerisinde kendi benliklerinin oluşmasıyla birlikte bu durum da değişmeye başlamaktadır. Benzer bir anlayışla önceleri rastgele tepkiler veren çocukların M.L.T yöntemi ile müzik eğitimi almalarının ardından yaşlarının da büyümesiyle daha bilinçli tepkiler ortaya koydukları, özellikle audiation ve bedenleri arasında büyük bir koordinasyon kurdukları gözlemlenmiştir.

M.L.T 0 - 6 yaş ve 6 yaş üstü olmak üzere iki farklı eğitim döneminden oluşmaktadır. Bu çalışmada 0 - 6 yaş dönemi hakkında temel bilgiler verilmiş, fakat 6 yaş ve üstü eğitim süreci deneyimlenerek aktarılmıştır.

İkinci bölümde tamamen M.L.T yöntemine ait özellikler, tanım ve teknik bilgiler verilmiştir. M.L.T yöntemi ile kullanılan eğitim materyalleri ve araçlar anlatılmıştır. Bu yöntem ile uygulanan dersler tanıtılarak elde edilen sonuçlar ve öneriler sunulmuştur. M.L.T yöntemi ile uygulanan derslerde en çok dinleme üzerine etkinlikler yapıldığı gibi öğrencilerin hareket, serbest dolaşma, dans etme ve müzikal diyaloglar kurmaya da teşvik edildikleri gözlemlenmiştir.

Çalışmanın son bölümünde çalgı eğitimine örnek olarak keman enstrümanı seçilmiş, kemanın erken yaş müzik eğitiminde uygulanmasına ilişkin geleneksel yöntemlere değinilmiştir. Bu çalışmanın temel amacı olarak Türkiye'de ilk kez M.L.T yöntemi ile keman öğretimi deneyimlenmiştir. Bu deneyim, Olten Filarmoni Sanat Okulu'nda yedi haftalık keman dersleri ile sağlanmıştır. Aynı zamanda, eş zamanlı olarak farklı bir öğrenci ile de yedi hafta geleneksel erken dönem konservatuvar keman

eğitimi uygulanmıştır. Böylece, M.L.T ve konservatuvar erken müzik eğitim yöntemleri arasında da bir karşılaştırma yapabilme olanağı bulunmuştur.

M.L.T ve konservatuvar erken müzik eğitim yöntemi karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırmada Olten Filarmoni Sanat Okulu'nda eğitimliğini yürüttüğüm keman dersleri belirli bir süre içerisinde incelenmiştir. Uygulanan derslerde yaş grupları aynı iki grup oluşturulmuştur. Dersler A öğrencisi ile bire bir konservatuvar erken müzik eğitim yöntemi ile, B1, B2 ve B3 öğrencileri ile de grup olarak uygulanan MLT yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya başlamadan önce belirlenen ve yedi hafta ile sınırlanan süre içerisinde işleyişi ve içeriğine yönelik bulgulara ulaşıp, ayrıca yeni öğretim yöntemleri de geliştirilmiştir. A öğrencisi ile zaman kontrolü iyi yapılmış, dersler verimli ve amaca uygun ilerlenmiştir. Bire bir ders olduğu için keman üzerinde titizlikle davranılmıştır. B1, B2 ve B3 öğrencileri ile de grup olarak dersler verimli, keyifli ve amaca uygun ilerlenmiştir, fakat zaman yetersiz kaldığı için konuların çabuk geçildiği, detaylı enstrüman çalışmalarının yapılamadığı ve grup olduğu için titizlikle öğrencilerle ilgilenilemediği gözlemlenmiştir. M.L.T yönteminin 0 - 6 yaş için çok uygun fakat 6 yaş üstü özellikle keman eğitimi için zorlu ve daha emek gerektiren bir süreç olduğu gözlemlenmiştir.

Ülke, koşullar ve zaman göz önüne alınarak derslerde süre kontrolü ve verim sağlamak için M.L.T ile bireysel klasik çalgı eğitimi yöntemleri birlikte sentezlenip kullanılabilir ve bu konu üzerinde çalışmalar denenebilir.

İlk olarak Amerika'da başlamış olan ve günümüzde hala en fazla Amerika ve İtalya'da uygulanan M.L.T yöntemi ülkemizde şuan sadece İzmir Olten Filarmoni Sanat Okulu'nda uygulanmaktadır. Amerika kaynaklarına erişmek isteyen kişiler GIML ve GIA Publications'a bakabilir, M.L.T ile sertifika programına katılarak eğitim almak isteyen bireyler ise, İtalya'nın Milano ya da Floransa şehrinde yer alan Audiation Institute ile iletişime geçebilir ve farklı enstrümanlar üzerinde bu yöntemi deneyimleyerek farklı araştırmalar yapabilirler.



**EKLER**

## EKLER

### EK 1. Edwin E. Gordon

Profesör Edwin E. Gordon 14 Eylül 1927 tarihinde Stamford Connecticut’da dünyaya gelmiştir. Babası müzisyen olan Gordon müzik eğitimi almamış, ailesi tarafından müzik konusunda çok fazla teşvik edilmemiştir. Buna rağmen okul hayatının ilk yıllarında müziğe ilgisi gelişmeye başlamıştır (Gerhardstein, 2001: 20).

Gordon’un gittiği operalarda ilgisini çeken enstrüman kontrbas ve bu ilgisi üzerine babası Gordon’a kontrbas dersleri aldirtmaya başlamıştır. Samuel Hyken ile çalışmalar yapan Gordon, bandoda ve Stamford’da küçük gruplarda çalmıştır. Lisenin son yıllarında, grubunda çaldığı Teddy Catino, Gordon’un çok iyi bir müzisyen olduğunu ve notaları bir hazırlık yapmadan okuyabildiğini söylemiştir (Gerhardstein, 2001: 26-28).

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

1947 yılında Eastman Müzik Okulu’na katılan Gordon, burada Oscar Zimmerman ile çalışmalar yapmıştır. “Jazz ensemble” grubunun açmış olduğu sınava katılmış ve başarılı olmuştur. Gene Krupa ile uzun süre konserler verdikten sonra, 1952 yılında mezun olmuş, 1953 yılında Ohio Üniversitesi’ne katılmış ve 1955 yılında müzik eğitimi yüksek lisansını tamamlayarak öğretmenlik yapmaya hak kazanmıştır (Gerhardstein, 2001: 29-30).

Gene Krupa nota okuyamamasına rağmen çok iyi bir ritim bilgisine sahiptir ve ritmin büyük ve küçük vuruşlardan oluştuğunu açıklamıştır. Gordon bu alanda ondan

çok etkilenmiş ve müziğe olan bakış açısı oldukça değişmiştir (Gerhardstein, 2001: 176-177).

Tekrar New York'a giden Gordon burada NBC Senfoni Orkestrası'nın baş başçısı Philip Sklar ile tanışmış ve ondan dersler almaya başlamıştır. Sklar ile sık sık çalışma fırsatı bulan Gordon onunla olan derslerinde yeni bir tecrübe edinmiştir. Gordon'un Weiss, Krupa ve Sklar ile yaptığı çalışmalar, müziğin herhangi bir enstrüman ile çalınmadan önce zihinde duyulmasının önemi konusundaki fikirlerini güçlendirmiştir. Gordon 1956 yılında Iowa Üniversitesi'nde doktora çalışmalarına başlamış, eğitimsel ve gelişimsel psikoloji, istatistik ve ölçüm konularında çalışmalar yaparak doktora programını iki buçuk senede tamamlamıştır. Başarılı geçen bu dönemden sonra Iowa Üniversitesi'nde Gordon'a eğitim ve müzik dallarında öğretmenlik teklif edilmiştir. Iowa Üniversitesi'nde göreve başlayan Gordon sınıf öğretmenleri için müzik, ilkokul için müzik, müzik psikolojisi ve müzikte deneysel çalışmalar gibi birçok ders vermiştir (Gerhardstein, 2001: 37-52).

Gordon besteci, teorisyen, öğretmen, müzik eğitimi araştırmacısı, yazar ve editör olarak biliniyor olsa da çalışmaları felsefî bir derinlik taşımaktadır; bu bağlamda kendisinin bir müzik eğitimi felsefecisi olduğu da söylenmektedir. 1958 yılında Ohio Üniversitesi'nde Ph.D ünvanına sahip olmuştur. Philadelphia Temple Üniversitesi'nde çalıştığı dönemde "Lindback" ve "En İyi Öğretmen" ödüllerine layık görülmüştür. Iowa Üniversitesi'nin ardından State University of New York (Buffalo)'da müzik profesörü olarak çalıştığı dönemde "Distinguished Alumni" ödülünü almıştır. Berklee School of Music'te "Herb Alpert Visiting Scholar" ünvanına layık görülmüştür (Gordon, 1989: 15-17).

Araştırmalarının ilerleyen yıllarında Gordon, özellikle bebekler ve çok küçük yaştaki çocukların müzik yeteneği ve müzikal algıları üzerinde geniş araştırmalar yapmıştır. Yaptığı araştırmalar sonucu 1 - 18 aylık bebeklerde müzikal algının çok iyi olduğunu keşfetmiş; 18 ay sonrasında ise bu algının geliştirilmesi üzerine araştırmalara, tonalite ve ritim algısını genişletmeye yönelik çok önemli katkılar sağlayacak müziğe

eğitme sanatının aşamaları, müziğe eğitme sanatının türleri, geliştirilebilir müzikal beceriler, müzik ve harekette ritim unsuru üzerine yoğunlaşmıştır (Okuldaş: 17).

İleri yaşına rağmen Gordon, hayatının sonuna kadar University of South Carolina’da araştırmacı ve profesör olarak çalışmaya devam etmiştir ve Kasım 2015’te vefat etmiştir. Müzik yeteneğini ölçmeye yönelik altı adet önemli test geliştirmiştir (Gordon, 1989: 15-17).

Gordon’un yayınları, yaptığı çalışmalar ile ilgili makaleleri, el yazmaları, yönettiği tezler, verdiği seminer ve eğitimlerin kayıtları şu anda South Carolina Üniversitesi’nde arşivlenmiş olarak bulunmaktadır (The Gordon Institute for Music Learning [GIML], 2018). Erken çocukluk döneminde müzik eğitimi üzerine çalışmalarını içeren asıl kaynağı; “Music Learning Theory for Newborn and Young Children” (Yeni Doğan ve Küçük Çocuklar İçin Müziğe Öğrenme Teorisi) isimli metindir. Gordon’un çalışmaları, müzik üzerine ve müziğin insan gelişiminin üzerindeki etkileri ve önemi üzerine yeni tartışmalar yaratarak, yeni ufuklar açmıştır.

## EK 2. MLT Eğitim Sertifikaları



## KAYNAKÇA

### • Kitaplar

Azzara C. D. and Richard, Grunow F. (2010). *Developing Musicianship through Improvisation* by Christopher GIA Publications, Chicago, 2010.

Beaty J.(2014). *Preschool appropriate practices: environment, curriculum, and development*, 4. Edition, Cengage Learning.

Bilen, Sermin, Özevin, Banu, Canakay, Esin Uçal (2009). *Orff Destekli Etkinliklerle Müzik Eğitimi*, Kültürlü Kitaplar Serisi.

Bluestine, Eric (2000). *The Ways Children Learn Music*, GIA Publications.

Brierley, J. (1994). *Give me a child until he is 7: Brain studies and early childhood education*, London: Routledge.

Demiriz, Serap Karadağ Asiye, Ulutaş, İlkay (2003). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanımı*, Anı yayıncılık, Ankara.

Fenmen, Mithat (1993). *Amatörlük ve Müzikçi Arkadaşlığı*, Müzik Eğitimi, Ankara, Müzik Ansiklopedisi yayınları.

Gordon, E. E. (1997). *A music learning theory for newborn and young children*, Chicago, Gia.

Gordon, E. E. (2012a). *Learning sequences in music. A contemporary music learning theory*, Chicago, Gia.

Gordon, E. E. (2012b). *Preparatory audiation, audiation, and music learning theory*, Chicago, Gia.

Gordon, E. E. (2013). *Music learning theory for newborn and young children*, Chicago, Gia.

Huizinga, J. (2015). *Homo Ludens, Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme*, Kilicbay M.A. (T.) İstanbul, Ayrıntı Yayınları.

Isenberg, J. P. & Jalongo, M. R. (2001). *Creative expression and play in early childhood*, 3rd Edition, NJ, Merrill.

Izumi-Taylor, S., Morris, V. G., Meredith, C. D., & Hicks, C. (2012). *Music and movement for young children's healthy development*. Dimensions of Early Childhood.

Jackman, H. (2011). *Early education curriculum: A child's connection to the world*, 5 Edition, Wadsworth, Cengage Learning.

Nye, Robert E. (1967). *Music For Elementary School Children*, "Music, Child Development and Learning", New York: Center For Applied Research In Education.

Michael E. Martin, (2015). *Creativity and Improvisation for Beginning Strings: A Step-by-Step Approach* by Nafise Member Michael E. Martin, School District of Haverford Township, PA, retired.

Öztürk, Ayten (2007). *Okul Öncesi Eğitimde Müzik*, Morpa Yayınları.

Sezgin, Özer (1997). *Çocuk ve Müzik*, Orkestra dergisi, İstanbul: Yenilik basımevi.

Suzuki (1978). *Violin school*, Zen-On Company, Ltd Tokyo.

Winnicott, D.W. (2013). *Oyun ve Gerçeklik*, Metis Yayınları.

Yavuzer, H. (1984). *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul, Altın Kitaplar.

- **Makaleler**

Calissendorff, M. (2006). *Understanding the learning style of pre-school children learning the violin*. Music Education Research, 8(1), 83–96.

Canbey Güner, E. , Çevik, B. D. , Güven, E. , Snapper, K. E. (2012). *Çocuklara Yönelik Piyano Eğitimi Başlangıç Metotları Üzerine Bir Değerlendirme*, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching Mayıs, Haziran, Temmuz 2012 Cilt 1 Sayı 2 ISSN: 2146-9199

- Cheever, T., Taylor, A., Finkelstein, R., Edwards, E., Thomas, L., Bradt, J., & Tottenham, N. (2018). *NIH/Kennedy Center Workshop on Music and the Brain: Finding Harmony Neuron*, 97(6),1214-1218
- Çilden, Şeyda (2001). *Müzik, Çocuk Gelişimi ve Öğrenme*, G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 21, Sayı 1 ss.1-8
- Ergen, Demet, Bilen, Sermin (2010). *İlköğretim Düzeyinde Eşlikli Çalmaya Dayalı Keman Eğitiminin Entonasyon, Özgüven ve Tutum Üzerindeki Etkisi*, Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, Arşiv Cilt 1, Sayı 1.
- Giray, Aslı (2019). *My Journey Into Music Learning Theory*, Yaşar Üniversitesi, İzmir.
- Kołodziejcki, M. (2008). *Application of Edwin E. Gordon's Concept In Common Music Education*, Institute of Pedagogy in Plock, Poland State Higher School of Vocational Education in Plock Kurybos Erdves Nr. 9.
- Koopman, C. (2002). *Broadly based piano education for children aged 5-7, the PIPO project at the Royal Conservatory of The Hague*, Cambridge University Press.
- Michael E. Martin, (2008). *Improvisation Step by Step improvising Classical Music on Piano*.
- Otacıoğlu, S. (2013). *Erken Çocukluk Dönemi Beyin Gelişimi ve İlköğretim Müzik Programı*, Dergi Park Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergisi arşiv cilt 0 sayı 16.
- Öz, N. B. (2001). *İnsanın kültürel gelişiminde müzik eğitiminin önemi*, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XIV(1), 101-106.
- Özmenteş, G. (2006). *Bilişsel müzikoloji ve erken dönem müzik eğitimi*, Avrupa Birliği İle Bütünleşme Sürecinde İlköğretim Eğitimi, İzmir.
- Öztürk Gürkan, F, Özkan, Pelin (2016). *4-7 Yaş Başlangıç Keman Eğitiminde Kullanılan Metotlara Yönelik Keman Eğitimcilerinin Görüşleri*,

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Arşiv Cilt 25, Sayı 3.

Pamukçu, S.Sena, Özer, M.Can (2015). *Çocuklarda Piyanoya Başlangıç Yaşı Ve Müzik Eğitiminde Kullanılan Yöntemlerin Değerlendirilmesi*, EÜ Devlet Türk Musikisi Konservatuvarı Dergisi Dergisi, 7, 29-38.

Parasız, G. (2009). *Eğitim Müziği Eksenli Keman Öğretiminde Kullanılmakta Olan Çağdaş Türk Müziği Eserlerinin Tespitine Yönelik Bir Çalışma*, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi. Sayı 15.

Radocy, R. E. & Boyle, J. D. (2012). *Psychological foundations of musical behavior*. Springfield, Charles C Thomas.

Salı, Güneş, Akkol, M. Levent, Oğuz, Vuslat, (2013). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Etkinliklerinde Yaşadığı Sorunlar*, Sosyal Bilimler Dergisi / Cilt: XV, Sayı 2, 2013.

Şeker, Serkan, Bilen, Sermin (2010). *9-11 Yaş grubu Çocuklarda Orff Schulwerk Destekli Keman Eğitiminin Keman Çalmaya Yönelik Öz Yeterlik Algıları Üzerindeki Etkisi* Cilt: 01, Sayı: 02, 112-124, Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi.

Şendurur, Yılmaz, Barış, Dolunay (2002). *Müzik Eğitimi ve Çocuklarda Bilişsel Başarı*, G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Vol. 22, No.1.

Wan, C. Y., & Schlaug, G. (2010). Music making as a tool for promoting brain plasticity across the life span, *The Neuroscientist*, 16 (5), 566-577.

Woodford, P., G. (1996). *Evaluating Edwin Gordon's Music Learning Theory from a critical thinking perspective*, Indiana University Press, 2, 83-95.

- **Kitap İçi Bölüm**

Azzara, C.(1991). *Audiation, improvisation and music learning theory*, The Quarterly, 2(1-2), ss. 106-109. (Reprinted with permission in Visions of Researching Music Education, 16(2), Autumn,2010).

Azzara C. D. (1993). *Audiation-based improvisation techniques and elementary instrumental students music achievement*, Journal of Research in MusicEducation, 41(4), ss. 328-342.

Cerniglia, E. G. (2013). *Musical play in early childhood classrooms: taking it one step further*. YC Young Children, 68(5), ss. 68-73.

Gordon, E. E. (1974). *Toward the development of a taxonomy of tonal patterns and rhythm patterns: Evidence of difficulty level and growth rate*, Experimental Research in the Psychology of Music: Studies in the Psychology of Music, 9, ss. 39-232.

Gordon, E. E. (1989). *Audiation, music learning theory, music aptitude, and creativity*. Suncoast Music Education Forum on Creativity, 75, ss.1-32.

Gordon, E. E. (1999). *All about audiation and music aptitudes: Edwin E. Gordon discusses using audiation and music aptitudes as teaching tools to allow students to reach their full music potential*, Music Educators Journal, 86 (2), ss. 41-44.

Hutchins, S. (2018). *Early childhood music training and associated improvements in music and language abilities*. Music Perception: An Interdisciplinary Journal, 35(5), 579-593.

Kemple, K. M. Batey, J. J.,& Hartle, L. C. (2004). *Music play: creating centers for musical play and exploration*. YC Young Children, 59(4), ss.30-37.

Kim, H. K. & Kemple, K. M. (2011). *Is music an active developmental tool or simply a supplement? Early childhood preservice teachers' beliefs about music*. Journal of Early Childhood Teacher Education, 32(2), ss. 135-147.

- **Basılmamış Kaynaklar (Tezler, Görüşmeler, Bildiriler vs.)**

Altuntaş, S. , E. (2007). *7-11 Yaş Grubu Çocuklarında Keman Eğitimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Biferale, Silvia (2017). *Sözlü Görüşme*, İzmir.

Biferale, Silvia (2009), *Hareket ve Müzik*

Bingöl, F. (2006). *Müzik ve dil arasındaki benzerlikler ekseninde müzik eğitimi*, Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, 26-28 Nisan 2006, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.

Borsacchi, Arnolfo (2017). *Sözlü Görüşme*, İzmir.

Choi, Mi-Young (2001). *The Developmment Of Private Piano Lesson Plans For Young Children Based On Gordon's Music Learning Theory* a Thesis Submitted toMichigan State Universityin partial fulfillment of the requirementsfor the degree of master of music.

Etopio, E. A. (2009). *Characteristics of early musical environments associated with preschool children's music skills*. (Yayımlanmış Doktora Tezi), State University of New York at Buffalo.

Gerhardstein, C. R. (2001). Edwin E. Gordon: *A biographical and historical account of an american music educator and researcher*, Unpublished master thesis, Temple University Doctoral Dissertation Submitted to the Graduate Board, Philadelphia.

Kalkanoğlu, Burcu (2007). *Okul Şarkılarının Müzik Öğretmenlerinin Bilgi ve Beceri Düzeyine Göre Piyano İle Eşliklenmesine Yönelik Bir Eşlik Modeli Önerisi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kangal, B. , S. (2018). *Etkinlik Atölyesi*, Ankara.

Karalar, E. (2005). *Başlangıç Düzeyinde Keman Eğitiminde Kullanılan Metotların İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kütahyalı, Önder (1994). *Müziğin Toplumsal Becerileri*, Orkestra Aylık Müzik Dergisi.

Lee, J. (2010). *Usability of the Primary Measures of Music Audiation (PMMA) with 5-Year- Old Korean Children*. (Yayımlanmış Doktora Tezi), The University at Buffalo.

O'Donnell, Christian (2011). *An Investigation Of The Effect Of Instruction In Edwin Gordon's Tonal And Rhythm Patterns On Secondary Students' Advanced Measures Of Music Audiation Scores A Dissertation Submitted To The Graduate Facultyin Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Doctor Of Philosophy*, Norman, Oklahoma.

Okuldaş, Nilüfer (2019). *Edwin E. Gordon'un Müziğe Eğitim Teorisi Doğrultusunda 0 - 6 YAŞ Grubu Okul Öncesi Döneminin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi.

Şakar, Erinç (2019). *Erken Müzik Eğitimine Başlayan Konservatuvar Öğrencilerinde Flüt Eğitim Programının Teknik Ve Pedagojik Açidan İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Terraciano, G. (2011). *Ahands on music education in service program for warly childhood educators: A quasi experimental study*. (Yayımlanmış Doktora Tezi), Barry University-Adrian Dominican School of Education.

Tomei, Melissa Christine (2010). *The Relationship Between Musical Aptitude And Academic Achievement Of Third-Grade, Students* M.M.Department of Music Northern Illinois University.

Tufan, S., (2011). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Dalcroze, Kodaly ve Orff Yaklaşımlarıyla İlgili Görüşleri ile Bu yaklaşımların Adayların Öğretmenlik*

*Uygulamasına İlişkin Tutumlarına olan Etkisi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Tuncer, Ö., D. (2012). *Okul öncesi eğitiminde dalcroze yaklaşımı*. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Türkoğlu, Didem (2015). Sözel Bildiriler “*MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’nın Müzikal Becerilerin Gelişimi Yönünden Değerlendirilmesi*”.

Türkoğlu, Didem (2019). *Gordon Müzik Öğrenme Teorisi Erken Çocukluk Müzik Eğitimi Programının Çocukların Müzikal Duyumsamasına Etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi.

Uçan, A. (2006). *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi*, Pamukkale Üniv. Eğt. Fak. Denizli.

Uslu, M. (2009). *Müzik Eğitiminin Kişilik ve Sosyal Gelişme Açısından Değerlendirilmesi*, 38. ICANAS’ Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi, Ankara.

Yang, T. B. (2002). *The comparative effects of the traditional Taiwanese curriculum and a curriculum based on music learning theory on the developmental music aptitudes and singing performance of first grade students in Taiwan*, Doctoral dissertation.

#### • İnternet Kaynakları

The Gordon Institute for Music Learning [GIML], (2018); <http://giml.org/gordon>

Huizinga (2017); [www.halksahnesi.org/incelemeler/oyunun-dogasi](http://www.halksahnesi.org/incelemeler/oyunun-dogasi) adresinden alınmıştır.

Hutchins (2018); <https://www.hutchins.tas.edu.au/news/atar-results-2018/> adresinden alınmıştır.

NAfME (2018a) ; <https://nafme.org/about/positionstatements/early-childhood-education-position-statement/early-childhoodeducation/>

NAfME (2018b) ; <https://nafme.org/wp-content/files/2016/11/EarlyChildhoodEducationDRAFT012418.pdf>

<http://oltenauditioninstitute.html>



## ÖZGEÇMİŞ

**Adı Soyadı:** Gülce KARAGÖZCÜK YAMANDAĞLI

### Eğitim

(2014) Yüksek Lisans, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü  
Müzik Anasanat Dalı, Keman Sanat Dalı

(2005 - 2009) Lisans, Dokuz Eylül Üniversitesi Devlet Konservatuvarı, Müzik,  
Yaylı Çalgılar Anasanat Dalı, Keman Sanat Dalı

(2001 - 2005) Lise, Dokuz Eylül Üniversitesi Devlet Konservatuvarı, Müzik,  
Yaylı Çalgılar Anasanat Dalı, Keman Sanat Dalı

### Sertifika

(2017 - 2018) “The Art of Music Education for Children According to the  
Music Learning Theory of Edwin E. Gordon: First Approach to Instrumental  
Teaching and Choir for Children from 6 Years and Up” 152 teaching hours,  
Olten Audiation Institute, İzmir

(2015 - 2016) “The Art of Music Education for Children from 0 to 6 Years  
According to the Music Learning Theory of Edwin E. Gordon“ 180 teaching  
hours, Olten Audiation Institute, İzmir

(2015) “Kendi Yaşamının Koçu Ol”, Kişisel Gelişim Sertifikası, Mucizeler  
Merkezi, İzmir

(2015) Holistik Nefes Eğitimi, Yelda Çetiner İle Atölye Çalışması, İzmir

(2014) Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Pedagojik Formasyon,  
İzmir

(2014) “Orff Schulwerk: Konuşma, Müzik ve Yaratıcı Dans I” Konulu 16  
Saatlik Atölye Çalışması, Tobav, İzmir

(2014) “Orff Schulwerk: Konuşma, Müzik ve Yaratıcı Dans II” Konulu 8 Saatlik Atölye Çalışması, Tobav, İzmir

### **Seminer**

(2015) Hedef Belirleme ve Başarı Semineri, Aşkım Kapaşmak Akademi, İzmir

### **Masterclass**

(2016) Alexander Markov, D.E.Ü Devlet Konservatuvarı, İzmir

(2007) Robert Canetti, XII Canetti International Music Course, Antalya

(2007) Mincho Minchev, XII Canetti International Music Course, Antalya

(2005) Tuncay Yılmaz, Alaçatı Keman Okulu, İzmir

### **İş Tecrübesi**

(2014 - ) Olten Sanat Okulu Keman Öğretmeni

(2014 - ) Olten Quartet (2. keman)

(2014 - ) Olten Filarmoni Orkestrası (2. keman grup şefi / konzertmeister)

(2012 - ) Yaşar Üniversitesi Senfoni Orkestrası

(2010 - ) İzmir Devlet Senfoni Orkestrası

(2006 - ) Dokuz Eylül Üniversitesi Senfoni Orkestrası

(2012 - 2016) Antalya Devlet Senfoni Orkestrası

(2010 - 2015) Bodrum Oda Orkestrası

(2013) İzmir Kadınlar Orkestrası

(2012 - 2013) Anadolu Filarmoni Orkestrası (konzertmeister)

(2011 - 2013) Eskişehir Devlet Senfoni Orkestrası

(2012) Ege Filarmoni Orkestrası

(2012) Marmaris Oda Orkestrası

(2012) İzmir Sinema Orkestrası

(2011 - 2012) İzmir Oda Orkestrası

(2011) İzmir Gençlik Senfoni Orkestrası (konzertmeister)

(2010 - 2011) Ulusal Gençlik Senfoni Orkestrası (UGSO)

(2010) "Oliver Twist Müzikali" (konzertmeister)

(2010) Apollon Oda Orkestrası

(2010) Odeon Yaylı Orkestrası

(2009 - 2010) Jungenc Filarmoni Orkestrası (konzertmeister)

(2006 - 2007) Bursa Bölge Devlet Senfoni Orkestrası

### **Ödüller**

(2019) 2. Uluslararası Ulvi Yücelen Oda Müziği Yarışması, 1.lik Ödülü,  
Ankara

(2018) 2. Eğirdir Oda Müziği Yarışması, 1.lik Ödülü, Isparta