



# The Effect of Lecturing Model Based on Multiple Intelligence Theory on the 7th grade Music Students' Level of Music Learning in Primary School

Zeki NACAĞCI\*

**ABSTRACT:** The aim of this study is to determine the effect of the lecturing model which is prepared for the primary school music students based on Multiple Intelligence Theory, on the musical learning levels of the students. The study was applied to the 200 students three Primary Schools of Ministry of Education. For this reason a pattern of an experimental pre-test- final-test control group was used. In the research, cognitive, affective, and psychomotor behaviors of the unit were evaluated by measuring them separately. In order to analyze the collected data, frequency, percentage, arithmetic means, for the complicated measurements ANOVA with two-factors, Mann Whitney U and student statistical analytical techniques were used. For the statistical significance level .05 significance level was chosen. In the research it was found that the teaching model based on multiple intelligence theory was much more effective than the conventional teaching methods in teaching cognitive behaviors for the unit ‘Rhythm, Melody and Measure in Music’, in teaching psychomotor behaviors it was found to be affective partially and for the affective behaviors it was not found to be more affective.

**Key Words:** Multiple Intelligence Theory, Education, Music

## SUMMARY

**Purpose and significance:** The main purpose of this study is to determine how much the teaching model prepared for the 7th grade music lesson in primary schools based on the multiple intelligence theory influences the students' levels of learning in music. Instead of the traditional teaching methods in primary school music lessons, the application of the multiple intelligence theory which pays respect to individual differences of students learning abilities, points out the significance of the research in that it reveals the fact that the ability in music is an inborn part of human intelligence rather than just the ability to make music in the lesson.

**Methods:** In this study, mixed experimental pattern of pre-test and post-test groups were used. Therefore four different means of data collection were conducted. These were:” The Cognitive Success Test” which measures behaviours students have acquired in the unit “Rhythm, Tune and Measure”; The behavioural “Observation Medium” which determines behavioural aspects; the auditory behaviour “Manner Scales” to determine auditory behaviour and the “Comment Form” which according to the multiple intelligence theory used in the lesson aims to assess the comments of students and teachers about the lesson. In order to analyse the collected data, frequency, percentage, arithmetic means, for the complicated measurements Anova with two-factors, Mann Whitney U and student statistical analytical techniques were used. For the statistical significance level .05 significance level was chosen.

**Results:** In the research it was found that; the teaching model based on multiple intelligence theory was much more effective than the conventional teaching methods in teaching cognitive behaviours for the unit ‘Rhythm, Melody and Measure in Music’, in teaching psychomotor behaviours it was found to be affective partially and for the affective behaviours, it was not found to be more affective.

**Discussion and Conclusions:** It may not be argued that the teaching model based on the multiple intelligence theory is the best method in teaching the music lesson. Therefore, any approaches or methods that help the learning of the music lesson in the most accurate and best way should be studied. Lesson plans and materials appropriate for new approaches and teaching-learning strategies should be prepared by professional tutors and the institute of educational technologies and be continually changed up to date. Programmes teaching accurate and effective ways of using the multiple intelligence theory in the music lesson should be generated. The seminars should be more concerned with the application than with the theory itself.

\* Assistant Professor, Yüzüncü Yıl University Faculty of Education Fine Arts education department, znacakci@gmail.com

# İlköğretim Müzik Dersinde Çoklu Zekâ Kuramı Dayanaklı Ders İşleme Modelinin Öğrencilerin Müziksel Öğrenme Düzeylerine Etkisi

Zeki NACAĞCI \* \*\*

**ÖZ:** Bu araştırmanın amacı, ilköğretim müzik dersi için hazırlanan Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı ders işleme modelinin, öğrencilerin müziksel öğrenme düzeylerine etkisini saptamaktır. Araştırma 3 ayrı ilköğretim okulundaki toplam 200 öğrenciye uygulanmıştır. Bu amaçla araştırmada, ön test - son test kontrol gruplu deneysel bir desen kullanılmıştır. Araştırmada, belirlenen ünitenin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışları ayrı ayrı ölçülerek değerlendirilmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, Karışık Ölçümler İçin İki Faktörlü Anova, Mann Whitney U, Student t istatistiksel analiz tekniklerinden yararlanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık için ise, .05 anlamlılık düzeyi seçilmiştir. Araştırmada, ÇZK dayanaklı ders işleme modelinin, öteden beri uygulanagelen ders işleme modeline göre “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesine ait bilişsel davranışları kazandırmada, çok daha etkili olduğu, devinişsel davranışlarını kazandırmada kısmen daha etkili olduğu, duyuşsal davranışları kazandırmada ise daha etkili olmadığı ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Çoklu Zekâ Kuramı, Eğitim, Müzik

## GİRİŞ

Bilgi ve teknolojinin daha çok önem kazandığı günümüzde toplumların farklılaşan ihtiyaçları, hemen her alanda yeni uygulamaları da beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla bilgi ve teknoloji toplumunda zekânın değişik boyutlarına (problem çözme yeteneği, derinlemesine düşünme, kişiler arası ilişkiler vb.) giderek daha çok ihtiyaç duyulmaktadır.

Buradan hareketle, eğitim-öğretim süreci de gelişen dünyada insanların ihtiyaçları doğrultusunda şekillenip gelişmek durumundadır. Geleceğin dünyasına yön verecek bireylerin sahip olması gereken beceriler, öğretmenin dakikalarca bilgiyi aktardığı ve öğrencilerden tekrarlamalarını istediği ezbere dayalı uygulanagelen eğitim yöntemleri ile geliştirilemez. Bilgi ve teknoloji dünyası, bilgiyi yalnızca öğrenen değil, öğrendiğini sorgulayan, uygulayan ve aynı zamanda yeni bilgiler de üreten öğrenciler beklemektedir.

1900'lü yılların başlarından 1980'li yıllara kadar, dünya eğitimcileri çoğunlukla, insanlarda Zekâ Bölümü (IQ) denilen yalnızca matematiksel ve sözel becerilerin işlendiği zekâ kavramını dikkate alarak eğitim - öğretim sürecini geliştirmeye çalışmışlardır (Yavuz, 2005;7). XX. yüzyılın son çeyreğinde ise Zekâ Bölümüne dayalı geliştirilen yaklaşım ve eğitim sistemlerinin insanların yetenek ve eğilimlerini yeterince açıklayamadığı, bilgi ve teknoloji toplumunun bireylerini yetiştirmede yetersiz kaldığı görülmüştür (Barrington, 2004). Bu nedenle eğitimci ve araştırmacılar, zekânın ve öğrenme yollarının farklı şekillerde ifade edilebileceği arayışların içerisine girmişlerdir.

Zekâ ve beynin işleyişi yönünde yaşanan gelişmelerin sonucunda, bir öğrenme psikoloğu olan Howard GARDNER (1983) zekâ kavramına farklı bir boyut getirerek, insanlardaki zekânın tek bir boyutta değil, çok farklı boyutlarda değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir (Gardner, 1993). Gardner, bireyleri, zekâ alanlarının ve büyük yeteneklerin fark edilmediği bir sistemde yetiştirerek onlara büyük bir haksızlık yapıldığı düşüncesindedir. Bu nedenle bireyin yeteneklerini geliştirmesine ve kendini gerçekleştirebilmesine olanak tanıyan Çoklu Zekâ Kuramını geliştirmiştir. Kuram, 1993' den itibaren birçok eğitimci tarafından benimsenerek eğitim alanlarında bir takım yeniden yapılanmalara yol açmıştır (Gardner, 1999). Gardner, okullarda uygulanan eğitim sistemlerini de eleştirerek, farklı zekâ alanlarına dayalı öğretim etkinlikleri için yeni stratejiler geliştirilmesine olanak sağlamıştır.

Dünyada yaşanan tüm bu gelişmeler ışığında, ülkemiz eğitim- öğretim süreci de eğitim bilimcileri, eğitimciler ve ilgili sivil toplum örgütlerince sorgulanarak eleştirilmiştir. Yapılan eleştiriler şu şekilde sıralanabilmektedir:

\* Yrd.Doç.Dr. Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel sanatlar Bölümü Müzik eğitimi Anabilim Dalı, znacakci@gmail.com

\*\* Bu çalışma 2006 yılı Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yayımlanmamış doktora tezinden alınmıştır.

- ❖ Öğretmen ve kitap merkezli eğitim - öğretim uygulanmaktadır.
- ❖ Öğretmenler geleneksel eğitim almaktadır.
- ❖ Öğretim programlarının amaçları, daha çok bilişsel alanın “bilgi” düzeyinde işlenmektedir.
- ❖ Öğrenci, veli ve öğretmen programların oluşumuna katkı vermemektedir.
- ❖ Programların niteliği yüzyılımızı kavrayacak nitelikte değildir.
- ❖ Kitaplar ve diğer yardımcı kaynaklar öğüt verir niteliktedir.
- ❖ Öğrenciler yetenekleri geliştirilmeden okuldan çıkmaktadır.
- ❖ Öğrencilerin özgüveni kaybettirilmiştir (San ve Güleryüz, 2004; 241).

Yapılan eleştiriler de göz önüne alındığında, çağdaş ilköğretimde müzik eğitimi ve öğretimi öğrenci merkezli bir anlayış ve yaklaşımla ele alınmalıdır (Uçan, 1999; 1). Böyle bir çağdaş ilköğretimin gereklerini yerine getiren, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alan, öğrenme-öğretme ortamları düzenlenirken öğrencilerin farklı öğrenme stillerine ve zekâ alanlarına yönelik bir müzik eğitimi uygulanmasına olanak sağlayan yeni yaklaşımlardan biri de Çoklu Zekâ Kuramıdır. Yapılan literatür taramasında, ülkemizde ÇZK’ni temel alan müzik eğitimine yönelik yapılmış deneysel çalışmaların çok az olduğu görülmüştür. Bu çalışma bu bakımdan alanında ilk olma özelliğini taşımaktadır.

Tüm bu belirtilenlerin ışığında, eğitimde yenileşme hareketlerine ilişkin Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı ders işleme modelinin ilköğretim müzik eğitiminin bilişsel, devinışsel ve duyuşsal davranışlarını kazandırmadaki etkisi ve katkısını, öteden beri uygulanagelen modellerle karşılaştırarak ortaya çıkarmak gereği, böyle bir çalışmanın yapılmasını gereksinim hâline getirmiştir.

### **Problem Cümlesi**

İlköğretim 7. sınıf müzik dersi için hazırlanan Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı ders işleme modelinin, öğrencilerin müziksel öğrenme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?

### **Alt Problemler**

1. İlköğretim 7. sınıf müzik dersi “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesinde hedeflenen bilişsel davranışları kazandırmada deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. İlköğretim 7. sınıf müzik dersi “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesinde hedeflenen devinışsel davranışları kazandırmada deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. İlköğretim 7. sınıf müzik dersi “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesinde hedeflenen duyuşsal davranışları kazandırmada deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı ders işleme modeline göre uygulanan müzik dersine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
5. Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı ders işleme modeline göre uygulanan müzik dersine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

### **Amaç**

Bu araştırmanın temel amacı, İlköğretim 7. sınıf müzik dersi için hazırlanan Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı ders işleme modelinin, öğrencilerin müziksel öğrenme düzeylerine etkisini saptamaktır.

Çoklu Zekâ Kuramına dayalı müzik öğretim sürecinde eğitimciler, her bir zekâ ile ilgili etkinlikler planlarken ister istemez yöntem ve teknik repertuarlarını geliştirmekte, farklı ve orijinal etkinlikler ortaya çıkarabilmektedirler. Buradan hareketle araştırmanın alt amaçları;

- ❖ Mevcut müzik öğretim uygulamalarına öğrencilerin etkinliklerinden zevk alabileceği bireyi merkeze alan yeni öğretim yöntemleri kazandırmak,
- ❖ Öğrencilerin müzik dersine ve müziğe karşı daha olumlu tutum geliştirmesini sağlamak,
- ❖ Önümüzdeki yıllarda oluşturulabilecek yeni müzik öğretim programlarına düşünce ve uygulama örnekleri ile katkı sağlamaktır.

## Önem

İlköğretim müzik eğitimi, öğrencilerin; müziksel davranışları kazanması, sanatsal gelişimi ve mesleki yaşamlarına yön vermesi, okul içi ve dışı kazandığı estetik bakış açısını geliştirerek tüm yaşamında kullanabilmesi bakımından önemlidir. Bu önem “ilköğretimde müzik eğitimi ve öğretimi öğrenci merkezli bir anlayış ve yaklaşımla ele almayı zorunlu kılar (Uçan, 1999:1).” Dolayısıyla her öğrencinin ilgi, yetenek, tutum, davranış ve öğrenme gibi bireysel farklılıkları dikkate alınmalı, olabildiğince her bireye ayrı özen gösterilmelidir.

Buradan hareketle ilköğretim müzik eğitimi ve öğretiminde, öteden beri uygulanagelen yöntemlerin yerine, öğrenciyi merkeze alıp bireysel farklılıkları gözeterek yaklaşımlardan biri olan Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı ders işleme modelinin geliştirilip uygulanması araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

Ayrıca, müzik dersinde müzik yapabilmeyi bir yetenek olarak görmeyip, müziksel yeteneğin insanın temel donanımında yer alan bir zekâ boyutu olarak görülmesi, müzik dersine yeni bir soluk getirmesi, yapılacak çalışmalara örnek teşkil etmesi, çalışmaya ayrı bir anlam ve önem kazandırmaktadır.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Niteliği ve Deseni

Araştırma, ilköğretim müzik dersi için oluşturulan Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı ders işleme modelinin, öğrencilerin müziksel öğrenme düzeylerinin gelişimine olan etkisinin saptanmasını amaçlaması sebebiyle *betimsel niteliktedir*.

Araştırmada, ön test - son test kontrol gruplu karışık bir deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desende gruplar, deneysel işlem öncesi ve sonrası bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. Ön test - son test kontrol gruplu desen, bu yönüyle *ilişkili* bir desendir. Çünkü aynı kişiler bağımlı değişken üzerinde iki kez ölçülürler. Bununla birlikte, farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de bu desen *ilişkisizdir*. Bundan dolayı ön test - son test, kontrol gruplu desen *karışık bir desendir* (Howit, 1997; Aktaran, Büyüköztürk, 2001: 21).

Tablo 1. Araştırmanın Deneysel Deseni

| Gruplar          | Okullar / Şube | Değerlendirme | Denel İşlem                                   | Değerlendirme |
|------------------|----------------|---------------|---|---------------|
| Deney Grupları   | K.O.İ. - 7/B   | Ön test       | ÇZK dayanaklı uygulanan ders işleme modeli    | Son test      |
|                  | E.S.İ. - 7/B   |               |   |               |
|                  | B.İ. - 7/B     |               |   |               |
| Kontrol Grupları | K.O.İ. - 7 / İ | Ön test       | Uygulanagelen (geleneksel) ders işleme modeli | Son test      |
|                  | E.S.İ. - 7 / A |               |   |               |
|                  | B.İ. - 7 / A   |               |   |               |

### Deneysel Uygulama Süreci

Araştırmada, deney grubuna uygulamaya başlamadan önce öğrencilerin Çoklu Zekâ Kuramını tanımları için kuram basitçe anlatılmış, Gardner'in öne sürdüğü sekiz zekâ türü tanıtılmıştır. Bu amaçla öğretmenlere ve öğrencilere, sekiz zekâ türünü dünyaca tanınmış kişilerden örnekler vererek tanıtan bir metin ve ÇZK'yı anlatan bir masal dağıtılmıştır. Daha sonra 6 hafta süren dersin uygulama safhasına geçilmiştir. Uygulayıcı öğretmen, dersleri ünitenin konuları ve hedef davranışları doğrultusunda Çoklu Zekâ Kuramına göre hazırlanmış ders planlarındaki etkinlik sırasını takip ederek işlemiştir. Bu bağlamda deney grubunun derslerinde yaratıcı drama, anlatım, soru - cevap, gösteri, işbirlikçi, dalcrose, tartışma, uygulama, gösterip yaptırma vb. yöntemler uygulanmış, her ders için özel hazırlanmış materyal ve çalışma kâğıtlarından yararlanılmıştır. Kontrol grubunun ders işleme sürecine ise, hiçbir müdahale yapılmamış, bu grubun öğretmenleri derslerde öteden beri uygulayageldiği ders işleme yöntemlerini kullanmıştır.

## Evren ve Örneklem

Araştırma evreni ve örneklemin oluşturulma aşamasında, sınıf mevcudu, sosyo-kültürel ve ekonomik koşullar gibi ölçütler göz önünde bulundurulmuştur. Buna göre araştırma evrenini, Ankara ili Keçiören ilçesi MEB'e bağlı Kamil Ocak İlköğretim Okulu, Demetevler Emin Sağlamer İlköğretim Okulu, Yenimahalle ilçesi Barbaros İlköğretim Okullarındaki 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise 2005 – 2006 eğitim – öğretim yılı Kamil Ocak İlköğretim Okulunda öğrenim gören 7-B ve 7-İ şubeleri, Emin Sağlamer İlköğretim Okulunda öğrenim gören 7-A ve 7-B şubeleri, Barbaros İlköğretim Okulundaki 7-A ve 7-B şubelerindeki öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 2. Örneklemi oluşturan grupların ve öğrencilerin okullara göre dağılımı

| Okullar                        | Gruplar | Cinsiyet | n  | Toplam |
|--------------------------------|---------|----------|----|--------|
| Kamil Ocak İlköğretim Okulu    | Deney   | Kız      | 19 | 37     |
|                                |         | Erkek    | 18 |        |
|                                | Kontrol | Kız      | 23 | 33     |
|                                |         | Erkek    | 10 |        |
| Emin Sağlamer İlköğretim Okulu | Deney   | Kız      | 14 | 32     |
|                                |         | Erkek    | 18 |        |
|                                | Kontrol | Kız      | 16 | 31     |
|                                |         | Erkek    | 15 |        |
| Barbaros İlköğretim Okulu      | Deney   | Kız      | 24 | 33     |
|                                |         | Erkek    | 9  |        |
|                                | Kontrol | Kız      | 15 | 33     |
|                                |         | Erkek    | 18 |        |
| Genel Toplam                   | Deney   | Kız      | 57 | 102    |
|                                | Kontrol | Erkek    | 45 |        |
|                                |         | Kız      | 54 | 97     |
|                                |         | Erkek    | 43 |        |

N= 199

Tablo 2'de örneklemini oluşturan öğrencilerin okullara, gruplara ve cinsiyetlerine göre dağılımı görülmektedir. Buna göre okullarda deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrenciler nicelik olarak denk bir dağılım göstermektedir. Örneklemi oluşturan öğrencilerin tüm okullar içerisinde cinsiyetlerine göre genel dağılımında ise deney grubunda 57 kız - 45 erkek, kontrol grubunda 54 kız - 43 erkek bulunmaktadır. Araştırmanın uygulama sürecine toplam 199 öğrenci katılmıştır.

## Veri Toplama Araçları ve Geliştirilmeleri

Veri toplama araçlarının geliştirilmesi aşamasında öncelikle, araştırmanın temellendirilmesi ve belirlenen amaçlara ulaşabilmesi için konuyla ilgili literatür (tez, makale, bildiri, kitap, bilimsel araştırma, internet ortamı, vb.) incelenmiş, elde edilen veriler yardımıyla araçların kavramsal yapısı ve ana çerçevesi belirlenmiştir. Buradan hareketle bu çalışmada dört çeşit veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar;

\* Öğrencilerin “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesinde kazandıkları bilişsel davranışları ölçmeye yönelik “*Bilişsel Başarı Testi*”,

\* Devinişsel davranışları belirlemeye yönelik devinişsel davranış “*Gözlem Aracı*”,

\* Duyuşsal davranışları saptamaya yönelik duyuşsal davranış “*Tutum Ölçeği*”,

\* Çoklu Zekâ Kuramına göre uygulanan müzik dersine yönelik öğrenci ve öğretmen görüşlerini almaya ilişkin “*Görüş alma Formu*”dur.

## Bilişsel Başarı Testi

Bilişsel Başarı Testi, İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programının III. Devre 7. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesinde hedeflenen bilişsel davranışları, uygulanan eğitim-öğretim süreci sonunda öğrencilerin ne düzeyde kazandıklarını ölçmeye yönelik hazırlanmıştır.

Ölçme aracının geliştirilmesi aşamasında, aracın üniteyi kapsamı, ünitenin amaç ve kazanımlarını tutarlı bir şekilde ölçmesi, objektif özellikleri taşıması, anlaşılabilir ve uygulanabilir olması gibi temel ölçütlere dikkat edilmiştir. Hazırlanan ölçme aracının geçerliliği, konusunda uzman 10 kişiye “Uzman Görüşü Alma Formu” uygulanarak sağlanmıştır. Güvenirliği ise; Kuder-Richardson (K-R 21) madde analizi test yöntemiyle yapılmıştır(Balcı,2005). Ölçme aracının Kuder-Richardson (K-R 21) madde analizi test yöntemiyle 110 öğrenciye yapılan ön uygulama sonucu elde edilen güvenilirlik katsayısı  $r = 0,92$  olduğu saptanmıştır. Bundan dolayı söz konusu aracın güvenirliliğinin çok yüksek olduğu ifade edilebilir.

#### **Devinişsel Davranış Gözlem Aracı**

Gözlem aracı, İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programının III. Devre 7. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesinde hedeflenen devinişsel (psikomotor ) davranışları, uygulanan eğitim-öğretim süreci sonunda öğrencilerin ne düzeyde kazandıklarını ölçmeye yönelik hazırlanmıştır. Ölçme aracında, söz konusu ünitenin devinişsel hedef davranışlarını gözlemlemeye yönelik 6 madde bulunmaktadır. Ölçme aracında, Uçan (1994: 212) tarafından İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programında “Çok az, Az, Orta, İyi, Çok iyi” seçenekleriyle belirlenen derecelendirme ölçeği kullanılmıştır.

#### **Duyuşsal Davranış Tutum Ölçeği**

Tutum ölçeği, İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programının III. Devre 7. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesinde hedeflenen duyuşsal davranışları, uygulanan eğitim-öğretim süreci sonunda öğrencilerin ne düzeyde kazandıklarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. 12 madde ile ön uygulaması yapılan ölçekten madde korelasyon değeri .30’ un altında olan maddeler çıkarılmıştır. Yapılan faktör analizinde ölçeğin tek boyutlu olduğu ve toplam varyansın %54’ünü açıkladığı görülmüştür. Geliştirilen ölçek 10 maddelik tutum sorusundan meydana gelmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .88 olarak saptanmıştır.

#### **Öğrenci Görüşlerini Alma Formu**

Araştırmada, öğrencilerin Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı uygulanan ders işleme sürecine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “Görüş Alma Formu” hazırlanmıştır. Bu amaçla öğrencilere, öteden beri uygulanagelen ders işleme modeli ile deneysel çalışmada kullanılan ders işleme sürecinin karşılaştırılmasına yönelik açık uçlu sorular sorulmuştur.

#### **Verilerin Toplanması**

Araştırmada üç ayrı okulda deney ve kontrol grupları ile 6 hafta süren deneysel bir çalışma yapılmıştır. Uygulanan eğitim-öğretim sürecinde, ünitenin bilişsel hedef davranışlarına ilişkin verileri toplamak için uygulama öncesi ve sonrası bilişsel başarı testi (ön test - son test) yapılmıştır. Ünitenin duyuşsal davranışlarına ilişkin verileri elde etmek amacıyla uygulanan tutum ölçeği ise; öğrencilerin, ünitenin duyuşsal davranışlarına yönelik bir eğitim almadığı dikkate alınarak sadece eğitim – öğretim sürecinin sonunda uygulanmıştır. Ünitenin devinişsel davranışlarına ilişkin verileri elde etmek için ise, üç ayrı okuldaki deney ve kontrol gruplarının dersleri 6 hafta süresince kamerayla kaydedilmiştir. Çekilen ders kayıtları üç kişilik bir gözlem ekibiyle izlenmiş, gözlem sonuçları nicel olarak gözlem formuna puanlanarak devinişsel davranışlara yönelik veriler elde edilmiştir.

#### **Verilerin Çözümlemesi**

Araştırmanın genel amacı ve ana problemi çerçevesinde oluşturulan alt problemlere ilişkin toplanan veriler bilgisayara aktararak istatistiksel çözümler için SPSS 12.0 (The Statistical Packet for The Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık için ise, .05 anlamlılık düzeyi seçilmiştir. Elde edilen verilerin çözümlemesinde frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ), Karışık Ölçümler İçin İki Faktörlü Anova, Mann Whitney U, Student t istatistiksel analiz modellerinden yararlanılmıştır.

## BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma sonunda toplanan nicel ve nitel verilerin istatistiksel analiziyle elde edilen bulgular ve onlara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Bulgular araştırmanın alt problemlerine göre önce tablolar halinde verilmiş, sonra sözel olarak açıklanmış ve yorumlanmıştır.

### İlköğretim 7. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” Ünitesinde Hedeflenen Bilişsel Davranışları Kazandırmaya İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 1. alt probleminde, öğrencilerin bilişsel başarı testinden aldıkları puanların gruplara (deney-kontrol), ölçümlere (öntest-sontest) ve bunların ortak etkisine göre farklılaşp farklılaşmadığı belirlemek için iki faktörlü anova istatistiksel modelinden yararlanılmıştır. Uygulanan analizdeki öncelikli amaç, iki ayrı öğretim modelinin “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesi bilişsel davranışlarını kazandırmadaki etkililiğini test etmek olduğu için, ilk olarak grup ve ölçüm faktörlerinin ortak etki testine vurgu yapılmıştır. Analiz ile aynı zamanda grup ve ölçümlerin temel etki testleri de elde edilmiştir.

Bu bağlamda araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin bilişsel başarı testinden aldıkları puanlar okullara göre ayrı ayrı iki farklı tablo ve grafik olarak sunulmuştur. Öncelikli olarak grupların öntest-sontest ortalama puan ve standart sapma değerleri verilmiş, daha sonra, başarı testinden alınan puanlardaki değişmelerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü anova bulguları yorumlanmıştır.

### Kamil Ocak İlköğretim Okulu

Tablo 3. Öğrencilerin Bilişsel Başarı Testinden Aldıkları Öntest-Sontest Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

| GRUP    | ÖNTEST |           |      | SONTEST |           |       |
|---------|--------|-----------|------|---------|-----------|-------|
|         | N      | $\bar{X}$ | S    | N       | $\bar{X}$ | S     |
| Deney   | 37     | 19,32     | 7,57 | 37      | 64,62     | 20,20 |
| Kontrol | 33     | 19,60     | 7,79 | 33      | 37,96     | 12,57 |

Tablo 3’ de görüldüğü üzere, ÇZK dayanaklı oluşturulan ders işleme modelinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı  $\bar{X} = 19,32$  iken, bu değer deney sonrasında  $\bar{X} = 64,62$  olmuş ve % 234’lük bir artış göstermiştir. Öteden beri uygulanagelen yöntemlerin kullanıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin aynı ortalama puanları deney öncesi  $\bar{X} = 19,60$  iken deney sonrası  $\bar{X} = 37,96$  olmuş ve % 94’lük bir artış göstermiştir. Buna göre hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin, “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesinin bilişsel davranışlarını kazanmada artış sağladığı söylenebilir.

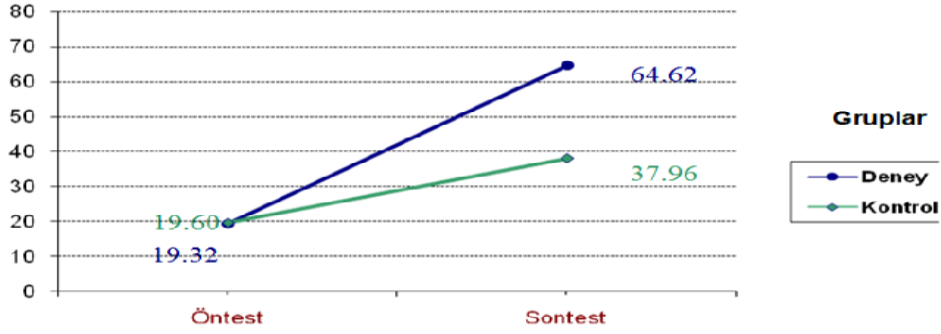
Araştırmada iki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin deney öncesi ve sonrası aldıkları puanlardaki değişmelerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü anova sonuçları tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Kamil Ocak İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Bilişsel Başarı Testinden Aldıkları Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

| Varyansın Kaynağı      | KT        | sd  | KO        | F      | p    |
|------------------------|-----------|-----|-----------|--------|------|
| Gruplar Arası          | 20465,743 | 69  |           |        |      |
| Grup (D/K)             | 6064,767  | 1   | 6064,767  | 28,63  | ,000 |
| Hata                   | 14400,976 | 68  | 211,779   |        |      |
| Gruplarıçi             | 51042,860 | 70  |           |        |      |
| Ölçüm (Öntest-Sontest) | 35345,460 | 1   | 35345,460 | 256,49 | ,000 |
| Grup* Ölçüm            | 6326,717  | 1   | 6326,717  | 45,91  | ,000 |
| Hata                   | 9370,683  | 68  | 137,804   |        |      |
| Toplam                 | 71508,603 | 139 |           |        |      |

Tablo 4’ deki analiz sonuçlarına göre, iki ayrı öğretim modelinin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesine ait başarı testi puanları deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermektedir. Başka bir ifade ile, farklı işlem grupları (deney ve kontrol) ve tekrarlı ölçüm faktörlerinin ünitenin bilişsel başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu görülmüştür [ $F_{(1-68)}= 45,91$ ;  $p < 0.05$ ]. Bu bulgu, Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı oluşturulan ders işleme modelinin “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesine ait bilişsel davranışları kazandırmada uygulanagelen yöntemlerden daha etkili olduğunu göstermektedir.

Grifik 1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest - Sontest Başarı Puanları



### Emin Sağlamer İlköğretim Okulu

Tablo5. Öğrencilerin Bilişsel Başarı Testinden Aldıkları Öntest - Sontest Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

| GRUP    | ÖNTEST |           |       | SONTEST |           |       |
|---------|--------|-----------|-------|---------|-----------|-------|
|         | N      | $\bar{X}$ | S     | N       | $\bar{X}$ | S     |
| Deney   | 32     | 24,96     | 10,13 | 32      | 60,31     | 19,65 |
| Kontrol | 31     | 22,58     | 6,45  | 31      | 46,51     | 18,87 |

Tablo 5’ de görüldüğü üzere, Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı oluşturulan ders işleme modelinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin deney öncesi “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesi başarı testi ortalama puanı  $\bar{X} = 24,96$  iken, bu değer deney sonrasında  $\bar{X} = 60,31$  olmuş ve % 142’lik bir artış göstermiştir. Uygulanagelen yöntemlerin kullanıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin aynı ortalama puanları deney öncesi  $\bar{X} = 22,58$  iken deney sonrası  $\bar{X} = 46,51$  olmuş ve % 105’lik bir artış göstermiştir. Buna göre hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin, “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesinin bilişsel davranışlarını kazanmada artış sağladığı söylenebilir.

Araştırmada iki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin deney öncesi ve sonrası aldıkları puanlardaki değişmelerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü anova sonuçları tablo 6’da verilmiştir.

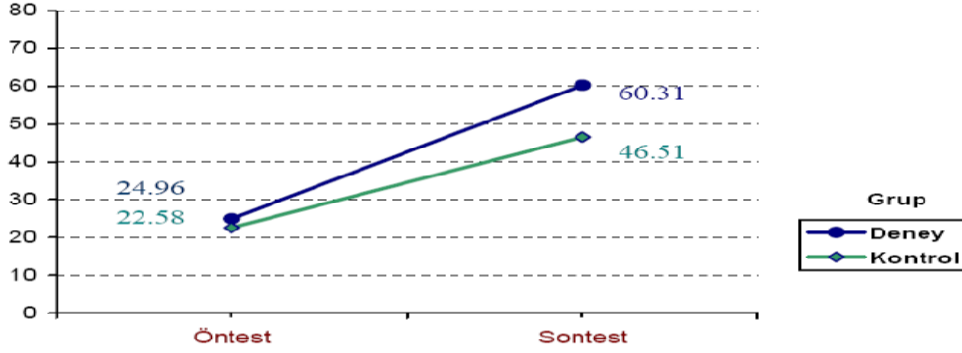
Tablo 6. Emin Sağlamer İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Bilişsel Başarı Testinden Aldıkları Öntest - Sontest Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

| Varyansın Kaynağı      | KT       | sd  | KO       | F      | p    |
|------------------------|----------|-----|----------|--------|------|
| Gruplar Arası          | 20294,82 | 62  |          |        |      |
| Grup (D/K)             | 2062,23  | 1   | 2062,23  | 6,90   | ,011 |
| Hata                   | 18232,58 | 61  | 298,89   |        |      |
| Gruplarıçi             | 37923,20 | 63  |          |        |      |
| Ölçüm (Öntest-Sontest) | 27665,99 | 1   | 27665,99 | 182,79 | ,000 |
| Grup* Ölçüm            | 1024,66  | 1   | 1024,66  | 6,77   | ,012 |
| Hata                   | 9232,54  | 61  | 151,35   |        |      |
| Toplam                 | 58218,02 | 125 |          |        |      |



Tablo 6’ daki analiz sonuçlarına göre, iki ayrı öğretim modelinin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesine ait başarı testi puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermektedir. Başka bir ifade ile, farklı işlem grupları (deney ve kontrol ) ve tekrarlı ölçüm faktörlerinin ünitenin bilişsel başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu görülmüştür [ $F_{(1-61)} = 6,77$ ;  $p < 0.05$ ]. Bu bulgu, Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı oluşturulan ders işleme modelinin “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesine ait bilişsel davranışları kazandırmada öteden beri uygulanagelen yöntemlerden daha etkili olduğunu göstermektedir.

Grafik 2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest-Sontest Başarı Puanları



### Barbaros İlköğretim Okulu

Tablo 7. Öğrencilerin Bilişsel Başarı Testinden Aldıkları Öntest-Sontest Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

| GRUP    | ÖNTEST |           |       | SONTEST |           |       |
|---------|--------|-----------|-------|---------|-----------|-------|
|         | N      | $\bar{X}$ | S     | N       | $\bar{X}$ | S     |
| Deney   | 33     | 23,24     | 10,00 | 33      | 64,09     | 14,78 |
| Kontrol | 33     | 22,24     | 8,64  | 33      | 40,81     | 13,41 |

Tablo 7’ de görüldüğü üzere, Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı oluşturulan ders işleme modelinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin deney öncesi “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesi başarı testi ortalama puanı  $\bar{X} = 23,24$  iken, bu değer deney sonrasında  $\bar{X} = 64,09$  olmuş ve % 176’lık bir artış göstermiştir. Uygulanagelen yöntemlerin kullanıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin aynı ortalama puanları deney öncesi  $\bar{X} = 22,24$  iken deney sonrası  $\bar{X} = 40,81$  olmuş ve % 83’lük bir artış göstermiştir. Buna göre hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin, “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesinin bilişsel davranışlarını kazanmada artış sağladığı söylenebilir.

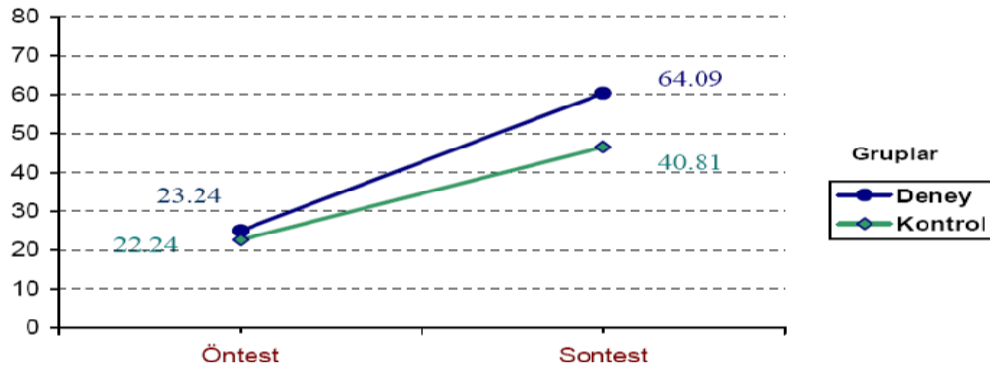
Araştırmada iki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin deney öncesi ve sonrası aldıkları puanlardaki değişmelerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü anova sonuçları tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Barbaros İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Bilişsel Başarı Testinden Aldıkları Öntest- Sontest Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

| Varyansın Kaynağı      | KT       | sd  | KO       | F      | p    |
|------------------------|----------|-----|----------|--------|------|
| Gruplar Arası          | 18867,22 | 65  |          |        |      |
| Grup (D/K)             | 4860,61  | 1   | 4860,61  | 22,20  | ,000 |
| Hata                   | 14006,60 | 64  | 218,85   |        |      |
| Gruplarıçi             | 37556,50 | 66  |          |        |      |
| Ölçüm (Öntest-Sontest) | 29132,73 | 1   | 29132,73 | 430,48 | ,000 |
| Grup* Ölçüm            | 4092,61  | 1   | 4092,61  | 60,47  | ,000 |
| Hata                   | 4331,152 | 64  | 67,67    |        |      |
| Toplam                 | 56423,72 | 131 |          |        |      |

Tablo 8’deki analiz sonuçlarına göre, iki ayrı öğretim modelinin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesine ait başarı testi puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermektedir. Başka bir ifade ile, farklı işlem grupları (deney ve kontrol ) ve tekrarlı ölçüm faktörlerinin ünitenin bilişsel başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu görülmüştür [ $F_{(1-64)} = 60,47$  ;  $p < 0.05$ ]. Bu bulgu, Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı oluşturulan ders işleme modelinin “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesine ait bilişsel davranışları kazandırmada öteden beri uygulanagelen yöntemlerden daha etkili olduğunu göstermektedir.

Grafik 3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest - Sontest Başarı Puanları



### İlköğretim 7. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” Ünitesinde Hedeflenen Devinişsel Davranışları Kazandırmaya İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 2. alt probleminde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin devinişsel davranış gözlem puanlarından elde edilen verilerin Mann Whitney U- testi ile yapılan analiz sonuçları okullara göre ayrı ayrı analiz edilmiş, ancak üç okul aynı tabloda sunulurken genel bir yorum yapılmıştır.

Tablo 9. Dördüncü Devinişsel Davranış Mann Whitney U-testi Sonuçlarının Okullara Göre Karşılaştırılması

| Okullar                        | Hedef Davranışlar     | Grup    | N | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U    | P    | Manidarlık Sonuç     |
|--------------------------------|-----------------------|---------|---|-----------------|--------------|------|------|----------------------|
| KAMİLOCAK İlköğretim Okulu     | 4.Devinişsel Davranış | Deney   | 3 | 5,00            | 15,00        | ,000 | ,034 | Anlamlı bir Fark var |
|                                |                       | Kontrol | 3 | 2,00            | 6,00         |      |      |                      |
| Emin Sağlamer İlköğretim Okulu | 4.Devinişsel Davranış | Deney   | 3 | 5,00            | 15,00        | ,000 | ,034 | Anlamlı bir Fark var |
|                                |                       | Kontrol | 3 | 2,00            | 6,00         |      |      |                      |
| Barbaros İlköğretim Okulu      | 4.Devinişsel Davranış | Deney   | 3 | 5,00            | 15,00        | ,000 | ,034 | Anlamlı bir Fark var |
|                                |                       | Kontrol | 3 | 2,00            | 6,00         |      |      |                      |

Ünitede ve tablolarda 4.sırada olan devinişsel davranışın Mann Whitney U-testi ile yapılan analiz sonuçlarında [ $U = 0,00$  ;  $p < .05$ ] üç okulda da aynı sonuca ulaşılmış ve deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu bulgu, deney grubunda uygulanan Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı oluşturulan ders işleme modelinin, “Dağarcığındaki şarkıları ezgi ve söz uyumuna uygun tekrarlama” davranışını kazandırmada kontrol grubunda uygulanan uygulanagelen yöntemlere göre daha etkili olduğunu göstermektedir. Bulguların üç okulda da deney grubu lehine anlamlı çıkması, söz konusu davranışın kazandırılmasında, deney grubunda kullanılan ders işleme yöntemlerinin etkisini açıkça ortaya koymaktadır.

Tablo 10. İkinci Devinişsel Davranış Mann Whitney U-testi sonuçlarının Okullara Göre Karşılaştırılması

| Okullar                               | Hedef Davranışlar     | Grup           | N | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U    | P    | Manidarlık Sonuç     |
|---------------------------------------|-----------------------|----------------|---|-----------------|--------------|------|------|----------------------|
| <i>Kamilocak İlköğretim Okulu</i>     | 2.Devinişsel Davranış | <i>Deney</i>   | 3 | 5,00            | 15,00        | ,000 | ,025 | Anlamli bir Fark var |
|                                       |                       | <i>Kontrol</i> | 3 | 2,00            | 6,00         |      |      |                      |
| <i>Emin Sağlamer İlköğretim Okulu</i> | 2.Devinişsel Davranış | <i>Deney</i>   | 3 | 5,00            | 15,00        | ,000 | ,025 | Anlamli bir Fark var |
|                                       |                       | <i>Kontrol</i> | 3 | 2,00            | 6,00         |      |      |                      |
| <i>Barbaros İlköğretim Okulu</i>      | 2.Devinişsel Davranış | <i>Deney</i>   | 3 | 2,17            | 6,50         | ,500 | ,068 | Anlamli bir Fark yok |
|                                       |                       | <i>Kontrol</i> | 3 | 4,83            | 14,50        |      |      |                      |

Ünitede ve tablolarda 2. sırada olan devinişsel davranışın Mann Whitney U-testi ile yapılan analiz sonuçlarında [ $U= 0,00$  ;  $p < .05$ ] iki okulda da aynı sonuca ulaşarak deney grubu lehine anlamli bir fark olduğu görülmüş, bir okulda ise gruplar arasında anlamli bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Üç okulun ikisinde deney grubu lehine aynı sonuca ulaşılmış olması, deney grubunda uygulanan Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı oluşturulan ders işleme modelinin “öğrencilerin aksatımdan oluşan basit ritim kalıplarını vuruşlarla belirleme” davranışını kazandırmada güçlü bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Tablo 11. “1,3,5 ve 6.” Devinişsel Davranış Gözlem Puanlarının Mann Whitney U-testi sonuçlarının Okullara Göre Karşılaştırılması

| Okullar                               | Hedef Davranışlar     | Grup           | N | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U    | P    | Manidarlık Sonuç     |
|---------------------------------------|-----------------------|----------------|---|-----------------|--------------|------|------|----------------------|
| <i>KAMİLOCAK İlköğretim Okulu</i>     | 1.Devinişsel Davranış | <i>Deney</i>   | 3 | 4,00            | 12,00        | 3,00 | ,317 | Anlamli bir Fark yok |
|                                       |                       | <i>Kontrol</i> | 3 | 3,00            | 9,00         |      |      |                      |
| <i>Emin Sağlamer İlköğretim Okulu</i> | 1.Devinişsel Davranış | <i>Deney</i>   | 3 | 4,00            | 12,00        | 3,00 | ,317 | Anlamli bir Fark yok |
|                                       |                       | <i>Kontrol</i> | 3 | 3,00            | 9,00         |      |      |                      |
| <i>Barbaros İlköğretim Okulu</i>      | 1.Devinişsel Davranış | <i>Deney</i>   | 3 | 4,33            | 13,00        | 2,00 | ,197 | Anlamli bir Fark yok |
|                                       |                       | <i>Kontrol</i> | 3 | 2,67            | 8,00         |      |      |                      |
| <i>KAMİLOCAK İlköğretim Okulu</i>     | 3.Devinişsel Davranış | <i>Deney</i>   | 3 | 2,50            | 7,50         | 1,50 | ,114 | Anlamli bir Fark yok |
|                                       |                       | <i>Kontrol</i> | 3 | 4,50            | 13,50        |      |      |                      |
| <i>Emin Sağlamer İlköğretim Okulu</i> | 3.Devinişsel Davranış | <i>Deney</i>   | 3 | 4,00            | 12,00        | 3,00 | ,317 | Anlamli bir Fark yok |
|                                       |                       | <i>Kontrol</i> | 3 | 3,00            | 9,00         |      |      |                      |
| <i>Barbaros İlköğretim Okulu</i>      | 3.Devinişsel Davranış | <i>Deney</i>   | 3 | 2,50            | 7,50         | 1,50 | ,114 | Anlamli bir Fark yok |
|                                       |                       | <i>Kontrol</i> | 3 | 4,50            | 13,50        |      |      |                      |
| <i>KAMİLOCAK İlköğretim Okulu</i>     | 5.Devinişsel Davranış | <i>Deney</i>   | 3 | 4,67            | 14,00        | 1,00 | ,099 | Anlamli bir Fark yok |
|                                       |                       | <i>Kontrol</i> | 3 | 2,33            | 7,00         |      |      |                      |
| <i>Emin Sağlamer İlköğretim Okulu</i> | 5.Devinişsel Davranış | <i>Deney</i>   | 3 | 4,50            | 13,50        | 1,50 | ,114 | Anlamli bir Fark yok |
|                                       |                       | <i>Kontrol</i> | 3 | 2,50            | 7,50         |      |      |                      |
| <i>Barbaros İlköğretim Okulu</i>      | 5.Devinişsel Davranış | <i>Deney</i>   | 3 | 4,00            | 12,00        | 3,00 | ,317 | Anlamli bir Fark yok |
|                                       |                       | <i>Kontrol</i> | 3 | 3,00            | 9,00         |      |      |                      |
| <i>KAMİLOCAK İlköğretim Okulu</i>     | 6.Devinişsel Davranış | <i>Deney</i>   | 3 | 2,50            | 7,50         | 1,50 | ,114 | Anlamli bir Fark yok |
|                                       |                       | <i>Kontrol</i> | 3 | 4,50            | 13,50        |      |      |                      |
| <i>Emin Sağlamer İlköğretim Okulu</i> | 6.Devinişsel Davranış | <i>Deney</i>   | 3 | 2,50            | 7,50         | 1,50 | ,114 | Anlamli bir Fark yok |
|                                       |                       | <i>Kontrol</i> | 3 | 4,50            | 13,50        |      |      |                      |
| <i>Barbaros İlköğretim Okulu</i>      | 6.Devinişsel Davranış | <i>Deney</i>   | 3 | 2,50            | 7,50         | 1,50 | ,114 | Anlamli bir Fark yok |
|                                       |                       | <i>Kontrol</i> | 3 | 4,50            | 13,50        |      |      |                      |

Ünite ve tablolarında 1, 3, 5 ve 6. sırada olan 4 farklı devinişsel davranışın Mann Whitney U-testi ile yapılan analiz sonuçlarında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu bulgu söz konusu devinişsel davranışların, deney ve kontrol grubunda kullanılan müzik öğretim yöntemlerinin benzerliğinden ve öğrencilerin Türk kültür mirası içerisindeki benzer müzikal davranışların bulunduğu ortamda yetişmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

### İlköğretim 7. Sınıf Müzik Dersi “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” Ünitesinde Hedeflenen Duyuşsal Davranışları Kazandırmaya İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 3. alt probleminde, deney ve kontrol gruplarının ünitenin duyuşsal davranışlarına yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanların “Student t” testi ile yapılan analiz sonunda elde edilen bulgular okullara göre ayrı ayrı sunularak yorumlanmıştır.

7. sınıf Müzik Dersi “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesinde yapılan deneysel çalışmanın sonunda, üç ayrı okulda duyuşsal davranış tutum ölçeğinden toplanan verilere ilişkin istatistiksel analizden elde edilen bulguların genel bir yorumu ise şöyledir;

Tablo 12. “1, 2 ve 3.” Duyuşsal Davranış Student-t testi sonuçlarının Okullara Göre Karşılaştırılması

| Okullar                        | Hedef Davranışlar   | GRUP           | N  | $\bar{X}$ | S    | sd | t    | P    | Manidarlık sonuç     |
|--------------------------------|---------------------|----------------|----|-----------|------|----|------|------|----------------------|
| Kamilocak İlköğretim Okulu     | 1.Duyuşsal Davranış | <i>Deney</i>   | 37 | 8,08      | 1,76 | 68 | 2,86 | ,005 | Anlamlı bir Fark var |
|                                |                     | <i>Kontrol</i> | 36 | 6,87      | 1,72 |    |      |      |                      |
| Emin Sağlamer İlköğretim Okulu | 1.Duyuşsal Davranış | <i>Deney</i>   | 32 | 6,93      | 2,32 | 61 | 1,32 | ,192 | Anlamlı bir Fark yok |
|                                |                     | <i>Kontrol</i> | 31 | 6,22      | 1,92 |    |      |      |                      |
| Barbaros İlköğretim Okulu      | 1.Duyuşsal Davranış | <i>Deney</i>   | 33 | 6,00      | 2,31 | 64 | ,326 | ,746 | Anlamlı bir Fark yok |
|                                |                     | <i>Kontrol</i> | 33 | 5,81      | 2,21 |    |      |      |                      |
| Kamilocak İlköğretim Okulu     | 2.Duyuşsal Davranış | <i>Deney</i>   | 37 | 14,21     | 3,34 | 68 | 1,88 | ,064 | Anlamlı bir Fark yok |
|                                |                     | <i>Kontrol</i> | 36 | 12,72     | 3,25 |    |      |      |                      |
| Emin Sağlamer İlköğretim Okulu | 2.Duyuşsal Davranış | <i>Deney</i>   | 32 | 15,12     | 3,26 | 61 | 1,10 | ,272 | Anlamlı bir Fark yok |
|                                |                     | <i>Kontrol</i> | 31 | 14,22     | 3,16 |    |      |      |                      |
| Barbaros İlköğretim Okulu      | 2.Duyuşsal Davranış | <i>Deney</i>   | 33 | 14,00     | 3,41 | 64 | ,558 | ,579 | Anlamlı bir Fark yok |
|                                |                     | <i>Kontrol</i> | 33 | 13,48     | 4,05 |    |      |      |                      |
| Kamilocak İlköğretim Okulu     | 3.Duyuşsal Davranış | <i>Deney</i>   | 37 | 15,00     | 3,82 | 68 | 1,65 | ,102 | Anlamlı bir Fark yok |
|                                |                     | <i>Kontrol</i> | 36 | 13,57     | 3,29 |    |      |      |                      |
| Emin Sağlamer İlköğretim Okulu | 3.Duyuşsal Davranış | <i>Deney</i>   | 32 | 14,68     | 3,87 | 61 | ,807 | ,423 | Anlamlı bir Fark yok |
|                                |                     | <i>Kontrol</i> | 31 | 13,90     | 3,84 |    |      |      |                      |
| Barbaros İlköğretim Okulu      | 3.Duyuşsal Davranış | <i>Deney</i>   | 33 | 13,90     | 3,11 | 64 | ,494 | ,623 | Anlamlı bir Fark yok |
|                                |                     | <i>Kontrol</i> | 33 | 13,45     | 4,26 |    |      |      |                      |

1. Duyuşsal davranışa ilişkin bulgular tablo 12’de incelendiğinde; sadece bir okulda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğu, diğer iki okulda ise, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. 2 ve 3. duyuşsal davranışlar incelendiğinde; tüm okullarda da deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 12’de, ünitenin tüm duyuşsal davranışlarının gruplara göre ortalama puanları incelendiğinde; Araştırma kapsamındaki üç okulun deney grubu ortalama puanları, tüm davranışlarda kontrol grubundan biraz daha yüksek olduğu gözükmeştir. Bu durum istatistiksel açıdan manidarlık ifade etmese de ortalamaların her okulda ve her davranışta deney grubu lehine olması dikkati çekmektedir. Bu bulgu, Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı oluşturulan ders işleme modelinin, ünitenin duyuşsal davranışlarını kazandırmada, uygulanagelen yöntemlerin kullanıldığı kontrol grubundan az da olsa etkili olduğu düşüncesini akla getirebilir.

### **Çoklu Zekâ Kuramına Göre Uygulanan Müzik Dersine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Araştırmanın 4. alt probleminde, “Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı ders işleme modeline göre uygulanan müzik dersine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaçla öğrencilere, görüş alma formu ile onların anlayacağı şekilde 4 açık uçlu soru sorulmuştur. Sorulardan elde edilen görüşlere ilişkin bulgulardan örnekler ve yorumları şöyledir;

**Soru 1:** Müzik derslerinin eğitim-öğretim sürecinde, daha önce uygulanagelen ders işleme yöntemleri ile uygulama yaptığımız yeni deney yöntemini karşılaştırınız. Hangi yöntemle ders işlemek istersiniz? Hangi yöntemi beğendiniz? Neden?

“Bence bu işleme tarzı çok daha güzel çünkü ilk önce işlediğimiz ders çok sade bir tarzı. O zaman siz bize anlatıyor biz anlarsak anlıyor anlamazsak kalıyordu. Oysa şimdi siz bize anlayana kadar anlatıyor ve birde üstüne o verdiğiniz formları doldurup iyice anlıyoruz” (Görüş Alma Formu, no: 14 ).

“Normal müzik dersleri klasik oluyor hep aynı şekilde insanı sıkıyor ve bunun yüzünden müzik dersine ilgi azalıyor ama deney yöntemi derse ilgi verdiriyor” (Form no: 26 ).

“Yeni yaptığımız deney yöntemini beğendim. Çünkü dersleri oyun gibi işliyoruz. Çok zevkli oluyor, derse katılım daha fazla oluyor. Eskiden sıkıcıydı ve dersin bitmesi dakika sayıyorduk ama şimdi dersin nasıl bittiğini anlamıyorum” (Form no: 31 ).

“İlk önce hiç sevmemiştim, sonra sarmıştı çok güzel bir ders oldu, hep böyle ders işlesek” (Form no: 2 ).

“Bence şuan ders işleme şeklimiz çok güzel. Hem bizim için daha anlaşılır ve daha zevkli. Hiç sıkılmadan eğleniyor ve öğreniyorum” ( Form no: 34 ).

“Önceki ders işleme yöntemi sıkıcıydı. Buysa çok zevkli geçiyor. Kendimi televizyon starı sanıyorum. Bence ikinci yöntem güzel” (Form no: 7 ).

“Deney yöntemiyle işlemek istiyorum. Çünkü böyle daha iyi öğreniyoruz ve kalıcı oluyor” ( Form no: 12 ).

“Bu yöntemi beğendim. Çünkü eğitim çok güzel ve zevkli sorulu ve cevaplı bu yüzden beğendim” (Form no: 9 ).

Tablo 13. Öğrencilerin 1. Soruya Yönelik Görüşlerinde Kullandıkları İfadelerin Genel Dağılımları

| Olumlu Görüşler                     |                      | Olumsuz Görüşler                        |                     |
|-------------------------------------|----------------------|---|---------------------|
| Öğrencilerin Kullandıkları İfadeler | Kullanma Sıklığı (f) | Öğrencilerin Kullandıkları İfadeler     | Kullanma Sıklığı(f) |
| Deney yöntemini tercih ederim       | 81                   | Herkesin kendi tarzı var                | 1                   |
| İyi anlıyorum                       | 75                   | Eski yöntem iyi                         | 1                   |
| Eğlenceli ve güzel                  | 70                   | Fazla derse katılıyoruz                 | 1                   |
| Kolay öğreniliyor                   | 42                   |   |                     |
| Örnek ve uygulamalar çok            | 18                   |   |                     |
| Kalıcı                              | 15                   |   |                     |
| İlgi çekici                         | 14                   |   |                     |
| Eski yöntem sıkıcıydı               | 13                   |   |                     |
| Sıkıcı değil, zevkli                | 12                   |   |                     |
|                                     |                      | Görüş belirten toplam öğrenci<br>N = 82 |                     |

Tablo 13’deki görüş örnekleri ve tablo 13’den anlaşılacağı üzere, öğrencilerin hemen hepsi uygulanan deney yöntemi ile ders işlemek istediklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler deneysel çalışmada kullanılan yöntemi, dersleri daha iyi ve kolay anlamaları, yaratıcılık güçlerinin artması, eğlenceli, zevkli ve ilgi çekici bir şekilde ders işlemeleri gibi farklı sebeplerle tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Olumsuz görüş belirten sadece 1 öğrenci, derse fazla katıldığı gerekçesiyle uygulanagelen yöntemlerle ders işlemek istediğini belirtmiştir. Bu bulgulardan, öğrencilerin ÇZK’ya dayalı ders işleme modelini, uygulanagelen ders işleme yöntemlerine göre daha çok beğendiklerini, ders işleme sürecindeki çalışma ve etkinlikleri anlaşılır, öğretici, ilgi çekici ve zevkli bulduklarını söyleyebiliriz.

**Soru 2:** “Siz müzik öğretmeni olsaydınız hangi yöntemi kullanırdınız?” Sorusu aynı zamanda 1. sorunun sağlaması niteliğindedir. Bu bağlamda, öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar, eğitim – öğretim sürecinde uygulanagelen yöntemi tercih edenler ya da ÇZK’na dayalı ders işleme modelini tercih edenler şeklinde analiz edilerek bulgulara ulaşılmış ve yorumlanmıştır.

“Bu yöntemi kullanırdım. Çünkü öğrencilerim de bilgili olmasını onların kendini sıkıcı değil de daha rahat olmaları için özellikle de öğrendikleri şeyleri unutmamaları için bu yöntemi kullanırdım” (Form no: 17).

“Tabî ki de şuan ki ders işleme yöntemiyle. Öğrencileri sıkmadan eğlenceli uygulamalar sunarak çağdaş bir şekilde işlerdim” (Form no: 27).

“Bu yöntemi kullanırdım. Çünkü hem öğretici hem öğrenmek amacıyla bunu kullanır daha öğretici olurdu. Onların geleceği bizim sayemizde güzel olurdu” (Form no: 3).

“Öğrencilerime anlayacağı yünden alıştırma ve uygulamalarla onları sıkmayacak şekilde deney yöntemine göre işlerdim” (Form no: 26).

“Son yöntemi kullanırdım. Çünkü çocukların bu yöntemle eğlendiğini ve daha iyi öğreneceğini bilirim” (Form no: 6).

“Yeni yöntemi uygulardım. Çünkü öğrencilerin daha çok hoşlanacağı ve neşeye karşılayacaklarını düşündüğüm için” (Form no: 18).

“Ben zaten öğretmenliği düşünüyorum. Ama bunu müzikten yana kullanırsam deney yöntemiyle dersi çocuklara sevdirirdim”( Form no: 31).

“ Ben bu yöntemi kullanırdım. Çünkü bu daha yaratıcı ve öğretici bir program olduğu için beğeniyorum. Ders zevkli işleniyor” (Form no: 14).

“Ben çocuklarımın duyarak öğrenmelerini ister ve imkânlar sağladım, ve şuan ki yöntem de aklıma yattı aslında ..!” ( Form no: 34 ).

“Böyle bir yöntem kullanırdım. Çünkü öğrencilerimin dersleri çok iyi anlamalarını isterim. Bu yöntemle dersleri çok iyi anlıyoruz” (Form no : 1).

Tablo 14. Öğrencilerin eğitim – öğretim sürecinde tercih ettikleri yöntemlerin dağılımları

| Eğitim – Öğretim Yöntemi         | f  | %   |
|----------------------------------|----|-----|
| ÇZK’na göre uygulanan Yöntem     | 81 | 99  |
| Uygulanagelen (geleneksel)Yöntem | 1  | 1   |
| Toplam                           | 82 | 100 |

Tablo 14’den anlaşılacağı üzere, öğrencilerin % 99’ u ÇZK’ ya dayalı ders işleme yöntemini, % 1’ i uygulanagelen yöntemleri tercih etmektedirler. Buna göre yukarıdaki görüş örnekleri, 1. ve 2. sorulardan elde edilen bulgular birlikte göz önüne alındığında, öğrencilerin eğitim - öğretim sürecinde ÇZK’ ya dayalı ders işleme modelini tercih edip benimsedikleri söylenebilir.

**Soru 3:** Uygulanan deney yöntemin size göre eksik ve eleştirilecek yönleri var mıdır? Varsa bunlar nelerdir?

“Hiçbir şekilde yok. Öğretmenlerimiz ellerinden gelen her şeyi yapıyorlar. Teşekkür ederim” ( Form no: 25 ).

“Yok. Çünkü çok güzel ders işliyoruz” ( Form no: 49 ).

“Yok, çok güzel bir çalışmaydı. Eleştirilecek yönler eğlenceli, zevkli, öğretici ve eğitici” ( Form no: 23 ).

“Bence eleştirilecek değil tebrik edilecek tarafı var. Keşke bütün dersler böyle olsada zevkle ders yapsak. Sadece bir şey var bunların yanında istediğimiz çalgılarda olsaydı” (Form no: 31 ).

“Flüt çalmak eksiktir” ( Form no: 13 ).

“Yok. Bence uyguladığımız yöntem hem zevkli hem de akılda kalması daha kolay olan bir yöntemdi çok güzeldi”(Form no: 28 ).

“Yok. Çünkü öğretmenimiz çok güzel anlatıyor” ( Form no:5).

“Sürenin yetersiz olması bu yüzden anlatımların hızlı geçilmesi” ( Form no: 27 ).

“Var. vakit kısıtlılığı, sadece zaman sorunu” (Form no: 30 ).

“Bence gayet uygulanan yöntemler güzeldi” ( Form no: 38 ).

“ Süre yetersiz kalıyor” (Form no: 52 ).

“Uygulanan yöntemde bana göre eksik ve eleştirilecek yönler yoktur”  
( Form no: 40 ).

“Yok. Hepsi çok güzeldi. Hepsini eksiksiz ve bizim açımızdan anlamlı bir biçimde anlatıyorlar” ( Form no: 54).

Tablo 15. Öğrencilerin 3. soruya yönelik görüşlerinde kullandıkları ifadelerin genel Dağılımları

| Olumlu Görüşler                     |                       |           | Olumsuz Görüşler                    |                     |           |
|-------------------------------------|-----------------------|-----------|-------------------------------------|---------------------|-----------|
| Öğrencilerin Kullandıkları İfadeler | Kullanma Sıklığı ( f) | %         | Öğrencilerin Kullandıkları İfadeler | Kullanma Sıklığı(f) | %         |
| Hayır yok                           | 54                    | 66        | Sürenin yetersizliği                | 12                  | 15        |
| Güzel yöntem                        | 7                     | 9         | Flüt az çalmak                      | 2                   | 2         |
| Tebrik edilecek yöntem              | 5                     | 6         |                                     |                     |           |
| Süper                               | 2                     | 2         |                                     |                     |           |
| <b>Toplam</b>                       | <b>68</b>             | <b>83</b> |                                     | <b>14</b>           | <b>17</b> |

Yukarıdaki görüş örnekleri ve tablo 15’ den anlaşılacağı üzere, görüş belirten öğrencilerin % 83’ ü uygulanan deneysel çalışmada eksik ve eleştirilecek yönlerin bulunmadığını belirtmişlerdir. Olumsuz görüş belirten öğrencilerin % 15’ i derslerde sürenin yetersizliği, % 2’ si az flüt çalınmasıyla ilgili eleştiride bulunmuşlardır. Buradan hareketle, öğrencilerin uygulanan deneysel çalışmaya yönelik eleştirilerinin olmadığı, yapılan eleştirilerde ön plana çıkan etkenin daha çok ders süresinin yetersizliği ile ilgili olduğu görülmektedir.

**Soru 4:** Uygulama süresince en çok ilginizi çeken etkinlikler nelerdir?

“Genelde hepsi ilgimi çektiği için en çok ilgimi çeken diya bir şey olmadı. Hepsi güzeldi” (Form 36 ).

“Resim yorumlama ve bulmaca bulup doldurma” (Form no:14).

“Tüm etkinliklerin yanında, bize bırakılan resimlerle ifadeleri doldurmak çok hoşuma gider” ( Form no: 34 ).

“En çok baba ile oğlun diyalogu ilgimi çekti” ( Form no: 42 ).

“En çok ilgimi çeken şey çok yazı yazmadan dersin işlenmesi” (Form no: 16 ).

“Kalın la, Karma ölçü, kendi bestelediğimiz şarkılar kısaca her şey beni etkiledi” (Form no: 3 ).

“Arkadaşlarımın verdiği değişik fikirler ve notalar çok ilgimi çekti” ( Form no: 17 ).

“Hepsi ilgimi çekti. Mesela senkop ve sıralı ses gidişleri” (Form no : 23 ).

“Aksatım, D.C., fine. Çünkü içlerinden en etkileyicileriydi” (Form no: 9 ).



“Birçok şey vardı. Ama bunlardan en önemlisi konuların daha anlamlı ve güzel işlenmesi” ( Form no: 18 ).

“Uygulama süresince en çok ilgimi çeken etkinlikler dersin nasıl anlatıldığı, nasıl ders işleniyor bunlar ilgimi çekti” (Form no: 20 ).

“Hepsi çok hoşuma gitti. Hepsi ilgimi çekti” ( Form no: 25 ).

“Uygulamalı olarak yaptığımız örneklerde uygulamalar ilgimi çekerek izleyerek anlamaya çalıştım” (Form no: 56 ).

Bu soruya ilişkin toplanan nitel verilerin içerik analizinde, yukarıdaki örnek görüşlerden de anlaşılacağı gibi öğrencilerin genelde tüm etkinliklerden hoşlandığı ancak her öğrencinin genelin yanında özeldir birkaç etkinliğe ayrıcalık tanıdığı görülmektedir. Bu bulgu, farklı zekâ alanlarına sahip öğrencilerin deney süresince kendi baskın zekâ alanlarına yönelik yapılan etkinliklerden daha çok hoşlandıkları ve ilgilendikleri şeklinde yorumlanabilir.

### **Çoklu Zekâ Kuramına Göre Uygulanan Müzik Dersine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Araştırmanın 5. alt probleminde, “Çoklu Zekâ Kuramı dayanaklı ders işleme modeline göre uygulanan müzik dersine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaçla, deneysel çalışmada uygulayıcı olarak görev yapan öğretmenlerle, uygulama sonunda görüşme yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgular ve yorumları şöyledir;

Deneysel çalışmayı yürüten müzik öğretmenleri, Çoklu Zekâ Kuramına dayalı yapılan ders işleme sürecinde, öğrencilerinin önceki derslere oranla, derslere daha aktif katıldıklarını, kullanılan farklı yöntem ve etkinliklerin sayesinde ilgi ve öğrenme düzeylerinin arttığını, öğrencilerin kendileriyle daha iyi iletişim kurduklarını, sınıf içi etkileşimlerinin arttığını, dersleri daha iyi dinlediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler uygulama süresince eski derslere oranla daha zevkli ders işlediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler uygulama sürecine eleştiri olarak, mevcut öğretim programını bu tarz bir ders işleme modeli ile uygulamada 1 saatlik ders süresinin yetersiz olacağını ifade etmişler, yapılan etkinlikleri bir saatlik ders süresine sığdırmak için çok çaba sarf ettiklerini belirtmişlerdir.

Bu bulgulardan, deneysel çalışmayı yürüten müzik öğretmenlerinin ÇZK’ ya dayalı ders işleme modelini, uygulanagelen ders işleme yöntemlerine göre daha etkili bulduklarını ve beğendiklerini, ders işleme sürecindeki çalışma ve etkinlikleri anlaşılır, öğretici, ilgi çekici ve zevkli bulduklarını söyleyebiliriz. Ders öğretmenlerinin yaptıkları eleştirilerin daha çok ders süresinin yetersizliği ile ilgili olduğu görülmektedir. Bu durum uygulanmakta olan İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programının haftada 2 saatlik ders işleme süresine göre hazırlanmış olmasına rağmen, programın, haftada bir ders saati olarak uygulanması ve buna göre çalışmada kullanılan ünite konularının da 12 saat yerine 6 saate sıkıştırılması ile açıklanabilir.

### **SONUÇLAR VE ÖNERİLER**

Araştırmanın bulguları göz önüne alınıp değerlendirildiğinde varılan sonuçlar ve öneriler alt problemlerin sırasına göre sunulmuştur. Bunlar;

Araştırmada ilköğretim 7. sınıf müzik dersi “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesine ait bilişsel davranışları kazandırmada çoklu zekâ kuramı dayanaklı oluşturulan ders işleme modelinin, öteden beri uygulanagelen ders işleme yöntemlerine göre daha etkili olduğu görülmüştür. İlköğretim 7. sınıf müzik dersi “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesinde hedeflenen 6 devinişsel davranıştan 2. ve 4. davranışları kazandırmada deney grubunda uygulanan ÇZK dayanaklı ders işleme modelinin, kontrol grubunda kullanılan uygulanagelen yöntemlere göre daha etkili olduğu görülmüş, 1., 2., 3. ve 4. devinişsel davranışları kazandırmada iki grup arasında fark olmadığı saptanmıştır. Buna göre,

toplam 6 devinışsel davranıştan 2' sinde deney gurubunda kullanılan yöntemler daha etkili olmuştur. Bu durumda ÇZK dayanaklı ders işleme modelinin, kontrol grubunda kullanılan uygulanagelen yöntemlere göre % 33 daha etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmada ilköğretim 7. sınıf müzik dersi “Müzikte Ritim, Ezgi ve Ölçü” ünitesinde hedeflenen duyuşsal davranışları kazandırmada deney ve kontrol gruplarında kullanılan yöntemler arasında fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, söz konusu ünitenin duyuşsal davranışlarına ait ortalama puanların, istatistiksel açıdan anlamlı olmasa da tüm okullarda deney grubu lehine yüksek olduğu görülmüştür. Bu da, ünite hedeflenen duyuşsal davranışları kazandırmada, ÇZK dayanaklı ders işleme modelinin kontrol grubunda kullanılan uygulanagelen yöntemlere göre az da olsa etkili olduğu sonucunu akla getirmektedir.

Araştırma kapsamında deney grubundaki öğrenciler, ders işleme sürecindeki çalışma ve etkinlikleri anlaşılır, öğretici, ilgi çekici ve zevkli bulmuşlar ve ÇZK' ya dayalı ders işleme modelini, uygulanagelen ders işleme yöntemlerine göre daha çok tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Uygulanan ünitenin haftada 2 ders saatine göre hazırlanmış olması, ancak mevcut programda uygulamanın haftada 1 ders saatine göre yapılması neticesinde konuların ve buna uygun olarak yapılan materyal ve etkinliklerin sayısının fazla olmasından dolayı derslerde sürenin yetersiz olduğu görülmektedir. Derse ön hazırlık ve ders planlarının sekiz zekâ türüne hitap edecek şekilde hazırlanması aşamasında ders öğretmenine önemli görevler düştüğü görülmektedir. ÇZK dayanaklı müzik eğitiminin ders öğretmenlerini ders işleyiş sürecinde yeni yöntemler ve stratejiler gibi arayışa sevk ettiği görülmektedir.

İlköğretim müzik derslerinin genel amaçlarına daha etkin bir biçimde ulaşılabilmesi için araştırma sonucunda öngörülen öneriler ise şunlardır;

İlköğretim müzik derslerinde kullanılmak üzere, yeni yaklaşımlar ve öğrenme-öğretme stratejilerine uygun ders planları ve materyaller, konunun uzmanı eğitimciler ve eğitim teknolojisi kurumu tarafından hazırlanmalı ve sürekli olarak güncelleştirilmelidir. Çoklu zekâ kuramının müzik derslerinde etkin ve doğru uygulanabilmesine yönelik hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir. Düzenlenen seminerler kuramsal olmaktan çok olabildiğince uygulamaya yönelik olmalıdır. Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda öğrenim gören öğretmen adaylarına, eğitim alanındaki yeni gelişmeler hakkında bilgi verilmeli, adaylar pratik olarak ÇZK vb. yaklaşımları uygulayabilecek ön bilgi ve tecrübelerle donatılmalıdır. Müzik öğretmenleri, derslerde öğrencilerin zekâ alanlarını dikkate alarak farklı ders işleme yöntemleri ve materyaller kullanılmalı, dersleri daha ilgi çekici hale getirmelidir.

Milli Eğitim Bakanlığı hazırlayıp uygulamayı düşündüğü yeni müzik dersi öğretim programını; tek bir yaklaşımı temel almayarak, bu ve buna benzer çalışmalardan yararlanarak, bireysel farklılıkları gözeterek, öğretmenin belli kalıplar içerisinde hareket etmesini engelleyen, ülke gerçekleriyle örtüşen ve yeni bir felsefeyle temellenen ilkelerle geliştirmelidir. Okullarda, çoklu zekâ kuramının uygulanmasını kolaylaştıracak araç-gereç bakımından zengin donanımlı müzik sınıfları ve derslikleri oluşturulmalıdır. Bu araştırma ilköğretim 7. sınıflarla sınırlı tutulduğundan dolayı, ilköğretimin diğer kademe ve sınıflarına yönelik benzer araştırmalar yapılmalıdır. Müzik derslerinin uygulanması aşamasında öğrencilerin görüş ve beklentileri daha çok dikkate alınmalıdır. Çoklu zekâ kuramı dayanaklı geliştirilen ders işleme modelinin, müzik eğitiminde kullanılabilecek en iyi yaklaşım olduğu iddia edilemeyebilir, bu sebeple müzik eğitiminin en iyi ve en doğru şekilde gelişmesine yardımcı olacak her türlü yöntem ve yaklaşımlar araştırılmalıdır. ÇZK' ya uygun yapılan eğitim-öğretim sürecinin sonunda tutulabilecek öğrenci gözlem dosyalarının incelenip değerlendirilmesi sonucu öğrencilerin üst kurumlara yerleştirilmelerinin daha olumlu olacağı düşünülmektedir. Buradan hareketle müziksel zekâsı baskın olan öğrenciler belirlenmeli, bu öğrencilerin gelecekteki eğitim yaşamlarında müziği profesyonel anlamda düşünmeleri sağlanmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Balcı, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Barrington, E. (2004). Teaching to student diversity in higher education: how Multiple Intelligence Theory can help, *Teaching in Higher Education*, Vol. 9, No. 4,
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *DeneySEL Desenler*. Ankara, Pegem Yayıncılık.
- Gardner, Howard. (1993). *Multiple Intelligence: The Theory in Practice*, New York. Published by Basic Boks.
- Gardner, Howard. (1999). *Çoklu Zekâ ve Howard Gardner ile söyleşi*. İstanbul. Enka Okulları yayınları
- Gardner, Howard. (2004). *Zihin çerçeveleri, Çoklu Zekâ Kuramı*, Çeviren: Ebru KILIÇ, İstanbul: Alfa Yayınları.
- MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı), (1994). İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programı. Ankara, Milli Eğitim Basımevi.
- San, İ. ve Güleriyüz, H. (2004). *Yaratıcı Eğitim ve Çoklu Zekâ Uygulamaları*. Ankara, Artım Yayınları.
- Selçuk, Z. ve başk.(2004). *Çoklu Zekâ Uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Uçan, A. ve başk.(1999). *İlköğretimde Müzik Öğretimi*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- Uçan, A. (1994).*İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- Yavuz, K. E. (2005). *Öğrenen ve Gelişen Eğitimciler için Çoklu Zekâ Teorisi Uygulamaları*. Ankara: Ceceli Okulları Yayınları.
- Yıldız, G. (2002). *İlköğretimde Müzik Öğretimi*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Yılmaz, H. (1998). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Konya: Mikro Yayıncılık.