



Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü

Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE MÜZİK VE
RİTİM ARACILIĞI İLE DİL ÖĞRETİMİ**

Numan YILMAZ

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2022

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE MÜZİK VE RİTİM
ARACILIĞI İLE DİL ÖĞRETİMİ**

Numan YILMAZ

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü

Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2022

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

16/08/2022

Numan YILMAZ

¹Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu** iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulunun** gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, **tezin yapıldığı kurum** tarafından verilir *. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlerle ilişkin gizlilik kararı ise, **ilgili kurum ve kuruluşun önerisi** ile **enstitü** veya **fakültenin** uygun görüşü üzerine **üniversite yönetim kurulu** tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

*Tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.**

ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında zgn olduğunu, Meltem EKTİ danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

16/08/2022

Numan YILMAZ

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim ve tez sürecinin her aşamasında her zaman yanımda olan dostum Metehan Yalçın'a, çok değerli destekleri için Tuğçe Genç'e, yola çıkmama olan katkılarından dolayı Muhammed Ali Gülmez ve Eren Köksal'a, her daim danışabildiğim Ahmet Duman'a ve tüm bu süreçte beni bir an olsun yalnız bırakmayan, her ihtiyacım olduğunda orada olan kıymetli arkadaşım Tarık Önce'ye teşekkürü bir borç bilirim.

Çok değerli jüri üyeleri Doç. Dr. Sema Aslan Demir ve Dr. Öğr. Üyesi Melike Üzüm'e sundukları yol açıcı fikirlerinden, anlayışlarından ve çok değerli katkılarından dolayı şükranlarımı sunarım. Sürecin başından beri çalışmalara katılan öğrencilere, fikirlerini sunan tüm uzman ve öğretmenlerimize teşekkürlerimi sunarım.

Bu uzun süreçte her konuda benimle paylaştığı aydınlatıcı bilgileri, deneyimi ve bitmeyen enerjisi ile önüme ışık tutan, bu tezin bu noktaya kadar gelmesinde anlatılamayacak kadar katkıları olan, birçok kez değerli zamanını bana ayırmak zorunda kaldığında dahi güler yüzüyle yanımda olan tez danışmanım, çok sevgili öğretmenim ve örnek aldığım Doç. Dr. Meltem Ekti'ye tüm kalbimle teşekkürlerimi sunarım.

Tüm bu süreçte yanımda olmalarından, her zaman daha iyi bir noktaya gelmem için sundukları desteklerden dolayı başta annem Belgüzar Yılmaz ve babam Mustafa Yılmaz olmak üzere tüm aileme ve çevreme teşekkür ederim.

ÖZET

YILMAZ, Numan. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde müzik ve ritim aracılığı ile dil öğretimi, Yüksek Lisans, Ankara, 2022.

Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerde telaffuz, motivasyon gibi konulardaki eksikliklerin ritim ve müziğin bir malzeme olarak derste kullanılması yoluyla geliştirilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca çoklu zekâ kuramına göre her bireyde farklı zekâ türü ön plana çıkabileceği düşünüldüğünden çeşitli zekâ türlerinin gelişimini desteklemektedir. Müziksel zekâ türü ön plana çıkan bir öğrencinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken müzik ve ritim sayesinde hem motivasyon olarak daha yüksek bir seviyede derse katılım sağlaması hem de telaffuz becerisinde artış olduğu gözlemlenmiştir. Maarif Vakfı ve Millî Eğitim Bakanlığının yayınladığı yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programları incelenmiş ve sonrasında yapılan uygulama derslerinde müzik ve ritmik öğelerin materyal olarak kullanılması ile birlikte öğrencilerin dört temel becerinin yanında telaffuz ve kelime öğrenimi gibi becerilerin de geliştiği görülmüştür. Müzik ve ritmin dolaylı ve direkt olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi derslerinde becerilerin gelişiminin yanı sıra aynı zamanda motivasyon anlamında da katkılarının yüksek seviyede olduğu ortaya konulmuştur.

Key Words

Çoklu Zekâ, Müzik ve Ritim, Motivasyon, Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretimi

ABSTRACT

YILMAZ, Numan. Language teaching in company with music and rhythm in Turkish language teaching as a foreign language. M.A. Ankara, 2022.

In this study, it is aimed that the deficiencies in subjects such as pronunciation and motivation in individuals' learning Turkish as a foreign language will be improved by using rhythm and music as a material in the lesson. In addition, since it is thought that different types of intelligence can come to the fore in each individual according to the multiple intelligence theory, it supports the development of various intelligence types. While learning Turkish as a foreign language, a student whose musical intelligence is prominent was observed as they have a higher level of motivation and increase in pronunciation skills thanks to music and rhythm. The programs of teaching Turkish as a foreign language published by the Maarif Foundation and the Ministry of National Education were examined, and it was observed that the students' skills such as pronunciation and vocabulary learning were improved in addition to the four basic skills, with the use of music and rhythmic elements as material in the practice courses held afterwards. It has been revealed that music and rhythm have a high level of indirect and direct contribution to the development of skills in teaching Turkish as a foreign language, as well as in terms of motivation.

Key Words

Multiple Intelligence, Music and Rhythm, Motivation, Teaching Turkish as a Foreign Language

İÇİNDEKİLER

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....	ii
ETİK BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	x
GİRİŞ.....	1
1. BÖLÜM: KAVRAMLAR.....	6
1.1. Yabancı Dil Öğretiminde Hedef Odaklı Araç Kullanımı.....	6
1.2. Yabancı Dil Öğretiminde Müzik ve Ritmin Önemi.....	9
1.3. Dil – Müzik İlişkisi.....	16
1.4. Ritim, Hız ve Sesletim.....	25
1.5. Yabancı Dil Eğitiminde Kullanılan Yöntemlere Paralel Müziğin Bir Araç Olarak Kullanıldığı Telkin Yöntemi.....	28
1.6. Bütünlüklü Öğretim ve Müzik İlişkisi.....	36
2. BÖLÜM: YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE MÜZİK VE RİTMİN BİR MATERYAL OLARAK UYGULANMASI.....	41
2.1. Millî Eğitim Bakanlığı ile Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programları.....	41
2.1.1. Millî Eğitim Bakanlığı ile Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programlarının Amaçları.....	42
2.1.2. Millî Eğitim Bakanlığı ile Maarif Vakfı Yabancı Dil	

Olarak Türkçe Öğretim Programları Kazanım Dağılım Çizelgeleri.....	45
2.1.3. Millî Eğitim Bakanlığı ile Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programlarında Okuma ve Müzik.....	47
2.1.4. Millî Eğitim Bakanlığı ile Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programlarında Yazma ve Müzik	50
2.1.5. Millî Eğitim Bakanlığı ile Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programlarında Dinleme ve Müzik.....	53
2.1.6. Millî Eğitim Bakanlığı ile Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programlarında Konuşma ve Müzik	56
2.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Müzik ve Ritim Aracılığı ile Dil Öğrenimine İlişkin Uygulama	59
3. BÖLÜM: BULGULAR	70
3.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Uygulama Dersi Sonrasında Yapılan Anket Çalışması ile İlgili Bulgular	70
4. TARTIŞMA VE ÖNERİLER	95
5. SONUÇLAR	100
KAYNAKÇA	113
EK 1. Etik Kurul İzni	123
EK 2. Orijinallik Raporu	124
EK 3. Turnitin Benzerlik İndeksi	125

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

AKT. : Aktaran

VD. : Ve Diğerleri

%: Yüzde

&: Ve

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1 Millî Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı Kazanım Çizelgesi.....	46
Tablo 2 Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı Kazanım Dağılım Çizelgesi.....	45
Tablo 3 Uygulama Dersinde Kullanılan Kelime Listesi	59
Tablo 4 Amaçlanan Konunun Müzik İle Aktarılması Beni Daha Motive Ediyor.....	70
Tablo 5 Müziğin Bir Ders Malzemesi Olarak Kullanılması Durumunda Verilen Konuyu Daha İyi Öğrenirim	71
Tablo 6 Müzik İle Kelime Öğreniminde Müziğin Etkinlik Olarak Kullanılmasında Aşağıdakilerden Hangisini Kolay Öğreniyorsun?.....	75
Tablo 7 Derslerde Müziğin Araç Olarak Kullanılması Aşağıdakilerden Hangisi İçin Faydalıdır?.....	77
Tablo 8 Derste Etkinlik Olarak Kullanılan Müziği Günlük Hayatta Söylüyor Musun? ...	78
Tablo 9 Derste Etkinlik Olarak Müzik Kullanıldığında Aşağıdakilerden Hangilerinin Öne Çıktığını Düşünüyorsunuz?.....	79
Tablo 10 Müziği Bir Etkinlik Olarak Kullanırken Alkışlamak Daha İyi Öğrenmemi Sağlıyor	80
Tablo 11 Müziği Bir Etkinlik Olarak Kullanırken Hem Söylemek Hem Duymak Daha İyi Öğrenmemi Sağlıyor	81
Tablo 12 Sınıfta Müziği Etkinlik Olarak Kullanırken Kelimenin Telaffuzunu Daha İyi Anlıyorum	82
Tablo 13 Müziğin Yanında Enstrüman Kullanılmasını İster Misin?	83
Tablo 14 Kelime Öğretimiyle İlgili Olarak Öğrendiğim Kelimeler Kalıcı Oluyor	85
Tablo 15 Öğrendiğim Ritmi Dersten Sonra Söylediğimde Kelimeleri Evde Tekrar Etme İhtiyacı Duymuyorum	86
Tablo 16 Müzik Etkinliği İle Kelime Öğrendiğimde O Kelimeleri Kafamda Canlandırabiliyorum	87
Tablo 17 Müzik İle Öğrendiğim Kelimeleri Tek Başına Değil İçinde Geçtiği Cümle İle Aklımda Tutuyorum.....	88
Tablo 18 Müzik Veya Ritim İle Öğrendiğim Kelimeleri Hiç Unutmuyorum.....	89

Tablo 19 Müzik Ve Ritim Eşliğinde Öğrendiğim Kelimeleri Kullanırken Daha Doğru Telaffuz Ediyorum.	90
Tablo 20 Müzik Dinlemeyi Seviyorum.....	92

GİRİŞ

Her bir birey değişik oranlarda zekâ türlerine sahiptir. Her bir zekâ türünün ise keskin sınırları olmamakla birlikte her biri diğer türü etkileyebilmektedir. Bu zekâ türleri herkeste farklı olabilmektedir. Bu nedenle bir dil öğrenenler sınıfına bakıldığı zaman herkesin zekâ türü değişebilmekte ve bu da öğrenime karşı olan motivasyon ve ilgilerini belirlemektedir. Bir dil dersinde matematiksel zekâsı yüksek olan bir öğrenen dilbilgisi içeren konularda iyi olabilirken sosyal zekâsı iyi olan bir öğrenen ise konuşma ve dinleme kısmında ön plana çıkabilmektedir. Bu nedenle müziksel zekâ türü ön planda olan bir öğrenenin o konudaki başarısının artması aynı zamanda ritim ve melodi ile mümkün olabilmektedir. Ayrıca müzik ve ritim derse olan ilgiyi arttırabileceği gibi olumsuz duygulara sahip öğrenenlerin de önyargılarını azaltabilmektedir. Çoklu zekâ teorisine göre (Gardner, 1993) her bir bireyin sahip olduğu farklı miktarlarda farklı zekâ türleri mevcuttur. Bu bağlamda çoklu zekâ türlerinden müziksel zekâ kısmında daha aktif olan öğrencilerin dil öğreniminde de bu zekâyı içeren etkinliklere yer verilmesiyle beraber öğrenme düzeyinin ve motivasyonunun arttığı düşünülmektedir. Özellikle üzüntü, gerginlik, kişisel şüphe gibi olumsuz duyguları içeren tedirginlikler öğrenimi etkileyebilmektedir (Larsen-Freeman, 2000). Özellikle psikodil öğreniminde yapılan çalışmalar şarkıların dil öğrenilmesi sırasında beynin hem sağ hem de sol tarafını çalıştırdığını göstermektedir (William ve Burdner, 1997). Bu sayede öğrenmelerin daha kalıcı olabilmesinin mümkün olduğu öne sürülmektedir.

Beyinde oluşan ve sonra yerleşme konumuna geçen işitme, konuşma, dinleme ve anlama merkezleri ergenlik dönemine kadar beynin sol veya sağ yarımküresinde bölgeleşir (localization) ve ergenlik dönemi bitiminde odaklanma (lateralization) süreci sona erer (Demirezen, 2003). E. Lenneberg'e göre (1967), yarımküresel denetimin kurulması (cerebral dominance) 2. yaş ile 12-13. yaş bitiminde sona erer. Krashen'a (1982) göre bu olay 2-5 yaş arasındadır. Bu bilgiler ışığında, bir öğrenenin eğer belirli bir döneme kadar anadili ya da yabancı dilini öğrenmeye başlarsa, büyük bir zorluk yaşamadan öğrenmesi daha olası olduğu düşünülmektedir. Eğer belirli bir dönemde yeterli dil girdileri ile dil öğrenimi gerçekleşmezse, belirli bir dönemden sonra kişinin dil öğreniminin daha zor hale geldiği ve dilde mükemmeliyeti yakalayamadığı görülmüştür. Hagege'in yaş konusunda kesin düşünceleri vardır. "3-4 yaş ve 10-13 yaşları, dil öğrenme kapasitesinin

en yüksek olduğu yaşlardır. Bir dil öğrenme temeli üzerine kurulan benzeşleşme kapasiteleri bu dönemde yüksek düzeydedir. 13 yaşından sonra işitimi ve ekleme düzeneği aynı kalır (Hagege, 1994). Dolayısıyla bu dönemler yeteri dil girdilerinin verilmesi gerekmektedir. Ayrıca telaffuz, dinleme, konuşma gibi daha sonrasında belirli bir yaştan sonra mükemmelleşmesi sınırlanan yetilerin bu yaşlarda ve dönemlerde öğrenenlere sunulması ileri dönemlerde dil gelişimlerini kolaylaştıracaktır.

Krashen'in Etkin Filtre Hipotezi (Affective Filter Hypothesis), neden bazı öğrenenlerin başarılı olurken diğerlerinin başarılı olamadığına bir açıklama sunar. Bu konuda önemli olan öğrencilerin öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmeye ihtiyaç duymasıdır (Eken, 1996). Krashen'e göre (1982) etkili bir öğrenme için etkin filtre zayıf olmalıdır. Zayıf filtre öğrenmeye karşı olumlu tutumun varlığını gösterir. Bu nedenle öğreticilerin görevi öğrenme için olumlu çevreyi sağlamak olmalıdır. Buna göre, müzik ve şarkılar zayıf etkin filtreyi oluşturmada yöntemlerden biri olabilmektedir (Eken, 1996). Bu çerçevede öğrenmede olumlu tutum sağlamak adına birçok görüş ortaya konulmuştur.

Öğrencinin yaşı ve eğitim düzeyi ne olursa olsun, öğrenme isteği uyandırmak ve daha kalıcı bir öğrenme sağlamak için, yabancı dil derslerinde öğrenci ve öğretilen dil arasında olumlu bir etkileşim yaratmak gerekmektedir. Dil öğretimi, geniş anlamda, beş duyuyu da (duyma, dokunma, tatma, koklama, görme) ilgilendiren bir öğretim şekli olarak tanımlanabilmektedir (Boiron, 2005). Müzik ve ritim her insan grubunun birer parçasıdır. İnsanların ruh durumunu etkileyerek onları motive etmede ve rahatlatmalarını sağlamada önemli bir yere sahiptir. Özellikle son yıllardaki teknolojik anlamda yaşanan gelişmelerle birlikte müzik dil öğrenme sürecinde kendisine yer edinmiştir. Müzik insan ruhunun temel yansımalarından biridir ve son zamanlarda dil öğreniminde önemli bir bölüm olmuştur (Ostajic, 1987). Özellikle genç öğrenen kitlesinde hedef dilin telaffuzu ve dolaylı öğrenme gibi konularda dil gelişimine katkısı olduğu savunulmaktadır.

Müzik ve ritim kişilerdeki duyguların belirlenmesinde ve yönlendirilmesinde etkilidir. İnsanlık tarihinin geneline bakıldığında müziğin her durumda kullanıldığı kolaylıkla görülebilir. Bir kişi müzik dinlediğinde, rahatlama ve kendini ifade etme imkânı bulabilmektedir. Müzik sadece hayatın günlük rutinde değil aynı zamanda eğitim ortamında da -özellikle son dönemlerde- kullanılmaktadır. Bunun en büyük olumlu

yanları eğitim ortamında müziğin kullanılması hem öğrenenin olumsuz önyargılardan kurtulması hem de isteklendirmesinin artışının sağlanması olarak gösterilebilir.

Bunun dışında önemli görülen ama öğrenilmesi diğer başarımlara göre daha zor olan dilsel başarımlar da müzik ve ritmik öğelerle daha kolay bir şekilde öğretilmektedir. Örneğin, İngilizce öğrenmekte olan 13 yaşında bir Türk için geçmiş zaman yapısının öğrenilmesi Türkçe ile İngilizce arasındaki yapısal farklılıklardan dolayı daha zor olabilecektir. Ama bu yapılardaki özel olan istisna fiillerin ritimle öğrenciye verilmesi hem öğrenen kişinin bu konuya karşı doğan önyargısını kırarak hem de ritimle kullanılmasıyla beraber öğrenmesi daha kolay olacaktır. Ayrıca bu tür dilsel önyargılar anadili farklı olan kişiler için Türkçenin öğrenimindeki zorlukları da çeşitlendirebilmektedir. Bu nedenle hem bir dil öğrenilmesi için önemli noktalardan biri olan motivasyonu arttırabilmesi hem de dilin daha az bir çabayla öğrenilmesine katkısı bakımından müzik -özellikle belirli bir yaşın altındaki öğrenenlerde- çok etkili olabilmektedir.

Dil öğrenenler arasında şarkıların önyargıların yıkılmasında, müziksel ve ritmik çalışmalarla dilbilgisi ile kelime bilgilerinin geliştirilmesinde ve güven kazanılmasında önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Özellikle psikodil öğreniminde yapılan çalışmalar şarkıların dil öğrenilmesi sırasında beynin hem sağ hem de sol tarafını çalıştırdığını göstermektedir (William ve Burdner, 1997). Bu sayede öğrenmelerin daha kalıcı olabilmesinin mümkün olduğu düşünülmektedir.

Şarkılar ve ritim genelde hedef dilde özgün içeriklere sahip olduğu için telaffuz, konuşma ve dinleme gibi yeteneklerin ivme kazanmasında önemli bir yere sahip olabilmektedir. Şarkılar ve ritimler aynı zamanda, öğrenenleri seslere karşı daha hassas duruma getirebilir ve dersler daha dikkat çekici hale gelir (Norton, 1989). Müzik ile öğrenmenin öğrenenler için daha geleneksel yöntemlerin sıkıcılığı olmadan kelime ve diğer dilbilgisi kurallarına aşına olmaları gibi katkıları da vardır (Nation, 1985). Geleneksel yöntemlerde öğrenenlerin dil kurallarını ezber ve çeviri yöntemiyle öğrenmeleri ya da temellendirmeleri beklenmektedir. Müzik ve ritim geleneksel yöntemlerin daha otoriter ve öğretmen merkezci tutumlarını yumuşatmada ve öğrenenlere daha serbest bir ders ortamı yaratmada etkili olduğu düşünülmektedir. Bunlara ek olarak dil öğrenilirken beynin sol kısmı kullanılırken, müzik ve tekrar beynin sağ kısmını uyarır. Böylece

müziğin kullanımının öğrenme durumundaki beynin her iki kısmını da uyardığı için öğrenenlerin potansiyelini yükselttiği savunulabilmektedir.

Müzik ve ritimler zihinde yer edinilmesinin kolay olmasından dolayı direkt tekrara (drilling) dayalı bilgilere oranla daha hızlı çağrışıma sahiptir (Paquette ve Rieg, 2008). Ritim ve şarkılar dil öğrenenlere benzer seslerin tekrarını sağlar ve öğrenenler tekrar tekrar dinledikçe seslere dolaylı olarak maruz kalır. Böylece sesleri ve kelimeleri daha iyi hatırlamalarını ve sonuç olarak da onları üretmelerini daha kolay hale getirir (Ostojic, 1987). Bu çerçevede bakıldığında tekrar ve taklit dolayısıyla öğrencilerin daha kolay ve kalıcı bir öğrenmenin yaşayabileceği aktarılmaktadır.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Sunulan bu çalışma ile birlikte yabancı dil olarak Türkçe programlarında yer alan A1 ve A2 düzeyinde kendilerine yer edinen kazanımların belirlenmesi ve bu kazanımların müzik ve ritim ile birlikte sunulduğunda sağlayabileceği sayfa ların ortaya çıkarılması hedeflenmektedir. Yabancı dil öğrenimi aşamasında geliştirilmesi gereken temel beceriler bulunmaktadır ve bu becerilerin gelişimi ile birlikte hedeflenen dilde sahip olunan yetkinliğin de artacağı düşünülmektedir. Bu becerilerin her birinde belirli bir noktaya ulaşabilmek adına izlenmesi gereken dil programları belirli otoriteler tarafından hazırlanmıştır. Bunlar eğitim ve öğretimin belirli aşamalarında öğrenen kişilerin gelişimlerinde daha düzenli ve sistemli bir ilerlemenin sağlanması adına sunulmaktadır. Bu becerilerin her birinin gelişimi adına sunulan kazanımların her birinde ilerleme kaydedilmesi adına çeşitli becerilere hitap eden etkinliklerin ve çalışmaların da uygulanması gerekmektedir. Müzik ve ritmin yabancı dil olarak Türkçe dersinde yapılacak olan çalışmalarda malzeme olarak kullanılması ile birlikte hedeflenen becerilerde ilerleme kaydedilmesi oranının artabileceği ve bu noktada yalnız bir becerinin gelişimine değil dolaylı olarak da olsa birçok becerinin kazanılmasına katkıda bulunabileceği savunulmaktadır. Bu nedenle belirtilen alanda mevcut çalışmalar incelendiğinde beceriler üzerine belirtilen kazanımların elde edilmesi aşamasında müzik ve ritmin etkili olabileceği kısımların belirtilmesinde eksiklikler görülmüş ve bu nedenle müzik ve ritmin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tüm becerilerin kazanılmasında sunduğu katkıyı göstermek bu çalışmanın yapılması ve sunulması amaçlanmıştır.

Yukarıda bahsedilen kuramsal bilgilerden hareketle müziğin dört temel beceriyi ve aynı zamanda buna ek olarak motivasyonu etkileyen yanlarına bahsedilen programlar çerçevesinde yer alan beklentiler doğrultusunda ilişkilendirilmesi hedeflenmektedir.

Halihazırda bulunan çalışmaları görmek amacıyla literatür incelendiğinde Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında şarkı ve müzik kullanılarak yapılan çalışmalarda o konu amacıyla üretilmemiş şarkılar ve müzikler ile dil öğretimi amacının daha fazla benimsendiği görülmektedir. Bu nedenle bu çalışma ile bu alana katkı sağlanması hedeflenmektedir.

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırma kapsamında Maarif Vakfı ve aynı zamanda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretim programlarında yer alan A1 ve A2 düzeyindeki temel becerilere ulaşılması amacıyla sunulan kazanım listeleri incelenmiştir. Bu doğrultuda bu kazanım listelerinden müzik ve ritmin malzeme olarak kullanımı ile birlikte geliştirilmesi hedeflenen kazanımlardan belirlenenler aktararak incelenmesi planlanmıştır.

Bu çalışma İstanbul ili Sultanbeyli ilçesi Mülteciler ve Sığınmacılar Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği ana şubesinde yapılmıştır. Diller için Avrupa Ortak Çerçeve metni çerçevesinde A1 ve A2 seviyesinde Türkçe bilgisine sahip olan Suriyeli öğrenciler için yapılması hedeflenmektedir. Dernek bünyesinde Türkçe dersleri almakta olan 11 öğrenciye hedeflenen konunun müziğin bir etkinlik olarak kullanımı amacı çerçevesinde verilerek Yeni Hitit, Yedi İklim ve İstanbul A1 seviyesi ders kitaplarından seçilen temalardaki kelimelerin aktarılması ile dersin anlatılması hedeflenmiştir. Daha sonra ders bitiminde öğrencilere 20 sorudan oluşan ve motivasyon seviyesi, öğrenme düzeyi, kalıcılık gibi özellikleri ölçmeyi hedefleyen bir anket çalışmasının sunulması planlanmıştır. Bu sayede belirtilen hedeflere ulaşma düzeyi belirlenmektedir. Spss programı kullanılarak bu anket soruları tek tek incelenerek amaca ulaşma durumu saptanmış olması düşünülmüştür.

1. BÖLÜM

KAVRAMLAR

1.1. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE HEDEF ODAKLI ARAÇ KULLANIMI

Bir eğitim – öğretim ortamında yabancı dil öğretme sırasında öğrenci ve öğretmenin en temel gereksinimlerinden birisi ders ile ilgili araç ve gereçlerdir. Araçlar, öğrencilerin davranışlarında istenilen yönde değişiklik içeren, öğrenmeye katkıda bulunan ve öğrenimi beklenildiğinden daha da kolay hale getiren malzemelerdir. Yabancı dil öğrenme sürecinin farkı becerilere sahip kişiler açısından farklı motivasyon ile gerçekleştirildiği düşünüldüğünde farklı araç ve gereçlerin kullanımı birçok yönden öğrenme sürecine olumlu katkıda bulunduğu bilinmektedir. Bu nedenle yabancı dil ile araçlar öğrencilerin isteğine ve ihtiyacına göre seçilmesi ve her dönem güncellenebilen, nitelikli, iyi hazırlanmış, içerdiği görsellik açısından yeterli, kültürel öğelerle desteklenen ve çağdaş eğitim yaklaşımları ile donatılmış olması gerektiği durumu savunulmaktadır.

Araç geliştirmenin yönelimini etkileyen etmenlerin başında öğrencilerin ve öğretmenlerin istek ve gereksinimleri gelirken eğitimin yöntemleri ve özel koşullar da önemli bir yere sahip olabilmektedir. Araç geliştirmenin temel ve başlangıç noktası ihtiyaçların belirlenmesi olarak belirtilmektedir. Araçların tasarlanması ve uyarlanması aşamasında ise sistemli bir süreç gerekmektedir. Joly ve Bolitho (1998) araç geliştirme sırasında, ihtiyaçların belirlenmesi, ihtiyaç duyulduğu belirlenen konu ile ilgili araştırma yapılması, yeni aracın uygun olarak konumlandırılması, bu aracın uygun açıklamalar içeren yönergelerle ifade edilmesi, üretimi, kullanılması ve son olarak da değerlendirilmesi gibi önemli bir yere sahip bu aşamalarının önemine vurgu yapmaktadır. Tomlinson ve Masuhara (2004), araç geliştirilmesi sırasına ulaşıldığında düzenli bir şekilde çalışmasını savunmaktadır ve bu anlamda dil öğrenim kuralları, yaş, öğrenci sayısı gibi etkenleri kapsayan öğrenci özellikleri, kazandırılması amaçlanan davranışlar gibi hedefler, öğretim sırasında uygulanacak olan etkinlik çeşitlerinin belirli bir çerçeveye ile sınırlandırılması gibi geliştirilmeye açık olan bir öneri sunmaktadırlar. Bu çerçevede araç

geliştirilmesi aşamasında göz önüne alınması gereken farklı etmenlerin varlığının kabul edilmesi ve bu etmenler odaklı bir çalışma yapılması savunulmaktadır.

Yabancı dil öğretiminde yardımcı araç ve gereç kullanımının 1960'larla birlikte ortaya çıkan Görsel – İşitsel yöntem ile başladığı bilinmektedir. Bu yönetime göre öğrenci, dili hem görerek hem de işiterek öğrenecek ve dolayısıyla bu çerçevede araç ve gereçler kullanılması gerekmektedir. Basılı kitaplardaki satırlar ya da tek başına bir ses ile değil aynı zamanda sese ilave olarak sunulan bir görsel ya da işitsel bir kaynağın öğrenimde daha etkili sonuçlar verdiği ifade edilmektedir. Bu yöntem kapsamında otantik araçların tercih edilmesi ile birlikte hedef dilin içeriğinin mümkün oldukça daha kalıcı etkiler bırakması istenmektedir. Otantik araçlar, yabancı dil öğretimi için hazırlanmamış ancak konuşma, düşünüleni ifade etme, öğrenilen dilbilgisi kuralları ile sözcükleri uygulama aşamasına geçirmeye yardım eden işitsel ve görsel araçlardır. Kayıt edilmiş gerçek bir söyleşinin bir kesiti, bir gazetenin makalesi, Balzac'tan bir sayfa, bir şiir, bir basın bildirisi, bir şarkı, hepsi birer otantik belgedir (Ataseven, 1988). Otantik araçların en büyük özelliklerinden birisi ise yabancı dil öğretimi amacı ile hazırlanmamış olmaları ve söz konusu kültür içinde doğup büyüyen insanlar için yazılmalarıdır. Hedef dile ait kaynakların o dile ait ortamdan beslenmemiş insanlarca üretilmesi ile daha doğal olmayan sonuçların ortaya çıktığı ve öğrenmede istenilen dışı sonuçların oluşabildiği görülmektedir. Yabancı dil öğretimi amacıyla hazırlanan araçlarda asıl amaç hedef dilin en etkili ve kısa sürede öğretilmesi olduğu için üretilen araçlar da bu hedef doğrultusunda kolaydan zora ve basitten karmaşığa doğru sıralanmaktadır. Bu araçların aksine ise otantik araçlarda böyle bir kaygının güdülmediği savunulmaktadır. Bu nedenle otantik araçların belirli bir düzeyde kelime ve dilbilgisi seviyesine sahip öğrencilerde kullanılması ve onların seviyesine göre belirlenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Bazı durumlarda araçların, öğrenciler ya da öğretmenler için daha yararlı ve kullanımının daha kolay olduğu hale getirmek için değiştirilmesi ya da yeniden düzenlenmesi gerektiğinde araç uyarlama gerekliliği ortaya çıkmaktadır (McDonough ve Shaw, 2003; McGrath, 2002; Tomlinson ve Masuhara, 2004). Araçların, öğretim durumlarını etkileyen şartlarla ve öğrencilerin odak ve becerileriyle gerekli uyumu sağlamadığı durumlarda, araçlar yöntem, dilsek içerik, konular, beceri dengeleri, dilsel öğelerin sıralanışı ve kültürel içeriği başlıkları da dikkate alınarak gerekli uyarlama teknikleri ile şekillendirilebilmektedir. Özellikle ders kitaplarının uyarlanmasında, kitabın içerdiği bazı

etkinlikler çıkarılırken, çıkarılan bu etkinliklerin yerine yenilerinin oluşturulması ya da başka kaynaklardan edinilen alıntılar yardımıyla öğretmenlerin de etkin olarak yer aldığı bir süreç bulunmaktadır. İslam ve Mares'e göre (2003) araç uyarılarken kullanılacak uyarılama teknikleri ekleme, çıkarma, basitleştirme, yeniden düzenleme ve aracın değiştirme olarak ifade edilmektedir.

Yabancı dil öğretiminde farklı öğrenme becerilerine sahip öğrencilerin her birine hitap etmek ve öğrenmeyi daha kalıcı hale getirmek amacıyla farklı araç ve gereçlerin kullanımının faydalı olduğu bilinmektedir. Demirel (1993) ve Günday (2015) tarafından savunulan düşüncelere bakıldığında zaman yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçlar ile sunulan etkinliklerin katkısıyla öğrenilen kelime ve kavramların daha kolay öğretildiğinin ve öğrenildiğinin ortaya koyulduğu görülmektedir. Ayrıca Günday, özellikle hedef dilin kültürü ve sözsüz dilin öğretiminde multimedya araçların ve malzemelerin çok önemli kaynaklar olduğunu savunmaktadır. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde gerek bir yetişkine gerekse de bir çocuğa öğretim aşamasında hedeflenen öğretimin daha kalıcı olması amacıyla araç ve gereçlerden yararlanılması gerektiği bilinmektedir. Çünkü araç ve gereçler öğretim sürecinde hem öğretmenin hem de farklı türde becerilere sahip öğrencilerin hedeflenen noktaya ulaşmasında verimli bir yol olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca Günday, farklı multimedya araçları aracılığıyla hedef dilde gerçek yaşamda kullanılan özgün malzemelerin seçilip sınıf ortamında ya da sınıf ortamı dışında kullanılmasının öğrencinin motivasyonuna çok önemli katkılarda bulunduğunun inkâr edilemez bir gerçek olduğunu savunmaktadır.

Yabancı dil öğrenimi amaçları arasında hedef dilin kültürünün de öğrenilmesinin bulunmasının temel nedenlerinden birinin de dilin kültürün dile etki eden en önemli etmenlerden biri olduğu bilinmesidir. Kültürün öğretimi, dili öğrenilen insanların geleneklerine ve değerlerine karşı farkındalık ve hassasiyet geliştirme durumu olarak görülmektedir (Tucker ve Lambert, 1972). Dil ayrılma bir şekilde kültür ile birliktedir ve kültürel değerler dil ile yansıtılır ve aktarılır. Buna bağlı olarak da kültürler arası iletişim sırasında kişinin kendi kültüründen etkilenen düşünme ve kendini ifade etme şekli de bilinçsiz bir şekilde hedef dile aktarılacağı bilinmektedir. Nitekim yabancı dil öğrenen kişilerin dili öğrenmeleri sırasında karşılıklarına çıkan en büyük zorluğun dilbilgisi ya da dilsel yapılar değil gerçekte kültürel farklılıklar olduğu ifade edilmektedir. Dünyayı tanıma aşamasında insanlar, kişisel bilgi ve deneyimlerini sınıflandırdıkları ve sakladıkları

şemalar aracılığıyla beyinlerinde koruma altına almaktadırlar. Yeni bilgiler edindikten sonra, beyin bu yeni bilgileri ya aynı sınıflandırma içerisine ait olan şemalara koymakta ya da yeni bir şema oluşturmaktadır. Kültürel şemalar ise kültürel bilgilere dayalı olan bilgi yapılarını ifade etmektedir. Kültürel bilgilerin öğrenilmesi ve kültürel şemaların oluşturulması öğrenenin dilsel bilgisi ve anlatımına katkıda bulunduğu bilinmektedir. İhtiyaç duyulduğunda kişinin beyininde saklanan kültürel şemalar, kültürel farklılıklardan kaynaklanan sorunları çözmek ve engelleri aşmak amacıyla öğrenciler tarafından kullanılabilir. Kültürel şemaların yabancı dil öğretiminde birçok açıdan bakıldığında çok önemli bir öneme sahip olduğu savunulan bir durumdur.

Şentürk'e göre (2003) öğrenmede motivasyon büyük bir öneme sahiptir ve isteksiz bir öğrenme kişiye ağır gelir. Ama istekli bir öğrenme verimli olabilmektedir. Bu nedenle Şentürk, istekli bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için kişinin o konuda bilgi edinmeyi istemesi, hatta ihtiyaç duyması gerektiğini belirtmektedir. Bu motivasyon sayesinde öğrenme isteği ya da öğrenme ihtiyacı oluşabilmektedir. Bunun yanı sıra, Walker (akt. Gömleksiz, 2002), verimli bir öğrenmenin gerçekleşmesi için güdülenmenin ve dolayısıyla da öğrenme isteğinin artmasının çok önemli olduğunu belirtmektedir. Walker'a göre (akt. Gömleksiz) daha az yeteneğe sahip ama daha yüksek oranda güdülenmiş bir öğrencinin daha başarılı olabilecek ve daha verimli bir öğrenme gerçekleştirebilecektir. Motivasyon etkeninin kişinin öğrenmesi açısından önemi bilinmektedir ve özellikle müzik ve ritmin bu aşamada motivasyonu yükseltici faktörler arasında yer aldığı savunulmaktadır.

1.2. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE MÜZİK VE RİTMİN ÖNEMİ

Müzik dil sınıflarında son zamanlarda sıkça kullanılan zengin bir otantik dil kaynağıdır. Sadece arka planda çalan müzik olarak değil aynı zamanda içerdiği ritim ve sözlerle de dil öğretiminde çok fazla yararlı olabilecek bir araç haline gelebilmektedir. Müziğin, bilgilerin uzun süreli belleğe aktarılmasında da önemli bir rolü olduğu savunulmaktadır. Beynin, bilgileri müziğin vuruş, melodi, armoni ve ritim gibi bileşenleri aracılığıyla daha kolay bir şekilde kodlanmasını ve daha sonra daha kolay bir şekilde hatırlanmasını sağladığı aktarılmaktadır. Diğer yandan Krashen (1982), gerilimi azaltmak, tedirginliği

düşürmek ve rahatlamış atıklığın seviyesini yükseltmenin dil edinimi için çok önemli olduğunu vurgulamaktadır. Gerilimin azaltılması neticesinde oluşacak olumlu ortam öğrenme açısından da daha verimli bir öğrenim etkinliği sunabilecektir. Sadece arka planda müzik çalmak dahi öğrencilerin tedirginliğini azaltmayla ilişkilendirilebilmektedir (Haynes, 2003). Dahası, ara plan müziğinin, savunulduğu gibi kişide öğrenmeye karşı olan olumsuz yaklaşımlarını azaltmasını sağlaması açısından da olumlu bir sonuç barındırabileceği belirtilmektedir. Buna ek olarak, arka planda sunulan müziğin hedef dil kelimelerinin akılda tutulma oranının artırılması ile bağlantılı olduğu bilinmektedir (De Groot, 2006). Müzik, arka planda bilinen olumlu etkilerine karşın sadece arka plan sesi olarak değerlendirilmesinden daha fazla etkiye sahip olduğunu gösterebilmektedir. Bundan dolayı müziğin ve ritmin verilen görevler ve sunulan etkinliklerle birlikte dersin içerisine dahil edilmesiyle ve daha çok öne çıkarılarak öğrenmeyi kolaylaştırıcı yanına ağırlık verilmesi ile öğrenmenin özellikle kelime gibi konularda daha kolay hale geldiği bilinmektedir.

Krashen'in Etkin Filtre Hipotezi (Affective Filter Hypothesis), neden bazı öğrenenlerin başarılı olurken diğerlerinin başarılı olamadığına bir açıklama sunmaktadır. Bu konuda önemli olan öğrencilerin öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmeye ihtiyaç duymasıdır (Eken, 1996, s. 46). Krashen'e göre (1982) etkili bir öğrenme için etkin filtre zayıf olmalıdır. Zayıf filtre öğrenmeye karşı olumlu tutumun varlığını gösterir. Bu nedenle öğreticilerin görevi öğrenme için olumlu çevreyi sağlamak olmalıdır. Eken'e göre, müzik ve şarkılar zayıf etkin filtreyi oluşturmadaki yöntemlerden biri olabilir. Etkin filtre oluşturulan ortamda öğrenme etkinliklerinden elde edilen verimin olumlu sonuçlara sahip olacağı ayrıca düşünülmektedir.

Şarkılar dil ve kültür öğrenimi adına çok fazla eşsiz metin ve söz içermektedir. Özellikle şarkıların dinleme etkinliklerine oranla daha kısa olması, daha çok tekrara dayalı olması, daha çok ritmik öğeler içermesi ve daha ilgi çekici olması açısından yabancı dil öğretiminde önemli olduğu savunulmaktadır. Özellikle bir şarkının içerdiği dilbilgisi ve kelime bağlamında belirli bir seviyeye kadar sınırlandırılması ile de şarkıların dil öğreniminde kullanımı daha da tercih edilebilir hale gelebilmektedir. Mora (2000) ve Paquette ve Rieg (2008) tarafından savunulan görüşlere göre şarkıların tekrar içeren kısımlarının ritim ile ilişkili olmasından dolayı ile de öğrencilerin öğrendiklerini hatırlamaları daha yüksek bir ihtimale ulaşmaktadır. Müzik ve ritimler zihinde yer

edinilmesinin kolay olmasından dolayı direkt tekrara dayalı bilgilere oranla daha hızlı çağrışıma sahip olduğu aktarılmaktadır. Tekrar aşaması öğrencilere ayrıca gerekli olan hatırlama süresini de tanınması açısından önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Ritim ve şarkıların dil öğrenenlere benzer seslerin tekrarını sağladığı ve öğrenenler tekrar tekrar dinledikçe seslere dolaylı olarak maruz kaldığı görülmektedir. Böylece öğrenenlerin sesleri ve kelimeleri daha iyi hatırlamalarını ve sonuç olarak da onları üretmelerini sağlayabilmektedir (Ostojic, 1987). Savunulduğu üzere tekrara dayalı olması ve hafızada daha rahat yer edinebilmesinden ötürü müzik ve ritmin dil öğreniminde önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir ve bu amaçla birçok farklı öğretim teknikleriyle bir arada sunulabilmektedir.

Müziğin sınıfta aldığı roller bakımından dil öğretimi ile ilişkili birçok olumlu yöne sahip olduğu düşünülmektedir. Poppleton (2001), “Müziğin ve şarkı sözlerinin sınıflarda kullanım alanı sınırsızdır” diyerek müziğin eğitimdeki yerini vurgulamaktadır. Birçok farklı teknik ve yöntem ile birlikte kullanılabilen müzik ve ritmik etkinlikler ile öğrencilerin dil öğreniminde daha başarılı olabilecekleri öngörülmektedir. Brown’a göre (2006) öğrenciler şarkılardan çok faydalanabilmektedir çünkü şarkılar hem eğitici hem de eğlendiricidir. Müzik aynı zamanda dili öğrenenlere hedef dilin yapısı ve kelimelerini de öğrenme şansı tanımaktadır ve bu sayede karşılıklı konuşma ve sosyal iletişim becerilerini geliştirdiği de görülmektedir. Öğrencilerin hedef kültür dahilinde dinlediği şarkılarla birlikte öğrencinin hem hedef kültür hakkında bilgiler edinmesi hem de belirli konu hakkındaki kelimeleri daha sonra nispeten daha kolay hatırlanacak şekilde öğrenmeleri beklenmektedir. Bu çerçevede dahilinde öğrenciler ders öncesinde ve ders sırasında rahatlamış ve zihnen odaklı bir şekilde şarkı etkinliklerine katılım sağladıklarından öğrenmelerinin daha kalıcı ve uzun süreli olması beklenmektedir. Ayrıca müzik etkinliklerinin sınıfta uygulanması için öğrenci yeterlilik seviyelerinin çok üst düzey olmasına gerek yoktur (Beasley, Chuaong ve Liao, 2008). Çünkü müzik ile birlikte yapılacak öğrenme etkinliklerinde müziğin diğer alanlara kıyasla başlangıç seviyesi dil öğretimi amacıyla kullanılması hem daha az karmaşık konuların öğretilmesi hem de motivasyon artırıcı etkisinden dolayı üst düzey bir seviyeye sahip olunmasının gerekmediği düşünülmektedir.

Dil öğrenenler arasında şarkıların önyargıların yıkılmasında, müziksel ve ritmik çalışmalarla dilbilgisi ile kelime bilgilerinin geliştirilmesinde ve güven kazanılmasında

önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Özellikle psikodil öğreniminde yapılan çalışmalar şarkıların dil öğrenilmesi sırasında beynin hem sağ hem de sol tarafını çalıştırdığını göstermektedir (William ve Burdner, 1997). Bu sayede öğrenmelerin daha kalıcı olabilmesinin mümkün olduğu düşünülmektedir.

Şarkıların ve ritmin genelde hedef dilde özgün içeriklere sahip olduğu için telaffuz, konuşma ve dinleme gibi yeteneklerin ivme kazanmasında önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir. Şarkılar ve ritimler aynı zamanda, öğrenenleri seslere karşı daha hassas duruma getirebilmektedir ve bu sayede dersler daha dikkat çekici hale gelmektedir (Norton, 1989). Müzik ile öğrenmenin öğrenenler için daha geleneksel yöntemlerin sıkıcılığı olmadan kelime ve diğer dilbilgisi kurallarına aşina olmaları gibi katkıları da vardır (Nation, 1985). Geleneksel yöntemlerde öğrenenlerin dil kurallarını ezber ve çeviri yöntemiyle öğrenmeleri ya da temellendirmeleri beklenmektedir. Müzik ve ritim geleneksel yöntemlerin daha otoriter ve öğretmen merkezci tutumlarını yumuşatmada ve öğrenenlere daha serbest bir ders ortamı yaratmada etkili olduğu düşünülmektedir. Bunlara ek olarak dil öğrenilirken beynin sol kısmı kullanılırken müzik ve tekrarın beynin sağ kısmını uyardığı ortaya konulmaktadır. Böylece müziğin kullanımının öğrenme durumundaki beynin her iki kısmını da uyardığı için öğrenenlerin potansiyelini yükselttiği savunulabilmektedir.

Horn (2007), müziğin öğrenenleri zihinsel olarak aktif ve analitik bir düşünce ile dinlemesi için cesaretlendirmek amacıyla kullanılması gerektiğini savunmaktadır. Buna ek olarak, aynı herhangi bir dili öğrenir gibi, müziğin dilini öğrenirken öğrenenlerin dili kullanmadan önce dili ve dilin ses düzenini dinlemeleri gerektiğini aktarmaktadır. Aynı zamanda dinleme becerisinin okuma ve anlama becerilerinin öğretilmesi ve öğrenilmesi adına temel oluşturduğu ve bu nedenle de dil edinimi, eğitim ve sosyal anlamda gelişim açısından çok önemli bir bileşen olduğu düşünülmektedir. Horn, şarkı söylemenin dil kullanımı ve müzik alanında uygulama yapma şansını verdiğini vurgulamaktadır. Ayrıca konuşma ve müziğin, şarkı söyleme esnasında bir araya getirildiğinde beynin sol küresi konuşma ve sağ küresi ise konuşma için kullanıldığından beynin iki yarımküresi de etkin olarak birlikte çalıştığı görülmektedir.

Şarkı sözleri kullanılarak hedef bir dilin öğretilmesi ve öğrenilmesi öğrencilerin motivasyon düzeylerini arttıracak ve eğlendikleri müzik yoluyla öğrenecekleri

düşünülmektedir. Öğretim yöntemi olarak müzik kullanımında öğrencilerin hedef dile ve hedef kültüre maruz bırakılmaları yoluyla onların öğrenme deneyimlerinin beklendiğinden daha da fazla içselleştirileceği düşünülmektedir. Şarkıların öğretim materyalleri arasında çok önemli bir yere sahip olduğunu çünkü şarkıların içerdiği dilbilgisi, sosyal konular gibi öğrencilerin içinde bulunduğu ve tanık olduğu gerçek dünyada karşılaşılabilecekleri çok farklı bilgiyi bulmanın mümkün olduğu belirtilmektedir. Bu sayede öğrencinin sadece tek bir odak noktasında değil hedef kültürü taşıyan her türlü alanda da amaca ulaşabilmesinin mümkün olduğu düşünülmektedir.

Müzik sadece sözlü olarak değil sözsüz olarak da hedeflenen noktaya ulaşmada katkılarda bulunmaktadır ancak Stratton (1994) yaptığı çalışmasında müziğin sözlerinin, sadece melodi içeren ve söz içermeyen müziklere oranla dinleyicinin durumunda daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Aynı zamanda yapılan bu çalışmada şarkı sözlerini içeren melodilerin ve müziklerin hareketli ya da durağan olmasına bakılmaksızın insanda düşünmeye yol açacak bunaltıcı sözlerin kişide moral bozukluğuna yol açtığı ortaya konulmuştur. Bu nedenle bu bilgi öğretmenin etkin filtreyi azaltmak amacıyla daha olumlu anlamlar ve sözler içeren şarkıları seçmesi bahsi geçen çalışmada ayrıca savunulmaktadır. Bunlara ek olarak Fisher (2001) yaptığı çalışmada daha olumlu anlamlar bir grup şarkısı kullanarak güne başlayan iki sınıfın kendine güven gibi olumlu düşünceler geliştirdiğini ortaya koymuştur. Bu sayede müziğin gerek söz içermesi gerekse de içermemesi hedeflenen öğretim ortamı için farklı amaçlarla uygulanabilecek etkinlikleri beraberinde getirmektedir.

Yapılan birçok çalışma beyinde yer alan hafıza merkezlerinin işlevlerini ve görevlerini ortaya koymuştur. Özellikle dilsel anlamda göreve sahip olan kısım ile diğer kısımların birbirleriyle olan ilişkileri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bonnel, Faita, Peretz ve Besson (2001) yaptıkları bir çalışmada müzik ve dilin bağımsız olarak beyinde işlendiği aktarmışlardır. Bundan yola çıkarak hem müzik hem de dil öğretimine aynı anda odaklanmanın bir diğer alanın belleği ile etkileşime neden olmadığı ima edilmektedir. Bu nedenle dil öğretimi sırasında müzik kullanımının öğrencilerin dikkatini dağıtmayacağı ya da dilsel öğeleri belleklerine aktarımı sırasında onlara engel olmayacağı düşünülmektedir. Dahası müziğin özellikle belleği geliştirme anlamında bilişsel seviyede dilsel edinimleri yükselttiği savunulmaktadır. Wallace (1994), önceki ortaya koyduğu çıkarımlar aynı zamanda müziğin belleğe öğrenme süresince yardımcı olduğu fikrini

desteklemektedir. Wallace, metnin müzikle birlikte ayarlandığında, metnin hatırlanmasının metnin okutularak hatırlanmasına oranla çok daha yüksek bir düzeyde olduğunu savunmaktadır. Buna ek olarak, Wallace, ayrıca müzikle birlikte ayarlanan metnin hatırlanmasının aynı metnin ritmik düzenlerle okutulduğunda daha da yüksek oranlara çıktığını ortaya koymuştur. Bu nedenle ritmin yabancı dil öğretimi alanında kullanımının son yıllarda arttığı, müzik ve ritim ile ilgili dil öğretimi içeren yöntemlerin sayıca yukarı seviyelere çıktığı görülmektedir. Cassany'e (1994) göre şarkıları dinleme, öğrenme ve şarkıları sınıf içerisinde söylemenin önemi oldukça büyüktür. Öğrenci, müziklerin de yer edindiği metinler aracılığı ile ritim, hız ve doğru telaffuzların nasıl olması gerektiğini öğrenebilmekte ve kendisini bu konularda geliştirebilmektedir. Cassany, ayrıca bu tür müziğe yer veren etkinliklerin, müziği içermeyen ve bilgiyi tekrarlamaya dayalı olarak yürütülen diğer etkinliklere oranda daha keyifli bir halde yapıldığını ve öğrencilerin daha istekli olarak katılım sağladığını aktarmaktadır. Öğrenmenin temel prensiplerinden biri olan motivasyonun varlığının öğrencinin öğrenme sürecinde birçok noktada önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir. Quast (1999), müziğin arka plan müziği gibi pasif bir tarzda uygulandığında bile dil edinimini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Quast'ın araştırmasında yer alan öğrenciler arka planda müzik kullanıldığında daha fazla olumlu tutum ve daha az yorgunluk sergilemişlerdir. Buna ek olarak, arka plan müziği çalarken kelime listesini ezberleyen öğrenciler, daha sonra uygulanan hatırlama testlerinde çok daha başarılı sonuçlar göstermişlerdir. Buradan yola çıkılarak müziğin istenilen motivasyon ve hazırbulunuşluk seviyelerini üst düzeye çıkardığı görülebilmektedir.

Dil edinim konusunda önemli bir yere sahip olduğu gözlemlenen şarkıların en temel yanlarından birisi de dinleyici açısından zihinsel, algısal ve kültürel çerçevede metni sadece okuyarak edinebileceğinden çok daha fazlasını kişide etkili olarak göstermesidir. Yapılan araştırmalara göre şarkılar, duygusal hafızamızın bir bölümünü oluştururlar ve yalnızca, kokular, tatlar ve fotoğraflar şarkıların bu konudaki hatırlatıcı etkisinin üstüne çıkabilmektedir. Yabancı dil olarak dil öğretiminde kelimelerin öğretilmesi ve bu öğretilen kelimelerin daha sonra hatırlanması üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde, şarkıların kelime öğretiminde büyük bir fayda sağladığı görülmektedir (Batdı ve Semerci, 2012, s. 127). Ritim ve müziğin öğrenciler üzerinde sunduğu olumlu noktalardan birinin

kelime öğretimi olması müziğin dil öğretimindeki yerini bir kez daha sağlamlaştırdığı görülmektedir.

Müziğin kullanıldığı bir öğrenme ortamının öğrencilerin sosyal becerilerini de geliştirdiği savunulmaktadır. Şarkı ile öğrenme rahat ve endişesiz bir ortam sağlayarak, öğrencilerin öğrenmeye engel olan kaygı ve korku duygularından kurtulmalarını sağlamaktadır (Berk, 2008). Bu sayede öğrencilerin daha fazla motivasyon ve daha az endişe ile odaklandığı zaman daha verimli öğrenmelerin gerçekleştiği bilinmektedir. Şarkıların olumlu zihinsel etkisi, yabancı dildeki kelimeler öğrenilirken öğrencinin hissettiği engellenmişlik duygusunu ve buna bağlı olarak oluşan gerilimi ortadan kaldırır (Zengin ve Kurbanox, 2003, s. 202). Ayrıca bu engellerin ortadan kaldırılması aşamasından sonra dahi bu olumlu ilerleyen yapabilme duygusuna da katkıda bulunduğu görülmektedir. Buna ek olarak Brewer'a göre (1995) şarkılar hayatı daha eğlenceli bir hale getirdiği gibi, dil öğrenimi etkinliklerini de daha keyifli bir hale getirebilmektedir. Daha keyifli etkinlikler sonucunda ise daha hızlı ve daha kalıcı öğrenmelerin gerçekleştiği savunulmaktadır.

Şarkılar aynı zamanda akranlarına ve seviyesindeki diğer öğrenenlere kıyasla daha içine kapanık ve sessiz öğrencilere, öğretmenleri ve diğer arkadaşları ile iletişim kurma ve onların önünde kendini ifade edebilme cesareti verebilmektedir. Araştırmalar, şarkı yoluyla öğrenmenin öğrencilerin aktif katılımlarını arttığını ve sınıftaki öğrencilere iletişimsel bir yaklaşım kazandırdığını göstermektedir (Batdı ve Semerci, 2012, s. 127). Aynı zamanda grup halinde şarkı söylemenin, grup üyeleri arasındaki iletişimi arttırdığı ve kaynaşmanın daha kolay hale geldiği görülmektedir. Bu anlamda kendisini daha rahat hisseden ve kendisini ifade etmekten çekinmeyen bireyin dil öğrenimi konusunda daha başarılı olacağı düşünülmektedir.

Nişancı (2013, s. 176), müzikle dil öğretimi sırasında dersin istenilen anlamda başarılı olmasını sağlayacak materyalin ilk özelliğinin otantik olmasını, dahası şarkıların dil eğitimi amacıyla değil, o dili doğal konuşanlar için hazırlanmış olması gerektiğini belirtir. Buna ek olarak, eğitim amacı taşımayan ve o dili anadili olarak konuşan kişiler için yazılmış şarkıların hem kültür öğretimi hem de telaffuz gibi anlamlarda çok daha başarılı olacağı bilinmektedir. Bu nedenle otantik bir materyal olarak sunulan ve hedef dilde yazılmış olan şarkıların dil öğretiminde aynı şekilde kullanılmasının çok önemli olduğu savunulmaktadır.

Müzikle şiirin ideal birlikteliğinden oluşan şarkı, öğrenci ve şiir arasında bir geçiş noktası olabilmektedir (Deliere ve Layfayette, 1985, akt. Bekker). Müziğin içerdiği ritimsel yapı ile şiirlerin içerdiği ahenk ile ortak bir zemin arandığında şarkıların önemi bir kez daha görülmektedir. Bir şiir olarak görüldüğünde şarkının kafiye ve ritminin olduğu görülebilmektedir (Cuq ve Graca, 2005, akt. Bekker). Bu ritim ve kafiye sayesinde öğrencilerin motivasyonlarında olumlu anlamda bir gelişme yaşanabilmesinin ve öğretilmesi planlanan yapıları daha verimli bir şekilde öğrendikleri belirtilmektedir. Rassart'a göre müzik parçaları öğrencilerin derste kendilerini daha rahat hissetmeleri ve daha uyumlu bir hale gelmeleri için çok faydalı araçlardır. Öğrencilerin sahip olduğu bu olumlu anlamdaki düşünceler ve yargıların öğrenmedeki rolü açıktır. Ayrıca bakıldığı zaman şarkıların kısa olduğu ama buna rağmen verilmesi hedeflenen konuların tamamını kapsadığı görülmektedir (Giguët – Legdhen, 2008, akt. Bekker). Müzik parçaları ve şarkılar genelde kurallı oldukları durumlarda yaratıcı bir eser olduklarını belli etmektedirler. Bundan yola çıkarak şarkı ve müziklerin içinde var olduğu kültüre ait nitelikler içerdiği de bilinen bir durumdur. Calvet (1980) şarkıların bir dil, bir kültür ve nihayetinde topluma ait her şey olduğunu savunmaktadır. Bu sayede dil öğrenimi esnasında sadece dil değil hedef kültür, toplum yapısı gibi içerikler de sunulmaktadır. Deliere (akt. Bekker) ise şarkıların insanların gündelik yaşantılarının, düşüncelerinin, ruhlarının ve sahip oldukları imkanların yansıması olarak görev yaptığını aktarmaktadır. Bütün bunlara bakıldığında şarkıların içerdiği toplumsal düşünceler, kültür kodları ve birçok dilsel yansımaları içeren şarkıların dil öğretiminde birçok alanda faydasının olduğu savunulmaktadır.

1.3. DİL – MÜZİK İLİŞKİSİ

Dilin en önemli işlevlerinin başında iletişim kurmak gelmektedir. Dilsel iletişim ise dilin günlük hayatta kullanımı ve bireyler arasındaki temel etkileşim ile başlamakta ve hikâye anlatıcılığı ve kelimelerin ahenklerinden oluşan şiir gibi sanatsal güzellik kaygısı taşıyan kelimelere dönüşebilmektedir. Dil aynı zamanda mantıksal çerçevede yer alan düşünce ve birliktelik temelli örgütlenme yapılarının da ifade edilmesi anlamında bir gereklilik olabilmektedir. Nadel (1930), dilin aynı grupta yer alan bireylerin sosyal anlamda bağ

kurma ihtiyacından ortaya çıkmış ya da bu anlamda zamanla şekillenmiş olabileceğini aktarmaktadır. Buradan yola çıkarak dilin ihtiyaçlar etrafında anlamlar kazandığı savunulmaktadır. Leroi – Gourhan'a göre (1988) ise dil, geçmiş ile geleceği dair çıkarımlar yapmaya izin vermekten aynı zamanda bilginin de iletiminde gereklidir. Bilginin iletimi sayesinde kültürel ve sosyal normların da aktarılmasıyla dilin canlılığını korumakta ve nesiller arasında köprü görevi görmektedir.

Süregelen zamanlar içerisinde müzik ve ona bağlı ritmik sesler çeşitli kez tanımlanmış ve açıklanmıştır. Arom (2000), müziği tanımlamak için iki adet yapısal kriter belirlemiştir. Bunların ilki bir müzik parçasını biçimlendirilmiş zaman bölümleriyle betimleyen ritim ve zamansal oranlardır. Diğerisi ise, tüm kültürlerin ses sürekliliğini müzikal ölçekleri de oluşturan ayrı perdelere ayırmasıdır. Bu iki kriterin aynı şekilde dile de uyarlanabileceği savunulmaktadır. Dil de buna benzer olarak belirli ritim ve ezgi bilgisi ile zamanla ortaya çıkan sıralı olaylardan oluşur. Dahası, konuşma sürekliliği temel fonolojik birim olan ayrı ses birimlerine dönüşmüştür. Daha genel olarak ise hem dil hem de müzik sesler yoluyla aktarılır, insanlara özgüdür, tüm kültürlerde değişmez bir parçadır ve doğal nesnelere tepki vermeyen kültürel değerlerdir (Molino, 2000). Bunlar göz önüne alındığı zaman dil ve müzik arasında ortak özelliklerin varlığının daha net olduğu görülmektedir.

Hem dil hem de müzik insan kültürleri arasında küreseldir ve karışık bilişsel ve motor işlevleri gerektirmektedir. Dil ve müzik kurallara ve ezberlenmesi gerekli olan betimlemelere dayalı ve insana has iki eşsiz özelliktir. Cümleler ve melodiler gibi daha düzenli yapılar, kurallarla yapılandırılmış olan hiyerarşik düzenlemeler ile oluşturulan kelimeler ve notalar gibi temel birimlerden oluşturulmuştur. Levi – Strauss (1964), müziğin bir seferde anlaşılabilir ve tercüme edilemez olması gibi çelişkili nitelikleri olan tek dil olduğunu aktarmakta ve müziğin, kültürler arasında yer alan sınırları dilden daha hızlı aşabildiğini vurgulamaktadır. Daha önce bu konu hakkında yapılan çalışmalar beyinde lezyon oluştuktan sonra dil ve müziğin farklı şekillerde etkilendiğini göstermektedir. Son zamanlarda ise Peretz ve Coltheart (2003) yaptıkları çalışmada müziğin, dil gibi diğer işlevlerle minimum şekilde üst üste binen çok sayıda farklı modüllerden oluştuğunu, doğası gereği kısıtlanmış ve özerk bir işlev olduğunu ortaya koymaktadır. Yakın zamanda yapılan çalışmalara dayalı olarak sunulan ve kortikal dil ağlarının müziksel sözdizimi ve anlambiliminin işlenmesi sürecine dahil olduğunu işaret eden bir diğer fikir ise dil ve müziğin işlenmesi için kullanılan sinir hücrelerine ait yapılar

arasında önemli bir üst üste binmenin olduğunu göstermektedir (Maess, Koelsch, Gunder ve Friederici, 2001). Bu da müziğin beyinde edinmiş olduğu yer ve edindiği işlev açısından birçok farklı görevle birlikte öğrenmede olumlu sonuçlar doğurabildiğini ortaya koyduğu düşünülmektedir.

Bonnel vd. (2001), müzik ve dilin beyinde birbirlerinden bağımsız olarak işlendiğini belirtmektedir. Bu nedenle müzik ve dil ilişkisi bu açıdan bakıldığında müzik ve dilin bir diğerinin beyindeki alanlarını etkilemediği görülmektedir. Bu bağlamda hem dile hem de dile aynı anda odaklanmanın, bir diğerinin depolandığı bellek alanı ile engellemede bulunmayacağı belirtilmektedir. Buna ek olarak, öğrencilere dil öğretimi sırasında müzik kullanımının ne öğrencilerin dikkatini dağıtacağı ne de öğrencilerin dilsel yapıları anlama aşamasında karşısına bir engel olarak çıkacağı düşünülmemektedir. Hatta bunun tam tersi olarak müziğin, özellikle bellek ile hususunda bilişsel seviyelerdeki dil öğrenimini arttıracığı savunulmaktadır. Wallace'a göre (1994) müzik belleğe yardım edebilmekte ve sonraki aşamalara onu daha kolay hazırlayabilmektedir. Ayrıca Wallace verilen metnin müzik ile birlikte ayarlandığı ve beraber etkinlikte yer aldığı durumlarda, metnin okunmasına oranla kayda değer şekilde hatırlanma oranını arttırmakta olduğunu belirtmektedir. Müziğin dil edinimine ilişkin etkili olup olmadığı hakkında birçok çalışma yapılmıştır ve yapılan çalışmalarda müziğin dil edinimini olumlu anlamda etkilediği görülmüştür. Bu çalışmalardan birinde, Fisher her güne açılış şarkısı ile başlamanın yanında aynı zamanda öğrencilerin müziklerle birlikte verilen ve müzikle ilişkilendirilen hikayeler okumasını sağlamış ve bu doğrultuda öğrencilerin şarkılardan alıntılanan kelimelerin telaffuzlarını öğrenmelerinin mümkün olduğunu göstermiştir. Bu çalışmanın olumlu yanlarından birisi olarak da ders planlaması aşamasında müziğin dil edinimi etkinlikleri arasında yer edinmesinin öğrencilere çok fazla katkıda bulunacağı ve bu şekilde dil ediniminin daha beklenen düzeye yaklaşacağı belirtilmektedir.

Müzik ve dilin ortak olarak sahip oldukları noktalara bakıldığında ise birçok farklı görüş tarafından desteklendiği görülmektedir. Stansell'e göre (2005) melodik olarak tanımlanabilme, sınırlarının işlenebilmesi, ritim ile tonlanma yapısı, tahmin edilebilir olabilmesi, sembollerin şekli ve görüntüsü ile sesletim açısından müzik ve dil birçok ortak noktaya sahiptir. Bu ortak noktaların varlığı müzik ve dil eğitimi arasında bir ilişkinin varlığı olarak değerlendirilebilmektedir. Anvari, Trainor, Woodside ve Levy'e göre (2002) müzik algısal yeteneği fonolojik farkındalık ve okuma gelişimi ile

ilişkilendirilebilmektedir. Buna ek olarak Schön, Besson, Boyet, Moreno, Besson, Peretz ve Kolinsky (2008) yaptıkları çalışmada şarkı söylemenin dil edinimine olanak sağladığını aktarmışlardır. Şarkıların içerdiği fonetik taklit imkânı ve ritmik tekrarlar ile bu dil edinme olanağının daha fazla mümkün olabildiği düşünülmektedir. Ayrıca müzik eğitimi hem müzikte hem de dilde konuşma dili sürecinin gelişimine olanak sağlamaktadır (Magne, Schön, Besson, 2006) ve aynı zamanda müzik eğitimi konuşmada yer alan ezgiyi anlamak için geliştirilen yetenek ile bağlantılı olarak aktarılmaktadır (Thompson, Schellenberg ve Husain, 2004). Böylelikle dil öğretimi ile müzik öğretimi arasından bir bağın olduğu ve müziksel eğitimin dilsel eğitime de katkıda bulunduğu ortaya koyulmaktadır.

Müzik eğitimi almış kişilerin almamış kişilere kıyasla birkaç noktada daha avantajlı olduğu düşünülmektedir. Hem genç hem de yetişkin müzisyenler, yabancı dilde yapılan ses perdesi ihlalini müzisyen olmayanlardan daha iyi tespit edebilmektedir (Marques, Moreno, Castro ve Besson, 2007). Müzisyenlerin bu konuda daha iyi anlamlandırma ve tespit etme yeteneğine ulaşmalarının birçok etkeni vardır. Bunlarda birisi Musacchia, Sams, Skoe ve Kraus (2007) tarafından ortaya atılan ve müzisyenlerin hem konuşma hem de müzik için daha gelişmiş korteks altı işitsel ve görsel işitsel işlemlerine sahip olmaları düşünceleri halen çeşitli çevrelerce desteklenmektedir. Yüksek öğrenme yeteneğinin nedenlerinin birçok açıklaması olabilmektedir. Bunlardan biri olarak Wong, Skoe, Russo, Dees ve Kraus (2007), müziksel deneyimin dilsel perde modellerinin çözülmesini sağlayan insan beyin hücrelerini şekillendirmesi olarak savunmaktadır. Çocuklar ile gerçekleştirilen enine kesitsel ve boylamsal olarak yapılan bir çalışmadan derlenen başka bir açıklamaya göre ise müzik eğitimi dil öğreniminde çok önemli bir yere sahip olan sözel belleği geliştirebilmektedir (Ho, Cheung ve Chan, 2003). Söz konusu açıklamalara bakıldığı zaman ise hem sözel belleğin gelişimi hem de insan beyin hücrelerini şekillendirilmesi gibi birçok açıklama getirilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Müziğin yabancı dil öğretiminde kullanımı çok fazla sayıda üstü üste binen ruh tesirli, sosyal, dil bilimsel, bilişsel, kültürel ve pedagojik nedenlerden ötürü önerilmektedir. Birçok yazarın da dikkat çektiği gibi müzik öğrenenler için eğlence içermektedir ve aynı zamanda sınıfta güzel ve rahat bir ortam yaratabilmektedir. Aynı zamanda müzik dinleyici ve dolayısıyla da öğrencilerin ruhsal alanlarına da dokunabilmektedir. Müzik parçaları dinleme yeterliliğini yükseltmesi, özellikle ezgisel anlamda telaffuz uygulaması

şansı vermesi, deyimler gibi birçok dilsel alanda kelime bilgisi aktarması ve dilbilgisi konularının gözden geçirme imkânı sunması gibi birçok konuda öğrencileri için çok önemli bir alan oluşturabilmektedir. Murphey (1992), özellikle müziğin “bir kişinin aklına takılmasının”, kişinin kısa ve uzun süreli belleklerinde önemli bir rolü olması ile alakalı olduğunu savunmaktadır. Müzik parçaları da sanat, film ya da edebiyat gibi önemli sosyal, siyasi ve tarihi konularda bilgi sunması ve toplumu yansıtmaya adına yabancı dil öğretiminde içselleştirilmiş bir kültür göstergesidir. Müziğin bu nedenle öğrenenlerin kişisel görüşlerini ve çıkarımlarını tartışabileceği ve aktarabileceği otantik bir iletişim olanağı yarattığı düşünülmektedir.

Göz önüne alınması gereken melodinin yapısı önemli olduğu halde, Stratton ve Zalanowski (1994) müziğin içerdiği sözler ile etkinlik uygulandığı takdirde sadece müzik kullanılarak uygulandığı zamankine göre dinleyicinin o andaki ruhsal durumuna daha büyük etkisi olabileceğini ortaya koymaktadır. Buna ek olarak Stratton ve Zalanowski (1994), müzik sözlerinin eşleştiği melodilerin türlerine bakılmaksızın, bunaltıcı müzik sözlerinin bunalım duygusunu arttırdığını gözlemlemiştir. Bu bilgiler ışığında dili öğreten kişilerin etkin filtreyi azaltmak amacıyla daha olumlu müzikler ve bunaltıcı olmaktan daha çok uzak olan müzik sözleri içeren şarkıları seçmeleri gerektiği savunulmaktadır. Fisher (2001) yaptığı çalışmada, iki farklı sınıf ortamının iyi bir kendine güven duygusunun içinde yer aldığı ve olumlu mesajlar içeren grup şarkıları ile güne başlamalarını sağlamıştır. Gözlemediği noktalara göre ise, Fisher müzik içeren sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin, müzik ile dil öğrenimine destek verilmeyen sınıflara oranla daha heyecanlı olduklarını aktarmıştır. Fisher ayrıca yaptığı çalışmasının sonunda paylaştığı istatistikî bilgiler ışığında, müzik içeren dil sınıflarında bulunan öğrencilerin dili daha fazla edindiği sonucunu paylaşmaktadır. Bunun da müziğin öğrenci üzerinde yarattığı olumlu duyguların dil öğrenmedeki önemini vurguladığı ve dil edinimine çeşitli katkılar sunduğu savunulmaktadır.

Dil ve müzik ilişkisi açısından bakıldığı zaman yapısal özelliklerin de bu ilişkinin odaklanması gereken bir parçası olduğu görülmektedir. Patel ve Daniele (2003) müzik ve dilin benzer yapısal özelliklere sahip olduklarını vurgulamaktadır. Buna ek olarak Gregory, Worrall ve Sarge (1996) kültürün dinleyicinin müziğe verdiği tepki şekillerini etkileyebileceğinden bahsetmektedir. Aynı zamanda Gregory vd. (1996) batı müzik kültüründe, daha baskılı tonlar içeren müzikler mutluluk duygusu ile bağlantılı gözle

bakılırken daha az baskılı tonlar üzüntü duygusu ile ilişkilendirildiğini savunmaktadır. Müziğin insan duygusu ile ilişkisinin birçok alanda, birçok araştırmacı tarafından incelendiği görülmektedir. Dil öğretimi ve müzik ile ilgili olarak çalışma yapmış olan Stratton ve Zalanowski'ye göre (1994) ise duygusal ve bunaltıcı müzik parçaları kişinin bunalım duygusunu ileriye taşımakta olduğu bilindiği gibi bir müzik parçasının içerdiği nitelik dinleyenin ruhsal durumunu etkileyebilmektedir. Aynı zamanda bu bunalım duygusu da öğrenen kişinin etkin filtrelerini yükselterek kişinin dil öğrenimine engel olabilmektedir. Daha baskılı tonlar içeren şarkıların dil öğretimi esnasında kullanım amacıyla seçilmesi öğrenen kişinin öğrenmeye karşı zihninde oluşturduğu ufak çaplı dahi olabilen engelleri aşabildiği savunulmaktadır. Batılı müzik alanına hâkim olmayan ve böyle bir geçmişe sahip olmayan bireyler içinse anadillerinde onlar için daha çok mutluluk verecek müzik tonlarının yakalanması, bireylerde mutluluk duygusunu uyandıracak ve böylelikle öğrenmenin önündeki engellerin en aza indirgeneceği düşünülmektedir. Müzik, endişeyi azaltma, gerilimi azaltma ve ikinci dil öğretimi için en iyi olduğu düşünülen hazır bulunuşluk seviyesini yükseltmesi amacıyla kullanılan bir araçtır (Krashen, 1982). Bu sayede de olumsuz düşüncelere sahip olan öğrencinin bu düşüncelerinin olumlu düşüncelere çevrilmesi amacıyla müziğin kullanılması aktarılmaktadır.

Müzik parçaları dil öğrenimi ve hedef kültürü tanıma adına çok önemli ve eşsiz bir göreve sahip olabilmektedir. Kısa, tekrarı fazla, ritim içeren, otantik ve ilgi çekicidirler ve bu da müzik parçalarını dil öğretimi aşaması için önemli bir konuma getirebilmektedir. Genel olarak bakıldığında, müzik bazı özel dilbilgisi kalıbı ve dilbilgisi anlamında bir zamana bağlı olabilmektedir ve bu da müzik parçalarının kısa ve belirli bir çerçevede bir hikâye anlatma doğasından kaynaklanabilmektedir. Bu nedenle müzikle aynı zamanda öğretici görevler için de uygun etkinlikler sunulabileceği algısının daha güçlü olduğu bilinmektedir. Aynı zamanda Cho, Kang ve Williamson (2014) arka planda çalınan müziğin hedef dilde yazma etkinlikleri gibi birçok dil öğrenme görevinde öğrencinin gelişimine katkı sağladığını aktarmaktadır. Öğrenim ortamında arka planda çalınan müziğin öğrencinin rahatlamasında ve olumsuz tutumunda azalmalar meydana gelmesinde önemli olduğu savunulmaktadır. Eady ve Wilson çeşitli çalışmaların müziğin kullanıldığı etkinlik ve öğretim aşamalarının öğrenenin akademik başarısı, motivasyonu ve yaratıcı gelişimini arttırdığını kanıtladığını aktarmaktadır. Eady ve Wilson'a göre

müzik bir kişinin daha çok bilgiyi daha fazla verimlilikle öğrenmesini sağlamaktadır ve bu nedenle müzik, eğitimin tamamına katkıda bulunabilmektedir. Bu çerçevede müziğin, öğrencinin kendine güven ve yaratıcılık gibi anahtar sayılabilecek gelişim hedeflerine katkıda bulunabileceği savunulmaktadır.

Horn (2007) tarafından yapılan bir başka çalışmaya göre ise müzik, tonlama, perde, ritim gibi küresel bir dilin özelliklerini kullanan bir dil şeklidir. Hem dil hem de müzik işitsel ve sözlü olarak iletilmesi, fonetik içermesi, sözdizimsel ve anlamsal yapılardan oluşması açısından iletişimsel biçimlere sahiptir ve bu sayede sosyal anlamda etkileşimli bir medya olma özelliği taşımaktadır. Buna ek olarak Horn müziğin telaffuz ve sesletim öğretimini kolaylaştırdığını ve dili öğrenen kişinin kelime bilgisini yükselttiğini savunmaktadır. Horn'a göre müzik, yabancı dil öğretiminde çok önemli bir role sahiptir ve aynı zamanda Horn, dil ve müziği öğrenebilmek, anlayabilmek ve deneyimleyebilmek için öğrenen kişinin iyi gelişmiş dinleme yeteneği olması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Dinleme yeteneğini geliştirmek bireyin dilin dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dört temel becerisini de geliştirmesine katkıda bulunmaktadır. Horn, analitik bir şekilde ve zihinsel olarak aktif olarak müzik parçalarını dinlemesi için öğrencinin cesaretlendirilmesi görüşünü paylaşmaktadır. Buna ek olarak Horn, müziğin dilini öğrenme aşamasındayken benzer şekilde herhangi bir dilin öğrenilme aşamasında olduğu gibi öğrenme sürecinde bulunan bireylerin hedef dili kullanmaya başlamadan önce hedef dili ve hedef dilin ses düzenlerini dinlemesi gerektiğini aktarmaktadır. Özet olarak hedef dilin ses düzenlerinin dinlenmesinin öğrencinin birçok önemli alanda gelişimine katkı sağladığı savunulmaktadır.

Dinleme etkinliğinin motivasyon açısından işlevi ve yabancı dil öğretiminde müzik kullanımının önemi birçok çevrede altı çizilerek vurgulanmıştır. Blell ve Kupetz (2010), yabancı dil öğretimi esnasında müzik kullanımının beyinde bilginin hafızaya işlenmeyle alakalı olan ve duygusal birtakım yapılara da sahip olan işlevin gerçekleşmesine olanak veren belirli beyin yapılarını desteklediği görüşünü savunmaktadır. Jancke (2012), dinleyicinin müzik eğitimleri yardımıyla yeterli yetenek seviyesine gelene kadar eğitilmesinin genellikle hedef yabancı dilin konuşma tekniklerini sesletim açısından daha iyi bir seviyede sergileyebildiklerini ortaya koymuştur. Buna ek olarak, çok az insanın etkinliği yabancı dil öğretiminde müzik kadar etkili kullanabildiği ve müziğin bu alanda çok önemli bir role sahip olduğu bilinmektedir.

Müzik ile dilin ortak özelliklere sahip olması nedeniyle müzik yabancı dil öğretiminde sıkça başvurulan bir alan olduğu bilinmektedir. Bunların belki de en önemli olanlarının başında hem müzik hem de dilin, dinleme malzemelerini kullanan ve eş zamanlı olarak onları analiz ederek yeniden üretmeyi sağlayan iletişimin iki farklı işlevi olmasından kaynaklı olduğu savunulmaktadır. Aynı zamanda müzik ve dil öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmek ve bununla eş zamanlı olarak kendilerini çevreleyen dünyaya duyarlılık geliştirmek amacıyla kullanılabilir. Bunlara ek olarak müzik, motivasyon oluşturmada ve var olan motivasyonu yükseltmede bir araç olarak kullanılabilir ve rahatlatıcı yönü ile de dinleyici de olumlu duygular yaratabilir. Eğer bir dil öğrencisinin müzik kulağı gelişirse, aynı zamanda o kişinin diksiyonu, ezber yeteneği, telaffuzu ilerleyebilmekte ve hatta o kişinin konuşmasının ritmi ve dinamik akışı gelişebilmektedir. Müzik eğitiminin öğrencilerin işitme, ritmik, sesletim ve vurgulama etkinlikleri ile gerçekleşebilen müziksel yeteneklerini de geliştirdiği bilinmektedir. Aynı zamanda özellikle işitsel, ritmik ve vurgulama etkinlikleri yabancı dil öğretiminde sıkça kendilerine yer bulmakta ve doğru telaffuzu uygulama sırasında özellikle yabancı dil öğretiminde çok fazla sayıda müzik parçası kullanılabilir. Müzik uygulaması yabancı dil öğretiminin başlangıç aşamasında dahi yer edinmekte ve sesletim çalışmalarının yabancı dil öğretiminde tek başına etkinliklerle verilmemesi savunulmaktadır. Müzik kullanımının öğrencinin duygusal ve estetik şekillendirmesi, duygusal zekâsı ile bağlantılı olduğu ve öğrencinin kişiliği, davranışı ve fikirleri üzerine temel oluşturmaya yardımcı olduğu savunulduğundan müziğin dil öğrenimindeki önemi şüphesiz ki göz ardı edilemez bir durumdadır. Batdı ve Semerci (2012) lise döneminde 12. sınıfta öğrenim gören öğrenciler ile ilgili yaptıkları çalışmada, müzik parçalarının ve şarkıların yabancı dil öğretiminde ve özellikle dil yetilerinin geliştirilmesi noktasında çok önemli bir role sahip olduklarını göstermişlerdir. Bu çalışmada öğrencilerin kendilerini daha iyi bir şekilde anlatabilme ve birlikte uyum içerisinde çalışabilecek duruma gelmek gibi olumlu görülebilecek tarafları ele alınmaktadır. Konuşma becerilerinin, ilginç olabilecek, kapsam bakımından büyük ve yoğun bir dinleme etkinliğini içine girilmesiyle birlikte dinleme becerilerinin geliştiği görülmektedir. Yaratıcılık, üretme isteği ve hayal gücünde ileri noktaya ulaşması ile yazma becerilerinin geliştiği, okuma parçalarının daha az çaba saf edilerek belleğe aktarılması ve daha kolay çağrışıma sahip olduğu görülerek okuma becerilerinin gelişim gösterdiği aktarılmaktadır.

Bakıldığı zaman, Krashen (1982) tarafından ortaya atılan Etkin Filtre Hipotezi ile öğrenim öncesinde yer alan duygusal nedenlerin bağlantılı olduğu görülebilmektedir. Krashen'e göre etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmiş olması için etkin filtrenin zayıf olması gereklidir çünkü zayıf bir etkin filtre öğrenmeye karşı olumlu bir tutumun varlığı anlamına gelmektedir. Etkin filtre hipotezi neden bazı öğrenenlerin öğrenebildiğine ya da daha kolay öğrenebildiğine ve neden diğerlerinin öğrenemediğine ya da kolay öğrenemediğine açıklama getirmeyi hedeflemektedir. Eken (1996), öğrenmeye karşı öğrencinin olumlu bir tutum geliştirmesinin öğrenme açısından en önemli nokta olduğunu belirtmektedir. Eken ise bu bağlamda müziğin zayıf bir etkin filtre oluşturmak için başvurulması gereken yollardan biri olduğunu aktarmaktadır. Aynı zamanda Eken, oluşturduğu bir çalışmada şarkıların sınıf ortamında kullanılmasının getireceği olumlu yanları birkaç maddede sıralamaktadır. İlk olarak şarkıların bir konu, yeni bir kelime ya da dile ait başka bir noktayı öğrencilere sunmak için çok önemli bir aşama olduğunu savunmaktadır. Müzik parçalarının sözcük düzleminin uygulanması amacıyla kullanılması, kapsamlı ve yoğun dinleme için uygun malzemeler olması, öğretmenlerin sıkça yapılan öğrenci hatalarını daha dolaylı yoldan düzeltme yoluna gitmesi açısından faydalı olması, duygular ve tutumlar hakkındaki tartışmaları dürtmesi açısından mükemmel bir kaynak olması, öğrencilerin müzik parçasında neler olduğunu küçük gruplar halinde tartışabilmesi ve kendi fikirlerini diğer öğrencilerle paylaşabilmesi adına etkili olması, dil öğretimi sırasında eğlence ve çeşitliliği sağlayarak daha huzurlu bir sınıf atmosferi yaratabilmesi ve son olarak yabancı dil dersleri sırasında yaratıcılığın ve hayal gücünün kullanımını arttırabilmesi özelliklerinden dolayı önemli bir yere sahip olduğu için müziğin öğretim ortamında kullanılması Eken tarafından savunulmaktadır. Buna ek olarak müzik parçaları ve şarkılar, sınıfta şarkıları kullanmanın temel bilişsel nedeni olan otomatikliği de geliştirme şansı vermektedir (Shoep, 2001). Otomatiklik ise Gatbonton ve Segalowitz (1988) tanımına göre “hem bir dili bilmeyi hem de duraklamalar olmadan hızlıca o dili üretebilmeyi içeren dil akıcılığının bir özelliğidir” şeklinde ifade edilmektedir. Bu ifadelerden anlaşılacağı üzere şarkıların öğrencilerin dili öğrenmedeki otomatiklik seviyelerinin yükseltilmesine şarkıların ve müziğin önemli bir katkısı olabileceği düşünülmektedir.

1.4. RİTİM, HIZ VE SESLETİM

Konuşulan dillerin belirli bir ritme sahip olduğu bilinen bir gerçektir. Ritim konusuna bakmak için iki tür yol izlenebilmektedir. Bunlardan ilki dilbilimsel yazım çalışmalarda daha yaygın olan ritmin geçici dizilimlerin bir kalıbı olduğudur ve ikincisi ise dilbilimsel açıdan daha az yaygın olmakla birlikte daha az ayrıntılara yer veren ve ritmin zamana bakılmaksızın herhangi bir dizilimin bir kalıbı olduğudur.

Önceki çalışmalar ritmi konuşma süresinin eş hacmi olarak değerlendirmiştir (Abercrombie, 1967). Bu yaklaşıma göre, diller vurgu zamanlı diller (Almanca, İngilizce vb.), hece zamanlı diller (Latince kökenli diller) ve mora zamanlı diller (Japonca vb.) olarak sınıflara ayrılmıştır. Diğer çalışmalarda ise ritim sesli ve sessiz harf birimlerinin üretimi için belirli sesletimle ilgili hareketlerin düzeninden ve motor kontrolünden kaynaklanan olgular olarak görülmektedir. Bu hareketlerin düzeni konuşma üretiminde dönemselliğin ortaya çıkmasına neden olan birleştirilmiş salıngaçların dinamik sistemlerini yaratmaktadır.

Dile ait alanlardaki sesletimlerde kullanılan seslere dilsel sesler denilirken, müzik alanındaki sesletimlerde kullanılan seslere ise müziksel sesler denilmektedir. Dilsel seslerde daha önceden belirlenmiş tonlarda sesli ve sessiz harfler bulunurken, müziksel seslerde ise sadece tonlar söz konusudur. Dolayısıyla müzikte tonların sade bir şekilde kullanıldığı söylenebilmektedir. Patel ve Daniele (2002), bir kültüre ait konuşma dili diziminin o dilin müziksel bağlamda yapısını da etkilediğini savunmaktadır. Bir müziğin ses, süre ve yoğunluk ile açıklanabilen yapısı, o müziği ortaya koyan kişinin konuşma yetisine sahip olduğu ana dilin ezgisel öğelerinden etkilenmektedir. Buna benzer şekilde Vardar (1998) ritmin farklı türlerdeki ses olgularının söz diziliminde düzenli olacak bir şekilde ve belirli aralık yapısına sahip olarak tekrarlanması sonucu ortaya çıkmış bir olgu olduğunu aktarmaktadır. Patel'e göre (2008) diller belirli bir ritim içermektedir ve bu ritimler dilsel yapıların dönemsel bir tarzda ortaya konulması olarak ifade edilmemelidir. Dönemsel olmak ritmik yapıların sadece bir alt dalıdır. Her dönemsel olan yapılar ritmiktir ama her ritmik olan yapı dönemsel olmak durumunda değildir. Bu durum, konuşma diziminin açıklanması ve üzerinde durulması adına çok büyük önem yaratmaktadır. Konuşma ve müzik, sesin belirli bir düzen içinde geçici, vurguya dayalı ve deyimsel bir şekilde biçim içerisine sokulmasıdır. Hem konuşma hem de müzik

alanında öğeler yani tonlar ve kelimeler daha üst düzeyde organize edilerek cümleleri oluşturdukları gözlemlenmektedir. Patel'e göre en büyük farklılığı yaratan nokta ise müzik dizeminde kendisine çok fazla yer edinen dönemsellik olgusunun konuşmada görülmemesi durumudur. Müzikte olan düzenleme ilkelerinden farklı olarak ayrılan dildeki dizem, birbirine etkisi olan çok farklı sesbilimsel durumların bir ürünü olarak karşımıza çıkmaktadır. Yani sesli harflerin, sessiz harflerin ve seslemlerin süreli bir şekilde biçimlenmesidir.

Çoklu zekâ kuramı çok dar bir şekilde tanımlanmış olan zekâyı temel insan zekâ türleri önerisiyle genişleten Gardner ve onun çalışmaları sayesinde ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda Chen ve Gardner (2005) zekâ türlerini şu şekilde tanımlamaktadır. Bu zeka türleri yazılı ve konuşulan dili anlama ve üretme yeteneğini tanımlayan dilsel zekâ, sorunları çözmek için sayısal, soyut ve mantıklı çıkarım yapmayı sağlayan mantıksal ya da matematiksel zeka, seslerden oluşan anlamları anlama, iletişim kurma ve yaratma yeteneği olan müziksel zeka, uzamsal resimleri ve görüntüleri yaratmak, dönüştürmek, yenilemek ve anlamlandırma yeteneği olan görsel ya da uzamsal zeka, bir sorunu çözmek için bedeninin bir kısmını ya da tamamını kullanmayı sağlayan bedensel zeka, doğal çevrenin kritik özelliklerini ve sorunlarını fark etme yeteneği olan doğa zekası, diğer insanların niyetleri, inançları ve duygularıyla ilgilenmeye, takdir etmeye ve onları tanımaya yarayan sosyal zeka ve son olarak kişinin kendi hayatını düzenlemede etkili olarak duygularını, arzularını, gücünü ve zayıf noktalarını anlayabildiği zeka türü olan öze dönük zekadır.

Müziksel zekâ ses, ritim, tempo, nüans, armoni ve müzik formlar gibi müziğin farklı dallarını kolay bir şekilde anlamak ve hafızada saklayabilmek, enstrüman kullanmak ve şarkıları seslendirmede başarı sağlayabilmek, olayların gelişimini ve temelini müziksel bir bakış açısıyla yorumlayabilmek davranışlarının bütünüdür. Müziğin ya da herhangi bir sesin işitilme yoluyla algılanabilmesi için öncelikli olarak ortamda titretilen sesin varlığının bulunması gerekmektedir. Ardından ise bu varlığın ortaya çıkardığı titreşimi iletmesi için bir ortam ve bunu algılayabilecek bir duyu organının olması gerekmektedir. Bir kişinin müzik parçasına ya da herhangi bir melodiye karşı sahip olduğu duyarlılık seviyesi ve verdiği tepkinin boyutu ile başladığı düşünülmektedir. Bu zekâ türünün temelleri öğrencilerin müziği fark etme ve ayırt etmeleri ile ayrılmaktadır. Daha sonra müzik zekâsı öğrencilerin müziği dinlerken inceliklerini de fark etmesi, sahip oldukları

enstrüman yeteneklerinin daha da karmaşık düzeyde geliştirmeleri ile gelişme sağlamaya devam edecek bir halde olabilecektir. Müziğin, ritmin, sesin ve titreşimin insan üzerinde bıraktığı etkinin diğer zekâ türlerinden daha baskın olduğu ileri sürülmektedir ve zekâ türleri arasından ilk önce gelişen zekâ türü olduğu aktarılmaktadır.

Müziğin dil öğretiminde önemli bir yeri olduğu savunulmaktadır. Cassany'ye göre (1994) müzik parçalarının dinleme, anlama ve söylemenin sınıf içerisinde çok önemli bir yeri vardır ve öğrencilerin ritim, hız ve doğru sesletimin nasıl olması gerektiğini müzik ile birlikte verilen metinler aracılığı ile öğrenmesi gerekmektedir. Cassany, öğrencilerin bu tür alıştırmalarla yoluyla edindikleri bilgiyi tekrar etmiş olabileceklerini ve böylece yaptıkları alıştırmalardan daha fazla keyif alabileceklerini de savunmaktadır. Edinilen nörolojik sonuçlara göre ise müzik ve dil yapısının beynin aynı bölümünde işleme girdiği görülürken, müzikal kalıplar ve dilsel söz diziminin aynı şekilde beynin aynı bölümünde yer aldığı ifade edilmektedir (Maess ve Koelsch, 2001). Bu nedenle de bu yapıların birbirleri ile ilişki içerisinde olabileceği görüşü savunulmaktadır.

Şarkılar ve müzik parçalarının tekrara dayalı olması, ritmi ve melodisi nedeni ile Chomsky (1965) tarafından insan beyninde dil öğrenme yeteneğini anlatmak için kullanılan Dil Edinim Mekanizmasını etkinleştiren etmenler olarak aktarılmıştır (Gökşenli, 2011). Şarkılar ve müzik parçaları Dil Edinim Cihazında bulunan tekrarlama düzeneğini harekete geçirebilecek aralardır ve yabancı dil öğrenimi için çok büyük öneme sahiptir (Murphey, 1992). Bu nedenle şarkıların sahip olduğu bu ritmik öğelerin dil öğretiminde yer alan yöntemler ile bir araya getirildiğinde müziğin olmadığı bir ortama göre daha iyi sonuçlar doğuracağı öngörülmektedir. Krashen (1983) ise müziğin kasten olmayan, istemsiz tekrarlama neden olmasının Chomsky tarafından savunulan ve beyinde yer alan Dil Edinim Cihazı diye adlandırılan bölgenin bir kanıt niteliğinde olduğunu aktarmaktadır. Şarkıda tekrara dayalı kısımların dil öğreniminde kalıplar ve kelimeler gibi yapıların yanı sıra telaffuz gibi yapılara da sunduğu katkının yadsınamaz olduğu görülmektedir.

Şarkıların içerdiği kültürel öğelerin yanında bir de duygusal bellekte edindiği bir yer olduğu bilinmektedir. Şarkıların duygusal belleğimizin bir kısmını oluşturduğunu ve sadece koku almanın, tat almanın ve fotoğrafların onlardan daha büyük bir etki gösterdiği savunulmaktadır. Bu nedenle şarkıların kullanıldığı öğrenme ortamında belleğin daha

fazla öğrenme verimliliğine hazır olacağı düşünülmektedir. Batdı ve Semerciye göre (2012) yabancı dilde kelimelerin aktarılması ve bu aktarılan kelimelerin hatırlanması yolunda yapılan çalışmalara göz atıldığında, şarkıların kelime öğretimi amacıyla kullanıldığında çok fazla yarar gösterdiği görülmektedir. Müzik kullanılarak yapılan öğretim çalışmaları sosyal yeteneklerin ilerletilmesi adına da önemli bir yere sahiptir. Müzik ile öğrenme, rahatlatıcı ve stresten uzak bir öğrenme ortamı yaratarak öğrencilerin öğrenme durumuna karşı geliştirdiği kaygı ve korku hislerinden kurtulmaları adına önemli bir konumdadır (Berk, 2008). Müziğin olumlu anlamda zihinsel etkiye sahip olması, hedef yabancı dilde yer alan kelimelerin öğrenme aşamasında ortaya çıkabilen engellenmiş olmak hissinin olumsuz taraflarını ortadan kaldırırken, keyif ve beğeni duygusunu ise yükseltebilmektedir (Zengin ve Kurbanov, 2003). Keyif ve beğeni duygusunun artması ile de daha olumlu bir öğrenme ortamına ulaşılabilir. Müzik parçalarının yaşamı daha eğlence dolu bir duruma getirmesi gibi, yabancı dil öğrenimini de daha zevkli bir duruma getirebilmektedir (Brewer, 1995). Bu görüşler ışığında müziğin insan hayatında yarattığı olumlu durumlar gibi duyguları dil ortamında da yaratabileceği düşünülmektedir.

1.5. YABANCI DİL EĞİTİMİNDE KULLANILAN YÖNTEMLERE PARALEL MÜZİĞİN BİR ARAÇ OLARAK KULLANILDIĞI TELKİN YÖNTEMİ

Öğretimde temel noktalardan birini oluşturan yöntem, bir yaklaşımın uygulanma yoluyla aktarılmasıdır ve yöntemlerin oluşumuna katkıda bulunan kuramcılar, yapılacak etkinliklerin çeşitlendirilmesi, öğretmen ve öğrencilerin öğretim esnasında sahiplenmesi gereken roller, öğretim sırasında kullanılması planlanan malzemeler ve izlencenin oluşturulması gibi konularda yol gösterici modeller olarak karşımıza çıkmaktadır (Richards ve Rodgers, 2001). Yabancı dil öğretimi açısından ise tarihsel kaynaklara bakıldığında bir dilin nasıl öğretilmesi gerektiğinin sürekli bir tartışma noktası olduğu görülmektedir. Bu noktada yabancı dil öğretiminde kullanılması düşünülen yöntemler, bir yabancı dili öğretme ya da o dile ait bilgi birikimini aktarma aracı olmanın yanı sıra aynı zamanda öğretim süreçlerinde öğrenciyi daha donanımlı bir duruma getirmenin de çabasını içeren öğretim düzenleri olarak açıklanabilmektedir. Günümüze değin birçok

öğretim yöntemi oluşturulmasına ve geliştirilmesine rağmen tek başına tamamen yeterli olabilecek bir yöntem olduğu savunulamaz bir durumdur. Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerin çeşitli olması, hangi yöntemin daha etkili olduğu ya da hangi yöntemlerin kimler üzerinde daha gerçekleştirilebilir olduğu sorularını tartışmasız bir şekilde arkasından getirmektedir. Tarcan'a göre (2004) bir kişi üzerinde olumlu izlenimler yaratabilecek bir yöntemin bir diğer kişi üzerinde aynı sonuçları vermemesi ya da tamamen etkisiz olması mümkündür. Bu da öğretim tekniklerinde beceri odağında çeşitlilik olması gerektiği düşüncesini beraberinde getirmektedir.

Yabancı dil öğretiminde yüzyıllar boyunca farklı becerileri öncelikli olarak gören ya da farklı hedef grubunu merkezine alan birçok yöntemin ortaya çıktığı görülmektedir. Dilbilgisi çeviri yöntemi iki dilin birbiriyle karşılaştırıldığı ve tüm düzeylerdeki bilgilerin kaynak dilden hedef dile ve aynı şekilde hedef dilden kaynak dile çevrildiği yöntemdir (Hengirmen, 2006). Bu yöntem ile yabancı dil öğretim çalışmalarının yüzyıllar boyunca yapıldığı bilinmektedir. Bu yöntemde öğrencilerin önemli görülen kelimeleri öğrenmeleri için üzerinde çalışılan okuma metinlerindeki bütün yeni kelimeleri öğrenmeler beklenmektedir (Doğan, 2012). Etkinlikler daha çok birbiriyle bağlantısı olmayan cümlelerin hedef dilden anadile çevrilmesi merkezlidir. Bu yöntemde göre telaffuz konusu ikinci plandadır ve asıl hedef diller arasında yapılan çevirinin doğruluğudur. Direkt yöntemde ise yabancı dil öğrenme anadili öğrenme ile aynı noktalara sahip olduğu düşünülerek öncelikle sözlü öğretim yapılmaktadır (Demirel, 2010). Genellikle sınıf ortamında ya da çevrede karşılaşılan ya da var olan durumlar ya da nesnelere sözel olarak anlatılmaktadır. Öğrencilerin hedef dili kullanması ve sözcük öğrenimi sırasında anadile çeviri yapmaması beklenmektedir. Doğal yöntemde ise öğretim esnasından öğretilen ve kullanılan tek dil hedef dildir ve anadil kullanımına açıklama yapılırken dahi başvurulmamaktadır. Öğrencinin duyduğu kelimeleri anlamını bilmesi ya da tam olarak hatırlayamasa bile duyduklarını tekrar etmesi ve taklit etmesi beklenmektedir. Öğrenci öğrenme sırasında anadilini öğrenme aşamasında yaptığı gibi, yanlışları göz ardı ederek etkin olarak konuşmalıdır. Öğrencinin konuşma esnasında çekingen olması durumunda, kitaplarda bulunan okuma metinlerini ezberlemesi istenmektedir (Demircan, 2013). Hedef dildeki yapıların ve yeni kelimelerin konuşma ve diyalogları merkeze alarak öğretme yöntemine ise İşitsel – Dilsel yöntem denilmektedir. Demir'e göre (2014) yapılan tekrarlarla dilin öğretilmesi hedeflenmektedir. Hedef dilde yer alan yapıların

diyaloglar yoluyla öğretilmesi planlanmaktadır ve ders, ders metinleri ve yapılar her zaman diyaloglar aracılığıyla başlatılır. Demircan'a göre diyalogların bazen öğretmen aracılığıyla bazen de teknolojik aletler yardımıyla seslendirilmesi sağlanır ve öğrencilerin önce toplu olarak, sonrasında gruplar halinde ve nihayetinde ise kendi başlarına tekrar etmesi istenmektedir. Demir'e göre iletişimsel yöntemde ise dil becerilerinin kullanılma amacı iletişim kurmaktır ve bu nedenle doğal bağlamda dilin öğretilmesi hedeflenmektedir ve öğretim esnasında dil bilgisi yerine daha faydalı olabilecek bilgiler ve kurallar üzerinde durulması beklenmektedir. Demir, öğrenciye daha önce verilen konular ve öğrencinin yaşantısına dair sorular sorulmakta ve özgün durumların yaratılması ile birlikte öğrenciden yeni ve özgün diyaloglar üretmeleri beklenmekte olduğunu aktarmaktadır. Seçmeli yöntemde öğrencinin öğrenme aşamasındaki ihtiyaçları belirlenir ve ortaya çıkan sonuçlara göre öğretim esnasında izlenecek program belirlenir. Dilin öğretimi öğrencinin gereksinimlerine göre anlamlı ve gerçek yaşama uygun olmalıdır (Hengirmen, 2006). Olabilecek en iyi şekilde sınıfta yer alan öğrencilerin bireysel farklılıkların göz ardı edilmemesi beklenmektedir. Dolayısıyla sınıf ortamı yaratılması esnasında yaş farklılıklarına, sınıftaki öğrenci sayısına vs. önem verilmektedir. Öğrencinin sahip olduğu motivasyon önemlidir ve öğretmen gerekli motivasyonu oluşturmak için ders öncesinde öğrenciler ile iletişim kurma yoluna başvurmaktadır.

Türkçeye Telkin yöntemi olarak geçen ve asıl adı Suggestopedia olan yöntem 'suggestion' ve 'pedagogy' kelimelerinin bir araya gelmesi ile oluşmuştur ve eğitimsel öneri anlamına gelmektedir. Telkin yönteminin kurucu olarak bilinen Lozanov, dil öğrenmede eksikliklerin oluşmasını öğrencinin öğrenmeye karşı oluşturduğu zihinsel engellere bağlamaktadır ve bu yöntemde dil öğrenme hızının diğer öğretim yöntemlerine oranla daha fazla olabileceği görüşünü savunmaktadır. Zihinsel olarak daha verimli bir duruma ulaşılmak için sahip olunduğu düşünülen sınırlılıkların ortadan kaldırılması gerekmektedir (Lozanov, 1978; Akt. Hasra, 2007). Bu sayede öğrenme ortamında var olan verimin daha da ileriye taşınması amaçlanmaktadır. Lozanov (1978), dil sınıflarında karşılaşılan en büyük sorunlardan başlıca olanların hedef dilin düzeni, hedef dile ait kelimelerinin ezberlenmesi ve bunların öğrencilerin kişiliklerine bütünleştirilmesi olduğunu savunmaktadır. Telkin yöntemi ise bu durumların daha etkili bir şekilde ilerlemesi amacıyla sunulmuştur. Telkin yöntemini savunanlar bu yöntem yoluyla

öğrenme gerçekleştirildiğinde ezberleme oranı geleneksel yöntemlere oranla 25 kat daha fazla olduğunu aktarmaktadır (Bowen, 2002). Lozanov, öğrencilerin bir saatte 1000 kadar kelimeyi ezberleme oranına ulaştığı dersler verdiğini vurgulamaktadır. Ayrıca Lozanov'a göre öğrenciler öğrenmenin en üst düzeyde gerçekleşebilmesi için rahat ama bir o kadar da odaklı bir halde olmalıdır. Öğrencide bu rahatlama durumunu sağlayabilmek ve olumlu çağrışımları oluşturabilmek içinse telkin yöntemi rahatlatıcı ve ritmik müziklerin varlığını, huzurlu ve dinlendirici bir çevreyi ve son olarak öğrenci ile öğretmen arasında ebeveyn – çocuk ilişkisi gibi bir ilişkinin var olması gerektiğini aktarmaktadır. Telkin yönteminde dinlerken öğrenme temel noktalardan biridir ve ayrıca drama, canlandırma, rol yapma gibi etkinliklere çok sık yer verilmektedir (Larsen – Freeman, 1986; Celce – Murcia, 1991). Bu sayede daha aktif bir role sahip olan öğrencinin olumlu çağrışımlarla birlikte daha iyi bir öğrenmeye sahip olacağı düşünülmektedir.

Birçok modern dil öğretim yönteminde öğrencinin becerileri ve duyguları düşünülmektedir. Telkin yöntemi kullanılarak oluşturulan bir öğretim ortamında her şeyden daha çok öğrencilerin duyguları ve yetenekleri ön planda olmalıdır (Ferencich, 2011). Telkin yöntemi öğrencinin istek ve ilgisinin bulunduğu alanları bilen, onların duygularını ve düşüncelerinin önemseyen, gündelik hayattan seçilen örnekler ile yabancı dilin derslerde etkin olarak kullanılmasını tavsiye eden bir yöntemdir. Bu yöntemde önemli olan noktalardan bir tanesi de insanların öğrendikleri her şeyi bilinçli olarak öğrenmedikleri, hatta bazı durumlarda kasıtsız ve farkında olmadan da birçok bilginin edinilebileceğidir (Edelmann, 1998). Özellikle yabancı dil öğrenimi esnasında engel oluşturan zihinsel olumsuzlukların altı çizilmekte ve bu tür zihinsel olumsuzluklara sahip öğrencilerin kendilerini daha rahat hissetmeleri için de birtakım yöntemlere ve tekniklere başvurulmaktadır. Bulut'a göre (2014) korku, endişe ve stres kaynaklı düşüncelerin ve duyguların kişilerin öğrenme arzularında azalmalara neden olabilecek ve bireylerin analitik düşüncelerini engelleyebilecektir. Bu nedenle öğrenme ortamında eğlence içeren noktalar oluşturulmaya, dil aracılığıyla olumlu yönde telkinler verilmeye özen gösterilmeliyken olumsuz çağrışımlara sahip olabilecek kelimelerden ise kaçınılmalıdır (Parssinen, 2009). Bu tür durumların daha rahat bir şekilde oluşturulması içinse ilk olarak öğrencilerin kendi bellek becerilerinin sahip oldukları tecrübeler nedeniyle sınırlı olarak algılanmaması konusunda öğrenciler ikna edilmelidir (Schiffler, 1992). Çünkü bilişsel noktadan gözlemlendiğinde yabancı dil öğretimi boyunca daha önce öğrenilmiş olan

bilgiler de öğrenme sürecini olumlu ya da olumsuz anlamda istenenden başka bir noktaya götürebilmektedir (Öksüz, 2014). Analitik düşünme aşamasında desteklenen ve rahat bir öğrenme ortamıyla motive olması sağlanan öğrencilerin daha başarılı bir dilsel öğrenmeye ulaşacakları öngörülmektedir.

Richards (1990) telkin yöntemi dili göstermek ve dilin uygulanmasına imkân sağlamak amacıyla diyalogların, durumların ve çevirilerin kullanımına olanak sağlarken aynı zamanda öğrenmeyi daha rahat ve daha etkili hale getirmek için müzik, görsel öğeler ve rahatlama alıştırmaları ile daha huzurlu bir ortam yaratmanın hedeflendiğini aktarmaktadır. Daha huzurlu bir ortama sahip olan öğrencinin ise daha iyi bir öğrenmeye sahip olacağı düşünülmektedir. Schwartz (1954), müziğin rahatlama sağlanmasına yardımcı olduğunu çünkü müziğin bir kişinin zihnini ve içsel olarak sahip olduğu zihinsel sesi sessizleştirdiğini savunmaktadır. Çaba harcanmadan sağlanan rahatlama, duyguların etkisini azaltmak ve gergin, endişeli ya da duygusal yoğunlukta olan bir kişinin düzensiz nefes alışverişini düzene koymak amacıyla sakin, ritmik bir nefes alışverişine yer açmaktadır. Kişi rahatladıkça da zihinsel yetkinlikleri, gücü ve kapasitesi üzerindeki kullanılmamış kaynaklarının daha fazla farkına varmakta ve zihinsel engelleme mekanizmasını devre dışı bıraktığı için de daha fazla telkine açık olabilmektedir. Nefes alma aşaması kişi daha derin düşünce ve rahatlama ulaştıkça yavaşlamaktadır. Nefes alma ritmik hale geldikçe, kişinin kendi zihnini kontrol etme ya da engelleme çabaları olmadan sadece düşünce sürecini bir izleyici gibi görmeye uğraşmasıyla bilinç durumu değişmektedir (Behanan, 1937). Bilinç durumunun bu değişiminin kişide olumlu yönde bir değişime yol açabileceği ve huzurlu bir düşünce yapısı oluşturabileceği savunulmaktadır.

Telkin yönteminin uygulanması aşamasında işleyiş olarak kısımlar vardır. Lozanov (1978), telkin yönteminde dört ana bölüm olduğunu aktarmaktadır. Bunlar sunum, aktif ve pasif konser bölümü, detaylandırma ve uygulama bölümleridir. Sunum bölümünde, öğrencilerin öğrenmenin kolay ve eğlenceli olacağı gibi olumlu çağrışımlara sahip olmaları sağlanmaktadır. Bu bölümde öğretmen, sınıf ortamını olabildiği kadar rahat ve neşeli bir hale getirmektedir. Aktif konser bölümünde öğretmen bir metin okur ve bu metin öğrenciler tarafından tekrar edilir. Bundan sonra yer alan pasif konser bölümünde ise öğretmen arka planda klasik müzik açar, metni tekrar okur ve diğerlerinin dikkatlice dinlemesini ister. Detaylandırma bölümünde ise öğretmen film, oyun gibi eğlenceli bir

şeyler yapılacağını öğrencilere söyler. Uygulama bölümünde ise öğretmen öğrencilerin kazanımlarını gözden geçirmek için film, oyun gibi bahsedilen etkinlikleri uygular.

Öğrencinin sahip olduğu hata yapma korkusu birçok alanda öğrenci için olumsuz sonuçlara sahip olabilmektedir. Lozanov (1978), öğrencilerin hata yapmaktan korktukları için ikinci dil edinmeleri esnasında birçok zorluk yaşadığını aktarmaktadır. Öğrenciler hataya yapmaktan korktuklarında kan basınçları yükseltmektedir. Lozanov'a göre öğrenenlerin beyinlerinde zihinsel bir engel vardır ve bu engel, girdiyi engelleyerek öğrencilerin korku tarafından engellenen dil edinmelerine neden olmaktadır. Telkin yönteminin asıl amaçlarından birisi de etkin filtreyi azaltmak ve öğrencilerin öğrenmedeki zihinsel potansiyellerine ulaşmaları için onları motive etmektir ve öğrencilerin çok iyi bir öğrenmenin sağlanması için hedef dili iletişimsel olarak kullanmayı ve anlamayı öğrenebilecekleri süreci arttırmaktır.

Telkin yönteminde birbiriyle iç içe geçmiş üç adet anahtar prensip vardır. Bunlardan ilki olan mutluluk hissi öğretim ve öğrenim durumunun yer aldığı genel ortamdaki endişe yokluğunu ve coşkuyu anlatmak amacıyla kullanılmaktadır. Lozanov (1978) keyifli öğrenme atmosferinin yaratılmasının geleneksel dil sınıflarında öğrencilerin gerginlik, korku, endişe ve öğrenmeye karşı olumsuz tutum oluşmasını sağlayan diğer tüm duyguları azaltmasına yardımcı olduğunu savunmaktadır. Lozanov'a göre bu duygular daha çok "derste verilen malzemeyi anlama, hatırlama ve kullanma yeteneğindeki güven eksikliğinden" kaynaklanmaktadır. Bunlara ek olarak, geleneksel yöntemle ve sosyal alışkanlıklarla ilişkili olan zihinsel ve fiziksel stres öğrencinin bilişsel etkinliğine ket vurabilmekteyken öğrenme ortamının neşe ve sessizlik ile doldurulduğu zamanlarda, öğrenciler daha mutlu, huzurlu hissetmeye meyilli olabilmekte ve böylece öğrenme uyarılarını daha güçlü ve daha kalıcı bir şekilde almaya açık olabilmektedirler.

Lozanov'a göre (1978) ikinci prensip "bilincin ve bilinç ötesinin birleşmesi" ve insanoğluna iç içe geçmiş bir bütün olarak odaklanan beyinsel etkinliklerin birleşmesidir. Zihnin bilinç ve bilinç ötesi halleri, beynin sağ ve sol yarımkürelerinin, kortikal ve korteks altı yapıların, analiz ve sentez süreçlerinin bütünleşmesi de göz önüne alındığında ayrılmaz bir bütün olarak işlev görmektedir. Biyolojik olarak da bakıldığında, bu bileşenlerin ayrı olarak işlev görmediği görülmektedir ve telkin yönteminin de dayandığı bu duruma küresellik prensibi denilmektedir. Schuster ve Gritton (1985) yetenek,

öğreticilik ve psikoloji kanalıyla bir birim olarak sunulan bir dersi sunmanın ve küreselleştirmenin ders sınıflarında doğrudan doğruya uygulanabileceğini savunmaktadır. Bu sayede öğrencinin daha verimli ve kalıcı bir öğrenmeye sahip olabileceği düşünülmektedir.

Bu yöntemin altında yatan son prensip ise yönerge sürecinde karşılıklı ilişkilerin oluşmasını gerektiren şartların güçlük seviyesini ifade eden hatırlatıcı bağlantılardır. Bir başka deyişle bu prensip öğrenmenin sosyal yönünü, iş birliği ile öğrenme ve grup öğrenmesi gibi insani öğrenme prensiplerini işaret etmektedir. Lozanov'a göre, öğrenme potansiyeli iş birliği içeren çevrelerde öğrenen insanlar olduğunda yükselebilmektedir. Hatırlatıcı bağlantıların öğrencinin kullandığı kapasitesinin seviyesiyle ölçülebilmesinin mümkün olduğu savunulmaktadır.

Telkin yönteminde pasif konser diye tabir edilen bölümde, müzikal alıntılar 18. yüzyıl barok eserler seçilerek uygulanmaktadır. Dakikada 60 vuruşluk ritme sahip olan ve keman ya telli çalgılar ile aralıksız gerçekleştirilebilen melodiler içeren yavaş parçalar seçilmektedir. Tomatis (1978) tarafından yapılan çalışmalara göre yüksek frekans içeren tonlar bir yandan rahatlama durumunu sağlarken diğer yandan da korteks bölgesini uyarmaktadır. Barok müziğine ait olan yavaş tonların varlığı dil malzemelerin bilinçsiz bir şekilde özümsemesi durumuna katkı yapan rahatlama ve derin düşünceler aşamasına geçilmesini sağlamaktadır. Bundan sonraki aşamada ise öğretmenin okunan bölümün anlamına uygun olacak şekilde duygusal ya da ilham verici bir tonlara benzer olarak uygun diyalogların her bir bölümünü verirken aynı anda sakin, mutlu edici, yumuşak ve yavaş olan etkili müziklerin arka planda yer almasıyla dil diyaloglarının ritimlerini düzeltmesi ve bunlara ayak uydurması beklenmektedir. Yavaş tonları dinleme esnasında öğrenciler aynı zamanda derin ve ritmik bir şekilde nefes almaya devam etmekte ve böylece öğrenciler nefes alışverişlerini sadece dil konuşmalarıyla değil aynı zamanda müzik ile de uyumlu hale getirmektedir. Söz içeren ve ritmik müzik, öğretmenin eldeki metni ritmik bir şekilde yorumlaması, ritmik ve derin nefes alışverişi, öğrencinin derin düşünceye dalma hali bir yandan tükenmişlik ve gerilimi azaltmaya yararken diğer yandan da dil malzemelerinin ezberlenmesine yardımcı olmaktadır. Telkin yöntemi aynı anda öğrencilerin öğrenmeye yönelik sahip oldukları psikolojik engelleri de kaldırmaya yönelik amaçlar içermektedir. Öğrenme ortamı, öğrencilerin sadece rahatladıkları, kendilerine yazılı metin ya da diyalogların sadece okunduğu ve uygulama aşaması

sırasında ise kendilerinin uygulama fırsatı bulduğu bir ortamda arka planda yumuşak bir müzik ve düşük ışıkla birlikte rahatlatıcı ve sessiz bir yer olmalıdır. Bu durumun en büyük etkilerinden birisi öğrencilerin sınıf ortamında öğrenmek için baskı altında hissetmediği için okuma kısmında kendilerini daha rahat hissetmeleridir. Metnin kaynağı öykümsü bir anlatı olduğunda öğrencilerin okuma dersi sırasında hikayeler ve ilginç etkinlikler ile alakalı olan arka planda çalan müzikleri duyarak buldukları rahat sınıf ortamı planlaması ile metinleri okumaktan keyif alabilecekleri düşünülmektedir (Lozanov, 1982). Metinlerin keyifli olarak okunması sayesinde ise edinilecek bilgi öğreniminin daha faydalı olacağı savunulmaktadır.

Telkin yöntemi müzik ile birçok temelde buluşmaktadır. Barok eserler öğrencilerin belirli bir rahatlama evresine ulaşmalarını sağlamakta yardımcı olmaktadır. Hem Amerika'da hem de Avrupa'da Lozanov ve onun devamı olan araştırmacılar tarafından yapılan deneyler, müziğin belirli bir tempoya sahip olması, düzenli bir yapısının olması, içerdiği seslerin ve müzik aletlerinin öğrencinin dikkatini dağıtmaması için orkestradan ayrı olarak bulunmaması gerektiğini göstermektedir. Tercih edilen şekilde, orkestranın tarafsız bir ses ahengi olmalıdır ve bu nedenle yaylı enstrümanlar bu yöntem için sıkça en iyi seçim olarak düşünülmektedir (Rohmert, 1996). Lozanov (1978) yaptığı bir çalışmada bir telkin olmadan dahi ezberleme çabaları sırasında klasik müzik kullanıldığında olumlu etkilerin ortaya çıktığını savunmaktadır. Konser bölümünden önce öğrenciye dersi gerçekleştiren kişi tarafından o bölümden sonra malzemelerin ezberlenebileceği söylenmektedir. Öğrenciler de ezberleme yetkinliklerinin geliştiğini fark ettikleri için öğretmenin ifadesini kabul eder ve bu ezberleme adına büyük bir gelişim sağlamaktadır (Adamson, 1997). Böylelikle bu araştırma ışığında müziğin rahatlatma amacıyla kullanıldığında sağladığı ezberleme adına olan faydaları görülmektedir.

Telkin yönteminde bilginin gelişimi açısından, rahatlatıcı bir çevrede öğrenenler daha olumlu bir gelişim gösterebilmektedir. Öğrencilerin öğrenmenin önündeki engellerin üstesinden gelmesi, kendi içlerinde sahip oldukları gücü görmeleri ve umutlarını yükseltmeleri, daha rahatlamış hissetmeleri, öğrenme hazırbulunuşluğunu arttırmayı ve öğrenme direncinin azaltma amacıyla rahatlatıcı bir çevre önemlidir. Her gün karşılaşılabilecek durumlarda yabancı dil öğretiminde iletişim kurma becerisinin ve dinleme yeterliliğinin gelişimi adına olumlu etkileri olması adına yabancı dile maruz bırakma önemli adımlardan biridir. Ayrıca telkin yönteminin içerdiği birçok eğlenceli

etkinlikler öğrenmenin keyfini ve merakını yaşamaları maksadıyla öğrenciler için uygun olabilmektedir. Bu nedenle içsel motivasyonun artması telkinsel yönergeler esnasında beklenebilecek durumlardan birisidir. Telkinsel yönergeler öğrencinin çoğunlukla kendi karar verme ve özerklik duygusuyla deneyimlemesi gereken öğrenme durumlarını uygulama amacına ya da kişisel önceliklere göre etkinlikleri seçme fırsatı yaratmaktadır. Bu tür başarıların deneyimlenmesi, tamamlanma ve başarma hissini öğrencide canlandırabilmektedir. Duygusal etkiler bakımından ise öğrencinin öğrenme sürecine katkıda bulunmanın bir diğer önemli yolu ise gerginlik ve endişeyi azaltmaktır. Telkinsel yönergeler harekete dayalı etkinliklerdeki gerginliği azaltmak kadar rahatlama etkinliklerinin de sık sık kullanılması yoluyla da bu duygusal ihtiyaca karşılık vermektedir. Birbirinden bağımsız olan ve belirli bir konu üzerinden birlikte çalışan öğrenci gruplarını motive ederek, uygulama grupları sona erdikten sonra dahi özellikle uzun dönem temel alındığında özerk bilginin gelişim süreci devam etmektedir. Bu tür grupların oluşumu için paylaşılan öğrenme sürecinin olumlu yönleri önemlidir. Telkinsel yöntem sık sık otantik iletişim ve yüksek oranda sosyal etkileşim sağlayan etkinlikleri kullanmaktadır ve öğrencilerin birbirleri ile tanışık olmalarını çok önemli bir etken olarak görmektedir.

Özetle, telkin yönteminin öğretim aşamasında kullanılmasının birçok olumlu yönü vardır. Bu olumlu yönler arasında motivasyonun artırılmasının, öğrenimin daha eğlenceli hale gelebilmesinin, öğrenme hazırbulunuşluğunun yükseltilmesinin ve endişenin azaltılmasının bulunduğu savunulmaktadır. Bu nedenle telkin yönteminin benimsenmesi ve uygulanmasının bu olumlu yönlerle birlikte büyük bir fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

1.6. BÜTÜNLÜKLÜ ÖĞRETİM VE MÜZİK İLİŞKİSİ

Bir dili öğrenebilmek adına birçok farklı yöntem ve teknik vardır ama kelime bilgisinin yerinin yadsınamaz olduğu bilinmektedir. Nunan (1991) kelime bilgisinin geliştirilmesinin yabancı dil öğreniminde önemli bir etken olduğu noktasında ortak bir fikirde buluşulduğunu aktarmaktadır. Özellikle kapsamlı bir dil öğrenimi amacına sahip kişilerde odaklanılan en önemli dil yapılarından olduğu görülmektedir. Dil öğreniminde kelime bilgisi önemli bir yerde bulunmaktadır ve kelime bilgisinin çok fazla olmadığı

kişilerde kapsamlı bir iletişim için daha önceden edinilen yapıların ve işlevlerin çok fazla faydasının olmadığı görülmektedir (Rivers, 1983). Rivers, kelime bilgisinin edinimi insanın yaşıyla ters orantılı olmadığını yani yaş ilerledikçe öğrenim hızının azalmadığını, hatta bunun tam tersi olarak yaş ile birlikte edinilen tecrübe ve daha önce edinilmiş kelimelere yeni kelimelerin de dahil edilmesi sayesinde kelime ediniminin daha da fazla artış gösterdiğini savunmaktadır. Yabancı dil edinimi sırasında kişiye faydalı olan deneyimlerden bir tanesinin de müzik kültürü olduğu bilinmektedir. Dildeki yapılarda olduğu gibi müzik de güzel bir ifade etme şekline sahiptir ve bu nedenle edinilen anlam göz önüne alındığında kişisel çıkarımların benzer olmamasına rağmen evrensel tarafların da varlığı yadsınamaz bir gerçektir. Edebi olarak değerlendirilen öykü gibi içeriklerde bilişsel anlama yetisine katkıda bulunduğu bilinen kalıplar ve ritimler bulunmaktadır ve buna benzer olarak da müziksel bestelerin de sahip olduğu öyküye benzeyen içerikleri bulunmaktadır. Bu içerikler üst düzeyde bir sanat duygusunu insanda canlandırarak kişinin eserden keyif almasını sağlamakta ve dolayısıyla da öğrencinin gördüğü öğrenim aşamasından da haz duymasına katkıda bulunmaktadır.

Varlık olarak düşünüldüğünde insanın kendisi ve diğerleri arasında belirlenen mesafeler kişinin sahip olduğu kavramların ve algılama sonuçlarının daha net bir şekilde belirlenmesini sağlamaktadır. Kişinin karşısında bulunan o nesne ya da durumla ilgili net sınırların çizilebilmediği durumlar da ise o kişi o nesne ya da durumların üzerine sınırlar yansıtarak onların kavranmasının kolaylaşmasını hedeflemektedir. Müzik alanında ses ile oluşturduğumuz ve yabancı dil kelimelerini müzik yardımıyla öğretmeyi hedeflediğimizde bu anlamlandırmaları görmenin mümkün olduğu düşünülmektedir. Öğrencinin bu konuda başarılı olabilmesi için hayata geçirmesi gereken ilk noktalardan biri kendisinin engelleyen durumları ortadan kaldırmasıdır ve böylelikle bu durumlar ortadan kalktığında başarılı olmuş denebilmektedir.

Kişilerin hayatlarındaki kontrolü ve duygularındaki dengeleri yakalamaları için duygusal zekânın önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Müzik ile duygusal zekânın varlığı bu anlamda yakından ilgilidir çünkü hem müzik alanında var olan söz sanatları ile hem de öykülerde yer alan anlamsal şekiller ve ritimler duygulara hedefler sınırlar çizilmesinde ve yön verilmesinde önemli rol oynayabilmektedir.

Gardner'a göre (1993) insan zekâsı genetik bakımından içsel ve dışsal olarak sağlanan bilgi çeşitleri ile hareket geçebilen ve yeri geldiğinde tetiklenmeye uyarlanabilen sinirsel olarak donatılan bir hesaplama sistemi olarak tanımlanabilmektedir. Çoklu zekâ kuramını savunması ile bilinen Gardner, kuramını sembol düzenleri ile ilgilenerek ortaya koymaktadır. Bu düzenler matematik, haritalandırma, mimari, yazılı dil, müzik, dans gibi etkinlikleri kapsamaktadır. Sembol düzenleri, dünya üzerinde bulunan kültürlerin önemli olarak gördükleri bilgileri oluşturup aktarmak için kullandıkları araçlar olarak tanımlanabilmektedir. Dilsel zekânın ise en geniş anlamda üzerinde çalışmalar yapılmış insan yeterliliği olduğu bilinmektedir. Kişiler arasında evrensel, hızlı bir şekilde ilerleme kaydeden konuşma yeterliliği potansiyelini anlatmak amacıyla kullanılabilir. Müziksel zekâ ise insanların çıkan seslerden anlamlar meydana getirmelerini, bu anlamlandırılmış yapıları iletmelerini ve edinim olarak algılamalarını sağlar. Ayrıca ise içsel zekâ da kişilerin kendilerinin ve duygularının neler ifade ettiğini anlamalarını sağlayan kişinin gerçekleştirdiği işlemleri yapmaları sağlamaktadır. Gardner bu zekanın acı hissiyatı ile zevk hissiyatı arasındaki farkı anlama ve bu farka göre hareket etme becerisinin gelişime uğradığını savunmaktadır.

Gardner (1995), insan yaşamında uygulamada birçok zekâ türlerinin farklı şekilde bir araya gelmesinden kişinin yararlandığını aktarmaktadır. Dansçıların kinestetik zekâ olarak tabir edilen zekâ türünde daha çok gelişim göstermeleri beklenirken aynı zamanda müziğe ayak uydurmaları için de müziksel zekâyı gerektiren alanlarda da gerekli yeterlilikleri göstermeleri gerektiği bilinen bir durumdur. Bu noktadan yola çıkıldığında kişilerin kendilerinde olan ve farklı seviyelerde ve yeterliliklerde sahip oldukları zekâ türlerinden oluşan bir zekâ biçimine sahip oldukları düşünülmektedir. Ayrıca bu bağlamdaki zekâ türleri kişiden kişiye göre değişebilecek fikirlere açık olduğu için göreceli olarak bir diğerinden daha kuvvetli ya da bir diğerine göre daha zayıf çıkarımları ile desteklenmemektedir. Kişisel ayrımlar ve farklı yönler konusu ortaya çıktığı zaman zekâ türlerinin kuvvetli ya da zayıf olarak görülen ve göreceli olduğu bilinen yönleri tartışmaya açılmaktadır. Müziksel zekâ bakımından diğer öğrencilerle kıyaslandığında daha fazla beceriye sahip olan öğrencilerin dil öğrenimleri sırasında kullanabilecekleri ve en çok kendilerine fayda sağlayacak zekâ türünün öncelikli olarak müziksel zekâ olduğu ve ondan sonra da dilsel zekanın geldiği savunulmaktadır. Müziksel zekâ bazı öğrencilerin bir dilin vurgulamaya dayalı olan yapılarını anlamlandırmasında ve

üretebilecek duruma gelebilmesinde sahip olduğu rahat ve endişeden uzak olduğu ruh halinin nedeni olabilmektedir. Fakat bunların gerçekleşebilmesi için diğer zekâ türlerine olan ihtiyaç da yadsınamaz bir durumdur ve diğer zekâ türlerinin de kullanımı oldukça gereklidir. İçsel zekâ ile kişiler kendilerinde var olan duygusal kuvvetin farkına varabilirken sosyal zekâ ile de iletişim anlamında gelişim gösterebilecekleri bilinmektedir. Kinestetik zekânın da bir dilin sesletim özelliklerinin öğrenilmesi ile ilgili olduğu savunulmaktadır. Matematiksel zekâda ya da bir başka tabirle mantıksal zekâda ise kişi soyut ilişkilerden faydalanmayı ve takdir duygusunu geliştirmeyi sağlayabilmektedir. Çünkü özellikle klasik müzik türlerinde olmak üzere müziğin çoğu alanında matematiksel ritimler bulunmaktadır. Gerekli anlarda düzenin sağlanması ve eşgüdümün yakalanması için içsel zekâ faydalı bir alan oluşturabilecektir.

Zekâ türlerinin birbirleriyle ilişkilere sahip olduğu bilinmekle beraber müziğin sahip olduğu etki alanının çoğu zekâ türünde olumlu sonuçlar doğurmakta olduğu bilinmektedir. Condillac (1756) tarafından da vurgulandığı gibi müzik kullanılarak çalışma yapmanın olumlu yanlarından bir tanesi de müziğin herkesin kendisi hakkında bir sonuca varabileceğine inandığı bir sanat dalı olmasından dolayı bireylere sağladığı rahatlık ve güven duygusudur. Müziğin kişiye sağladığı olumlu etkiler sayesinde yabancı dil öğreniminde yeni bir kelime kazanımı sırasında hissedilebilen engellenme hissini yarattığı endişe ve gerilimi müziğin verdiği uyum hissi ile atlatmanın, beğeni ve keyif duygusunun artmasının sağlandığı görülmektedir. Sanatın dil öğretiminde faydalanılabilen bir alan olarak ortaya çıkması dilin sanatı denilen tabirin de ortaya çıkmasına katkıda bulunabileceği ortadadır.

Müziğin sağladığı başka bir katkı ise taklit ve duyma sayesinde kazanılan tonlama ve vurgulama becerileri olabilmektedir. Vurgulama ve sesletim dil öğreniminde önemli bir yere sahiptir ve müzik ile dil alanları konusunda kullanılan birçok örnekte vurgulama ve sesletim üzerinde özellikle durulmaktadır. Snyders (1968), müziğin konuşmanın bir görüntüsü gibi olduğunu, ritim ve vurgulama anlamında yardımcı olduğunu aktarmaktadır. Vurgulama doğal olarak konuşmanın gelişmesine katkıda bulunarak konuşan kişinin duygusal olarak durumu hakkında bilgi vermekle birlikte konuşmanın içerisinde alay olup olmadığını göstermektedir. Her bireyin konuşması sırasında kendisine has olan bireysel telaffuz ve vurgulama becerisine sahip olduğu savunulmaktadır. Bütün bu durumlar müziğin içerdiği vurgulama durumlarında da geçerli

olabilmektedir. Ezgi, ahenk ve ritim birbirleri ile son derece etkileşimli bağlara sahiptir ve bu bağın konuşmalarda da olduğu görülmektedir. Bu benzerlik taşıyan durum olumlu olarak değerlendirilmektedir ve konuşmanın müziğe aktarılması sürecinde müzik dilinin içerdiği çeşitli yönlerin de dahil olması gerekebilmektedir. Sesin yükseltilmesi, alçaltılması, dinamik yapısı, ritmi ve estetik değerleri ile birlikte değerlendirildiğinde müziğin iç karakterinin de önemli olduğu ve aslında bir ezginin belirli bir duygusal durumu tasvir eden insan konuşmasının tonlamalarını da ifade edebileceği görülmektedir.

Dünyada yer alan uluslar ve onların sahip oldukları kültürlerdeki farklı noktalara sahip estetik beğeni algısı olmasına rağmen müzik dili birçok yönden evrensel kültürlere ait olan öğelerden faydalanabilmektedir ve bu nedenle müzik dilinin daha anlaşılır ve daha evrensel olduğu savunulabilmektedir. Yabancı dil öğretimi sırasında müzik ile dil arasında yer alan benzerlikler olsa da farklılıkların da var olduğu açıktır ama müzik ile dil arasındaki benzerlikler ve müziğin evrensel olma durumundan yararlanabileceği bilinen bir gerçektir. Yazının icadından önce sözlü olarak aktarılan ve yaşatılan kültürlerde anlatılanların hatırlanması amacıyla dilde var olan ritimlerin hafızaya yardımcı olduğu ve bu nedenle kullanıldığı bilinmektedir (Egan, 1997). Öğrenmenin müziksel çağrışımlarla daha zengin bir hale getirilmesi, teoride ve uygulamada aralarında ilişkilere oluşturularak öğretilmesinin ve öğrenilmesinin dilsel anlamda gelişime katkıda bulunacağı savunulmaktadır.

2. BÖLÜM

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE MÜZİK VE RİTMİN BİR MATERYAL OLARAK UYGULANMASI

GİRİŞ

Bu araştırmada iki farklı noktaya dikkat çekilmesi istenmiştir. Bunlardan ilki yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Millî Eğitim Bakanlığının ve Maarif Vakfı yayınladığı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programlarının içerdiği beceriler, kazanımlar ve amaçlarının incelenerek müzik ve ritmin bir malzeme olarak kullanımı ile birlikte bu kazanımların ve becerilerin kazandırılmasında faydalı noktaların tespit edilmesidir. Bir diğeri ise bu noktaların tespitinden daha sonra öğrencilere bu kazanımlar çerçevesinde sunulacak olan Türkçe dersi ile birlikte bir uygulama yaparak öğrencilerin savunulan bu noktalarda ne kadar istendik gelişmeler yaşadıklarını görmektedir. Uygulama aşamasında iki farklı araştırma yapılmıştır. Bunlardan ilkinde Millî Eğitim Bakanlığı ile Maarif Vakfı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretim programları ve bunlara ait olan A1 ve A2 seviyesindeki kazanımlar incelenmiştir. Bu çerçevede belirtilen kazanımların müzik ve ritim ile öğrencilere uygulanması hedeflenmiştir. Belirtilen kazanımların incelenmesi sonrasında ise öğrencilere bir diğeri uygulama aşaması olan ikinci aşama sunulmuştur. Bu aşamada ise öğrencilere uygulama dersi yapılmış ve bu ders ile birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde müzik ve ritmin önemine dair hedeflenen noktalara ulaşılma durumu gözlemlenmiştir.

2.1. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI İLE MAARİF VAKFI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARI

Millî Eğitimi Bakanlığı ve Maarif Vakfı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretim programları göz önüne alındığında iki programın da temel olarak Avrupa Ortak Başvuru Metni ile ortak yönlerinin olduğu ve bu çerçevede eylem odaklı yaklaşım ve yaparak – yaşayarak öğrenme gibi alanlarda da ortak noktalara sahip oldukları tespit

edilmiştir. Ayrıca öğrencinin öğrenme sırasında yaptıkları hataların düzeltilmesi aşamasında da öğrencinin hatasının kendisinin fark ederek düzeltilmesini savundukları görülmektedir. Bu noktada iki programın da amaçları, ilkeleri, beceri ve kazanımları özellikle müzik ve ritm ile dil öğretimi bağlamında ilişkilendirilebilecek program amaçları incelenmiştir.

2.1.1. Millî Eğitim Bakanlığı ile Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programlarının Amaçları

Maarif Vakfının 2019 yılında yayınladığı yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı ile Millî Eğitim Bakanlığının 2020 yılında yayınladığı yabancı dil olarak Türkçe programı çerçevesinde ortak bulunan amaçlara bakıldığında bu programlar ile öğrenen kişilerin;

1. Dinleme ve okuma yoluyla Türkçe anlama becerisinin geliştirilmesi,
2. Sözlü üretim, sözlü etkileşim ve yazma yoluyla Türkçe anlatma becerisinin geliştirilmesi,
3. Türkçeyi dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini bütüncül bir şekilde ve kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanması,
4. Türkçeye ait sözsüz iletişim becerilerini kazanması ve bunları iletişim süreçlerinde doğru kullanması,
5. Türkçe söz varlığını zenginleştirmesi,
6. Türk kültürünün yanı sıra kendi kültürü ve evrensel değerleri tanınması,
7. Türk dili ve edebiyatının seçkin eserlerini tanınması,
8. Hayat boyu öğrenme becerilerini geliştirmesi,
9. Disiplinler arası bir yaklaşımla 21. yüzyıl becerilerini edinmesi
10. Akademik ve özel amaçlı Türkçe dil yeterliklerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Yukarıdaki maddeler incelendiğinde ilk maddede yer alan dinleme becerisi yoluyla Türkçe anlama becerisinin geliştirilmesi amacı ile yapılabilecekler listesinde müzik ve ritmin kullanılabilmesi görülmektedir. Şarkıların ve sözlü müziğin dinleme yoluyla kazandırabilecekleri beceriler arasında birçok kazanım gösterilebilmektedir. Türkçe şarkı dinleyen öğrencilerin kelime öğrenim becerileri ve hedef dil olan Türkçeye şarkılar gibi otantik malzemeler yardımıyla dinleme anlamında maruz kaldıkları için bu yönde

gelişmeleri beklenmektedir. Ayrıca telaffuz anlamında şarkılar yardımıyla dinleme becerisi anlamında kendisini geliştiren bir bireyin Türkçe konuşulması sırasında anlama becerisinin geliştiği savunulmaktadır.

Ayrıca sözlü üretim ve sözlü etkileşim alanında da şarkı ve müzik ile telaffuz yeteneği gelişen ve daha fazla kelime dağarcığına sahip olabilen öğrencilerin bu noktada daha iyi bir duruma gelmeleri beklenmektedir. Şarkılarda ve müziksel malzemelerde geçen kelimelerin öğrenilmesi ile öğrencinin o kelimeleri üretmeleri de gelişmesi beklenen noktalardan biridir. Ayrıca öğrencinin öğrendikleri telaffuz anlamında yer alan becerilerin gelişmesi ile de hedef dil olan Türkçeyi üretirken hem daha çeşitli bir kelime bilgisine sahip olabileceği hem de bu kelimelerin telaffuzlarının öğrenilmesi ile daha doğru bir dilsel bir üretim kazanabileceği savunulmaktadır.

Müzik, ritim ve şarkıların kullanımı ile Türkçeyi dört temel beceri olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri olarak bir bütüncül yaklaşım olarak öğrenmesi ve buna uygun olarak doğru kullanması maddesi ilişkilendirildiğinde müzik ve ritmin dinleme ve konuşma üzerine doğrudan bir etkisinin olabileceği görülmektedir. Bu becerilerin müzik ve ritmik öğelerle birlikte gelişebileceği birçok alan olmakla birlikte müzik ve ritmin diğer becerilere nazaran daha doğrudan ve daha fazla katkısının olabileceği beceriler bulunmaktadır. Örneğin, şarkı ve müzik yardımıyla dolaylı olarak okuma ve yazma becerileri gelişirken doğrudan bir şekilde dinleme ve konuşma becerilerinin geliştiği düşünülmektedir. Şarkıları dinleme yoluyla hedeflenen dil olarak Türkçenin de telaffuz ve kelime öğrenimi ile birlikte konuşma ve üretme anlamında da birçok faydasının olabileceği düşünülmektedir.

Beşinci maddede yer alan Türkçe söz varlığın zenginleştirilmesi maddesinde yer alan noktalara şarkılar ve müzik yardımıyla katkıda bulunabilecek birçok etkinlik bulunmaktadır. Örneğin, sıralı bir şekilde öğrenilmesi gereken aylar ve günler gibi kelime gruplarının öğretiminde bir müzik ve ritim kullanıldığı takdirde bu kelimelerin öğrenilme ve akılda kalma noktalarında büyük ilerlemeler kaydedilebileceği düşünülmektedir. Belirlenen etkinliklerin sunulması ile birlikte müzik ve ritim malzeme olarak kullanılarak yalnızca kelime öğrenimi değil aynı zamanda telaffuz, dil bilimsel anlamda da söz varlığının gelişimine katkıda bulunabilmektedir. Müzik eğitimi verilmesi ile birlikte hem

konuşmada hem de müzikte gelişim sağlanabileceği ve müzik eğitimi alınması ile birlikte müzikteki ezginin anlaşılması adına geliştirilen becerinin ilişki olduğu düşünülmektedir.

Altıncı maddede yer alan Türk kültürünün yanı sıra kendi kültürünü ve evrensel değerleri tanınması adına da evrensel ve yerel özellikleri aynı anda barındırabilen müzik ve şarkılar bu alanda çeşitli faydalar sağlayabilmektedir. Şarkıların ve müziklerin bağlı oldukları kültüre ait özellikleri barındırdıkları bilinmekle birlikte bu kültüre ait bilgilerin edinimine dair de birçok yarar sağlayabildikleri bilinmektedir. Ayrıca küreselleşen dünya içerisinde müziğin evrensel yanının da hem hedef kültürü tanınması hem de evrensel anlamda çeşitli edinimler sağlaması beklenmektedir. Belirli kural çerçevesinde müzik ve şarkıların yaratıcı eserler olduğu düşünülmektedir. Bu noktadan bakıldığında şarkı ve müziklerin oluştukları kültür içerisinde belirli özellikler de barındırdığı bilinmektedir. Buna ek olarak dil ile müziğin evrensel, kurallara dayalı, ezbere odaklı olduğu ve karışık işlevler gerektirdiği savunulmaktadır. Müzik parçalarının içerdiği sanat, film ya da edebiyat gibi konularda bilgi içermesi ve toplumda olanları gösterebilmesi adına bir kültür ögesi olarak sunulabilmektedir ve böylece kültürün, müziği etkileyebileceği görüşü ortaya konulmaktadır. Ayrıca müzik parçaları kullanılarak hedeflenen kültürün tanıtılması ve hedef dilin öğretilmesi adına önemli adımlar atılabilmektedir. Dünya içerisindeki farklı kültürlerin ve ona bağlı olarak farklı algıların var olması durumuna rağmen müziksel dil evrensel kültürler ile etkileşime girebilmektedir ve bu nedenle müziğin evrensel olabildiği görüşü savunulabilmektedir. Yabancı dil öğretimi yapılırken müzik ve dil arasında benzerliklerin olduğu görülse bile farklılıkların olduğu bilinmektedir ama buna rağmen dilin, müziğin evrensel olma durumundan faydalanabileceği düşünülmektedir

Türk diline ait birçok eser bulunmakta ve bazı eserlerin müzik yardımıyla müzik eserleri şeklinde uyarlandığı düşünülmektedir. Bunlardan en başta olmak üzere İstiklal marşının akıllara geldiği bilinmektedir. Ayrıca birçok şiir de çeşitli besteler eklenerek müzik eseri olarak kazandırıldıkları bilindiğinde bu müzik eserlerinin bilinmesi ile de dolaylı olarak da olsa Türk edebiyatı içerisinde önemli yerlere sahip olan bu eserler hakkında da fikir sahibi olunması beklenebilmektedir. Müzik ve şiirin uyumlu bir şekilde bir araya gelmesiyle ortaya çıkan şarkı türü hem şiir hem de öğrenci arasında bir köprü görevi görebilmektedir.

2.1.2. Millî Eğitim Bakanlığı ve Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programlarının Kazanım Dağılım Çizelgeleri

Tablo 1. Millî Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı Kazanım Çizelgesi

Dil Becerileri	Dil Düzeyleri					Becerilere Göre Toplam Kazanım Sayısı
	A1	A2	B1	B2	C1	
Dinleme/İzleme	43	63	64	46	44	260
Sözlü Etkileşim	32	42	46	43	36	199
Sözlü Üretim	29	47	50	48	42	216
Okuma	50	65	70	58	50	293
Yazma	51	74	65	64	57	311
Dil Düzeylerine Göre Toplam Kazanım Sayısı	205	291	295	259	229	1279

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe programına tablo 2’de yer verilmiştir. Buna göre A1 seviyesi 43, A2 seviyesi 63 dinleme becerisini hedefleyen kazanım içermektedir. Sözlü etkileşim kazanımı sayısı A1 seviyesinde 32, A2 seviyesinde 42’dir ve sözlü üretim A1 için 29, A2 için ise 47 kazanıma sahiptir. Okuma becerisini hedefleyen kazanım sayısı A1 seviyesinde 50 iken A2 seviyesinde 65 olduğu görülebilmektedir. Yazma becerisinin hedeflendiği kazanımların sayısı ise A1 seviyesinde 51 iken, A2 seviyesinde 74’tür.

Tablo 1’e bakıldığında dinleme ve izleme becerisine ait olan kazanımların A1 seviyesinden A2 seviyesine geçiş noktasında büyük bir artış yaşadığı görülebilmektedir. Müzik ve ritmin yabancı dil olarak Türkçe dersinde bir materyal olarak kullanılmasına

ilişkin öneriye göre birçok becerinin kazanımlar yoluyla elde edilmesi aşamasında çeşitli faydalarının olabileceği savunulmaktadır.

Tablo 2. Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı Kazanım Dağılım Çizelgesi

Dil Becerileri	Dil Düzeyleri					Becerilere Göre Toplam Kazanım Sayısı
	A1	A2	B1	B2	C1	
Dinleme/İzleme	41	55	60	45	45	256
Sözlü Etkileşim	27	44	47	43	38	199
Sözlü Üretim	26	27	46	50	42	191
Okuma	47	60	61	57	51	276
Yazma	43	68	67	64	55	297
Dil Düzeylerine Göre Toplam Kazanım Sayısı	184	254	281	259	251	1229

Maarif Vakfı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı kazanım listesindeki dil seviyeleri ile beceriler kazanım sayıları tablo 1’de görülmektedir. Buna göre A1 seviyesinde yer alan dinleme kazanım sayısı 41 iken A2 seviyesinde bu sayı 55’e çıkmaktadır. Sözlü etkileşim kazanım sayısı A1 için 24, A2 için 44’tür ve sözlü üretim kazanım sayısı A1 için 26 iken A2 için 27’dir. Okuma becerisinin kazanım sayısı ise A1 için 47, A2 için 60’tır. Yazma becerisine ait olan kazanım sayısı ise A1 seviyesi için 43, A2 seviyesi için 68’dir.

Bu tabloya bakıldığı zaman öğretim programında öğrencilere sunulan kazanım listesinde becerilerin verilmesi noktasında büyük farklılıklar olmamakla birlikte öğrencinin A1 seviyesinden A2 seviyesinde dinleme kazanımlarının arttığı görülmektedir. Ayrıca müzik ve ritmin dolaylı olarak çeşitli becerilerin geliştirilmesi adına kullanılabilmesi

savunulduğundan kazanım sayısının artmasının öğrenciye sunulabilecek olan müzik ve ritmin kullanılacağı etkinlik sayısına da etki edebileceği düşünülmektedir.

2.1.3. Millî Eğitim Bakanlığı ve Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programlarında Okuma ve Müzik

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi okuma becerisine ait olan A1 ve A2 kazanımları listesinde aşağıdaki noktalar yer almaktadır.

- İfadeleri teker teker, bildik isimleri, sözcükleri ve temel ibareleri seçerek ve gerektiğinde tekrar okuyarak çok kısa ve basit metinleri anlayabilir.
- Çok fazla tekrar eden günlük veya iş ile ilgili dilden oluşan somut türdeki bildik hususlardaki basit metinleri anlayabilir.
- Bir kısım uluslararası paylaşılan ortak sözcükler dahil, sıkça tekerrür eden sözcükleri içeren çok kısa, basit metinleri anlayabilir.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan okuma ile ilgili kazanımların listesine bakıldığında müzik ve ritmin kullanılacağı yukarıda bahsedilen kazanımların varlığı görülebilmektedir. Sunulan ifadeleri teker teker anlaması adına müzik ve ritim yerinde bir kaynak olabilmektedir. Örneğin, Türkçede geçmiş zaman eklerinin kullanımı sırasında ritim ile yapılabilecek bir destek etkinliği ile birlikte öğrencinin verilen noktalarla birlikte verilen kelimeye gelebilecek olan ekleri de bölünerek öğrenmiş olacağı aktarılmaktadır. Öğrencinin günlük hayatta karşısına çıkabilecek olan kelimeler ile ilgili olarak ona sunulabilecek olan kelimeler ve o kelimelerin müzik yardımıyla öğrenciye sunulması ile birlikte öğrencinin bu kelimelerin yalnızca anlamlarını, cümle içerisindeki yerlerini değil aynı zamanda bu kelimelerin telaffuzlarını da öğrenme şanslarına sahip olabilecekleri düşünülmektedir. Bu sayede de öğrencinin belirli metinlerde geçen ifadeleri anlama ve hatırlama oranının daha yüksek olabileceği savunulmaktadır.

Okuma becerisi bir dili öğrenen bir kişi adına hedef dilde tam bir yetkinliğe kavuşulması için öğrenilmesi gerekli olan becerilerden birisidir. Okuma becerisinin geliştirilmesi adına hedef dili öğrenme aşamasının başından itibaren birçok yöntem ve teknik

kullanılabilmektedir. Bu yöntem ve tekniklerin çeşitlendirilmesi ile birlikte farklı türde zekâ türüne sahip öğrencilerin de okuma becerisinde ilerlemesi düşünülmektedir.

Okuma becerilerinin geliştirilmesinde müziğin kullanımının öğrencilerin yabancı dil olarak hedef dili öğrenirken onlara sunabileceği faydaların varlığını savunan birçok görüş bulunmaktadır. Genel anlamda bakıldığında zaman, yazılı bir metnin ve müziğin her ikisinde de soldan sağa doğru okunabilen bir semboller dizi olduğu görülebilmektedir. Her bir sembolün bir anlama geldiği bu düzendeki ortak noktalar sayesinde öğrencilerin dilsel semboller üzerine ilerleme kaydedebileceği düşünülmektedir. Bir diğer yandan hem müziksel düzenler hem de okuma becerisinin ikisinin de belirli tonlama ve dilsel yapıların telaffuzu aşamasında gereken becerilere ulaşılmasında faydalarının olduğu savunulmaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin kendilerini sunulan müziksel yapıları ve şarkı sözlerini belirlenen metinler üzerinden okuma yoluyla kazanmaları da dolaylı olarak sunulan katkılardan birisi olabilmektedir. Öğrenciler kendilerine sunulan bu şarkılardaki tekrar edilebilecek ve tahmin edilmesi kolay olabilen bu noktalardan yola çıkarak okuma becerisinde de bu yönlerini geliştirebilecektir.

Okuma becerisinin gelişi için öğretmenlerin, diğer yazılı okuma metinlerini kullandıkları gibi müziksel parçaları da kullanabilecekleri ve bu sayede öğrencilerin hızlı okuma ve anlamlandırarak okuma yeteneklerinin artabileceği aktarılmaktadır. Yapılabilecek etkinliklerden biri olarak öğretmenin öğrencilere sunabileceği bir dinleme etkinliği sırasında öğrenciye dağıtılacak olan şarkı sözlerinden oluşan bir sayfa olabilmektedir. Bu sayfada dinlenmesi için öğrencilere sunulan müzik parçasının sözleri sırasında gerekli yapıların etkinlik üzerinden çıkarılarak öğrencilerden o kelimeleri dinleyerek bulması gerekebilmektedir. Bu kelimeler dinleme yeteneği ile birlikte bulunabileceği gibi aynı zamanda okuma yeteneği ile ilişkili olabilecek olan bağlamsal kullanımların gelişmesi ile birlikte boşluklar aynı zamanda önceki ve sonraki kelime ile cümlelere bakılarak da bulunabilmektedir.

Şarkıların otantik yanlarından ötürü sınıf içerisinde okuma parçaları etkinlikleri ile de birlikte kullanılabilmektedir. Şarkıların diğer okuma metinlerine oranla öğrencileri daha motive edebileceği birçok görüş tarafından savunulmaktadır. Öğrencilerin kendilerine sunulan şarkının sözleri verilen sayfada şarkının başı ile sonunu eşleştirmelerini içeren bir etkinlik ile de okuma becerilerine katkı sağlayacak bir durumun oluşturabileceği

aktarılmaktadır. Tüm bunların dışında öğrencilerin şarkıların okuma etkinliği sırasında arka planda açılması ile birlikte daha motive edici ve rahat bir ortam sağlanması ile birlikte daha iyi bir okuma becerisine ulaşabilecekleri düşünülmektedir. Özetle, şarkıların öğrencinin okuma becerilerinin gelişiminde doğrudan faydalarının sayısı belirli becerilere oranla daha az olduğu aktarılmasına rağmen birçok yönden çeşitli etkinliklerle birlikte okuma becerisinde sunabileceği ilerlemelerin de göz ardı edilmeme gerektiği vurgulanmaktadır.

Metin ve müziğin birlikte ayarlanması ile sunulmasının ve ritmik düzenlerle okutulmasının, metnin normal bir şekilde sunulmasına oranla daha yüksek bir düzeyde hatırlamaya yardımcı olduğu savunulmaktadır. Müzik ve ritim içerikli dil öğretim yöntemlerinde artışlar görülmektedir ve buna şarkı dinleme, öğrenme gibi durumların sınıf içerisinde kullanılmasının getirdiği olumlu yanların etkili olduğu düşünülmektedir. Müziğin kullanımı yardımıyla verilen metinlerin yardımı ile ritim, hız, sesletim ve doğru telaffuz gibi birçok noktada öğrencilerin gelişme kaydettiği görülmüştür. Yapılan bir çalışmada öğrencilerin müzikle birlikte ilişkilendirilen hikayeler okuması sağlandığında şarkılarda gördükleri kelimelerin telaffuzlarında başarılı oldukları görülmüştür. Yalnızca metinle müzik verilmesi durumunda değil aynı zamanda arka planda müzik olması ile birlikte de öğrencilerin olumlu tutum geliştirebilecekleri düşünülmektedir. Öykü içerikli bir anlatıma sahip olan metinlerin okunması sırasında bahsedilen hikayelerin içeriği ile alakalı şarkılar arka planda çalındığında öğrencilerin daha fazla keyif alabildikleri ve daha rahat bir sınıf ortamına kavuştukları düşünülmektedir.

Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı A1 Okuma-Anlama Becerisi Kazanım Listesi:

- Toplumsal yaşam alanlarında kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır.
- Hava durumuyla ilgili kavram ve kalıp ifadeleri tanır.
- Yaygın meslek adlarını ve mesleklerin temel özelliklerini tanır.

Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı A2 Okuma-Anlama Becerisi Kazanım Listesi:

- Toplumsal yaşam alanlarında kullanılan kelime ve kalıp ifadeleri tanır.
- Günlük hayatta sık kullanılan deyimleri tanır.
- Akrabalık adlarını tanır.

- Mesleklerle ilgili özellikleri belirler.
- Metinlerdeki günlük rutinelere ilişkin ifadeleri belirler.
- Metinleri doğru telaffuzla okur.

Maarif Vakfı tarafından sunulan programdaki A1 ve A2 seviyesinde yer alan öğrencilerin okuma kazanımlarına bakıldığında zaman birçok farklı nokta görülebilmektedir. A1 programında kazanım olarak sunulan toplumsal alanlarda kullanılan kelime ve kalıpları tanıma seçeneğine bakıldığında müzik ile sunulmasının bunu başarmada önemli bir yere sahip olabileceği düşünülmektedir. Öncelikle müzik, ritim ve şarkı gibi öğelerin içerisinde üretildiği toplumsal çerçeveye dair bağlarının olduğu bilinmektedir. Bu nedenle müzik ve şarkıların materyal olarak derste kullanımı ile birlikte öğrencilerin kelime ve kalıpları öğrenmesi ile birlikte bunlarla ilgili olan telaffuz, okuma gibi becerileri de kazandığı düşünülmektedir. Akrabalık adlarını tanıma, mesleklerin özelliklerini belirleme, günlük hayatta sıklıkla kullanılan deyimleri tanıma gibi birçok kazanım müziğin derste malzeme olarak kullanımı ile birlikte oluşacak kelime öğrenimi gibi yollarla elde edilebilecektir. Ayrıca metinleri doğru bir telaffuzla okuma kazanımına bakıldığında müzik ve şarkıların yabancı dil olarak Türkçe derslerinde malzeme olarak kullanımı ile birlikte öğrencilerde gelişmesi en çok beklenen alanlardan biri olduğu görülmektedir. Telaffuz bilgisinin ve becerisinin geliştiği noktalarda öğrencinin okuma becerisinin de dolaylı ve dolaysız olarak gelişebileceği savunulan alanlardan biri olarak öne çıkmaktadır.

2.1.4. Millî Eğitim Bakanlığı ve Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programlarında Yazma ve Müzik

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı çerçevesinde yazma becerisinin A1 ve A2 seviyesi için olan kazanım listesi aşağıda sunulmuştur. Bu kazanımlar listesinde aşağıdaki noktalar verilmektedir.

- Dinlediği sözcük ve basit cümleleri yazar.
- Kendisini, ailesini ya da bir başkasını basit cümlelerle tanıtır.
- Temel kişisel bilgiler içeren formları doldurur.

Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı A1 Yazma Becerisi
Kazanım Listesi:

- Bir mesleği basit cümlelerle tanıtır.
- Bağlaşıklık unsurlarına dikkat ederek yazar.

Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı A2 Yazma Becerisi
Kazanım Listesi:

- Yazılarında sık kullanılan deyimlere yer verir.
- Bağlaşıklık unsurlarına dikkat ederek yazar.

Maarif Vakfı tarafından açıklanan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı çerçevesinde yer alan yazma becerisinin A1 ve A2 düzeyindeki kazanımlarına bakıldığında müzik ile kullanılabilir alanların da var olduğu görülebilmektedir. A1 düzeyinde sunulan bir mesleği basit cümlelerle tanıtmaya aşamasında öğrencinin belirli meslekleri ve onların özelliklerini şarkı ve müziğin materyal olarak derste kullanılması yardımıyla öğrenebilecekleri savunulmaktadır. Ayrıca anlam bütünlüğü içeren cümleler kurması için de öğrencilerin arka planda çalan müziklerin yardımı olabilmektedir. Üretken bir yazma etkinliği için öğrencinin rahatlamış ve motive olmuş olması beklendiği için müziğin bu noktada belirtilen amaçlara hizmet edebileceği düşünülmektedir. Ayrıca şarkıların içermiş olduğu günlük hayata dair olan dilsel kullanımlar ile birlikte öğrencinin deyim, atasözü ve halk arasında kullanımı olan resmi olmayan cümleleri de öğrenebileceği ve bunları daha sonra yazma etkinliğinde kullanabileceği öngörülmektedir.

Yayınlanan kazanım listesinden seçilen ve yukarıda bahsedilen kazanımlara göre yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sırasında müzik ve ritmin malzeme olarak kullanılması ile birlikte öğrencilerin belirlenen kazanımlarda ilerleme kaydedebileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin şarkılar ve müzik ile birlikte kelime öğrenimi seviyelerinde gelişmelerin olduğu ve aynı zamanda bu kelimelerin telaffuz, cümle içerisinde kullanımı gibi birçok noktayı da öğrenme şansına sahip oldukları göz önüne alındığında, öğrencilerin dinleme ve dinlediklerini anlama seviyelerinde de ilerlemenin yaşanabileceği aktarılmaktadır. Öğrencilerin bu sayede duydukları kelimelerin yazılışlarını direkt olarak kafalarında canlandırabilecekleri, dinledikleri kelimeleri hızlı bir şekilde anlayarak zihinlerinde geri getirebilecekleri ve bu sayede bu kelimeleri yazarken daha az zorlanma yaşayacakları

savunulmaktadır. Ayrıca kendisini tanıtmaya aşamasında öğrencilerin müziksel öğelerden faydalanması beklenebilmektedir. Kendimizi tanıyalım temasında öğrencilere sunulan müziksel malzemelerin yardımı ile birlikte doğduğu şehir, yaşı vs. gibi birçok faktörü hatırlamada daha az zorlanabileceği düşünülmektedir. Bunlara ek olarak, form doldurma esnasında öğrencinin daha önce karşısına dinleme etkinliklerinde çıkan ve ilk üniteler arasında yer alan kelime öğrenim listesinde yer alan kısımların akılda kalıcılığının müzik kullanılmayan etkinliklere oranla daha fazla olduğu iddia edildiğinden dolayı anlamını bildiği kısımları hızlıca doldurabileceği de ortaya konulmaktadır.

Yazma becerisi insanın fikirlerini konuşma yoluyla aktarılabilir olsa dahi yazınsal bir yolla ifade edebilme becerisidir. Bu yaratıcı yeteneğin geliştirilmesi adına öğretmenin yönlendirilmesi tek başına yeterli olmamakla birlikte öğrencinin de uygulamalar yapmak yoluyla bu beceriyi geliştirmesi beklenmektedir. Yazma etkinliğinin müzik ile gerçekleştirilmesi aşamasında çok çeşitli örneklerin sunulabilmesi mümkündür. Örneğin, hedef dilde dinlenen şarkıyı seslendiren şarkıcı ile aralarında geçen bir diyalog yazmaları istenebilmektedir. Sunulan şarkının hedeflediği konu hakkında yazma etkinliği, şarkının dikkat çektiği sorunlar ve durumlar ile ilgili bir yazma görevlendirilmesi verilebildiği aktarılmaktadır. Gereken enerjinin belirgin olmadığı ve yazan kişilerin yazacakları konu hakkında bir şeyleri üretmekte zorlandıklarını söyledikten sonra müziğin ve şarkıların kullanımı ile bu olumsuz hava dağılabildiği ve yerini enerjik bir ortama bırakabildiği savunulmaktadır.

Ortaya konulan bir etkinlik çerçevesinde öğrencilerden yazma etkinliğini şarkılara göre şekillendirmek üzerine bir yazma etkinliği yapmaları istenmektedir. Öğrencilerden uzak kafiyeler ile bir şarkı yazmaları ve hiçbir şekilde noktalama kullanmamaları istenmektedir. Buradaki altın kurallardan birisi de öğrencilerin bunun bir şarkı olduğunu bilmemeleridir. Bütün öğrencilerin kafiyeleri bulmaları ve noktalama işaretlerini koymak için uygun yerleri keşfetmeleri beklenmektedir. Bundan sonrasında ise belirlenen o şarkının ortaya çıkışının öğrencilerde büyük bir şaşkınlık yaratacağı öngörülmektedir. Sonrasında ise öğretmen, öğrencileri kontrol etmek ve şarkı sözlerini yazmak üzere davet edebilmektedir.

Müzik ve yazma becerileri üzerine olan birçok yeni bulguların başka dallara da uygulanabilmekte olduğu düşünülmektedir. Kitap ve senaryo yazarları gibi yaratıcı

yazarlığı ilgilendiren konularla ilgili olan insanların hedefledikleri noktalarda başarıya ulaşmaları için müziğin çeşitli olumlu yanları olduğu görüşü savunulmaktadır. Yeni başlayan yazarların aynı zamanda yaratıcılık ve ilham vermesi adına müzikten faydalanabilecekleri düşünülmektedir. Doğru ezgi ile kavuşunca yazma aşamasının en önemli bölümlerinden olan beyin fırtınası etkinliğinin aşılması mümkün olabilmektedir. Bu nedenle genellikle müziğin dinleyenlerin hayal gücünü geliştirmek ve hataları azaltmak adına kullanılmasının önemli faydaları olacağı düşünülmektedir. Müzik ve ritmik çalışmalar ile birlikte dilbilgisinin gelişmesi ile birlikte kelime bilgisinin de geliştiği ve bu nedenle yazma sırasında daha az sorunla karşılaştıkları düşünülmektedir. Ayrıca geleneksel yöntemlerle kıyaslandığında müziğin kullanılması ile birlikte öğrencilerin beklediği dersin sıkıcı olması ihtimalinin azalması ile birlikte öğrencilerin daha yaratıcı bir yazma durumuna sahip olacağı savunulmaktadır.

2.1.5. Millî Eğitim Bakanlığı ve Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programlarında Dinleme ve Müzik

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı çerçevesinde dinleme faaliyetleri sırasında dil kullanıcısının işitsel alımlama yani dinleme aşamasında bir dinleyici olarak bir ya da daha fazla konuşmacı tarafından üretilmiş bir konuşma girdisini alır ve zihninde bunu süreçlendirerek işlem yapar. Bu dinleme faaliyetleri arasında;

- Medyayı (radyo, televizyon, kayıtlar, sinema) dinlemek,
- Canlı bir izleyici kitlesinin (tiyatro, kamu toplantıları, halkla belirli bir konu üzerinde konuşma, eğlenceler vs.) üyesi olarak dinlemek yer almaktadır.

Bunlara bakıldığında dinleyicinin yabancı dili öğrenme aşamasında çeşitli dinleme malzemelerine ulaşma şansına sahip olduğu görülmektedir. Dinleme etkinliği öğrenciler için çeşitlilik taşısa dahi her etkinliğin odaklandığı önceliklerin bulunduğu iddia edilmektedir. Ses kaydından kayıtlı bir konuşmayı dinleyerek konuşma hakkında belirli soruları yanıtlaması istenen öğrencinin odaklandığı nokta ile şarkı yoluyla yapılacak olan boşluk doldurma etkinliği ile odaklandığı noktaların farklı olabileceği düşünülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan program çerçevesinde de öğrencilerin her

durumda ana fikir bulma, belirli bilgi tarama, ayrıntılı anlama, akıl yürütme vs. gibi çeşitli nedenlerde başarılı olmak adına dinleme etkinliğine katıldığı görülebilmektedir.

Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı A1 Dinleme/İzleme Becerisi Kazanım Listesi:

- Beden dilinden veya tonlamadan hareketle konuşmacının duygu durumunu (sinirli, mutlu, neşeli, üzgün vb.) belirler.
- Sesli iletilerden (anons, duyuru, reklam vb.) ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer.
- Sözel bilgileri görsellerle ilişkilendirir.
- Türkçenin Telaffuz özelliklerini fark eder.
- Dinleme amacını belirler.
- Dinleme amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır.

Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı A2 Dinleme/İzleme Becerisi Kazanım Listesi:

- Sesli ve/veya görüntülü yönergeleri takip eder.
- Türk kültüründeki temel beden dili unsurlarını ve bunlara eşlik eden ifade kalıplarını tanır.
- Sesli iletilerden (anons, duyuru, reklam vb.) ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer.
- Sözel bilgileri görsellerle ilişkilendirir.
- Sesli ve/veya görüntülü haber metinlerinin ana hatlarını belirler.²⁷ Sesli ve/veya görüntülü haberlerden ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer.
- Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.
- Beden dilinden veya tonlamadan hareketle konuşmacının duygu durumunu (sinirli, mutlu, neşeli, üzgün vb.) belirler.
- Türkçenin Telaffuz özelliklerini fark eder.
- İletişim araçlarında kendisine yöneltilen soru ve yönergeleri takip eder.
- Sesli ve/veya görüntülü sosyal medya iletilerini takip eder.
- Dinleme amacını belirler.
- Dinleme amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır.

Dinleme becerisi kazanım listesinde yer alan maddeler incelendiğinde müzik ve ritmin uygulanmasının faydalarının önemli olabileceği düşünülen kazanımlar seçilerek yukarıda

sunulmuştur. Bu kazanımlar arasında yer alan beden dilinden veya tonlamadan hareketle konuşmacının duygu durumunu belirlemeyi ifade eden kazanımın elde edilmesi adına müzik ve ritmin malzeme olarak kullanımı ile yapılabilecek çalışmalar bulunmaktadır. Özellikle tonlama ve telaffuz üzerine gelişmelerin sağlanması adına müziğin önemli olduğu düşünülmektedir. Sesli iletilerden ihtiyaç duyduğu bilgileri anlaması adına müzik ile yapılan boşluk doldurma çalışmasının yakın noktaları hedeflediği düşünüldüğünde faydalı olabileceği gözlemlenmektedir. Özellikle şarkı sözlerinde yer alan birkaç kelimenin öğrenciye dağıtılan kağıtlardan çıkarılması ve öğrencilerden şarkıyı dinleyerek bu eksik yerleri bulması istendiğinde buna benzer bir kazanım elde edebilmektedir. Ayrıca öğrencinin müzik ile öğrendiği kelimeleri kafalarında canlandırdıkları düşünüldüğünde sözel bilgileri de görsellerle birlikte ilişkilendirebildikleri düşünülmektedir. Dinleme amacı her öğrenciye müzik ve ritmin bir materyal olarak yabancı dil dersi öncesinde ya doğrudan söylenebilir ya da öğrencinin anlaması beklenebilir. Öğrencinin dinleme amacını keşfettiği zaman kendisinin bu yolda başarılı olmak adına seçtiği strateji ve yöntemlerin önemi bilinmektedir. Çünkü bireysel öğrenme ve kendi kendine öğrenme adına faydalarının büyük olacağı düşünülmektedir.

Şarkıların ve müziklerin hedef dilde kendilerine has olan içeriklere sahip olmasından dolayı telaffuz ve dinleme gibi becerilerin geliştirilmesinde önemli olabilmektedir. Ayrıca müzik ve ritimlerin insan belleğinde yer etmesinin zor olmamasından dolayı tekrara dayalı olan bilişsel yapıların geri getirilmesinde çeşitli faydaları olabilmektedir. Bu sayede benzer sesleri tekrar etme fırsatı bulan öğrenciler hedeflenen seslere dolaylı da olsa maruz kalabildikleri ve kelimeler ile sesleri hatırlamakta daha iyi sonuçlara ulaşabildikleri düşünülmektedir. Öğrencilerin görsel – işitsel yöntem ile birlikte hem işiterek hem de görerek öğrenmesi için gerekli araç ve gereçleri kullanması gerekmektedir. Ayrıca müzik ile yapılacak olan derste materyal olarak kullanılacak müzik parçasının ilk özelliğinin otantik olması, yani o müziğin öğretim için değil o dili konuşanlar için hazırlanmış olması gerektiği düşünülmektedir. Bu nedenle müziğin zengin bir otantik malzeme olmasından dolayı öğrencilerin yalnızca arka planda duyarak derse devam etmeleri anlamında değil aynı zamanda sözleriyle de öğrenmeye katkısının bulunduğu görüşü savunulmaktadır ve birçok farklı öğretim tekniğiyle birlikte sunulabilmektedir.

2.1.6. Millî Eğitim Bakanlığı ve Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programlarında Konuşma ve Müzik

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından A1 ve A2 seviyesi için yabancılar dil olarak Türkçe öğretimi programında yer verilen okuma becerisi için;

- Yardım talebi/izin/rica/özür içeren diyaloglar kurar.
- Alfabedeki harfleri sesletimlerini kazanımları verilmektedir.

Bunlar incelendiğinde öğrencinin alfabedeki sesleri öğrenmesi adına şarkı ve müziğin ayrı bir yeri olabileceği düşünülmektedir. Özellikle hedef dil öğrenmeye yeni başlayan bir öğrencinin Türk alfabesini öğrenmesi adına geçebilecek zamanın kısaltılması adına Türk alfabesinin içerdiği harflerin ve sesletimlerin bir müzik parçasına dönüştürülmesi ile birlikte Türkçe diline ait alfabenin hem daha kalıcı olarak öğrenilmesi hem de doğru telaffuzlarla birlikte zihinde daha uzun bir süre saklanabilmesi savunulmaktadır.

Müzik ve ritmin etkinlik olarak derste kullanımı ile birlikte öğrencilerin konuşma becerilerinde gelişim sağlayabilecekleri görüşü bulunmaktadır. Öğrencilerin şarkılardan hem eğlendirici hem de öğretici olarak kullanılmasından dolayı faydalanabilecekleri düşünülmektedir. Müziğin aynı zamanda hedef dili öğrenen kişilere hedef dildeki yapılar ve kelimeler ile ilgili de birçok öğrenme seçeneği sunmaktadır. Bu sayede karşılıklı olarak konuşma ve sosyal anlamda diğer kişilerle konuşarak iletişim kurma becerilerini de geliştirdiği düşünülmektedir. Şarkı söylemenin aynı zamanda hedef dili kullanma ve müziksel anlamda uygulama yapma imkânı sunduğu savunulmakla birlikte geleneksel yöntemlerin daha otoriter, öğretmen merkezli olmasından dolayı müzikle öğretimin daha esnek ve serbest bir ortam yaratmasından dolayı kişinin daha rahat bir ifade etme imkanına sahip olduğu gözlemlenmektedir.

Müziğin ve konuşmanın şarkı söyleme sırasında bir arada kullanıldığında beynin sol küresi ve sağ küresinin konuşma için kullanılmasından dolayı beynin iki yarımküresinin de etkin olarak birlikte çalıştığı görülmüştür. Bunun dışında müziğin de sadece sözlü olarak değil sözsüz olarak da hedeflenen noktaya varılmasında birçok faydasının olduğu görülmekle birlikte yapılan çalışmalarda müziğin sözlü olmasının, sadece melodi içeren ve söze sahip olmayan müziksel eserlere oranla daha etkili olduğu gözlemlenmiştir. Müzik dinleyerek müziksel yeteneklerini geliştiren bir kişinin aynı zamanda

diksiyonunun, ezberleme yeteneğinin, telaffuzunun ve hatta konuşmasının ritmi ve dinamik akışının değişebileceği düşünülmekte ve bunların da o kişinin okuma becerisine dolaylı ve doğrudan katkılarının olabileceği sonucuna ulaştırabileceği düşünülmektedir.

Maarif Vakfı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretim programında telaffuz konusunda öğrencilerin nasıl geliştirilebileceğine dair birçok öneri sunulmaktadır. Bunlara göre öğrenciler;

- Sadece sözlü özgün dil örnekleri ile karşılaştırarak;
- Koro halinde öğretmeni taklit ederek;
- Hedef dilin kullanıcılarının işitsel kayıtlarını taklit ederek;
- Hedef dilin kullanıcılarının video kayıtlarını taklit ederek;
- Kişisel dil laboratuvarı çalışmaları ile;
- Fonetik olarak zengin okuma metinlerini sesli okuyarak;
- Kulak eğitimi ve fonetik alıştırmalarla;
- Açıktan fonetik eğitim yoluyla yazılı formların telaffuzunu öğrenmeye çalışarak;
- Yukarıda sunulan şıkların birkaçını birleştirmeye çalışarak gelişebilmektedir.

Ayrıca Maarif Vakfı tarafından yayınlanan belirtilen programa göre ses bilimsel yetenek olarak dilin ses birimlerini, bunların belirli bağlamlarla gerçekleştirilmesini, ses birimlerini birbirinden ayırt eden ses özelliklerini, sözcüklerin ses bilimsel anlamda düzenini, tonlama ve tümce vurgusunu bilmesi öğrenciden beklenen durumlardandır. Bu beklenen ses bilimsel becerilerin kazanılması adına da müzik ve şarkıların kullanımının yaygın olduğu bilinmektedir. Örneğin, mevsimler konusunda, mevsimler kelime grubundaki kelimeleri öğrenirken müzik ve ritim yardımıyla oluşturulan etkinlikte öğrencilere cümle şeklinde öğretmeyi hedefleyen bir kelime grubu sunulabilmektedir. Bu sayede ‘ben yazın yüzerim’ cümlesini müziksel anlamda öğrenen kişinin bu sayede ses bilimsel anlamda cümle kurallarını öğrenmesi, tonlama ve telaffuzda da gelişebileceği öngörülmektedir. Bahsedilen teknik aynı zamanda doğru sesletim yeteneği olarak Maarif Vakfı tarafından sunulan ve öğretim programında yer edinen önemli bir becerinin geliştirilmesi amacıyla da kullanılabilir. Bahsedilen bu becerinin yazım kuralları, sözcük kullanma becerisi, uygun cümlelerle ifade etme ve bağlamdan yola çıkarak bulanıklığı çözme becerisi gibi birçok alanda yer edindiği düşünüldüğünde bu becerinin

geliştirilmesi adına birçok farklı alanda gelişim sağlamada yardımcı olabilecek olan müzik ve ritmin de kullanılmasının önemli olabileceği düşünülmektedir.

Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı A1 Sözlü Üretim Becerisi Kazanım Listesi:

- Türk alfabesindeki harfleri sesletir.
- Kelimeleri doğru telaffuz eder.
- Konuşma amacını belirler.
- Konuşma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır.

Maarif Vakfı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı A2 Sözlü Üretim Becerisi Kazanım Listesi:

- Sesli mesajlar oluşturur.
- Konuşma amacını belirler.
- Konuşma amacına uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanır.

Maarif Vakfı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı kapsamında konuşma becerisi kazanılması adına yayınladığı bölümde öğrencilerin müzik, ritim ve şarkılar yoluyla birçok gelişim alanına sahip olabileceği düşünülmektedir. Bunun en büyük olumlu yanlarından biri olarak telaffuz ve sesletimde müziğin ve ritmin yabancı dil olarak Türkçe dersinde malzeme olarak kullanılması ile ilerlemenin olabileceği düşüncesidir. Öğrencinin hedef dile ait olan sözel bir kaynaktan duyduğu ve daha sonrasında tekrar ile taklit uygulamaları ile birlikte duyduğu yapıları kendisinin üretme aşamasında kullandığı bilinmektedir. Bu nedenle müzik ve ritmin derste malzeme olarak kullanılması yardımıyla öğrencilerin hem harfleri daha doğru sesletme imkanına kavuşmakta olduğu hem de telaffuz noktasında daha ileri bir noktaya ulaşabilecek olduğu savunulmaktadır. Ayrıca öğrencinin sahip olduğu bu anlamaya dayalı girdiler ile birlikte anlatmaya dayalı çıktılarda da gelişim sağlayabileceği aktarılmaktadır. Bu nedenle öğrencinin verilen kazanımlardan sesli mesajlar oluşturması, konuşma amacını belirlemesi ve buna uygun olarak çeşitli yollar izlemesi beklenen durumlar arasında bulunmaktadır.

A1 ve A2 düzeyinde Millî Eğitim Bakanlığı ve Maarif Vakfı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe programları incelendiğinde bu programlar çerçevesinde yer

alan kazanımların başında müzikle ilişkilendirilmesi beklenen dinleme becerisi önplana çıkmaktadır. Her ne kadar dinleme becerisinin müzikle ilişkilendirilmesinin doğru olduğu görüşü mevcut olsa da diğer becerilerin de müzik ve ritim ile gelişim kazanabileceği yabancı dil olarak Türkçe uygulama dersinde ve bu dersin sonrasında yapılan anket neticesinde görülmüştür.

2.2. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE MÜZİK VE RİTİM ARACILIĞI İLE DİL ÖĞRENİMİNE İLİŞKİN BİR UYGULAMA

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde var olan A1 ve A2 seviyesindeki Yedi İklim, Yeni Hitit ve İstanbul ders kitapları incelenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı ve Maarif Vakfı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programları çerçevesinde belirli kazanımlar ile birlikte bu kapsamda ‘Günlük Hayat’ ile ‘Sağlıklı Bir Yaşam’ temaları ve bu temaları içeren toplam altı adet ünitenin yer aldığı görülmüştür. 4 ders saatinden oluşan bu uygulama dersi öncesinde öğrencilerden her birinin hazır bulunuşluk seviyesinin artırılması ve yeni bir öğretmene karşı oluşabilecek önyargıların azaltılması amacıyla tanışma etkinliği yapılmıştır. Bu tanışma etkinliği sonrasında öğrencilerle her bir ders saati bir kelime grubunun öğretimine ait olacak şekilde derse geçilmiştir. Bu kelimeler ritim ile aktarılması düşünülen kelime gruplarından oluşmaktadır. Bu kelime grupları tablo 3’e verilmiştir.

Tablo 1. Uygulama Dersinde Kullanılan Kelime Listesi

Mevsimler	İlkbahar
	Yaz
	Sonbahar
	Kış
	Pazartesi
	Salı
	Çarşamba

Haftanın Günleri	Perşembe
	Cuma
	Cumartesi
	Pazar

Aylar	Ocak
	Şubat
	Mart
	Nisan
	Mayıs
	Haziran
	Temmuz
	Ağustos
	Eylül
	Ekim
Kasım	
Aralık	

Hastalıklar	Baş Ağrısı
	Diş Ağrısı
	Boğaz Ağrısı
	Kırık Kol
	Karın Ağrısı
	Öksürük

Uygulama çalışmasının ilk ders saatinde aylar konusunu içeren 12 kelimenin ritmik olarak söylenmesi aşamasında uygulanma süreciyle ilgili ulaşılmak istenen hedef için birkaç durum bulunmaktadır. Öncelikle bu 12 kelime üçer kelime grubundan oluşturulması planlanan dört farklı gruba bölünmüştür. Her dört kelime grubunun da içerdiği üçüncü kelime üç kez tekrar edilmiştir. Her üçüncü kelimedenden sonra öğretmenin yönlendirmesi ile süre anlamında kısa bir boşluk bırakılmış ve öğrenciden o boşluktan

sonra kısımda verilen kelime grubunun son kelimesini iki kez tekrar etmesi istenmiştir. Örneğin; Ocak, Şubat, Mart, ES, Mart, Mart şeklinde söylenebilmektedir. Bu aşamada bu kelime gruplarındaki üç kelime normal hızda ve hafif tempolu bir şekilde söylendikten sonra kelime grubundaki üçüncü kelimenin ikileme şeklinde ve daha yüksek tempo içeren bir ritimle tekrar edilmesi planlanmıştır. Buradaki temel amaç öğrencinin bölünen kelime gruplarındaki son kelimeyi daha net öğrenerek bu gruplar arasındaki sınırları daha net anlayabilmesidir. Böylece öğrenci hem 12 kelimedenden oluşan aylar temasını öğrenirken hem daha az çaba harcamış olacağına hem de motivasyonları açısından öğrenilmesi nispeten daha zor olan bir kelime grubuna dair sahip oldukları önyargıların azalacağına görülmesi planlanmıştır. Bunlara ek olarak, ritimlerin öğrencilere verilmesi aşamasında öğrencilerin sahip oldukları telaffuz hatalarının bulunduğu aylar üzerinde daha kolay bir şekilde gerekli olumlu düzenlemeler yapılabilmesi mümkün olmuştur.

İkinci ders saatinde uygulaması yapılan günler temalı kelimelerin ritmik olarak söylenmesi aşamasında ise kelime grubunun 7 kelime içermesinden dolayı nasıl söylenirse söylensin her şartta bir adet kelimenin fazla olarak kaldığı görülmüştür. Bu nedenle günler kelimeleri söylenirken ikişer ikişer bir ritmik gruplandırma yapılması planlanmıştır. Bu çerçevede ‘Pazar’ kelimesinin iki kez yinelenmesi düşünülmüş ve böylelikle haftanın son günü olan ‘Pazar’ günü ile de kelime grubundaki ritmin birlikte daha güçlü olarak sonlandırılmasının daha yararlı olacağı savunulmuştur. Ayrıca günlerin ritmik olarak söylenmesi aşamasında öğrencilerden alkış vasıtasıyla tempo tutarak ellerini iki defa olmak şartıyla birbirine vurmaları beklenmiştir.

Üçüncü ders saatinde mevsimler temasını içeren kelime gruplarının öğretimi sırasında bu grubun kelime sayısının dört olmasından ve gözle tanık olunabilen hava durumları içerdiğinden dolayı diğer kelime gruplarına nazaran daha farklı bir ritmik düzen kullanılabilmesi mümkün olabilmıştır. İlkbahar, yaz, sonbahar, kış kelimelerini o mevsimleri ifade edebilecek başka kelimelerle ilişkilendirilmiştir. ‘İlkbahar’ kelimesinin ritmi aktarılırken ‘çiçek’ kelimesi ile, ‘yaz’ kelimesi ‘güneş’ kelimesi ile ‘sonbahar’ kelimesi ‘yaprak’ kelimesi ve ‘kış’ kelimesi ‘kar’ kelimesi eşleştirilerek öğrencilerin mevsimlere dair olan öğrenme durumlarının pekiştirilmiştir.

Yapılan dördüncü uygulama ders saatinde ise hastalıklar ünitesinden kelimeler seçilirken ise daha genel ve hedef yaş grubunun daha kolay bir şekilde karşısına çıkabileceği

hastalıklar çeşitleri seçilmiştir. Bu nedenle kelimeler fiziksel görüntü anlamında daha rahat gösterilebileceği ve mimiklerle aktarılma yoluyla da desteklenebileceği düşünülen kelime grubundan seçilmiştir. Bu yolla birlikte öğrenciler kelimeleri ve gösterimlerini gördükten sonra bunları birbiri ile ilişkilendirip daha kalıcı bir öğrenmeye sahip olacakları düşünülmüştür. Günler, aylar ve mevsimler kelimelerine kıyasla belirli bir sıralamaya sahip olmayan hastalık kelimelerinin vücuttaki hastalığın olduğu tepe noktasından başlayarak sırayla baş ağrısı, diş ağrısı, boğaz ağrısı, kırık kol, karın ağrısı ve öksürük şeklinde vücudun aşağıya doğru yönünde ilerletilmiştir. Bu sayede öğrencilerin kelimeleri belirli bir sıralama içerisinde daha kalıcı olarak öğrenmesi hem de vücuttaki yerlerini de bilerek daha kalıcı bir öğrenmeye ulaşması hedeflenmiştir. Ayrıca da kelime grubunun ritmik olarak söylenmesi aşamasında belirli birtakım çerçeveler belirlenmiştir. Baş ağrısı, diş ağrısı, boğaz ağrısı, karın ağrısı kelimelerinin peş peşe olacak şekilde iki defa söylenmesi düşünülmüştür. Daha sonrasında yer alan kırık kol ve öksürük kelimelerinin ise diğer kelimelerin sahip olduğu ritmin ve sıralamanın dışına çıkarılarak kendi aralarında daha hızlı ve bitiş anlamında bir tempo yükselmesine sahip olması beklenmiştir. Daha önceden normal hızda seyreden temponun ‘kırık kol’ kelimesi ile yükselmesi öğrencilerde hem bir motivasyon artışı sağlamış hem de daha önce bahsedilen temalardaki bitiş kısımları gibi yüksek tonda bir kapanış ile hangi kelimelerin belirtilen sıralamadaki ritim sıralamasında bitiş kısımlarında söylendiğinin hatırlanmasını kolaylaştırdığı düşünülmüştür.

Seçilen kelime gruplarının türünün isim olmasının nedenleri arasında en temel olanı incelenen Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi Yeni Hitit, Yedi İklim ve İstanbul kitaplarının A1 ve A2 kısımları incelendiğinde öncelik sıralamasında isimlerin daha ilk sıralarda yer verilmesinin daha faydalı olabileceği düşüncesidir. Ayrıca, seçilen isim gruplarının ritmik anlamda sıralı halde bulunan aylar, günler gibi kelimelerin daha uygun olabileceği görüşüdür. Buna ek olarak, ritmik anlamda öğrencilerin öğrenmekte zorlandığı ve sıralarını karıştırmakta olduğu bu kelime gruplarının ritmik öğeler yardımıyla öğretilmesi düşünülmektedir. Ayrıca isim kelimelerine bakıldığında da mevsimler, günler, aylar gibi kelimelerin seçiminde sıralı olmalarının ve sıra bozulduğunda anlamsal olarak yanlış öğrenileceğinden ritmik olarak ve müzikle öğrenilmesinin daha verimli olacağını düşünülmesi etkili olmuştur. Üstelik tümünden özele doğru bir kelime öğretiminin daha faydalı olabileceği düşünüldüğünden öncelikle

mevsimler, daha sonra aylar ve daha sonra günler konularının aktarılması planlanmaktadır. Bu sayede öğrencilerin kavramlara olan hakimiyetini gördükten sonra genel kavramlardan özel kavramlara geçiş aşamasında öğrencilerin hem bu kelime gruplarını birbiri ile ilişkilendirmesi hem de daha kalıcı bir öğrenmeye sahip olması düşünülmektedir.

Hedef yaş grubu ve seviye belirlenirken ritmik ve müziksel yapıya uygun olabilecek kelimelerin olduğu dil seviye grubu göz önüne alınmıştır. Ayrıca ilerleyen yaşlarda ritim ve müzik kullanımının öğrencinin içinde bulunduğu ergenlik döneminde oluşabilecek zorluklardan kaynaklı olarak daha sınırlı kalacağı düşünülmektedir. Dahası ergenlik dönemi ile ilgili olarak yaşanan duygusal değişimler neticesinde öğrencinin yaşayabileceği hata yapma ve gülünme korkusundan dolayı ergenlik dönemlerini kapsayan dönemlere öncelik verilmemesi düşünülmüştür. Ayrıca ritim kullanımı konusu olduğunda hem erken yaş çocukluk döneminin sahip olduğu enerji ve isteğin aktif halde kullanılması hem de önemli kelimelerin daha erken yaşta daha kalıcı olarak öğretilmesi hedeflenmiştir. Bunlara ek olarak, seviye seçimindeki etmenler düşünüldüğünde temel olan ve öğrenilme önceliği olarak bulunan kelimelerden dolayı A1 ve A2 seviyesinin ritim için daha uygun olduğu görülmüştür. Ergenlik öncesi yaş dönemi hedef grup olarak belirlendiğinde ise orada bulunan öğrenenlerinin sahip olduğu seviye grubunun da başlangıç seviyesi olduğu görüldüğünden onlara da uygun olması açısından belirtilen seviyelerdeki kelimeler seçilmiştir.

Öğrencilerin bazı kelimelerin telaffuz edilmesi esnasında bazı sorunlar yaşayabileceği öngörülmüştür. Özellikle Türkçeye has olan harfler ve telaffuzlar bunun nedenlerinden olmuştur. Örneğin mevsimler kelime grubu aktarılırken ‘kış’ kelimesinin telaffuzu esnasında ‘ı’ ve ‘ş’ harflerinden kaynaklı birtakım zorlanmalar oluşsa dahi ritim uygulanırken bunun en aza indirgenmesi gerçekleştirilmiştir. Çünkü yapılacak etkinlikte sadece kelimenin anlamsal olarak kendisi ve ilişkilendirildiği yapılar ile sıralaması değil aynı zamanda bu kelimelerin nasıl telaffuz edilmesi gerektiği de aktarılmıştır. Rol model olarak gördüğü öğretmeni, öğrencinin taklit etmesi sayesinde telaffuzda yaşanabilecek sıkıntıların önüne geçilmesi gerçekleştirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin telaffuzlarında zorlandıkları harflere karşı sahip oldukları önyargıların da azaltılması sağlanmıştır. Bunlara ek olarak, öğrencinin tek başına harfleri ve kelimeleri telaffuz etmesi istendiğinde çekimser bir tutum takınabileceği ve telaffuzda birtakım hatalar yapmaktan

çekinebileceği tahmin edilmiştir. Bu nedenle ilk olarak gruplar halinde telaffuz edilmesi planlanan, ritim ve müzik eşliğinde söylenecek olan kelimelerin etkinliği sırasında öğrencinin bireysel olarak katılmasına kıyasla daha özverili ve istekli olacağı savunulmuştur. Böylelikle de telaffuz ve sesletimde daha iyi bir noktaya gelebileceği aktarılmıştır. Ayrıca grup halinde yapılacak etkinliklerden sonra öğrencinin kendisine olan güveninin arttığı düşünüldüğünden bireysel anlamda da daha özgüvenli olarak sonraki etkinliklere katılım sağladığı gözlemlenmiştir.

Seçilen kelimelerin sunulması adına ritim ve müzik kullanımı desteklenmiş ve ritim ile kullanılması uygun olan kelimeler ders esnasında ritim kullanılarak öğrencilere aktarılmıştır. Bu uygulama İstanbul ili Sultanbeyli ilçesinde genel merkezi bulunan Mülteciler ve Sığınmacılar Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği çatısı altında dil desteği almakta olan öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Kurs çatısı altında eğitim görmekte olan bir sınıfta bu uygulama hayata geçirilmiştir. Yapılması planlanan bu uygulamadan sonra ise uygulamaya katılan gruba anket çalışması yapılmış olup bu sayede ritim ve müzik kullanımı ile kelime öğretilmesi planlanan gruptaki öğrencilerin motivasyon ve derse olan tutumları açısından iyi sonuçlar sağladığı gözlemlenmiştir. Ritim ile kelime öğretiminin gerçekleşeceği dersin hemen sonrasında yapılan anket çalışması ise duygusal anlamda farklı nitelikleri ölçmeye dayalı bir çalışma olmuştur ve bu sayede uygulanması düşünülen bu yöntemin motivasyon ve isteklendirme anlamında sunduğu katkılar görülebilmektedir.

Öğrencilere yapılan olan ritim çalışmalarının ardından elde edilen noktayı görmek amacıyla bir anket çalışması ile değerlendirme yapılmıştır. Buna göre içerisinde öğrencilerin yaş düzeyine göre seviyesi indirgenmiş durum cümleleri yer almış veya öğrenciden evet, hayır ve kararsızım adlı üç seçenektan birini işaretlemelerin ya onlardan sıralama yapmalarının ya da kendilerine göre doğru olan seçeneği işaretlemelerinin beklendiği bir değerlendirme çalışması yapılmıştır. 11 öğrenciden oluşan bu uygulama dersi 4 ders saati şeklinde planlanmıştır. Her bir ders saatinde aşağıda tabloda belirtilen kelime grupları müzik ve ritim ile birlikte verilmiştir.

Ritim ve müziğin materyal olarak dil öğretiminde kullanılması çalışmasının sonrasında yapılan anket çalışmasında 20 adet soru bulunmaktadır. Bu sorularda ulaşılmak istenen kazanımların ne seviyede başarılı olduğunu görmek amacıyla farklı türde sorular

hazırlanmıştır. Bunlardan ilkinde üç yanıtı sahip olan türde öğrencilerden evet, hayır ya da kararsızım seçeneklerinden birisini seçmeleri istenmiştir. Bu sorular öğrencinin yaş, ilgi ve biliş düzeyine göre seçilmiş ve biliş düzeylerine göre kolaylaştırılmıştır. Her soruda elde edilmesi amaçlanan çıkarımların işlevleri olmakla birlikte her soru incelendiğinde;

Birinci durum cümlesi olarak ‘Amaçlanan konunun müzik ile aktarılması beni daha motive ediyor’ cümlesi öğrenciye sunulmuştur. Bu cümlenin öğrenciye verilerek ondan beklenen cevabı alma amacı ile öğrencinin müzik ile dil öğretimi aşamalarına karşı sahip olduğu istek ve motivasyon seviyesinin ölçülmesi hedeflenmiştir. Bu cümleye verilen yanıt seçenekleri ‘Evet, Kararsızım ve hayır’ olarak bulunmaktadır. Bu seçenekler yoluyla öğrencinin kendini en iyi biçimde ve hızlı şekilde ifade etmesi planlanmıştır.

İkinci durum cümlesi olarak ‘Müziğin bir ders malzemesi olarak kullanılması durumunda verilen konuyu daha iyi öğrenirim’ cümlesi öğrenciye sunulmuştur. Bu cümleye öğrenciye sunulma amacı öğrencinin kendi öğrenme durumunu kontrol edip ders öncesi ve ders sonrası kendisinde oluşan bilişsel değişiklikleri fark edip etmediğinin anlaşılmasıdır. Bu cümleye verilen yanıt seçenekleri ‘Evet, Kararsızım ve hayır’ olarak bulunmaktadır. Bu seçenekler yoluyla öğrencinin kendini en iyi bir biçimde ve hızlı şekilde ifade etmesi planlanmıştır.

Üçüncü soru olarak ise öğrenciye ‘Aşağıdakilerden hangisinde müzik bir etkinlik olarak kullanıldığında öğreniminiz daha kolay gerçekleşir? Sıralayınız’ sorusu sorulmuş ve öğrencilerden verilen ‘kelime becerisi, telaffuz, okuma becerisi, dil bilgisi becerisi, yazma becerisi, dinleme becerisi ve konuşma becerisi’ seçeneklerinden kendisine daha yakın olan seçeneğe doğru sıralama yapması beklenmiştir. Bu sorunun sorulmasının amacı ise müzik ve ritim yoluyla yapılan dil öğretimi etkinliklerinde öğrencinin kendisine dair olan beceri gelişimlerini gözlemlemesi ve bu becerilerin hangilerinde daha fazla gelişmeye sahip olduğunu görmesidir. Bu sayede kendisinde olan değişimleri fark eden öğrenciden sahip olduğu becerileri en kolay gelişebilecek olan beceriden en zor olabilecek beceriye doğru sıralaması istenmiştir. Verilen seçeneklerin sıralama tarzında cevap olarak beklenmesinin nedeni yapılan öğretimin en çok hangi beceriler üzerinde etkili olduğunun bu beceriler arasındaki yeri de görülerek anlaşılmasıdır. Bu nedenle sıralanması istenen bütün seçenekler verilmiş ve

sadece o seçeneklerin kullanılması istenmiştir. Bu sayede sadece beklenen sayıda ve beklenen şekilde cevaplar alınarak analiz edilmesinin daha uygun olacağı düşünülmüştür.

Dördüncü soru olarak ‘Aşağıdakilerin hangisini öğrenmekte zorlanıyorsunuz? Sıralayınız’ cümlesi öğrencilere verilmiş olup öğrencilerden kendisine verilen ‘dil bilgisi, yazı yazma, kelime öğrenme ve okuma’ seçeneklerinden kendine göre yakın olan seçenektan uzak olan seçeneğe doğru sıralama yapmaları beklenmiştir. Bu sayede öğrencinin kendisinde hissettiği dil öğrenmeye karşı olan zorlukların sıralanması görülebilmesi ve buna göre önlemler alınabilmesi düşünülmüştür.

Beşinci anket sorusu olarak ‘Müzik ile kelime öğreniminde müziğin etkinlik olarak kullanılmasında aşağıdakilerden hangisini kolay öğreniyorsun?’ sorusu öğrencilere yöneltilmiştir ve öğrencilerden ‘kelimenin telaffuzu, kelimenin akılda kalması ve kelimenin cümlede kullanılması’ seçeneklerinden birisini işaretlemesi beklenmiştir. Buradaki amaç ise öğrencilerin kendilerinde sivrilmeyi gördükleri alanı seçerek onlara sunulan müzik ve ritim ile dil öğretimi ders uygulamasında en çok ilerleme hissettikleri kısmı bulmalarıdır. Bu sayede daha sonra yapılacak olan müziğin etkinlik olarak kullanıldığı bir ders içerisinde daha doğru etkinliklerin seçilebilmesi düşünülmüştür.

Altıncı sırada yer alan anket sorusunda ‘Derslerde müziğin araç olarak kullanılması aşağıdakilerden hangisi için faydalıdır?’ sorusu öğrencilere yöneltilmiş olup onlardan ‘bireysel öğrenme, grup şeklinde öğrenme ve eğlenceli olması’ seçeneklerinden birisini seçmeleri istenmiştir. Bu sorunun yöneltilmesindeki amaç öğrencinin sahip olduğu motivasyon kaynağının tespiti ve kendilerine sunulan öğrenme yöntemlerinden hangilerinin onlara uygun olduğunun bulunmasıdır.

Yedinci sırada yer alan anket sorusunda ‘Derste etkinlik olarak kullanılan müziği günlük hayatta söylüyor musun?’ sorusu öğrencilere sunulmuştur. Bu soruya ise evet ya da hayır şeklinde iki seçenektan birisinin seçilmesi gereken bir cevap düzeni eklenmiştir. Buradaki amaç öğrencilerin derste etkinlik olarak kullanılan müziği dersten sonra sahip olduğu gündelik yaşamında söyleyip söylemediğinin anlaşılmasıdır. Günlük hayatta derste aktarılan müziğin öğrenci tarafından kullanılmasının dersin kalıcı olması, öğrenilen içeriğin günlük yaşamda kullanılabilecek kadar verimli olması ve ayrıca öğrencinin yeteri kadar motivasyona sahip olarak bu müzik ve ritmi hatırlayabildiğini göstermesi adına bu soru çok önemli bir yere sahiptir.

Sekizinci sırada yer alan soruda ise ‘Derste etkinlik olarak müzik kullanıldığında aşağıdakilerden hangilerinin öne çıktığını düşünüyorsunuz?’ soru cümlesi verilmiştir. Bu soruya seçilebilecek şekilde şıklar verilerek bir tanesinin seçilmesi amacıyla ‘Öğrenci merkezli ders işleyişi, öğretmen merkezli ders işleyişi ve her ikisi’ üç adet seçenek verilmiştir. Buradaki amaç ise öğrencinin müzik ve ritmin materyal olarak dil öğreniminde kullanılması uygulaması sırasında kendisini bu öğrenim sırasında nereye koyduğunu görmek ve kendisinin açısından öğrenim aşamasında verilen faktörlerden hangilerinin ön planda olduğunu belirlemektir. Bu soruda bir dersin öğrenci, öğretmen ya da her iki faktör odaklı olabileceği düşünülerek öğrencilerden bu seçeneklerden birisini seçerek anket çalışmasında yer alan amaçlardan önemli bir tanesine ulaştırmada önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir.

Dokuzuncu soruda ise ‘Müziği bir etkinlik olarak kullanırken alkışlamak daha iyi öğrenmemi sağlıyor’ cümlesi verilerek öğrencilerden ‘evet, kararsızım ve hayır’ seçeneklerinden birisini işaretlemeleri beklenmiştir. Müzik ve ritmin etkinlik olarak kullanılması aşamasında öğrencilerin sahip olduğu hareket ve enerji ile birlikte eşlik etmeye yatkın oldukları düşünüldüğünden alkışlama ve ritme sözlü olarak katkıda bulunma davranışları beklenmiştir. Bu sorudaki amaç ise bu eşlik etme yatkınlıklarının öğrenme hızlarına, öğrenme sürelerine vb. faktörlere katkıda bulunup bulunmadığının tespit edilmesidir.

Onuncu soru olarak ‘Müziği bir etkinlik olarak kullanırken hem söylemek hem duymak daha iyi öğrenmemi sağlıyor.’ cümlesi öğrenciye verilmiştir ve onlardan ‘evet, kararsızım ya da hayır’ seçeneklerinden birisini seçmesi beklenmiştir. Öğrencilerin sahip oldukları bireysel yetenekler dahilinde öğrenme sistemi içerisinde duymak ve söylemek becerilerinin öğrenmeye olan katkısı tartışılmaksızın dil öğrenme sürecinde hem dinlemek hem de söyleme yoluyla aktarmanın dil öğrenme üzerindeki etkisinin aynı anda görülmesinin fark edilmesi beklenmiştir. Bu sayede müzik ve ritmin dil öğreniminde kullanımını sırasında sağlayabileceği yararların ortaya çıkarılması beklenmiştir.

On birinci anket sorusunda ise ‘Sınıfta müziği etkinlik olarak kullanırken kelimenin telaffuzunu daha iyi anlıyorum.’ cümlesi verilmiştir ve öğrencilerden beklenen yanıtlama yöntemi olarak ‘evet, kararsızım ya da hayır’ seçeneklerinden birisini seçmeleri beklenmiştir. Bu soru sayesinde öğrencilerin müziğin dil öğretimi amacıyla sınıfta

kullanılması sayesinde taklit ve yaşayarak öğrenme yoluyla telaffuz bilgilerinin gelişimini görmektir.

On ikinci soru ‘Müziğin yanında enstrüman kullanılmasını ister misin?’ şeklinde öğrencilere aktarılmıştır ve öğrencilerden ‘evet, kararsızım ya da hayır’ seçeneklerinden birisini seçmeleri istenmiştir. Öğrenmenin sadece kayıttan ya da tekrar ederek değil aynı zamanda verilmiş olan ritme ve müziğe uygun olabilecek gitar gibi müzik aletlerinin varlığının motivasyon anlamında öğrencide uyandırabileceği merak dolayısıyla sunabileceği olumlu havanın sonuçları olarak da görülebileceği düşünülmüştür.

On üçüncü soru olarak ‘Kelime öğretimiyle ilgili olarak öğrendiğim kelimeler kalıcı oluyor.’ anket cümlesi yöneltilmiş ve ‘evet, kararsızım ve hayır’ seçeneklerinden birisinin seçilmesi düşünülmüştür. Buradaki amaç öğrencilerin müziğin etkinlik olarak kullanılması yoluyla dil öğrenimin yapıldığı bir ders uygulamasında sahip olabileceği motivasyon, güdülenme gibi durumların varlığıyla kelime öğreniminin daha kalıcı olup olmayacağını görmektir. Bu sayede kelime öğreniminin değil aynı zamanda kalıcılığının da olup olmadığının ortaya çıkarılması düşünülmektedir.

On dördüncü soru olarak ‘Öğrendiğim ritmi dersten sonra söylediğimde kelimeleri evde tekrar etme ihtiyacı duymuyorum.’ durum cümlesi verilerek öğrenciden ‘evet, kararsızım ve hayır’ seçeneklerinden birisini seçmesi beklenmiştir. Bu soru sayesinde öğrenciden kelimelerin kalıcılığının ne düzeyde olduğu bilgisinin elde edilmesi planlanmıştır. Yabancı dil öğreniminde en temel parçalardan birisi olan kelime öğreniminin kalıcı olması ve evde tekrar edilmeye gerek duymayacak şekilde öğrenilmesinin ne düzeyde olduğunun görülmesi amacıyla bu soru sorulmuştur.

On beşinci durum cümlesi ‘Müzik etkinliği ile kelime öğrendiğimde o kelimeleri kafamda canlandırabiliyorum.’ cümlesidir ve bu cümleye verilebilecek yanıtlar ‘evet, kararsızım ve hayır’ olarak üç seçenek halinde verilmiştir. Kafada canlandırmak öğrenme aşamasının uygulamaya geçip geçmediğinin ve öğrenci açısından mantıklı bir şekilde öğrenildiğinin bir çıkarımı olabileceği düşünülerek sorulmuştur. Bu soru sayesinde öğrenciden bahsedilen durumların öğrenimi bilgileri alınarak bir çıkarımda bulunulabilmesi planlanmıştır.

On altıncı soru olarak ‘Müzik ile öğrendiğim kelimeleri tek başına değil içinde geçtiği cümle ile aklımda tutuyorum.’ Sorusu verilmekte ve öğrencilerden ‘evet, kararsızım ve

hayır' seçeneklerinden birisini seçmeleri istenmiştir. Bu soru öğrencilerin kelime öğrenirken kelimelerin öncesi ve sonrasında yer alan kelimeler ile birlikte bir bütün şekilde hatırlayabildikleri ya da öğrencilerin kelimeleri tek başlarına hatırlamakta bir sorun yaşamadıkları bilgilerinden birisine ulaşmak açısından önemli bir yere sahiptir.

On yedinci soru olarak 'Müzik veya ritim ile öğrendiğim kelimeleri hiç unutmuyorum.' cümlesi verilmiştir. Bu cümleye verilebilecek yanıtlar olarak da öğrencilerden 'evet, kararsızım ve hayır' ifadelerinden birisinin seçmeleri beklenmiştir. Bu soru ile öğrencilerin müziğin ve ritmin bir etkinlik olarak derste kullanımı sırasında öğrendikleri kelimelerin kalıcılıklarının ne düzeyde olduğu görülmek istenmiştir.

On sekizinci soru olarak 'Müzik ve ritim eşliğinde öğrendiğim kelimeleri kullanırken daha doğru telaffuz ediyorum.' cümlesi öğrencilere sunulmakta ve onlardan 'evet, kararsızım ya da hayır' seçeneklerinden birisini seçmeleri istenmiştir. Bu sayede öğrencilerin derste yapılan uygulama sonrasında hedeflenen kelime gruplarındaki telaffuzlarda yaşanan sorunların ne kadar giderildiği ya da ne kadar ilerleme sağlama potansiyeline sahip olabileceklerinin tespiti sağlanabileceği düşünülmüştür.

On dokuzuncu soruda 'Müzik dinlemeyi seviyorum.' ifadesine yer verilmiş ve öğrenciden 'evet, kararsızım ya da hayır' seçeneklerinden birisini seçmesi istenmiştir. Bu soru ile müziğin öğrencinin hayatında sahip olduğu yer görülebilecek ve öğrenciden beklenen bilgi ve tutum değişikliklerinin potansiyeli görülebileceği düşünülmüştür. Bu sayede müzik seven ve sevmeyen öğrencilerin arasındaki farklılıklar ortaya çıkarılarak daha doğru bir sonuca ulaşılabilmesi planlanmıştır.

Yirminci ve son soru olarak 'Farklı bir dilde müzik dinlemeyi seviyorum.' Sorusu öğrenciye verilerek ondan 'evet, kararsızım ya da hayır' seçeneklerinden birisini işaretlemesi beklenmiştir. Bu sayede on dokuzuncu soruda istenilen bilgilere ulaşmak hem daha verimli hem de daha sağlam sonuçlara dayalı olabileceği öngörülmüştür.

3. BÖLÜM

BULGULAR

Yapılan çalışmalar neticesinde belirli bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulguların çalışmanın hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığı noktada belirli noktalara katkıda bulunduğu görülmüştür. Bu nedenle bulguların uygulama dersi sonucunda ulaşılan bölümü ile Millî Eğitim Bakanlığı ve Maarif Vakfı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programlarının incelenerek karşılaştırılması bölümü iki ayrı başlık altında incelenmiştir. Uygulama dersi sonrasında öğrencilere uygulanan anket sorularına öğrencilerin verdikleri yanıtların tek tek incelenmesi ile birlikte oluşan bulgular aşağıda görülmektedir.

3.1. YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE UYGULAMA DERSİ SONRASINDA YAPILAN ANKET ÇALIŞMASI İLE İLGİLİ BULGULAR

1. Anket Sorusu

Tablo 2. Amaçlanan Konunun Müzik İle Aktarılması Beni Daha Motive Ediyor.

	Sayı	Yüzde
Evet	7	63,6
Kararsızım	4	36,4
Hayır	0	0,0

Tablo 4'te görüldüğü gibi amaçlanan konunun müzik ile aktarılması yardımıyla kendisini daha motive hisseden öğrenci sayısı 7, bu soruya karşı kararsız olan öğrenci sayısı 4 iken yöneltilen cümleye olumsuz seçenek olarak sunulan hayır cevabı veren öğrenci bulunmamaktadır.

Hedeflenen konunun ders içerisinde müzikle birlikte sunulması aşamasında öncelikli durumların başında öğrencinin motivasyonuna olan etkisi gelmektedir. Motivasyonun artması ile birlikte öğrencinin derse karşı sahip olduğu önyargıların azaltılması ve olumlu tutum ve davranışlarının artırılması ders esnasında konuya yardımcı olarak sunulan müzik uygulamasının hedeflerinden bazılarıdır. Özellikle belli yaş aralığında yer alan öğrencilerin gerek sahip oldukları odak süresi gerekse de motivasyonlarının yönelimi müzik uygulamasını bu yaş gruplarında çok etkili bir dil öğretim yolu olarak karşımıza çıkmasını sağlayabilmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere yapılan uygulama dersi esnasında görüldüğü üzere müzik ve ritim ile dil öğrenimin tüm aşamalarında öğrencilerin daha motive olduğu, isteklerinin daha da canlandığı, söz hakkı almakta ve sınıf arkadaşlarının önünde tek başına ya da grup halinde tekrar etmekte özgüvene dayalı olarak daha az zorluklar yaşadıkları gözlemlenmiştir. Bu nedenle Türkçe dersi bitiminde yapılan uygulama anketi testinde yer alan yukarıdaki ilk soruya bakıldığında öğrencilerin %63,6'sının hedeflenen konunun müzik ile aktarılmasının kendilerini motive ettiğini onaylayan evet seçeneğini seçtiğini göstermektedir. Bu da öğrenciler de ders içerisinde gözlemlenen motivasyon ve istek yönünden olumlu davranışların ders sonrasında da öğrenciler tarafından verilen evet yanıtıyla onaylanabileceği savunulmaktadır. Ayrıca hiçbir öğrencinin hayır seçeneğini işaretlememesi de verilen dersin sonucunda ulaşılan sonucun olumlu bir durum olduğu gerçeğini göz önüne seren etkenlerden biri olduğunu göstermektedir.

2. Anket Sorusu

Tablo 3. Müziğin Bir Ders Malzemesi Olarak Kullanılması Durumunda Verilen Konuyu Daha İyi Öğrenirim.

	Sayı	Yüzde
Evet	9	81,2
Kararsızım	0	0,0
Hayır	2	18,2

Tablo 5’te görüldüğü üzere öğrencilere müziğin bir ders malzemesi olarak kullanılması durumunda konuyu daha iyi öğrenip öğrenmeyeceklerini belirtmelerini isteyen anket sorusu ileildiğinde öğrencilerden 9 tanesi evet yanıtını seçerken 2 tanesi hayır yanıtını seçmiştir. Net bir karara sahip olmadığı anlamına gelen kararsızım seçeneğini işaretleyen öğrenci ise bulunmamaktadır. Bu çalışmada varılması hedeflenen noktalardan biri de öğrencilerin hedeflenen konuyu bir ders malzemesi olarak müzik ile öğrenebilmesinin daha kolay olabileceğini göstermektedir. Öğrencilerin müzik ve ritim odaklı malzemelerin kullanılması ile daha motivasyonlu oldukları, daha aktif ve yaşayara öğrenmeye hazır oldukları savunulduğundan öğrencilerden beklenen noktaların başında, sahip oldukları bu motivasyon ve hazırbulunuşluk seviyesini kendisini ders esnasında aktif bir role aktararak bu ders aşamasında olan hedeflerden kazandıklarını öğrenme aşamasına ulaştırmasıdır. Bu aşamaya ulaşma öncesinde sahip oldukları önyargılar seviyesinin indirgenmesi önbilgilerinin harekete geçirilmesi ve en önemlisi de motivasyonlarının yükseltmesi gerekmektedir. Bu da hem öğretmenin sunacağı yöntem ve tekniklerle hem de öğrencilerin aktif olduklarında kazandıkları öğrenmeleri fark etmeleri ile mümkün olabilmektedir. Bu nedenle öğrenme aşamasından sonra öğrencilere yöneltilen bir ders malzemesi olarak müzik kullanımı ile yapılan çalışmalarda daha iyi öğrendiğini söyleyen öğrenci yüzdesi %81,8 iken, bunun öğrenme düzeylerine etkisi olmadığını aktaran öğrencilerin yüzdesi %18,2’dir. Bu çerçevede öğrencilerin büyük bir çoğunluğu planlanan ve uygulanan çalışma neticesinde ulaşılması hedeflenen noktaların geçerli olduğunu ortaya koymuştur. Bu anlamda da öğrenciler için öğrenme aşamasında müziğin öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir özelliğe sahip olabildiğini gösterdiği düşünülmektedir.

3. Anket Sorusu

“Aşağıdakilerden hangisinde müzik bir etkinlik olarak kullanıldığında öğreniminiz daha kolay gerçekleşir? Sıralayınız.”

Yukarıda verilen soruya öğrencilerden verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin 7’sinin ilk sıraya kelime öğretimini koyduğu görülürken 4’ünün ise telaffuza ilk sırada yer verdikleri görülmüştür. İkinci sıraya ise telaffuz ve kelime öğrenimi seçenekleri tekrardan yer bulmasına rağmen bundan farklı olarak ise konuşma becerisini seçen

öğrenciler de olmuştur. Sıralama kısmında en son sıraya konulan seçenek ise 8 kişi tarafından seçilen yazma becerisidir. Hemen arkasından 2 kişinin seçtiği dilbilgisi öğrenimi ve 1 kişinin seçtiği okuma becerisi gelmektedir. Yabancı dil öğretiminde müzik ve ritmin malzeme olarak kullanımı aşamasında yalnızca bir nokta değil aynı zamanda birçok farklı noktanın da gelişebileceği öngörülmektedir. Ders sırasında yapılan etkinliklerde öğrencilerin kendilerine sunulan kelimelerin telaffuzlarını taklit etme yoluyla telaffuz anlamında gelişebilecekleri düşünülmektedir. Aynı zamanda kendilerine verilen bu kelimeleri ritim ve müziksel kalıplar ile daha kalıcı bir şekilde öğrenecekleri de düşünülmektedir. Cümle içerisinde kullanılan yapıların da ezberlenmesi ile dilbilgisi kurallarına doğrudan ve aynı zamanda dolaylı yoldan da olsa katkı sunacağı bilinmekle birlikte dinleme ve konuşma becerilerine de katkı sunacağı savunulmaktadır. Öğretmenin dersi başlattığı andan itibaren öğrencilerin kendilerini motivasyon anlamında hazır hissettiklerinde ne gibi becerilerin öne çıkacağına dair bireysel farklılıkların da olması durumuna rağmen öğrencilerin en çok telaffuz ve kelime öğrenimi seçeneklerini seçmiş oldukları görülmektedir. Ders esnasında yapılan gözlemler de öğrencilerin bu becerilerde gelişim gösterdiklerini ve dolayısıyla belirtilen cevapların tutarlılıklarını doğrulayabilmektedir. Tüm bunlar göz önüne alındığında yapılan çalışmanın öğrencilere sunduğu becerilerin gelişiminde beklendiği sonuçlara sahip olduğu ve birçok beceriye çeşitli etkinliklerin de dahil edilmesi ile hitap edebileceği düşünülmektedir.

4. Anket Sorusu

“Aşağıdakilerden hangisini öğrenmekte zorlanıyorsunuz? Sıralayınız.”

Yabancı bir dil öğrenirken o dile ait alfabe ile ana dile ait alfabenin benzer olmamasından dolayı öğrenenlerin aynı zamanda hedef dilin alfabesini öğrenmesi de gerekebilmektedir. Örneğin, Rusça öğrenmek isteyen bir Latin alfabeti kullanan bir dilini konuşan bir kişinin öncelikle Kiril alfabetini öğrenmeden birçok farklı yapıyı tam anlamıyla öğrenmesinin ve neticede o dili beklenen ölçüde öğrenmesinin zor olduğu savunulmaktadır. Alfabe anlamında yaşanan zorluklar aynı zamanda okuma ve yazma anlamında da birçok zorluğu tetiklemektedir. Hedef dili konuşabilen ve duyduğu andan itibaren iletişimsel anlamda sıkıntı yaşamayan birinin alfabe bilgisinin olmaması ya da zayıf olması, okuma ve yazma becerilerinin de dolayısıyla sınırlı

anlamda gelişmesine neden olmaktadır. Aynı zamanda ana dil ile hedef dil aynı alfabe sistemini kullanıyorsa okuma ve yazma anlamında daha hızlı uyum sağlanabilmektedir. Bir dili öğrenirken karşılaşılabilen başka zorluklardan bir tanesi de dil bilgisi kurallarıdır. Çünkü her dilin kendine ait eşsiz dilsel kuralları olduğundan dolayı yalnızca kelime bilgisi gibi temel bilgiler tek başına yeterli olmayabilmektedir. Özellikle çok fazla özgün dil bilgisi kuralına sahip bir dil öğrenirken bu sorun ortaya çıkabilmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bir İngiliz, sondan eklemeli bir yapıya sahip olan Türkçedeki ekleri ve dil bilgisel yapıları öğrenmekte bazı zorluklarla karşılaşabilmektedir. Yabancı bir dil öğrenimi aşamasında aynı zamanda kelime öğretimi de çok önemli bir yere sahiptir. Özellikle iletişimsel anlamda kişinin kendisini tam olarak ifade edebilmesi için kelimeler başlıca kaynaklardır. Kelime öğrenimi ise en çok zorluk yaşanabilen alanlardan biri olarak öne çıkmaktadır ve kelime öğretiminin ileri düzeyde olabilmesi için birçok yöntem ve teknik geliştirilmiştir. Kültürel ve tarihsel anlamda birbirine yakın ilişkiler kuran ülkeler arasında ortak kelimelerin varlığının bulunması birtakım kolaylıklar sunmakta olsa da bunun aksine birçok yeni kelimenin de öğrenilmesi gerekmektedir. Uygulama dersi sonrasında yapılan anket çalışmasına verilen yanıtlar incelendiğinde ise öğrencilerin öğrenmekte en çok zorlandıklarını söyledikleri noktaların değişiklik gösterdiği görülmektedir. Öğrencilerin %54,6'i dil bilgisi öğrenmeyi karşılaştıkları en büyük zorluk olarak göstermekteyken, %27,2'si hedef dilde yazı yazmayı, %18,2'i ise kelime öğrenmeyi karşılaştığı en büyük zorluklar sıralamasında ilk sırada görmektedir. Okuma seçeneğini ise yabancı dil öğrenirken yaşadığı en büyük zorluklar listesinin başında gören öğrenci ise olmamıştır. Bunun dışında öğrenmede en fazla zorluk yaşadıkları ikinci sıradaki nokta olarak öğrencilerin %54,6'sı kelime öğretimi seçeneği seçerken geri kalan %45,4 ikinci sırada dil bilgisi öğrenimi seçeneği işaretlemiştir. Yabancı dil öğrenirken yaşadıkları zorluklar sıralamasında ikinci sıraya yazı yazma ya da okuma yazan öğrenci bulunmamaktadır. Bu sıralama aşamasında üçüncü sırada öğrencilerin %27,2'si okumayı seçerken %72,8'i yazmayı seçmişlerdir. Dil bilgisi ve kelime öğrenimi seçeneklerini ise üçüncü sıraya yazan öğrenci bulunmamaktadır. Karşılaştıkları zorluklar sıralamasının en son kısmına gelindiğinde ise en az zorlandıkları nokta olarak öğrencilerin %27,2'si kelime öğrenmeyi yazarken geri kalan %72,8'i ise okumayı yazmıştır. Verilen yanıtlar incelendiğinde görülebileceği

üzere öğrencilerin çoğunun en çok zorlandıkları yapıların başında dil bilgisi öğreniminin olması beklenen sonuçlardan biridir. Çünkü Türkçe'nin sahip olduğu dil bilgisel özelliklerin neticesinde dil bilgisi kurallarının öğrenilmesinde çeşitli zorluklar yaşanabilmektedir. Daha sonrasında öğrencilerin karşılaştıklarını aktardıkları zorluklardan biri de kelime öğrenimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Uygulama dersi sonrasında yapılan bu çalışmada öğrencilerin verilen seçenekler arasında en fazla zorluklarla karşılaştıkları alanların dil bilgisi ve kelime öğrenimi olduğu öğrenciler tarafından verilen cevaplar neticesinde ortaya konulmuştur. Yabancı bir dilin öğrenilmesi aşamasında da karşılaşılan bu güçlüklerin aşılması için çeşitli yöntem ve teknikler sunulmuştur. Yapılan bu çalışmada da müzik ve ritim yardımıyla derste kelime öğretiminde kaynak olabilecek birtakım öneriler sunulmuştur.

5. Anket Sorusu

Tablo 4. Müzik İle Kelime Öğreniminde Müziğin Etkinlik Olarak Kullanılmasında Aşağıdakilerden Hangisini Kolay Öğreniyorsun?

	Sayı	Yüzde
Kelimenin telaffuzu	9	81,2
Kelimenin cümlede kullanılması	2	18,2
Kelimenin akılda kalması	0	0,0

Tablo 6'ya göre öğrencilere müzik ile kelime öğreniminin sırasında müziğin etkinlik olarak kullanılması ile hangisini daha kolay öğreneceklerine yönelik anket sorusu sorulduğunda öğrencilerden 9 tanesi kelimenin telaffuzunu daha kolay öğreniyor olduğunu belirtirken 2 tanesi ise kelimenin cümle içerisinde kullanımının daha kolay öğreniliyor olduğunu belirten seçeneği işaretlemiştir. Hiçbir öğrenci ise kelimenin akılda kalması seçeneği olarak sunulan anket sorusu yanıtını işaretlememiştir.

Ders sonrasında yapılan ankette yöneltilen sorulardan önemli bir tanesi olan ve öğrencilerden verilen seçeneklerden hangilerini kolay öğreneceğini ortaya koymaya çalışan bu soru ile birlikte öğrencilerin derste kazandıkları noktaları görmek istenmektedir. Öğrenciler müzik yardımıyla hedeflenen bir konunun öğretimi sırasında

öğrencilere ilk önce izlemeleri ve daha sonrasında istenen hedefleri taklit yoluyla aktif bir şekilde denemeleri istenir. Bu sayede öğrencilerin ilk olarak görebilecekleri sonucun taklit sonucunda ulaşabilecekleri telaffuz ve sesletimdeki gelişmeler olabilecektir. Burada hedeflenen amaçlardan bir tanesi de öğrencilerin dillerinde sahip oldukları farklı sesletimsel yapıların dışına çıkarak öğretmenden müzik ve ritim yardımıyla daha doğru bir telaffuz yapısını da tanımalarıdır. Ayrıca bahsedildiği üzere bir dilde kelimeler ve kelime gruplarının kendileri ile bunların telaffuzlarının öğrenilmesi aşamasında müzik ve şarkıların önemi yadırganılmayacak kadar fazla olabilmektedir. Bu da sahip olunan dile dair telaffuz hatalarının azaltılmasında rol oynayabilmektedir.

Kelimenin cümle içerisinde kullanılması aşamasında ise önemli olarak görülmesi gereken noktalardan bir tanesi öğrencilerin şarkıları birer cümle şeklinde öğrenmesidir. Çünkü şarkılar birer dilsel kaynaklardır ve cümleler ile ifade edilebilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin bir kelimeyi öğrendikleri şarkı içerisindeki diğer kelimeler ile ilişkilendirerek öğrenmesi ve hatta diğer kelimeler hakkında dahi bilgi edinebilmesi ile birlikte öğrencinin kelime öğrenimi noktasında gelişme kaydedebilmesi beklenebilecek bir durumdur. Tüm bu etkenler göz önüne alınarak anket sorularına verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin %81,8'i kelimelerin telaffuzlarının öğrenilmesinin müzik ile birlikte en fazla ilerleme kaydettikleri alan olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Bu da müzik ve ritmin öğrencilerin sahip oldukları dil engellerini aşmak ve onların dili konuşurken sahip oldukları telaffuz hatalarını azaltmada önemli bir yere sahip olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin yüzde 18,2'si ise kelimeleri cümlede kullanılmasının kendilerini öğrenirken en fazla etkileyen yol olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çerçevede öğrencilerin müzik yoluyla dil öğreniminde yukarıda sunulan üç seçenekten en fazla olarak telaffuzlarında gelişmeler yaşadıklarını ortaya koyarak çalışmanın amaçlarından biri olan telaffuz gelişiminin de önemini ortaya koymaktadır.

6. Anket Sorusu

Tablo 5. Derslerde Müziğin Araç Olarak Kullanılması Aşağıdakilerden Hangisi İçin Faydalıdır?

	Sayı	Yüzde
Bireysel Öğrenme	0	0
Grupla Öğrenme	0	0
Eğlenceli Olması	11	100

Tablo 7'ye bakıldığında öğrencilere derslerde müziğin araç olarak kullanılmasının onlar açısından hangi faydasının en ön planda olduğu sorulmuş ve 11 öğrenci eğlenceli olmasının en ön planda olduğunu belirtirken hiçbir öğrenci bireysel öğrenme ve diğer bir seçenek olan grupla öğrenme seçeneğini işaretlememiştir.

Derslerde müzik kullanımı ve müziğin yardımcı bir malzeme olarak kullanımı aşamasında birçok olumlu durum oluşmaktadır. Bunun en başında ise müziğin öğrencilerde yarattığı motivasyonun çok önemli bir yere sahip olması gelmektedir. Öğrencilerle yapılan ders etkinliğinde öğrencilere derste müziğin araç olarak kullanılmasında en çok hangi yönden fayda gördükleri sorulduğunda öğrencilerin %100'ünün müziğin eğlenceli yanının olmasını cevap olarak belirttiği görülmektedir. Bu da özellikle müzik ve ritmin ders işleyişinde yardımcı malzeme olarak kullanıldığında öğrencilerin konuya ilgilerinin arttığı ve öğrenmeyi daha zevkli bulduklarını göstermektedir. Bu sayede öğrenme ortamında eğlencenin varlığının öğrenciler ve öğrenme ortamı açısından motivasyonu yükseltme anlamında sahip olduğu nokta daha önceki kısımlarda da belirtildiği gibi çok önemli bir yere sahip olduğu savunulmaktadır.

7. Anket Sorusu

Tablo 6. Derste Etkinlik Olarak Kullanılan Müziği Günlük Hayatta Söylüyor Musun?

	Sayı	Yüzde
Evet	9	81,2
Kararsızım	0	0,0
Hayır	2	18,2

Derslerde kullanılan müziğin günlük hayatta kullanılıp kullanılmadığı öğrencilere sorulmuş ve tablo 8’de görüldüğü gibi 11 öğrenci evet seçeneğini işaretlerken hiçbir öğrenci bu anket sorusuna olumsuz anlama gelen hayır ya da net bir fikrinin olmadığı sonucu çıkarılabilecek olan kararsızım cevabı vermemiştir.

Derste öğrenilen konuların pekiştirilmesi adına birçok çalışma yapılmaktadır. Bunlardan birisi de öğrenilen konunun, dersten sonra öğrenci tarafından tekrar edilmesidir. Çünkü öğrenilen bilgilerin tekrar edilmesinin öğrenmenin kalıcı bir hale gelmesini sağlamadaki katkısının önemi bilinmektedir. Tekrar edilmeyen ya da daha sonra kullanılmayan bilgilerin zamanla unutulması ya da geri getirilmeye belirli kayıpların yaşanması olasıdır. Yapılan bu çalışmada öğrencilerin %100’ü derste öğrendikleri müzik ve ritmi günlük hayatta tekrar ettiklerini belirten seçenek olan ‘evet’i seçmiştir. Buradan anlaşılacağı gibi öğrencilerin verilen müziği tekrar etmesinin nedenleri arasında verilen müziği sevmesi veya kullanışlı olarak bulması olabilmektedir. Ayrıca öğrencilerin bu şekilde verilen müziği tekrar etmesinin en büyük olumlu yanının öğrenilen bilgileri kalıcı olarak öğrenebilme olasılıklarının artmasının olduğu savunulmaktadır. Öğrencilerin hiçbirinin kararsızım ya da hayır seçeneklerini seçmemeleri ise yüzsüzde anlamda sunulan uygulama dersindeki amaçların çok faydalı sonuçlara sahip olabileceğini ortaya koymaktadır.

8. Anket Sorusu

Tablo 7. Derste Etkinlik Olarak Müzik Kullanıldığında Aşağıdakilerden Hangilerinin Öne Çıktığını Düşünüyorsunuz?

	Sayı	Yüzde
Öğrenci Merkezli	0	0
Öğretmen Merkezli	0	0
Her İkisi	11	100

Tablo 9'a göre etkinlik olarak müzik kullanıldığında seçeneklerde verilen öğrenci merkezli öğretim, öğretmen merkezli öğretim ya da her ikisi yanıtlarından hangisinin öne çıktığı öğrencilere sorulmuş ve öğrencilerden 11 tanesi her ikisi cevabını işaretlemiştir. Öğrenci merkezli öğretim ya da öğrenci merkezli öğretim seçeneklerini ise işaretleyen öğrenci bulunmamaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe dersinde sınıfta bulunan öğrencilere müzik ile birlikte belirli konular aktarılması hedeflenmiştir. Bu doğrultuda yapılacak ders için olan planlama aşamasında öğrencilerin aktif olmaları ve ders esnasında odak noktalarının başında öğrencilerin gelmesi düşünülmüştür. Bu sayede öğrencilerin derse katılım, öğrenme düzeyleri gibi kritik öneme sahip öğrenme durumlarının artacağı düşünülmektedir. Bunun dışında, derste hedeflenen konu aktarılırken öğrencilerin daha önce karşılaşmadıkları ya da kısmen karşılaştıkları müzik ve ritim gibi konuya hizmet eden destekleyici yapılar onlara sunulduğu aşamada, öncesinde ve sonrasında öğretmenin ön plana çıkması beklenebilmektedir. Ders içerisinde yer alan bu öğretmen odaklı destek sayesinde müzik ve ritim plan dahilinde öğrenilebilmekte ve derste istenen amaçlara ulaşılabilmektedir.

Yapılan ders sonrasında uygulanan testin 8.sorusunda yer alan soruya öğrencilerden gelen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin %100 bir oranda hem öğretmen odaklı hem de öğrenci odaklı bir ders anlamına gelen her ikisi cevabını seçtikleri görülmektedir. Bu cevap göstermektedir ki öğrencilerin ders esnasında öğretmenin aktif olması gerektiği kısımları gözlemleyebilmiştir. Öğrenci aynı zamanda kendisinin de bu uygulamalar sırasında aktif olduğunu fark ederek yalnızca bir seçenek işaretlemek yerine iki seçeneği

de kapsayan seçeneği işaretlemiştir. Derste hedeflenen amaçlardan biri olan öğrencinin aktif olması ilkesi ile birlikte öğrencilerin de dönütü neticesinde dersin yalnızca öğretmen odaklı olmadığı, aynı zamanda öğrencilerin de kendilerini odak aşamasında gördüklerini göstermektedir.

9. Anket Sorusu

Tablo 8. Müziği Bir Etkinlik Olarak Kullanırken Alkışlamak Daha İyi Öğrenmemi Sağlıyor.

	Sayı	Yüzde
Evet	10	90,9
Kararsızım	0	0,0
Hayır	1	9,1

Öğrencilerin ders esnasında katılımlarını ve motivasyonlarını ölçmek amacıyla sorulan müziğin bir etkinlik olarak kullanılması sırasından öğrencilerin şarkıya alkışlayarak eşlik etmesinin daha iyi öğrenmelerini etkileyip etkilemediği sorulmuştur. Tablo 10'a göre bu soruya ise 10 öğrenci evet derken 1 öğrenci hayır yanıtını vermiştir. Bu anket sorusuna ise kararsızım yanıtını veren öğrenci olmamıştır.

Belirli bir yaş grubundaki öğrencilerin enerjileri yüksek ve odaklanma süreleri daha büyük yaş gruplarına oranla kısmen daha az olduğundan dolayı onların enerjilerini kullanabilecekleri kısımları ders içerisinde ortaya koymak gerekli olabilmektedir. Müzik dinleme sırasında dans etmek, alkışlamak, ayakları kullanarak ritim tutmak gibi birçok insan hareketi gözlemlenmektedir. Bunun birçok nedeni olabileceği gibi temel nedenlerin başında bireylerin de yapılan müziksel etkinliğe dahil olmak istemesinin yattığı görüşü düşünülmektedir. Öğrencilerin de sahip oldukları bu enerjiyi kullanma fırsatı verildiğinde beden olarak daha aktif olursa öğrencinin yaparak öğrenme ihtimalinin de yükseleceği tahmin edilmektedir. Aynı zamanda ders uygulaması sonrasında öğrencilere iletilen sorulardan olan müziğin bir etkinlik olarak kullanılması aşamasında alkışlamak daha iyi öğrenmenizi sağlıyor mu cümlesine öğrencilerin %90,9'u evet diyerek alkışlamanın onlar için daha iyi bir öğrenme sağladığını ifade etmişlerdir. Aynı soruya öğrencilerin %9,1'i

ise hayır diyerek alkışlamanın onlar için öğrenmelerin kolaylaştırıcı bir unsur olmadığını aktarmıştır. Bu da müziğin ders malzemesi ve yardımcı bir unsur olarak kullanılması aşamasında öğrencinin müzik ve ritme alkışlayarak eşlik etmelerinin öğrenme düzeylerine katkıda bulunduğu gözlemlenmektedir.

10. Anket Sorusu

Tablo 9. Müziği Bir Etkinlik Olarak Kullanırken Hem Söylemek Hem Duymak Daha İyi Öğrenmemi Sağlıyor.

	Sayı	Yüzde
Evet	10	90,9
Kararsızım	0	0,0
Hayır	1	9,1

Müziğin bir etkinlik olarak kullanılması sırasında öğrencilerin hem duyma hem de söyleme ile ilgili olarak kendilerinde hissettikleri durumu anlamak amacıyla sorulan soruya tablo 11'e göre öğrencilerden 10 tanesi evet cevabı verirken 1 tanesi hayır cevabı vermiştir. Kararsızım seçeneğini işaretleyen öğrenci ise bulunmamaktadır.

Öğrencilerin bir konu sırasında aktif olmaları, yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini birçok olumlu noktaya sahiptir. Bunların başında öğrencilerin yaşayarak ve yaparak öğrendiklerinin önemli bir kısmı anlamında akılda kalma oranlarının daha yüksek olmasının ve daha yüksek bir kalıcılık oranına sahip olmasının savunulduğu gelmektedir. Öğrencilerin bu nedenle derslerde mümkün olduğu düzeyde konu işlenmesi sırasında aktif olmaları beklenmektedir. Özellikle bir yabancı dil öğrenme aşamasında öğrencinin gelişimi açısından o dilin sadece kuralları ve kelimelerini öğrenmesi değil aynı zamanda o dili kullanabilmesi ve hedef dilde konuşma becerilerini sunabilecek derecede becerileri kazanmaları beklenmektedir. Bu becerinin de gelişmesi için öncelikle öğrencinin hedef dili kullanması gerekmektedir. Hedef dili henüz öğrenmeye başlamış bir öğrencinin o dilin öğrenme aşamasında kelimelerin okunuşlarını sadece duyması değil aynı zamanda söyleyerek üretmesi de olumlu bir sonuca ulaşmak adına önemli olabilecektir.

Öğrencilerden özellikle yapılan bu uygulama çalışmasında duydukları kelimeleri tekrar etmeleri istenmiştir. Bunun nedeni ise hem söyleyebilme ve dili kullanma yeteneklerinin gelişmesi hem de buna dair olan kullanım hatası yapma korkularının zamanla önüne geçilebilmesi düşüncesidir. Ayrıca öğrencinin kendisine rol model olarak seçtiği, hedef dilin kaynağı olarak gördüğü kişinin söylediklerini duyduktan sonra taklit etme yoluyla o kişinin söylediklerini tekrar etmesi de öğrenmenin kalıcılığı ve kolaylığı açısından da önemli olabileceği düşünülmektedir. Öğrencilerden, müzik bir etkinlik olarak kullanıldığında hem söylemek hem de duymak daha iyi öğrenmelerini sağladığını belirtenlerin oranı %90,9 iken tam olarak aksi yönde görüş belirterek hayır diyenlerin oranı %9,1'dir. Bu nedenle hedef dilin öğrenilmesi aşamasında sunulan dilsel kaynağın söylediklerini hem anlamlandırma çabası ile dinlenmesinin hem de söylenenleri tekrar etmenin önemli bir yere sahip olduğu görüşü savunulmaktadır.

11. Anket Sorusu

Tablo 10. Sınıfta Müziği Etkinlik Olarak Kullanırken Kelimenin Telaffuzunu Daha İyi Anlıyorum.

	Sayı	Yüzde
Evet	10	90,9
Kararsızım	1	9,1
Hayır	0	0,0

Tablo 12'ye göre sınıfta müziğin etkinlik olarak kullanımı sırasında kelimenin telaffuzunu daha iyi anladığını belirten evet seçeneğini işaretleyen öğrenci sayısı 10 iken bu duruma kararsız olduğunu belirten öğrenci sayısı 1'dir. Bahsedilen anket sorusuna dair olumsuz anlama gelen hayır seçeneğini seçen öğrenci sayısı ise bulunmamaktadır.

Yabancı bir dil öğrenim aşamasında öğrencinin yaşadığı zorluklardan öne çıkan durumlardan bir tanesi de kelimelerin telaffuz edilmesi olabilmektedir. Öğrencilerden hedef dile ait olan bir kelimeyi telaffuz etmeleri istendiği zaman öğrencilerin kendi ana dilerinde sahip oldukları dilsel yapılar ile öğrendikleri hedef dildeki farklı durumda olan sesletim özellikleri nedeniyle telaffuz öğrenme aşamasında birtakım sorunlarla

karşılaştıkları görülmektedir. Özellikle dilsel anlamda o dile has olan ve başka dillerde söylenmesi nispeten zorlayıcı olabilecek harfler bunların başlıca nedenlerinden biri olabilmektedir. Örneğin, ana dili Arapça olan öğrencilerin Türkçe’de yer alan ‘ö’ harfinin telaffuzu sırasında, ana dili Rusça olan öğrencilerin ise ‘r’ harfinin telaffuzu sırasında kendi dillerinde sahip oldukları sesletim biçimlerini hedef dil olan Türkçe’ye uygulama ısrarından ya da kendi ana dillerinde hedef dilde yer alan harf ve sesletim biçimlerinin bulunmayışından doolayı türlü telaffuz hataları ile karşılaşılabilenekte olduğu aktarılmaktadır. Müzik ve ritmin sahip olduğu düşünülen rahatlatıcı ve motivasyon arttırıcı özelliklerin sayesinde hata yapmaktan daha az korkan ve motive olmuş öğrencinin daha iyi bir öğrenme arzusuna sahip olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca da kelimelerin telaffuzunun müzik ve ritim sayesinde daha iyi bir şekilde taklit etme yoluyla tekrar edilebileceği öngörülmektedir. Öğrencilerin uygulama dersi sonrasında yapılan ve sınıfta müziğin etkinlik olarak kullanılması sırasında kelime telaffuzunu daha iyi anlayıp anlamadıklarını görmeyi hedefleyen anket sorusuna daha iyi anladığını söyleyerek evet diyen öğrenci oranı %90,9’dur. Bu soruda verilen duruma katılmadıklarını söyleyerek olumsuz yanıt veren öğrenci bulunmazken kararsız olduğunu belirten öğrenci oranı ise %9,1’dir. Bu bilgiler ışığında öğrencilerin derste müziğin etkinlik olarak kullanımı ile birlikte telaffuzları anlama ve anlamlandırma oranının sahip olduğu yüksek yüzde ile birlikte önemli bir yere sahip olabileceği görüşü savunulmaktadır.

12. Anket Sorusu

Tablo 11. Müziğin Yanında Enstrüman Kullanılmasını İster Misin?

	Sayı	Yüzde
Evet	10	90,9
Kararsızım	0	0,0
Hayır	1	9,1

Derste müzik kullanımı ile konu aktarılırken müziğin yanında enstrüman istediğini belirterek evet seçeneğini işaretleyen öğrenci sayısı tablo 13’e göre 10 iken 1 tane öğrenci hayır seçeneğini işaretlemiştir. Bu verilen anket sorusunda kararsızım seçeneğini işaretleyen öğrenci bulunmamaktadır.

Sınıfta müziğin etkinlik olarak kullanılması sırasında müzik ve ritmin daha etkili olabilmesi için herhangi bir enstrüman yardımıyla müziğe eşlik edilmesi, ritmin öğrencilere verilmesi gibi durumlar söz konusu olabilmektedir. Özellikle bahsedilen bu durumun öğrenciler adına merak uyandırabileceği, onları motive edebileceği ve sınıftaki öğrenme ortamını daha eğlenceli bir hale getirebileceği savunulmaktadır. Ayrıca müzik ve ritmin, enstrüman olmadığında zamanlarda alkışlamak, masaya vurmak ya da insan sesinde var olan tonlamalar yoluyla da verilebileceği düşünülmekte olsa da bir müzik aletinin sınıf ortamındaki varlığının ve kullanımının bu ritimsel kullanıma çeşitlilik ve farklılık katacağı savunulmaktadır. Bu noktada yaşanabilecek başlıca sorunlardan bir tanesi de enstrüman çalabilme ve bunu da derslerde uygulayabilme, konuya uygun müziksel yapı oluşturabilme yeteneğine sahip bir öğreticinin eksikliği olabilmektedir. Özellikle yalnızca ritim ve müziksel yapılara hakimiyetin olması değil aynı zamanda dilsel yapıların da belirli bir yeterlilikte bilinmesi, alandaki konularda tecrübe sahibi olunması gibi gereklilikler de ön plana çıkmaktadır. Bu ek olarak sunulabilecek çözüm önerilerinin başında öğretici olarak dersi verecek kişinin enstrüman bilgisi anlamında bir bilgiye sahip olması gelmekteyken aynı zamanda Türkçe dersini veren öğretmen dışında müzik ve ritim kısmı oluşturulurken bu alanda yetkin özelliklere sahip bir başka kişiden yardım talep edilmesi seçenekler arasında karşımıza çıkmaktadır.

Öğrencilerden gelen ders sonrasında yapılan anket sorusu cevaplarına bakılarak yapılan değerlendirmede öğrencilerin %90,9'unun enstrüman olarak derste kullanılacak bir müzik aletini istedikleri görülmektedir. Bu da öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun derste yapılacak müzik materyali desteği sırasında bir enstrümanın da yardımının olması seçeneğine olumlu yaklaştıklarını göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin %9,1'inin bu soruya hayır seçeneği verdikleri görülmüştür. Bu kıyasa bakıldığında öğrencilerin içerisinde derste enstrüman desteği isteyenlerin oranının yanında bunu istemeyen öğrencilerin oranının çok düşük olduğu görülmektedir. Kararsız öğrenci ise bulunmazken yabancı dil olarak Türkçe dersinde yapılabilecek müzik ve ritim malzemesi ile dil öğretimi aşamasında bir enstrüman desteğinin verilen cevaplar neticesinde faydalarının olacağı ortaya koyulmaktadır.

13. Anket Sorusu

Tablo 12. Kelime Öğretimiyle İlgili Olarak Öğrendiğim Kelimeler Kalıcı Oluyor.

	Sayı	Yüzde
Evet	10	90,9
Kararsızım	1	9,1
Hayır	0	0,0

Yapılan çalışma kapsamında kelime öğretimi ile ilgili olarak öğrenciye aktarılan kelimelerin kalıcı olduğunu belirten öğrenci sayısı tablo 14'e göre 10 iken yalnızca 1 öğrenci kararsız olduğunu belirtmiştir. Hayır seçeneğini işaretleyerek olumsuz görüş belirten öğrenci sayısı ise 0'dır.

Bir dil öğrenimi sırasında en önemli becerilerden biri olarak kelime öğrenme becerisinin görüldüğü bilinmektedir. Kelime öğrenimi kişinin kendi ana dilini öğrenme aşamasında doğal yollarla kazanılırken yabancı bir dil öğrenilirken farklı yollar izlenmesinin gerektiği durumlar olabilmektedir. Kelime öğrenmiş olmanın çeşitli kriterlerin sorgulanması ile karar verilebilecek bir durum olduğu savunulduğuna göre bu çerçevede kelime öğrenmenin yalnızca o kelimenin yalnızca anlamını bilmek değil aynı zamanda o kelimenin telaffuzunu, cümle içerisinde kullanımını, yapısal anlamda çekimlenebilir hallerini gibi özelliklerini bilmek olduğu görüşü savunulmaktadır. Bu özellikler arasında kelimenin kalıcı olarak öğrenilmesi de kendisine yer bulurken dil öğrenmenin kısa süreli bir durum olmadığı gerçeği gözö önüne alındığında kelime öğrenmenin kalıcı olmasının rolünün daha da öne çıktığı görülmektedir. Müzik ve ritmin yabancı dil dersinde malzeme olarak kullanıldığında kelimelerin kalıcı bir şekilde öğrenilmesi için yararlı bir kaynak olarak kullanılabilmesi düşünülmektedir. Örneğin, bir şarkı ya da sözlü müzik desteği ile birlikte yapılan dil öğrenimi çalışmasından sonra aradan geçen belirli bir zaman ve hatırlamak adına gösterilen nispeten daha az çabaya rağmen öğrenilen kelimelerin hatırlanmasının beklendiği üzere yüksek olduğu daha önce bahsedilmiştir. Bu düşünce ile yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bu doğrultuda tahmin edildiği gibi bir sonuç alınıp alınmayacağını görmek amacıyla yapılan uygulama dersi sonrasında öğrencilere sunulan ve onlardan kelimelerin kalıcılığını ifade etmelerini isteyen anket sorusuna öğrencilerin

%90,9'u müzik destekli kelime öğretiminin ile kalıcılık anlamında faydalı olduğunu belirtirken %9,1'i ise kararsız olduğunu belirtmiştir. Müzik ve ritmin malzeme olarak derste kullanımı ile öğrendiklerinin kalıcı olmadığını düşünen öğrenci ise bulunmamaktadır. Tüm bu sonuçlara bakıldığında ise kelime öğretimi yoluyla öğrenilen kelimelerin kalıcı olabileceği ve bu sayede öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken kelime öğrenimi aşamasında belirli faydalara sahip olabileceği savunulmaktadır.

14. Anket Sorusu

Tablo 13. Öğrendiğim Ritmi Dersten Sonra Söylediğimde Kelimeleri Evde Tekrar Etme İhtiyacı Duymuyorum.

	Sayı	Yüzde
Evet	2	18,2
Kararsızım	0	0,0
Hayır	9	81,8

Öğrencilerin ders esnasında öğrenmiş oldukları ritmi dersten daha sonra söylediğinde öğrendikleri kelimelerin evde tekrar edilmesinin öğrenciler açısından ne kadar ihtiyaç duyulan bir konu olduğu sorulmuştur. Bu bağlamda tablo 15'e göre öğrencilerden 2 tanesi evet seçeneğini işaretlerken 9 öğrenci ise hayır seçeneğini işaretlemiştir. Hiçbir öğrenci ise net bir fikrin olmadığı anlamına gelen kararsızım seçeneğini işaretlememiştir.

Yeni bir bilgi öğrenildiğinde bu bilginin daha sonraki aşamalarda tekrar ortaya çıkarılıp kullanılmasının o bilgiyi daha kalıcı yaptığı görüşü bilinmektedir. Yabancı bir dil öğrenilme aşamasında da öğrenilen bir kelime ya da kuralın tekrar edilmesinin faydaları bahsedildiği üzere yadsınamaz olduğu bilinmektedir. Özellikle yalnızca planlanan ders saati ile sınırlı kalmaması gereken bu dilsel bilgi ve yapıların okul ve öğrenim dışında tekrar edilmesinin önem arz ettiği düşünülmektedir. Bunlara ek olarak, tekrar etmenin aynı zamanda dilin sonraki öğrenme aşamaları için hazırbulunuşluk seviyesini de artırma yollarından biri olduğu savunulmaktadır. Yapılan bu uygulama dersi sonucunda öğrencilerin %81,8'i öğrendikleri ritmi dersten sonra söylediklerinde kelimeleri dersten

sonra ayrı olarak tekrar etme ihtiyacı hissetmediklerini söylerken öğrencilerin yalnızca %18,2'si aynı yolla öğrendikleri kelimeleri tekrar ihtiyacı duymaktadır. Belirtilen ritimler ile öğrenilen kelimelerde, bir kalıp ve sıralama içeren kelime grupları ile yapılan bir çalışma ve ritmik anlamda bir çerçeve bulunduğu için öğrencilerin bu kelimeleri cümle ve kelime grupları şeklinde öğrendikleri görülebilmektedir. Örneğin, günler konulu kelime grubunun müzik ve ritim yoluyla öğretim aşamasında öğrencilerin haftanın ilk sunulan kelimesini hatırlamada zorlandıkları ama ilk kelime onlara verildiğinde hepsini daha rahat bir şekilde hatırladıkları görülmüştür. Bu bakımdan ele alınacak olursa öğrencilerin müziğin bir malzeme olarak öğretiminde kullanılması ile birlikte öğrencilerin kelime ve kelime gruplarını belirtilen müzik ve ritim ile hatırlamada beklenen kolaylıkları yaşadıkları ve bu sözcükleri evde tekrar etmeye daha az ihtiyaç duydukları gözlemlenmiştir.

15. Anket Sorusu

Tablo 14. Müzik Etkinliği İle Kelime Öğrendiğimde O Kelimeleri Kafamda Canlandırabiliyorum.

	Sayı	Yüzde
Evet	11	100
Kararsızım	0	0
Hayır	0	0

Öğrencilere müzik etkinliklerinin derste sunulması ile kelime öğrendiklerinde kendilerine sunulan kelimeleri kafalarında canlandırıp canlandırmadıkları sorulmuştur. Tablo 16'ya göre bu öğrencilerin 11 kez evet seçeneği işaretlenmesi ile birlikte tamamı olumlu görüş bildirmiştir. Öğrencilerin hiçbiri karar aşamasında zorlandığını belirten kararsızım seçeneği ile olumsuz sonuç olarak belirtilmesi beklenen hayır seçeneğini işaretlememiştir.

Bir kelimeyi öğrenmenin yalnızca o kelimenin yazılışını ya da okunuşunu bilmek değil aynı zamanda o kelimenin cümle içerisinde kullanımını, anlamını, kullanım yapılarını bilmek gibi birçok özelliğini de bilmenin gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle

kelimelerin öğrenilmesinin yalnızca tek bir yönlü olmasındansa birçok yöne sahip olması daha faydalı olabilmektedir. Öğrencilerin öğrendikleri yabancı dildeki kelimeleri duydukları anda kafalarında o kelimeye ait olan birkaç farklı özelliğinin canlanması beklenmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kafalarında bu tür kelimelerin canlanmasının mümkün kılınmasının yollarından biri olarak sunulan müzik etkinliği ile kelime öğretimi de bunu başarma çabası olarak ortaya konulmuştur. Öğrencilere yapılan uygulama dersinden sonra onlara sunulan anket çalışması ile birlikte bu noktada gelinen nokta öğrenilmek istenmiştir. Öğrencilerin %100 oranında müzik etkinliği ile kelime öğretimi yoluyla öğrendikleri kelimeleri kafalarında canlandırdıklarını aktardıkları görülmüştür. Bu çalışma sonucunda hiçbir öğrencinin kararsız olduğu ya da hayır yanıtı verdiği görülmediğinden dolayı yapılan çalışmanın müzik ve ritim ile kelime öğretimi çalışması yapıldıktan sonra öğrencilerin o kelimeleri kafalarında canlandırdıkları ortaya konulmuştur.

16. Anket Sorusu

Tablo 15. Müzik İle Öğrendiğim Kelimeleri Tek Başına Değil İçinde Geçtiği Cümle İle Aklımda Tutuyorum.

	Sayı	Yüzde
Evet	8	72,7
Kararsızım	2	18,2
Hayır	1	9,1

Müzik ile öğrendikleri kelimeleri tek başlarına kullanmaktan ziyade geçtiği cümle ile akıllarında tutup tutmadıkları öğrencilere sorulmuş ve tablo 17'ye göre öğrencilerin 8'i kelimeleri geçtiği cümle ile akıllarında tuttukları anlamına gelen evet seçeneğini işaretlemiştir. Verilen anket sorusuna 2 kişi kararsız oldukları anlamına gelen kararsızım seçeneğini işaretlerken olumsuz fikir belirterek hayır yanıtı veren öğrenci sayısı ise 1'dir.

Müzik ve ritim ile birlikte yapılan kelime öğretiminde öğrencilerin yalnızca kelimeyi değil aynı zamanda cümle içerisinde kullanılan önceki ve sonraki kelimeleri de öğrenme şansına sahip olabilmektedir. Aynı zamanda bazı kelimelerin öbekler halinde daha kalıcı

olabileceği de bu çalışmada ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Örneğin, mevsimler ile ilgili kelimelerin öğretim sürecinde ‘ben yazın yüzerim’ gibi bir cümle ile öğrencinin hem ‘yaz’ kelimesini müzik ve ritim yoluyla öğrenmesine hem de yaz mevsimi ile ilişkilendirilebilecek ‘yüzmek’ kelimesini de kazanım olarak edinmesine olanak sağlanmaktadır. Bu sayede müzik ve ritim ile öğretilen basit cümleler, şarkılarda geçen sözler gibi kalıplar öğrenilmek için daha farklı bir yöntem ile birlikte bu duruma hazır hale getirilir. Yapılan uygulama dersi sonrasındaki anket çalışmasının sorularından biri olarak sunulan bu cümlede, bu konunun öğrenciler açısından ne kadar fark yarattığının görülmesi adına sorulmuştur. Bu soruya öğrencilerin %72,7’si müzik ile öğrendikleri kelimelerin tek başına değil de cümle içinde öğrendiklerinde daha fazla akıllarında kaldığını söylerken kararsız olan öğrenciler oranların %18,2’sini oluşturmaktadır. Aynı şekilde müziksel bir uygulama ile öğrenme düzeyinin beklendiği şekilde artmadığını belirten öğrencilerin oranı ise %9,1’dir. Bu da göstermektedir ki öğrencilerin müzik ve ritim yoluyla cümle içerisinde öğrendikleri kelimeleri hatırlama ve geri getirme oranlarının yüksek olması beklenen sonuçlar arasında olmuştur.

17. Anket Sorusu

Tablo 16. Müzik Veya Ritim İle Öğrendiğim Kelimeleri Hiç Unutmuyorum.

	Sayı	Yüzde
Evet	8	72,7
Kararsızım	0	0,0
Hayır	3	27,3

Öğrencilere müzik ya da ritim ile öğrendikleri kelimeleri unutup unutmadıklarını görmek amacıyla sorulan anket sorusuna tablo 18’e göre 8 öğrenci evet diyerek bu yolla öğrendikleri kelimeleri unutmadıklarını belirtirken 3 öğrenci ise olumsuz cevap vererek hayır seçeneğini işaretlemiştir. Hiçbir öğrenci ise kararsızım seçeneğini işaretlememiştir.

Dil öğreniminde karşılaşılan zorluklardan biri olarak karşımıza kelime öğrenimi çıkmaktadır. Çünkü hedef dilde yer alan sık kullanılan kelimelerin hedef dili öğrenen kişinin kendisini beklenen düzeyde ifade edebilmesi için temel düzeyde öğrenilmesi

gerekmektedir. Hedef dilde yer alan kelime ve kelime grupları öğrenilirken birçok yöntem ve teknik çeşitli faydalı yönlere sahipken kişinin kendi istek ve becerilerine göre en uygun yöntem ve teknik ile en iyi şekilde öğrenim anlamında ilerleme kaydedebileceğini keşfetmesinin önemi bilinmektedir. Müzik ve ritmin bir malzeme olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılma önerisinin ana hedeflerinden birisi de kelime öğrenimine hem telaffuz hem de kelimenin öğrenilmesi gibi amaçların dışında öğrenilen kelimelerin daha kalıcı bir şekilde öğrenildiğinin savunulmasıdır. Bir cümle içerisinde kullanılarak ve gösterilerek öğrenilen kelimelerin hem kendinden önceki ve sonraki kelimeler ile ilişkilendirilerek daha kolay hatırlanması hem de daha uzun süre akılda tutulabilmesi sunulan bu yabancı dil olarak Türkçe öğretimine dair önerinin temel hedeflerinden olduğu daha önceden de aktarılmıştır. Uygulama dersi sonrasında yapılan anket çalışmasında yer alan öğrencilere müzik ve ritim ile öğrendikleri kelimeleri unutup unutmadıklarına yönelik olan soruya öğrencilerin %72,7'si evet cevabı vermiştir. Bu yanıt ile öğrencilerin büyük bir bölümünün yapılan bu müzik ve ritim destekli bir dersin kendilerine olan hatırlama anlamındaki katkılarını onaylamışlardır. Ayrıca öğrencilerin %27,3'ü hayır diyerek yapılan çalışmanın kendileri için beklendiği gibi bir etkiyi yaratmadığı ortaya koymuştur. Bu soruya verilen yanıtlara genel anlamda bakıldığında zaman yapılan müzik ve ritmin destekleyici materyaller olarak verildiği öğretim çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde daha önce ortaya koyulan noktaları destekleyici sonuçlar ortaya koyduğu gözlemlenmiştir.

18. Anket Sorusu

Tablo 17. Müzik Ve Ritim Eşliğinde Öğrendiğim Kelimeleri Kullanırken Daha Doğru Telaffuz Ediyorum.

	Sayı	Yüzde
Evet	10	90,9
Kararsızım	1	9,1
Hayır	0	0,0

Öğrencilere verilen müzik ve ritim eşliğinde öğrendikleri kelimeleri daha doğru telaffuz edip etmedikleri sorulmuştur. Tablo 19'a göre öğrencilerden 10 tanesi evet seçeneğini işaretleyerek bu yolla öğretilen kelimelerin daha doğru bir telaffuzuna sahip olduklarını belirtmişlerdir. 1 öğrenci anket sorusuna kararsızım diye yanıt verirken verilen soruya olumsuz görüş bildirme anlamına gelen hayır seçeneğini işaretleyen öğrenci ise bulunmamaktadır.

Dil öğreniminde belirli dilsel yeterlilik alanları bulunmaktadır ve bunların arasında okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi beceriler varken aynı zamanda telaffuz, dil bilgisi gibi alanların da bu beceriler arasında yer edindiği bilinmektedir. Müzik ve ritmin bir malzeme olarak yabancı dil derslerinde kullanılması aşamasında öğrencilerin kendilerine sunulan etkinliğe ve bu etkinliğin içeriğine göre yukarıda belirtilen becerilerden birine ya da birkaçına odaklanması ve bu alanlarda gelişmesi beklenmektedir. Kelime öğrenimi, telaffuz gibi alanlar yapılan uygulamada öne çıkarılan beceri kazanım hedeflerindedir. Öğrencilerin kendilerine sunulan ritim ile müziksel yapıların yardımıyla ve öğretmenlerinde gözlemledikleri sesletimsel yapıların tekrar edilmesi sonucunda telaffuz anlamında gelişim gösterebilecekleri düşünülmektedir. Özellikle belirli yaş gruplarında taklit etme ve tekrarlama çalışmalarının bu anlamda gelişimsel düzeyde birçok faydasının olduğu savunulmaktadır. Öğrencilerin yabancı dil öğrenirken şarkılar yoluyla telaffuzlarını geliştirebildikleri bilinmektedir. İşitsel yapıların ortamda var olmasının dilsel anlamda önce doğru telaffuzu, duyma ve daha sonra onu konuşarak üretme becerisi kazanma anlamında çok önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle yapılan müzik eşliğinde dilsel öğeler öğretimi çalışmasında öğrencinin daha doğru bir kelime telaffuzuna sahip olacağı öngörülmektedir. Uygulama dersi sonrasında öğrencilere yöneltilen müzik ve ritim eşliğinde öğrendikleri kelimeleri kullanırken daha doğru telaffuz edip etmedikleri sorusuna öğrencilerin %100'ü evet cevabını vermiştir. Bu anlamda yapılan çalışma kapsamında öğrencilerin tamamı telaffuzlarının müzik eşliğinde olduğunda daha doğru bir yönde olduğunu söylerken kararsız olduğunu belirten ya da hayır cevabı veren öğrencinin bulunmaması ise uygulama sırasında müziksel ve ritmik yapılardan destek alındığında telaffuz alanında birçok faydalı kazanımlar edinilebileceğini ortaya koymaktadır.

19. Anket Sorusu

Tablo 18. Müzik Dinlemeyi Seviyorum.

	Sayı	Yüzde
Evet	10	90,9
Kararsızım	1	9,1
Hayır	0	0,0

Öğrencilerin genel anlamda müziğe karşı tutumlarının ortaya çıkarılması amacıyla sorulan soruya Tablo 20'ye göre 11 öğrencinin tamamı evet diyerek müzik dinlemeyi sevdiğini belirtmiştir. Hiçbir öğrenci ise hayır ve kararsızım seçeneğini işaretlememiştir. Müzik, tarihin en erken zamanlarından beri insanların vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Müzik enstrümanları ve müzik teknikleri zamanla değişse de insanların müzik yoluyla kendilerini ifade etme ve rahatlama istekleri değişime çok fazla uğramamıştır. Bu her yaştaki birey için geçerli olabilirken insan hayatının farklı dönemlerinde farklı müziksel yapılar ile kendisini ifade etme isteği olmuşsa da sonuç olarak müzik yoluyla kendisini anlatma yolunu hayatının her anlamında kullanmakta olduğu tahmin edilen bir durumdur. Bu nedenle özellikle öğrenciler düzeyinde bakıldığında onların ritmik anlamda daha fazla alana sahip olan ve daha fazla hareket isteği uyandıran müziklere yöneldikleri düşünülmektedir. Öğrencilerinden müzik dinlemeyi seviyorum seçeneğini işaretleyen öğrencilerin oranı %100 iken hiçbir öğrencinin diğer seçenekler olan kararsızım ve hayır seçeneğini işaretlemediği görülmektedir. Bu çerçevede öğrencilerin müzik ve müziksel öğelere olan istekleri beklendiği üzere yüksek bir orana sahipken müziğin bir malzeme olarak yabancı dil öğretimi ve öğrenimi alanlarında çoğu yöntem ve teknik ile destekleyici olarak kullanılabilir bir kaynak olabileceği görüşü savunulmaktadır. Sonuç olarak müziğe karşı olan ilginin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dersleri aşamasında kullanılmasının sağlayabileceği yararların göz ardı edilmeyecek kadar önemli olabileceği düşünülmektedir.

20. Anket Sorusu

Tablo 21. Farklı Bir Dilde Müzik Dinlemeyi Seviyorum

	Sayı	Yüzde
Evet	11	100
Kararsızım	0	0
Hayır	0	0

Öğrencilerden farklı dillerdeki müzikleri dinleyip dinlemedikleri sorusuna yanıt vermeleri istenmiş ve 11 öğrencinin tamamı evet diyerek yabancı müzik dinlemeyi sevdiğini belirtmiştir. Hiçbir öğrenci hayır seçeneğini işaretlememiş ve dolayısıyla da yabancı müzik dinlemeyi sevmediğini belirtmemiştir. Bahsedilen anket sorusuna kararsızım seçeneğini işaretleyen öğrenci de bulunmamaktadır.

Yabancı dil öğrenirken yalnızca hedef dilin ve onun dilsel özelliklerinin değil aynı zamanda o dili konuşan insanlara ait olan kültürel ve tarihi birçok özelliğin de öğrenilmekte olduğu görüşü savunulmaktadır. Bu özelliklerin arasında o dilin kültürel ve diğer kısımlarını da yansıtabilen şarkılar ve müziklerin de bulunması onları hedef dili öğrenmek isteyen kişiler arasında ilgi çekici bir kaynak haline getirdiği gözlemlenmektedir. Aynı zamanda yabancı dilde müzik dinlemenin öğrencilerin o dile karşı olan önyargılarını azaltmak için önemli bir yol olduğu savunulduğu gibi öğrencilerin telaffuz, dil bilgisi gibi birçok alanda da gelişim sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu çerçevede öğrencilerin yabancı dilde müzik dinleyerek kelime bilgilerini de geliştirebilecekleri göz önüne alındığında bu olumlu yanlara karşılık önemli sayılabilecek derecedeki olumsuz durumlardan bir tanesi de öğrencilerin bu türdeki müziklere karşı önyargı geliştirmesi ve dolayısıyla içsel anlamda istenmedik duygular oluşturmasıdır. Buna rağmen öğrencilerden bu soruya verilen yanıtlara bakıldığında % 100 oranında evet diye cevap vererek farklı bir dilde müzik dinlemeyi sevdiğini ifade etmiştir. Bu noktada da görülmektedir ki yabancı dil olarak Türkçe öğretimi uygulaması aşamasında müzik ve ritmin yardımcı bir malzeme olarak kullanımında müziğin motivasyon anlamında bir önyargı oluşturmayacağı, öğrencilerin müziğe karşı olumlu tutum içerisinde oldukları ve tüm bu noktalar dikkate alındığında müziğin destekleyici

bir malzeme olarak dil öğreniminde kullanımının olumlu anlamda birçok noktada önemli katkılar sunabileceği saptamaları yapılabilmektedir.

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Müzik ve ritmin yabancı dil olarak Türkçe dersinde materyal olarak kullanımı sırasında birçok olumlu durumu tetiklediği görülmektedir. Öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, ülkesi, müziğe karşı tutumu, hedef dile karşı tutumu gibi birçok nedenler bu uygulamanın hedef ve sonuçlarını etkileyebilecek kriterler arasında yer almaktadır. Daha önce de bu alanda yapılan birçok çalışma incelendiğinde benzer sonuçlara yer veren sonuçların varlığı görüldüğü gibi yukarıda sayılan kriterlerin içeriği gibi nedenlerden dolayı farklı sonuçların da ortaya çıktığı görülmektedir.

Anket çalışması yerine sınav çalışması yapılmasının daha uygun olduğunun düşünülmesine rağmen anket çalışmasının seçilmesinin birkaç nedeni bulunmaktadır. Öncelikle öğrencilerin sınav çalışmasına katılıp istenilen verimlilikte işaretleme yapamayacaklarının yaşları itibari ile mümkün olmasından dolayı anket yapılmasının daha uygun olacağı düşünülmektedir. Buna ek olarak, yapılacak sınav çalışmasında öğrencilere verilecek test türünün belirlenmesinde birçok farklı etkenler sahip olabilecektir. Bu nedenle sınav türünün beraberinde getirdiği bazı hazır bulunuşluk şartlarına belirlenen yaş grubundaki öğrencilerin sahip olamayacağı riski göz önüne alınarak yapılan çalışmada sonuçların doğruluk payını etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle sınav türü ile belirli bir sonuca ulaşmak yanıltıcı bir durum oluşturabileceği riski de ihmal edilmeden incelendiğinde anket türünün daha doğru ve gerçekçi sonuçlara ulaşmada kilit bir role sahip olduğu savunulmaktadır.

Yapılan bu çalışmada ise öğrencilerin yaşlarına bakıldığı zaman 1 öğrencinin 6 yaşında olduğu, 1 öğrencinin 16 yaşında olduğu görülürken geri kalan 9 öğrencinin 8-14 yaş arasında olduğu görülmektedir. Burada bakılması gereken noktalardan bir tanesi öğrencilerin gelişimsel anlamda aralarında olan farklılıkların derste oluşturduğu durumdur. 6 yaşında bir öğrencinin odaklanma süresi ile odaklanma oranı ile 16 yaşındaki bir öğrencininkinden daha az olabilmektedir. Ayrıca hedef dili öğrenme motivasyonları ile bu motivasyonu kendisi için bir kaynak olarak kullanabilme oranları da farklılık gösterebilmektedir. Bunlar yapılan uygulama öncesinde göz önüne alınmış ve aynı ders içerisinde 6 yaşındaki bir öğrenci ile 16 yaşındaki bir öğrencinin ders sırasındaki durumları gözlemlenmek istendiği için uygulamaya dahil edilmesi düşünülmüştür. Uygulama sırasında 6 yaşında olan öğrenciye daha basit ritimler ve kelimeler sunulurken

16 yaşındaki öğrenciye daha çok yaşının gerektirdiği kademedeki kelimeler sunulmuştur. Ayrıca 6 yaşındaki öğrenci ile müzik ve ritim ile öğretim aşamasında yalnızca kelimeler direkt olarak sunulmamış, aynı zamanda oyun ve kinestetik hareketlerle onun eşlik etmesi istenmiştir. Yaşı ve yaşının getirdiği gelişimsel faktörler göz önüne alındığında 6 yaşındaki öğrenciye karşı olan ders içerisinde beklenen süre kısa tutulmuş ve bu nedenle odağını kaybetmediği gözlemlenmiştir. Hedeflenen yaş grubu içerisinde yer alan 8-14 yaş arası öğrenciler ise kişisel anlamdaki farklılıklara rağmen yapılan uygulama dersinde odak süresinin daha yüksek olması, müzik ve ritmi sevmeleri, kendilerini daha rahat ifade etmek için gereken özgüven varlığı gibi beklenen durumlar dışında özel bir durum oluşturmamıştır.

Öğrenme aşamasında öğrencinin yaşının bütün her şeyi belirleyen bir durum olmadığı düşünüldüğü gibi etkisinin de azımsanacak bir durum da olmadığı bilinmektedir. Bir dil öğrenimi aşamasında kritik yaş gruplarının varlığından bahsedilmiştir. Telaffuz, kelime öğrenimi, hedef dildeki beceri gruplarına hakimiyet seviyesi hedef dilin öğrenilme yaşıyla doğrudan ilgili olabilmektedir. Hagège (1994), bu konuda daha keskin saptamalarda bulunarak 3 ve 4 yaş ile 10-13 yaşları arasındaki kısımların bir dili öğrenme kapasitesinin zirvede olduğu zamanlar olduğunu aktarmıştır. Hedeflenen bir dilin öğrenilmesi aşamasında temel olarak kabul edilen benzeşleşme kapasiteleri de belirtilen bu yaş dönemlerinde en yüksek seviyededir diyen Hagège, aynı zamanda 13 yaşına vurgu yaparak bu yaştan sonra bireyin işitme ve eklemleyerek üretme yapısının değişmeyeceğini iddia etmektedir. Dil öğrenme için birtakım becerilerin tam anlamıyla kazanılması adına kritik olan yaşa dair birçok saptama bulunmaktadır. Bu görüşler arasında yaşın her şey olmadığını söyleyen ve kuşkusuz önemli bir etken olduğunu ancak diğer birçok önemli etkenler arasında kendisine yer edindiğini savunan farklı görüşler ortaya konulmuştur. Bu konuda çeşitli görüşler incelendiğinde ise bir yabancı dilin öğrenilme aşamasında ise hedef dille tanışma yaşının erken olmasının daha iyi olduğu düşünülmektedir. Ancak bu duruma karşı çıkan ve bu durumun her şeyin temelinde olmadığını savunan araştırmalar da bulunmaktadır.

İşitsel araçlarından işitme duyusunu en hızlı şekilde harekete geçiren noktalardan biri de müziktir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde müzik ve ritmin yardımıyla yapılacak olan etkinliklerin öğrencilerin telaffuzunu geliştireceği düşünülmektedir. Özellikle bir müziği beğenen öğrencilerin o müziği ve sözlerini tekrarlamaya çalışacakları

bilinmektedir. Bu şekilde yapılan bir derste öğrencilerin yalnızca dinleme becerilerini değil aynı zamanda konuşma becerilerinin de gelişeceği düşünülmektedir. Bazı kelimelerin sık sık tekrar edilmesi aşamasında öğrenciler telaffuz anlamında bu kelimeler ile ilgili olarak daha fazla gelişime sahip olabilecek ve daha kolay bir ezberleme ile akılda tutuma durumuna kavuşabilecektir.

Müzik ve ritim uygulanacak olan ders başlamadan önce dersi daha verimli bir hale getirmek adına yapılması gerekebilecek durumlar bulunmaktadır. Bunların başında derste uygulanacak ritim ve müzik bir enstrüman ya da müzik çalar bir alet yardımı alınarak sunulacaksa, ortam dersten önce hazır hale getirilmelidir. Müzik ve ritmin daha verimli olması için motivasyon seviyesinin yüksek olmasının gerekmekte olduğu savunulduğundan dersten önce öğrencilerin motivasyon seviyesini yükseltici konuşma ve çalışmalar yapılması, yapılacak olan uygulama hakkında bilgiler verilmesi dersi daha etkili hale getirebilecektir. Uygulama dersinde bu durumlar göz önüne alınarak öğrencilere dersten önce yapılacak çalışma hakkında bilgi verilmesi, motivasyonlarını arttırıcı bir konuşma yapılması ve müzik ile ritmin birkaç kere tekrar edilmesi durumları gerçekleştirilmiştir.

Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin isteklerinin yönüne göre yapılandırmalar yapmak gerekebilmektedir. Öğrencilerin kendilerine karşı sunulan etkinlikler yoluyla kendisini kişiliğinden soyutlamadan ortaya koymasını sağlayabilen müzik, oyun gibi durumlara karşı daha yakın duygulara sahip olabilmektedir. Belirli bir yaş altındaki öğrencilerin dile öğrenimine yönelik soyut becerilere sahip olması yeterince bir seviyede olmamasından dolayı yabancı dil öğreniminde daha çok somut çalışmalar üzerinde durulması öğrenciler adına daha iyi sonuçları ortaya çıkarabilmektedir. Örneği bu çalışma kapsamında yapılan uygulama dersinde öğrencilerden 6 – 10 yaş aralığında olan öğrencilerin daha çok somut olan kelimelerle yapılan ‘hastalıklar’ temasında istekli ve motive oldukları görülmüştür. Aylar gibi daha çok soyut bir kelime grubundan oluşan durumlarda ise sınıfta öğrenciler içerisinde yaşı daha büyük olan gruba doğru gittikçe daha başarılı olabildikleri görülmüştür. Öğrencilere hedef dil olan Türkçe içerisinde tekrar etmeye dayalı kelimelerin müzik ve ritimle verilmesinin yanı sıra onlara gösterilmesi mümkün olabilen hastalıklar gibi kelime grubu da hem müzik hem de jestler ile verilmiştir. Öğrenciler bu sayede hem bu kelimelerin sıralaması ile kelimeleri öğrenme imkanına sahip olmuşlarken

hem de hastalık ünitesinin kelimelerinin vücuttaki yerlerini kafadan ayağa olacak şekilde sırayla öğrendiği için bu kelimelerin yerlerini de öğrenme olanağı bulmuştur.

Yabancı dil olarak bir dil öğrenme aşamasında kişilerin ülkesi ile hedef dilin konuşulduğu ülkelerin dolaylı da olsa öğrenme seviyesinde bir yerinin olduğu savunulmaktadır. Ortak bir geçmişe sahip olmaları, yakın coğrafyalarda bulunmaları, alfabetik farklılıklar, dilsel anlamda tarihte birbirlerini etkilemiş olmaları gibi birçok faktörün dil öğrenimi aşamasındaki seviyeye dolaylı bir etkiye sahip olabilmektedir. Örneğin, İngilizce öğrenen bir Alman öğrenci ile İngilizce öğrenen bir Japon öğrencinin İngilizce öğrenirken karşılarına çıkan güçlükler farklı olabilmektedir. Bu çerçevede yapılan bu çalışmada bu durumun görülebileceği ve tartışılabileceği bir ortam oluşmuş ve derste Suriye'den gelen Arap öğrenciler ile Rusya'dan gelen Türk kökenli öğrenciler ile uygulama dersi yapılabilmektedir. Sayılar anlamında Rusya'dan gelen öğrencilerin 1'den 100'e kadar sayı bilgilerinin Suriyeli öğrencilere kıyasla çok daha iyi durumda olduğu görülmektedir. Bunun nedenlerinden en önemlilerinin başında Rusya'dan gelen öğrencilerin Türk dünyasında ortak olarak kullanılan kelimeler – sınırlı sayıda olsa bile – ile ilgili olan bilgilerinin onlara Türkçe öğrenmede yardımcı bir kaynak olarak fayda sağlayabildiği görüşüdür. Buna karşın 'günler' konusunda ise Suriyeli öğrencilerin beklendiği gibi günleri öğrenmede sıkıntı yaşarken 'Cuma' kelimesinde hata yapma oranlarının az olduğu görülmüştür. Ayrıca Rusya'dan gelen Türk kökenli öğrencilerin de haftanın günleri kelimelerinin çoğunda ortak bir kelime grubunun olmasında dolayı yakınlık hissettiklerinden daha rahat bir öğrenme durumuna geçebilmişlerdir. Bu durumun aksine öğrencilerin kendi dillerinde yer alan sıralama ve telaffuz bilgilerinin hedef dili öğrenmek adına zihninde yeni bir şema oluşturmak yerine kendi zihnindeki şemayı düzenlemek adına çabalarsa bazı sorunlarla karşılaşabileceği de beklenen durumlardandır. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğrenme aşamasında ortak bir coğrafi ve kültürel yakınlığa sahip olduğumuz ülkelerin insanların bazı kelime ve kelime gruplarını öğrenmede dolaylı ve az miktarda da olsa bir adım önde oldukları düşünülmektedir.

Cinsiyet bakımından ise değerlendirildiğinde uygulamaya katılan öğrencilerin hepsinin kız öğrenci oldukları görülmektedir. Bunun öğrenme üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı bilinmekle birlikte yalnızca bireysel farklılıklar nedeniyle bir fark oluşabilmektedir. Kişilerin ve toplumların sahip oldukları kültürün cinsiyet rolleri ve beklentileri öğrenme üzerinde bir etkiye sahip olması sınırlı olduğu bilinse bile yapılan

uygulama dersinde bu durum üzerine bir araştırma yapılmıştır. Erkek öğrencilerin örgün eğitime devam ettikleri, kız öğrencilerin ise örgün eğitime gönderilmesinin aileler tarafından ikinci planda olmasından dolayı çalışmaya erkek öğrencinin katılamayacağı gerekli kişiler tarafından belirtilmiştir.

Kelime öğretimi ise müzik ve ritim aracılığı ile yabancı dil olarak Türkçe öğretimini hedefleyen bu çalışmanın amaçladığı gelişmelerden biridir. Yeni kelimelerin öğrencilere aktarılması, onlarda kalıcı bir şekilde öğrenme sağlaması, motivasyon anlamında istekli olmaları gibi birçok neden sıralanabilmektedir. Sıralı kelimelerin öğretilmesi sırasında öğrencilerin genellikle kelimeleri karıştırdıkları ya da hata yapmaktan korktukları için denemekten uzak durdukları düşünülmüştür. Bu nedenle kelime öğretimi hedeflenen bu çalışmada ilk olarak öğrencilere sıralı kelimelerin öğretimi ile ilgili olarak planlanan ritimler ve müzikler ile öğretim çalışması yapılmıştır. Aylar, günler gibi kelime grupları öğrencilere ritimlerle aktarılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda ulaşılan veriler ve sınıf içerisinde yapılan gözlemler neticesinde öğrencilerin hem motivasyonlarının artmış olması hem de öğrenme oranlarının ders öncesiyle kıyaslandığında yüksek bir duruma gelmesi yapılan çalışmanın önemini göstermektedir.

SONUÇLAR

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi aşamasında Millî Eğitim Bakanlığı ve Maarif Vakfı tarafından yayınlanan öğretim programları incelenmiştir. Bu çerçevede bu iki programın müzik ve ritim ile ilgili olarak uygulanma sahasına sahip oldukları kazanımlar, öne çıkardıkları beceriler gibi birçok noktada görüşler ortaya konulmuştur.

Hedef dilde etkileşim kurmayı öğrenme, hedef dile ait olan özgün ve otantik materyalleri kullanma, sınıf içi öğrenmelere daha fazla katkıda bulunmak adına öğrencinin kendi kişisel tecrübelerini geliştirme, hedef dile ait olan sınıf içi ve sınıf dışı öğrenmelerin bağlantılarını kurma, öğrenme sürecinde öğrencinin sorumluluk üstlenmesi maddelerinin Maarif Vakfı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programında temel ilkeler olarak belirtildiği görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programında ise dil kullanım alanları, sosyal kültürel bağlamlar, aracılık, kademeli sorumluluk alma modeli ve programlama tekniği gibi unsurlara dikkat çekilmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı ve Maarif Vakfı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programında ortak olarak bahsedilen amaçlara bakıldığında içlerinden birkaçının müzik ve ritmin derste malzeme olarak kullanılması ile daha ileri seviyede bir gelişme sağlayabileceği düşünülmektedir. Dinleme ve okuma yoluyla anlama becerilerin gelişmesi, sözlü üretme, Türkçe dinleme ve konuşma becerilerin gelişmesi, Türkçe söz varlığının gelişmesi gibi kazanımların elde edilmesi amacıyla çeşitli müzik ve ritim içeren etkinlikler sunulabilmektedir. Müzik ve ritmin zihinde yer edinmesinin kolay olmasından dolayı da direkt tekrar dayalı bilgilere oranla daha hızlı bir çağrışıma da sahip olduğu Paquette ve Rieg (2008) tarafından savunulmaktadır. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi aşamasında müzik ve ritmin etkinlik olarak kullanılmasının getirebileceği olumlu yanların göz ardı edilmemesi gerektiği düşünülmektedir.

Hem Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hem de Maarif Vakfı yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı içerisinde yer alan kazanımların genel anlamda becerilere göre dağıtıldığında her beceri için belirli düzeyde ve birbirine yakın kazanım sayıları verildiği görülmektedir. Poppleton (2001), müziğin ve şarkı sözlerinin sınıflarda kullanım alanlarının sınırsız olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle bakıldığında verilen

kazanım sayılarından hareketler müziğin ve ritmin kullanımı için etkinlik sahasının geniş olabildiği görülmektedir. Ayrıca müzik etkinliklerinin sınıfta uygulanması için öğrencilerin yeterlilik seviyelerinin çok üst düzey olmasının gerekliliği bulunmadığı Beasley, Chuaong ve Liao (2008) tarafından aktarılmıştır ve öğrenim kazanımlarında verilen hedeflerin ulaşılması adına müziğin kullanılabilmesi öngörülmüştür.

Okuma becerisinde öğrencilerin bir dinleme etkinliği ile kendilerine sunulan şarkı sözlerinden oluşan bir çalışma ya da müzik parçasının sözleri üzerinden yapılabilecek etkinlikler gibi birçok farklı noktada kendilerini geliştirebilecekleri öngörülmektedir. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı ve Maarif Vakfı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe programlarında kazanımlardan akrabalık adlarını tanıması, günlük hayatta kullanılan deyimleri tanıması, çok fazla tekrara sahip olan somut türdeki kelimelerin kullanıldığında anlayabilmesi ifadelerinde müzik ve ritmin kullanılabilmesidir. Buradan hareketle bir müzik ya da şarkı parçası ile birlikte öğretilen kelimeler sayesinde öğrenciler metinde geçen kelimeleri tanımada ve geri getirmede birtakım kolaylıklara sahip olabilmektedir. Okuma becerisinin gelişimi adına öğrencilere diğer okuma metinlerinde olduğu gibi şarkı sözleri ve buna benzer etkinlikler sunulabileceği ve öğrencilerin okuma becerilerinin gelişebileceği savunulmaktadır. Buna ek olarak, şarkıların sahip olduğu otantik özellikten dolayı Türkçe öğretiminde hedeflenen metinlerin yanında bu tür malzemeler de etkinlik içerisinde kullanılabilir. Quast (1999), müziğin arka planda pasif bir tarzda kullanılması yoluyla bile uygulandığında dil edinimini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Ayrıca Quast, bu çalışmada öğrencilerin bu etkinlikle yapılan öğrenim çalışmasından daha az yorgun olarak ayrıldıklarını ve daha fazla olumlu tutum geliştirdiklerini gözlemlemiştir. Bu nedenle öğrencilerin yalnızca hedeflenen dil olan Türkçedeki metinleri okuma becerisini geliştirmesi değil aynı zamanda arka planda kullanıldığında öğrencilere sunduğu huzur ve güven ortamı sayesinde öğrencilerin okuma sırasında daha olumlu duygulara sahip olmalarından dolayı çeşitli gelişimler sağlayacakları düşünülmektedir.

Yazma becerisinin gelişimi adına yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programları arasından Millî Eğitim Bakanlığının ve Maarif Vakfının yayınladığı kazanımlarına bakıldığında öğrencilerin deyim ve gündelik hayata dair olan kullanımların öğrenilmesi ile birlikte bunları yazma becerisinin de kazanılması adına gelişime daha açık olabileceği savunulmaktadır. Ayrıca öğrencilerin dinledikleri basit cümle ve sözcükleri yazmasının,

yazma becerisine olan katkısının çok fazla olabileceği görüşü ön plana çıkmaktadır. Ayrıca müziğin yalnızca yazma etkinliği için bir kaynak olmasından başka, arka planda çalındığında da yazma becerisini doğrudan ilgilendiren üretkenlik noktasında da sağladığı rahatlama ve huzur duygusundan dolayı gelişime destek olabileceği ortaya konulmaktadır. Cho, Kang ve Williamson (2014) arka planda çalınan müziğin hedef dilde yazma etkinlikleri gibi birçok dil öğrenme görevinde öğrencinin gelişimine katkı sağladığı aktarmaktadır. Bu nedenle yazma etkinliğe sırasında öğrenciye sunulabilecek olan arka plan müziği ile birlikte öğrencinin üretkenlik, rahatlama gibi birçok yönden olumlu etkileşimler almasıyla yazma becerisinin doğrudan ya da dolaylı olarak gelişebileceği savunulmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı ve Maarif Vakfı tarafından sunulan yabancı dil olarak Türkçe öğretim programları incelendiğinde A1 ve A2 seviyesinde yer alan aşağıdaki kazanımların dinleme becerisi kazanılmasında müzik ve ritmin etkinlik olarak kullanılmasının önemli olabileceği noktalarından dolayı ön plana çıkmıştır. Bu kazanımlara göre öğrencilerin dinleme becerisi kazanmaları amacıyla farklı etkinlik ve yöntemlerin kullanılabilmesi görülmektedir. Müzik ve ritmin malzeme olarak derste kullanımı ile birlikte öğrencilerin sahip oldukları korku ve endişenin azaltılması ve bu sayede de öğrencilerin daha odaklanmış, motive olmuş bir şekilde dinlemeleri beklenmektedir. Sonraki durumlarda ise öğrencilerin kendilerine sunulan müzik ve şarkılar ile Türkçeye has olan telaffuz ve sesletim özelliklerini fark edebilecekleri düşünülmektedir. Cassany (1994), şarkıların dinlenmesi, öğrenilmesi ve sınıf içerisinde söylenilmesinin öneminin oldukça büyük olduğunu ifade etmektedir. Bu çerçevede öğrencilerin, müzik, ritim ve şarkıların ders içerisinde etkinlik olarak kullanılması ile birlikte öncelikle motivasyon kazanacakları, sonra belirtilen noktalarda anlama noktasında ilerlemeye kaydedecekleri ve son olarak da bu dinledikleri yapıları üretme aşamasında daha başarılı bir duruma gelebilecekleri savunulmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı ve Maarif Vakfı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programında yer alan A1 ve A2 seviyesindeki okuma kazanımlarına bakıldığında kelimelerin doğru telaffuz edilmesi ve konuşmanın amacının belirlenmesi gibi kazanımların müzik ile birlikte verilebileceği düşünülmektedir. Jancke (2012), dinleyicinin müzik eğitimi yardımıyla yeterli beceri seviyesine gelene kadar eğitilmesi ile birlikte genellikle hedef yabancı dilin konuşma tekniklerini sesletim açısından daha iyi

bir seviyede sergileyebildiğini ortaya koymuştur. Müzik ve ritminde derste etkinlik olarak kullanılması ile birlikte aynı zamanda öğrencilerin hedef dilde yer alan kelime, telaffuz gibi alanlarda daha kalıcı ve geleneksel yöntemlere göre daha kolay bir öğrenme gerçekleştirdiği düşünülmektedir. Bundan dolayı da öğrendikleri bu yapıları öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmede kullanabileceği ve neticede daha iyi bir seviyeye ulaşabileceği düşünülmektedir.

Müzik ve ritmin etkinlik olarak derste kullanımı ile birlikte öğrencilerin konuşma becerilerinde gelişim sağlayabilecekleri görüşü bulunmaktadır. Öğrencilerin şarkılardan hem eğlendirici hem de öğretici olarak kullanılmasından dolayı faydalanabilecekleri düşünülmektedir. Müziğin aynı zamanda hedef dili öğrenen kişilere hedef dildeki yapılar ve kelimeler ile ilgili de birçok öğrenme seçeneği sunmaktadır. Bu sayede karşılıklı olarak konuşma ve sosyal anlamda diğer kişilerle konuşarak iletişim kurma becerilerini de geliştirdiği düşünülmektedir. Şarkı söylemenin aynı zamanda hedef dili kullanma ve müziksel anlamda uygulama yapma imkânı sunduğu savunulmakla birlikte geleneksel yöntemlerin daha otoriter, öğretmen merkezli olmasından dolayı müzikle öğretimin daha esnek ve serbest bir ortam yaratmasından dolayı kişinin daha rahat bir ifade etme imkânına sahip olduğu gözlemlenmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı ve Maarif Vakfı tarafından yayınlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretim programlarında yer alan konuşma becerisi kazanımlarına göre öğrencilerin kelimeleri doğru telaffuz etmeleri, konuşmanın amacını belirlemeleri, yardım talebi/özür/rica içeren diyaloglar kurması gibi kazanımların elde edilmesi amacıyla müziğin kullanılmasının faydalı olacağı savunulmaktadır. Bu amaçla Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil bilgisi konularının bazı becerilerin gelişimi için sınırlandırılması, yazılı ve sözlü üretime katkıda bulunmayan ezber dil bilgisi konularının öğrenciye öğretilmemesi görüşü desteklenmektedir.

Tüm verilen bu bilgiler ışığında, Millî Eğitim Bakanlığı ve Maarif Vakfı tarafından hazırlanan yabancı dil olarak Türkçe öğretim programlarının içeriğinde yer alan A1 ve A2 seviyesindeki beceriler ve bu becerilere ulaşmada ortaya konulan kazanımlar incelendiğinde müziğin birçok kazanım arasında en çok dinleme ve konuşma becerilerinde faydalı olabileceği düşünülse de aynı zamanda okuma, yazma, dilbilgisi, telaffuz ve kelime öğretimi gibi diğer becerilerin de kazanımında önemli bir yere sahip olabildiği görüşü savunulmaktadır. Richards'a göre (1990) telkin yöntemi, dili göstermek

ve dilin uygulanmasına imkân sağlamak amacıyla diyalogların, durumların ve çevirilerin kullanımına olanak sağlarken aynı zamanda öğrenmeyi daha rahat ve daha etkili hale getirmek için müzik, görsel öğeler ve rahatlama alıştırmaları ile daha huzurlu bir ortam yaratmayı hedeflemektedir. Gardner (1995), insan yaşamında uygulamada birçok zekâ türlerinin farklı şekilde bir araya gelmesinden kişinin yararlandığını aktarmaktadır. Bu nedenle çeşitli teknikler yardımıyla müzik ve ritmin derste etkinlik olarak kullanılması ile birlikte farklı zekâ türlerine sahip öğrencilerin motivasyon, kolay ve daha kalıcı öğrenme gibi birçok noktada çeşitli olumlu yönler kazanabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin 1. soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin kendilerini derse karşı daha motive hissettikleri görülmüştür. Öğrencilerin müzik ve ritmin bir malzeme olarak kullanıldığı derse karşı bu şekilde kendilerini motive etmelerinin öğrenme adına önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Neden bazı öğrencilerin başarı olurken neden diğerlerinin başarılı olamadığına dair Krashen'in (1982) Etkin Filtre Hipotezi bir yanıt vermektedir. Krashen'e göre etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için etkin filtre zayıf olmalıdır. Zayıf bir filtre olumlu düşünce ve tutumların varlığını göstermektedir. Bu nedenle müzik, etkin filtreyi zayıf bir konuma getirmede önemli bir seçenek olabilmektedir. Eken (1996) ise bu konuda öğrencilerin öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerinin önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Fisher (2001) tarafından yapılan bir araştırmaya göre grup şarkısının kullanımı ile güne başlayan iki sınıfın kendilerine güvenme gibi olumlu tutumlar geliştirdikleri belirlenmiştir.

İkinci soruya bakıldığında öğrencilerin müziğin bir ders malzemesi olarak kullanıldığında verilen konuyu daha iyi öğrendiğini söyledikleri görülmektedir. Moreno, Sameinego ve Mayra (2011), şarkıların öğretimde kullanılan materyaller içerisinde önemli bir noktada olduğunu ve bunun nedeninin de şarkıların içerdikleri dilbilgisi gibi birçok alanda öğrencilerin tanık oldukları gerçek dünyaya ait çok farklı bilgiyi görebileceklerini savunmaktadır. Bu çalışmaya ek olarak da öğrencilerin müzik ve ritim yoluyla daha iyi öğreneceklerinin ve öğrendiklerinin daha verimli olacağının savunulması aşamasında birçok farklı araştırma kendini göstermektedir. Wallace (1994), metnin müzikle birlikte kullanılması sırasında metnin hatırlanma oranının, müzik olmadan aynı etkinliğin yapılmasına oranla daha yüksek bir düzeye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Wallace aynı zamanda müzik ile ayarlanan bir metnin öğrenilmesinde müziğin yanında ritim eklendiğinde öğrenme düzeyinin daha yüksek bir orana çıktığını savunmaktadır.

Üçüncü soruda öğrencilerden alınan yanıtların incelenmesi aşamasından önce verilen sorunun bir sıralama sorusu olmasından dolayı öğrencilerin yanıtlarından sadece bir seçeneği ilk ya da ikinci sıraya koyabileceği düşünüldüğünden yalnızca ilk sırada yer alan değil ama ilk iki sırada yer alan yanıtların birleştirilerek yorumlanması daha uygun olabilecektir. Öğrenciye sorulan müzik bir etkinlik olarak kullanıldığında hangilerinin gelişeceğini sıralama yoluyla öğrencilerden cevaplaması istenmiştir. Öğrencilerin 7'sinin kelime öğrenimi cevabı verirken 4'ünün ise telaffuz cevabı verdikleri görülmektedir. İkinci sıraya da aynı şekilde kelime öğrenimi ve telaffuz kendilerine yer bulmuştur. Buna ek olarak Horn (2007), müziğin telaffuz ve sesletim öğretimini kolaylaştırdığını ve dili öğrenen kişinin kelime bilgisini yükselttiğini savunmaktadır. Bu nedenle yapılan bu çalışmada her ne kadar öğrenciler arasında ilk sıralarda yer almasa da bir becerinin önemsiz olduğu ya da bu çalışmada hedeflenmediği düşünülmemelidir. Çünkü öğrencilerin seçimlerin yaptıkları sıralama yalnızca becerilerin onlarda yaptığı gelişmenin orantısal olarak göstergesidir. Yani en son sırada yer alan ya da sıralamada diğerine göre birkaç basamak altta kalan becerilerin diğerlerine göre daha az etkili olduğu değil öğrencinin sıralama yapmak zorunda olmasından dolayı diğer becerileri kendi fikrindeki etki sırasına göre yazmak durumunda olmasındandır. Ayrıca araştırmada ilk iki sıraya bakıldığında büyük oranda kelime öğrenimi ve telaffuz seçildiği görülmektedir.

Öğrencilerin hedef bir dili öğrenirken en zorlandıkları noktalardan birinin kelime öğrenimi ve dilbilgisel becerilerin kazanılması olduğu savunulmaktadır. Lozanov (1978), dil sınıflarında görülen en büyük sorunların başında hedef dilin dilbilgisel düzeni ile hedef dile ait kelimelerin öğrenilmesi ve bunların öğrencilerin kişiliklerine aktarılması olduğunu düşünmektedir. Ritim ve müzik ile öğrenenlerin verilen seslerin tekrar etmeleri sağlanmakta ve tekrar edildikçe daha fazla maruz kaldıkları düşünülmektedir. Ostojic (1987), bu sayede öğrencilerin kelimeleri ve sesleri hafızalarında daha iyi tuttıklarını ve onları üretmelerinin daha kolay hale geldiğini savunmaktadır. Yapılan soru çalışması ile sorulan 4. soruya verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin zorlandıkları alan olan kelime öğrenimi ve dilbilgisi becerilerinde yaşadıkları zorlukların bulunduğu görülmektedir. Bu sorunları aşmada müzik ve ritmin materyal olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılmasının faydalı olabileceği görülmektedir. Batdı ve Semerci (2012), yaptıkları çalışma neticesinde yabancı dil olarak dil öğretiminde kelime öğretiminde kelimelerin öğretilmesi ve bu kelimelerin daha sonra ortaya çıkarılması

üzerine araştırmaları incelendiklerinde, şarkıların kelime öğretime büyük faydalarının olduğunu ortaya koymuşlardır.

Her dilin kendisine ait olan bir telaffuz yapısı ve ritmik anlamda bir yapısı bulunmaktadır. Vardar (1998) ritmin farklı türlerdeki ses yapılarında söz dizilimde düzenli olmak kaydıyla ve belirli bir aralık yapısı ile birlikte tekrarlanan bir durum olduğunu aktarmıştır. Bu duruma ek olarak da Patel (2008) her dilin belirli bir ritmi vardır ve bu ritim dilsel yapıların dönemsel bir tarzda ortaya konulması ile birlikte ifade edilmemelidir. Kelime öğretime yapılırken hedef dilin yalnızca kelimelerinin bilgisi değil aynı zamanda telaffuz anlamında da çalışmalar yapılmaktadır. Hedef dil ile ana dil arasında yer alan farklılıkların hedef dildeki telaffuzları da etkilediği bilinmektedir. Hedef dili öğrenirken telaffuzların da öğrenilmesinin önemli olduğu düşünöldüğünde müzik ve ritmin materyal olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretime dersinde kullanılmasının önemli olduğu görölmektedir. 5. Soruda öğrencilerin % 81'inin telaffuzlarında yaşadıkları gelişmeleri diğer becerilerin önüne koyarak seçmesi de bunun bir göstergesi olabilmektedir. Kelimelerin cümlede kullanılması ya da kalıcı olması seçeneklerinin öğrenciler tarafından seçilmemesi bu özelliklerin bu çalışmada önemli olmadığı anlamına gelmemesi ile birlikte bu becerilerin de öğrenildiğinin öğrenciler tarafından öğrenilirken öğrencilerin bunun bilincinde olmadıkları düşünölmektedir. Murphey (1992) özellikle müziğin bir kişinin aklına takılmasının, o kişinin kısa ve uzun süreli belleklerinde önemli bir yere sahip olması ile ilgisinin olduğunu savunmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin yukarıda belirtilen becerilere müzik ve ritmin bir materyal olarak yabancı dil olarak Türkçe dersinde kullanılması durumunda ulaşabileceği düşünölmektedir.

6. soruda öğrencilere yöneltilen müzik ve ritmin materyal olarak kullanılması hangisi için faydalıdır sorusuna öğrencilerin % 100'ünün eğlenceli olması cevabını verdiği görölmektedir. Öğrenmenin eğlenceli olması elbette belirli bir yaş düzeyindeki çocukların öğrenimi için belirli zamanlarda motivasyonu yükseltmesi adına faydalı olabilmektedir. şentürk, öğrenmede motivasyonun büyük bir öneme sahip olduğunu ve isteksiz bir öğrenmenim öğrenime zor gelebileceğine vurgu yapmaktadır. Aynı zamanda şentürk, istekli bir öğrenmenin de gerçekteşebilmesi için o kişinin gerekli gördüğu bilgiyi istemesinin ve hatta ihtiyaç duymasının gerektiğini belirtmektedir. Öğrencilerin verdikleri yanıtta baktıklarında onların öğrenmenin eğlenceli olmasını seçmelerinin nedeni olarak motivasyonları yükseltmesinden dolayı olduğu düşünölmektedir. Brown

(2006), öğrencilerin şarkılardan çok faydalanabileceğini çünkü şarkıların hem eğitici hem de eğlendirici olabildiğini savunmaktadır. Müziğin ve ritmin bir materyal olarak yabancı dil dersinde kullanımının öğrenme adına önemini öğrenciler tarafından anlaşılamadığı görülmektedir. Yapılan bu derse öğrencilerin yaşlarından dolayı yalnızca eğlence olarak baktıkları görülmekle birlikte bu durumun olumsuz taraflarının da varlığı bilinmektedir. Özellikle birçok Avrupa ülkesinde müziğin öğretim sürecinde öğrenen kişilerce de bireysel öğrenmeleri adına bilinçli olarak kullanıldığı halde yapılan bu çalışmada öğrencilerin bu noktaları fark etmeyerek sadece eğlenceli olarak görmeleri hayal kırıklığı yaratmıştır.

7. soruya verilen yanıtlara bakıldığında öğrencilerin %100'ünün derste etkinlik olarak kullanılan müziği günlük hayatta söylediklerini aktarmışlardır. Bu da her ne kadar öğrencilerin bir önceki soruda sunulan müziği bireysel ya da grup şeklinde öğrenme yerine eğlenceli bulmaları gözlemlense de bu soruda belirtilen seçeneği işaretlemeleri öğrenmelerinin bu şekilde pekiştiğini göstermektedir. Öğrencinin bu konuda bir fikri net olarak olmasa bile dil edinim sürecinden sonra kendisinin bu bilince sahip olması ve bu durumu fark etmesi beklenmektedir. Wallace'a göre (1994) müzik belleğe yardım edebilmekte ve sonraki aşamalara onu daha kolay hazırlayabilmektedir. Bu nedenle öğrenim aşamasında ritmin ve müziğin bellek aktarımı noktasında çeşitli faydalarının olduğu savunulmaktadır.

8. soruya verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe dersinde müziğin materyal olarak kullanıldığı durumda hangi seçeneğin öne çıktığını düşünürsünüz sorusuna öğrenci ya da öğretmen merkezli bir öğretim değil ikisinin de birlikte yer aldığı bir öğretim durumunu işaretlemiştir. 2020 yılında Avrupa Ortak Başvuru Metnindeki güncelleme sonucunda hedeflenen noktaların davranışa dönüşüp dönüşmediğinin görülmesi adına birçok adım planlamıştır. 2020 yılında yayınlanan bu rapora göre hem öğrencinin hem de öğretmenin ders içerisinde aktif olmasının öğrenme durumu adına önemli olduğu düşünülmektedir.

9. soruda ise öğrencilerin müziği bir materyal olarak kullanırken alışlamak daha iyi öğrenmenizi sağlıyor mu sorusuna öğrencilerin %90,9'unun evet yanıtı verdiği görülmektedir. Her dilin kendisine ait bir ritmik yapısının bulunduğundan daha önce de bahsedildiği üzere hedef dili öğrenen kişinin aynı zamanda o dilin ritmik yapısını da

öğrendiği bilinmektedir. Bu dilsel ritimleri öğrenerek belleklerine kaydeden öğrencilerin alkış olarak verilen dilsel ritimleri de bellek olarak yakalayıp o dili işitsel anlamda kavraması, öğrenme adına önemli bir durum olarak görülebilmektedir. Araştırmalar, şarkı yoluyla öğrenmenin öğrencilerin aktif katılımlarını arttırdığını ve sınıftaki öğrencilere iletişimsel bir yaklaşım kazandırdığını göstermektedir (Batdı ve Semerci, 2012, s. 127). Bu aktif katılım neticesinde de belirtilen dilin ritmi ile birlikte öğrencilerin daha fazla bir gelişimde bulunabilecekleri düşünülmektedir.

10. soruda müziği hem duyarak hem de söyleyerek öğreniyorum diyen öğrencilerin oranının yüksek olduğu görülmektedir. Horn (2007), dil ve müziği öğrenebilmek, anlayabilmek ve deneyimleyebilmek için öğrenen kişinin iyi gelişmiş dinleme yeteneği olması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Dinleme yeteneğini geliştirmek bireyin dilin dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dört temel becerisini de geliştirmesine katkıda bulunmaktadır. Bu soruya hayır diyen öğrencinin bellek ve zekâ türünün diğer öğrencilerden farklı olabileceği ve bu noktalardan dolayı bu soruya beklenen cevabı vermediği düşünülmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken, bu çalışmanın öğrencinin hatalarının düzeltilme yapmadan kendisinin fark etmesi adına çok önemli bir yere sahip olduğudur. Öğrencilerin yaptıkları hataların öğrencilerin karşıdaki kaynaktan duyarak fark edilmesi üzerine kendisinin bilinçli olarak bunları düzeltmesi önemli bir durumdur. Böylelikle yapılan bu etkinliğin başarısız olmasından dolayı değil, o öğrencinin kendisine ait olan motivasyon, bellek türü, duyarak ya da eylem odaklı uygulama şeklinde sayılabilecek birçok öğrenme yönteminin etkinlik ile uyumlamasından dolayı olabileceği savunulmaktadır.

11. soruda öğrencilere verilen soruda yer alan sınıfta müziği etkinlik olarak kullandığımda telaffuzu daha iyi anlıyorum cümlesine öğrencilerin %90,9'unun evet cevabı verdiği görülmektedir. Bu nedenle önceki sorularda yer alan benzer noktalara dikkat çeken kısımlar incelendiğinde çıkan sonuçların birbirini desteklediği görülmektedir.

12. soruda müziğin yanında enstrüman kullanılmasını ister misiniz sorusuna öğrencilerin %90,9'unun evet cevabı verdiği görülmüştür. Ayrıca verilen yanıtlara göz atıldığında bu soruya hayır cevabı veren %9,1'lik kesim ile 10. soruda yer alan hem söylemenin hem de dinlemenin kendisine katkısının olmadığını söyleyen %9,1'lik kesimin aynı kişi olması

kuvvetle muhtemeldir. İki sorudaki olumlu ve olumsuz yanıtlar incelendiğinde sayıların tutarlı olduğu da görülebilmektedir.

13. soruda verilen kelime öğretimi ile ilgili olarak öğrendiğim kelimeler kalıcı oluyor ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde 7.soruda verilen günlük hayatta öğrendiğim ritimleri kullanıyorum adlı ifadeye verdikleri yanıtların benzer olduğu görülebilmektedir. Müzik ve ritimlerin bellekte yer edinmesinin sahip olduğu kolaylıktan dolayı direkt bir tekrara dayalı bilgilere oranla daha hızlı bir çağrışıma sahiptir (Paquette ve Rieg, 2008). Ayrıca müziğin bir malzeme olarak derste kullanımı sırasında seçeneklerden eğlenceli olmasının en önemli yanı olduğunu seçen öğrencilerin yanıtları incelenmiştir. 6. soruya verilen yanıtlar incelendiğinde eğlenceli olmasını seçen öğrencilerin oranı %100 iken bu soruya ise öğrencilerin %90,9 oran ile olumlu yanıt verdiği gözlemlenmiştir. Yapılan uygulamanın eğlendiriyi yanına dikkat çeken öğrencilerin ise burada öğretici tarafına dikkat çektikleri görülmektedir. Öğrencilerin bu bilince 6. soruda sahip olmamalarına rağmen bu soruda öğreticinin katkıları ile süreç içerisinde bu istenen bilinç seviyesine ulaşabilecekleri görülmüştür.

14. soruda verilen öğrencilerin derste öğrendikleri ritmi tekrar ettiklerinde kelimeleri evde tekrar etme ihtiyacı duyuyor musunuz sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde %81,2'sinin bu ihtiyacı hissetmedikleri görülmektedir. Yapılan bu uygulama çerçevesinde yapılan bu etkinlik ile öğrencilerin kelimeleri daha kalıcı bir şekilde öğrendikleri savunulmaktadır. Ayrıca her ne kadar öğrencilerin verilen kelimeleri evde tekrar etme ihtiyacı duymamasına rağmen verilen ritim ile birlikte bilinçsiz de olsa sunulan kelimeleri tekrar etmiş olmaktadır. Şarkıların, duygusal hafızamızın bir bölümünü oluşturduğu ve yalnızca, kokular, tatlar ve fotoğraflar şarkıların bu konudaki hatırlatıcı etkisinin üstüne çıkabildiği savunulmaktadır. Bu çerçevede bakıldığında ise şarkıların kullanımı, müzik ve ritmin materyal olarak kullanımı ile bellekte daha uzun süreli ve kalıcı bir şekilde saklayabilme becerisine ulaşıldığı düşünülmektedir.

15. soruda müzik etkinliği ile kelime öğrendiklerinde o kelimeleri kafalarında canlandırdıklarını söyleyen öğrencilerin oranı %100'dür. Saussure (1996), dil göstergesinin bir nesneyle bir adı birleştiremeyeceğini, bir kavramlar bir işitme imgesini birleştireceğini düşünmektedir. Saussure'e göre işitme imgesi salt fiziksel özellikte olan ses değildir, sesin anlık olan izidir, duygularımızın tanıklığı yoluyla insanda oluşan

tasarımdır. Kendi dil becerimiz incelendiğinde işitim imgelerimizin anlaksal özellikleri de ortaya çıkmaktadır. Saussure, dudaklarımızı ve dilimizi hareket ettirmeden de kendi kendimize konuşabileceğimizi ve bir şiiri içimizden ezbere okuyabileceğimizi düşünmektedir. Bu çerçevede bağlam odaklı öğrenmede eğer öğrencinin tanımlayıcı ile görseli öğrenmesinin devamında imgeyi öğrenmesi gerçekleşirse daha kalıcı bir öğrenme gerçekleşeceği düşünülmektedir.

16. soruda öğrencilerin verdiği yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin %72,7'sinin müzik yardımı ile öğrendikleri kelimeleri tek başına değil de cümle içerisinde öğrendikleri şekilde akıllarında tuttuklarını ifade etmiştir. Şarkıların kullanımı ile birlikte öğrencilerin yalnızca kelimeleri değil aynı zamanda cümle içerisinde birlikte kullandığında kendisinden önce ve sonra gelen kelimelere dair de öğrenmelerin gerçekleştiği gözlemlenmiştir. Patel ve Daniel (2003) müzik ve dilin benzer yapısal özelliklere sahip olduklarını vurgulamaktadır. Bağlam odaklı öğrenmede öğrencinin yalnız o kelimeyi değil aynı zamanda yan anlamıyla, cümle içerisinde kullanımıyla birlikte öğrenmesinin gerçekleşmesiyle büyük bir kazanç elde edilmiş olabileceği düşünülmektedir.

17. soruda öğrencilerin %72,7'sinin müzik yardımı ile öğrendikleri kelimeleri hiç unutmadıklarını ifade etmişlerdir. Önceki verilen sorulardaki yanıtları destekler nitelikte olan bu soruya verilen yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin bağlam odaklı öğrenmeler ve ritimsel yapılar sayesinde daha kalıcı bir öğrenmeye kavuşabildikleri düşünülmektedir. Bunun aksine öğrencilerin %27,3'ünün ise bu yolla öğrenmelerde beklenen kalıcılığa ulaşamadıkları ortaya konulmaktadır ve bunun birçok farklı nedeni olabilmektedir. Ho, Cheung ve Chan (2003), müzik eğitiminin dil öğreniminde çok önemli bir yere sahip olan sözel belleği geliştirebilmekte olduğunu savunmaktadır. Bu nedenle genel anlamda bakıldığında öğrencilerin öğrendiklerinde kalıcılığı elde etmesi adına müziğin yabancı dil olarak Türkçe derslerinde materyal olarak kullanıldığında fayda sağlayabilecek bir etkinlik olduğu görülmektedir.

18. soruda öğrencilerin %90,9'u müzik ve ritim eşliğinde öğrendikleri kelimeleri söylerken daha doğru bir telaffuzda bulduklarını ortaya koymuşlardır. Daha önce sorulan 5. ve 11. sorulara verilen yanıtlar incelendiğinde yakın sonuçların ortaya konulduğu görülmektedir. 5. soruda öğrencilerin %81,2'sinin telaffuzlarının geliştiğini hissettiklerini ortaya koyarken 11. soruda da öğrencilerin bu tür etkinlikte kelimenin

telaffuzunu daha iyi anladığını ifade edenlerin oranı %90,9'dur. Bu neden diğer telaffuz içerikli sorularla kıyaslandığında çıkarılabilecek sonuca göre bu sorulara cevap veren öğrencilerin 11. Soruda çekimser kaldıkları görülürken öğrencilerin genel anlamda telaffuz noktasında kendilerini gelişmiş gördükleri söylenebilmektedir.

19. soruya verilen yanıtlar incelendiğinde müzik dinlemeyi seviyorum seçeneğini işaretleyen öğrencilerin oranının %90,9 olduğu görülebilmektedir. Buradan çıkarılabilecek sonuca göre ise %9,1'lik kesimin müziğe karşı ilgisinin olmayabileceği ya da düşük seviyede bir ilgiye sahip olabileceği düşünülmektedir. Müzikle şiirin ideal birlikteliğinden oluşan şarkı, öğrenci ve şiir arasında bir geçiş noktası olabilmektedir (Deliere ve Layfayette, 1985, akt. Bekker). Bu çerçevede bu öğrencinin müzik ve ritmin bir malzeme olarak kullanıldığı bir yabancı dil öğretimi ortamında da müziğe karşı olan sevme eksikliğinden kaynaklanan nedenlerden dolayı olumsuz bir öğrenme durumu yaşayabileceği düşünülmektedir.

20. soruda öğrencilere sorulan yabancı dilde müzik dinlemeyi seviyorum cümlesine öğrencilerin %100'ü evet yanıtını vermiştir. Öğrencilerin %90,9 oranı müzik dinlemeyi severken %100'ünün yabancı dilde müzik dinlemeyi sevmesinin birçok nedeni olabilmektedir. Bu anlamda bakıldığında yabancı müzik sevme oranının bu kadar yüksek olmasının bu yöntemin haklılığını ortaya koyabileceği savunulmaktadır. Buna ek olarak hem dil hem de müzik sesler yoluyla aktarılır, insanlara özgüdür, tüm kültürlerde değişmez bir parçadır ve doğal nesnelere tepki vermeyen kültürel değerlerdir (Molino, J. 2000). Tüm bunlar göz önüne alındığında öğrencilerin yabancı dil öğreniminde müzik dinlemeyi sevdikleri için müziğin ve ritmin bir materyal olarak kullanımını uygulamasını da sevmeleri beklenebilmektedir.

Dil bilgisi öğretimi yabancı bir dilde öğrencilerin zorlandıkları ve sıkıldıkları konulardan biri olabilmektedir. Bu beceriyi öğretirken öğrencilerin motivasyonunu yüksekte tutmak da bazı zamanlarda zor olabilmektedir. Öğrencilerin dil bilgisi konularını eğlenceli bulmakta zorlandığı için onlara bu konuları daha eğlenceli hale getirerek bir öğrenme yolu izlenebilmektedir. Şarkılar ve müzikler bunun başlıca kaynaklarıdır. Yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde düzensiz fiillerin öğretimi esnasında ezberlenmeyi kolaylaştırıcı çalışmalar olarak müzik kullanımının yıllardır kullanıldığı görülmektedir. Bu da hem ezberlenmesi gereken yüzlerce yapının hem ezberlenerek akılda kalmasını

kolaylaştırmakta hem de daha kalıcı bir öğrenmeyi sağlayabilmektedir. Müzik ve ritmin yanı sıra şarkı olarak hedef dile ait otantik şarkıların da dil bilgisi öğretiminde birçok faydasının olabileceği savunulmaktadır. Öğrencilerin seviyesine ve yaşına göre birçok farklı seçeneğe sahip olan müzik ve müziksel öğelerin kullanımı ile öğrencilerin yalnızca belirli bir etkinliğe bağlı olarak değil uyarılanmaya uygun olan durumları ile de çeşitli etkinliklere fırsat yaratabilmektedir.

Tüm bu durumlara bakıldığında yapılan bu uygulama neticesinde elde edilen anket soruları ve uygulama dersi sırasında yapılan gözlemlere dayanarak yapılan bu çalışmanın hedeflenen çerçevede sonuçlara ulaştığı görülmektedir. Birkaç öğrenciden alınan sonuçlardan çıkarılan durumlara bakıldığında bazı sonuçların istendik noktalarda olmadığı görülmekle birlikte genel anlamda bakıldığı zaman sonuçların yapılan bu çalışmayı desteklediği görülmektedir.

Gerek Yabancı dil eğitimi programlarından gerekse de uygulama verilerinden hareketle müziğin bir araç, bir etkinlik kullanılarak yapılan eğitim-öğretim faaliyetlerinde, öğrenci veya öğrencinin öncelikle motivasyon açısından öğrenmeye hazır olduğu ayrıca bütün duyulara hitaben bir öğrenim sürecinin gerçekleşeceği ve bu nedenle de dört beceriye rahatlıkla ulaşımın olabileceği söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Abercrombie, D. (1967). *Elements of General Phonetics*. 97–99. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Adamson, C. (1997). *Suggestopedia as NLP*. The Language Teacher. <http://www.jalt-publications.org/tlt/files/97/feb/suggest.html>
- Akalın, A. (2010). Yabancı Dil Öğretiminde Araç, Gereç ve Otantik Dökümanların Kullanılması. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 4.
- Anvari, S. H., Trainor, L. J., Woodside, J., & Levy, B. A. (2002) Relations Among Musical Skills, Phonological Processing, And Early Reading Ability in Preschool Children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 83, 111–130.
- Arom, S. (2000). *Prolegomena To A Biomusicology*. In the Origins of Music. N.L. Wallin, B. Merker & S. Brown. Cambridge: MIT Press.
- Ataseven, F. (1998). Değişen Sınıf İçi Öğretim Ortamları ve Şarkılarının Yabancı Dil Öğretiminde Araç Olarak Kullanılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 189-198.
- Batdı, V. & Semerci, Ç. (2012). Şarkıların Yabancı Dil Becerilerini Geliştirmedeki Etkililiğine İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 126-133.
- Beasley, R., Chuang, Y. & Liao, C. C. (2008). American Music Immersion: Influencing Factors and Its Impact on Taiwanese EFL Learners Engaged In Web-Based, Multimedia Music Study. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 17, 27-42.
- Behanan, K. & Yoga, A. (1937) *Scientific Evaluation*. New York: Dover Publications.
- Bekker, J. (2008). La Chanson Dans la Classe de Français Langue Etrangère. *Université Du Cap Ba Honours French*, 19.

- Berk, R. A. (2008). Use of Technology and Music to Improve Learning. Unpublished Manuscript.
- Blell, G. & Kupetz, R. (2010). *Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von 'Audio Literacy' im Fremdsprachenunterricht*. Berlin: Peter Lang Verlag.
- Boiron, M. (2005). *Approches Pédagogiques de la Chanson*. Cavilam Vichy.
- Bonnel, A., Faita, F., Peretz, I. & Besson, M. (2001). Divided Attention Between Lyrics And Tunes of Operatic Songs: Evidence For Independent Processing. *Perception And Psychophysics*, 63 (7), 1201-1213.
- Bowen, T. (2002) *What is Suggestopedia?*. Londra: Macmillan Publishers.
- Brewer, C. B. (1995). *Music and Learning: Integrating Music in the Classroom*. Toronto: Zephyr Press.
- Brown, J. L. (2006). Rhymes, Stories and Songs In the ESL Classroom. *The Internet TESL Journal*, 12 (4).
- Bulut, M. (2014). Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımının Türkçe Öğretimine Etkisi. *Turkish Studies-International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (3).
- Calvet, L. J. (1988). *La Chanson Dans la Classe de Français Langue Étrangère*. Paris: Cle International.
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Grao.
- Celce-Murcia, M. (1991). Grammar Pedagogy in Second and Foreign Language Teaching. *TESOL Quarterly*, 25 (3), 459–480.
- CERF. (2020). *Common European Framework of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Council of Europe. Strasbourg.

- Chen, J-Q. & Gardner, H. (2005). *Assessment Based on Multiple Intelligences Theory*. In D. P. Flanagan (Ed.), *Contemporary Intellectual Assessment: Theories, Tests And Issues*, 77-102. New York: Guilford Press.
- Cho, H. (2015). Is Background Music A Distraction Or Facilitator?: An Investigation on the Influence of Background Music in L2 Writing. *Multimedia- Assisted Language Learning*, 18, 37-58.
- Condillac, E. B. (1756). *An Essay on the Origin of Human Knowledge*. New York: American Mathematical Society.
- Cuq, J-P. & Gruca, I. (2005). *Cours de Didactique du Français Langue Etrangere et Seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- De Groot, A. M. B. (2006). Effects of Stimulus Characteristics and Background Music on Foreign Language Vocabulary Learning and Forgetting. *Language Learning*, 56, 463–506.
- Demir, Ş. (2014). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi: Yöntemler, Uygulamalar, Öğrenme ve Öğretmede Karşılaşılan Bazı Sorunlar. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 3 (7), 144-158.
- Demircan, Ö. (2013). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.
- Demirel, Ö. (2010). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirezen, M. (2003). Yabancı Dil ve Anadil Öğreniminde Kritik Dönemler. *Dil Dergisi*, 118, 5-15.
- Doğan, C. (2012). *Sistematik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Eady, I. & Wilson, J. D. (2004). The Influence of Music on Core Learning. *Education*, 125 (2), 243.

- Edelmann, W. (1998). *Suggestopädie/Superlearning, Ganzheitliches Lernen. Das Lernen der Zukunft*. Heidelberg: Asanger.
- Egan, K. (1997). *The Educated Mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Eken, D. K. (1996). Ideas for Using Songs in the English Language Classroom. *English Teaching Forum*, 34 (1), 46.
- Ferencich, R. (2011). Lernbedürfnisse vs. Lernblockaden. *DGSL Magazin*, 15-16.
- Fisher, D. (2001). Early Language Learning with and without Music. *Reading Horizons*, 42 (1), 39-49.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1995). Multiple Intelligences as a Catalyst. *The English Journal*, 84 (8), 16-18.
- Gatbonton, E. & Segalowitz, N. (1988). Creative Automatization: Principles for Promoting Fluency Within A Communicative Framework. *TESOL Quarterly* 22, 3, 473-492. Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc.
- Gregory, A., Worrall, L. & Sarge, A. (1996). The Development of Emotional Responses To Music in Young Children. *Motivation and Emotion*, 20 (4), 341-348.
- Gökşenli, E. Y. (2011). Yabancı Dil Olarak İspanyolca Öğretiminde Müziğin Öğretim Aracı Olarak Kullanımı. *Mediterraneo*, 6, 13-43.
- Gömlüksiz, M. N. (2002). Üniversitelerde Yürütülen Yabancı Dil Derslerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (1), 145.
- Günday, R. (2015). *Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler ve Multimedya Araç ve Materyalleri*. Ankara: Favori Yayınları.
- Hagege, C. (1954). *L'Enfant Aux Deux Langues*. France: Edition Odile Jacob.

- Haynes, S. E. (2003). The Effect of Background Music on The Mathematics Test Anxiety of College Algebra Students. Doctoral Dissertation. West Virginia University.
- Hengirmen, M. (2006). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Ho, Y. C., Cheung, M. C. & Chan, A. S. (2003). Music Training Improves Verbal But Not Visual Memory: Cross-Sectional and Longitudinal Explorations in Children. *Neuropsychology*, 17, 439–450.
- Horn, C.A. (2007). English Second Language Learners: Using Music to Enhance the Listening Abilities of Grade Ones. Masters thesis. Unisa.
- Islam, C. & Mares, C. (2003). Adapting Classroom Materials. Developing Materials for Language Teaching, 86-103. New York: Bloomsbury Publishing.
- Jäncke, L. (2012). The Relationship Between Music and Language. *Frontiers in Psychology*, 3, 123.
- Jentschke, S. & Koelsch, S. (2010). Sprach-Und Musikverarbeitung Bei Kindern: Einflüsse Musikalischen Trainings.
- Jolly, D. & Bolitho, R. (1998) *A Framework for Materials Writing*. Tomlinson, B., Ed., *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 90-115.
- Kang, H. J. & Williamson, V. J. (2014). Background Music can Aid Second Language Learning. *Psychology of Music*, 42, 728-747.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon: Oxford.
- Larsen-Freeman, L. D. (1986). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Hong Kong: Oxford University Press, 72-86.

- Lenneberg, E. H. (1967). *Biological Foundations Of Language*. New York: John Wiley and Sons.
- Leroi-Gourhan, A. (1988). *Le Geste et la Parole. I: La Mémoire Et Les Rythmes. Sciences D'aujourd'hui*. Paris: Albin-Michel.
- Le'vi-Strauss, C. (1964/1969). *The Raw and the Cooked: Introduction to a Science of Mythology*. Ohio: Harper Colophon.
- Lozanov, G. (1978). *Suggestology and Outlines of Suggestopedia*. New York: Gordon & Breach Science Publishers.
- Maess, B. S., Koelsch, S., Gunder, T. C. & Friederici, A. D. (2001). Musical Syntax is Processed in Broca's Area: an MEG Study. *Nature Neuroscience*, 4, 540–545.
- Magne, C., Schon, D., & Besson, M. (2006). The Music of Speech: Musician Children Detect Pitch Violation in Both Music And Language Better Than Nonmusician Children: Behavioural And Electrophysiological Approaches. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 18, 199–211.
- Marques, C., Moreno, S., Castro, S. L., & Besson, M. (2007). Musicians Detect Pitch Violation In Foreign Language Better Than Non-Musicians: Behavioural and Electrophysiological Evidence. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 18, 199–211.
- McDonough, J. & Shaw, C. (2003). *Materials And Methods in ELT: A Teacher's Guide*. Oxford: Blackwell Publishers.
- McGrath, I. (2002). *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburg: Edinburg University Press.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2020). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı*.
- Molino, J. (2000). *Toward an Evolutionary Theory of Music and Language*. In the *Origins of Music*, 165–176. Cambridge: MIT Press.

- Mora, C. F. (2000). Foreign Language Acquisition and Melody Singing. *ELT Journal*, 54, 146-152.
- Murphey, T. (1992). *Music and Song*. Oxford: Oxford University Press.
- Musacchia, G., Sams, M., Skoe, E. & Kraus, N. (2007). Musicians Have Enhanced Subcortical Auditory and Audiovisual Processing of Speech And Music. *Proceedings of the National Academy of Science USA*, 104, 15894–15898.
- Nadel, S. (1930). The Origin of Music. *Musical Q*, 16, 531–546.
- Nation, P. (1985). Listening Techniques for a Comprehension Approach to Language Learning. *Forum*, 23 (4), 17-21
- Nişancı, İ. (2013). Balkanlarda Türkçe: Türkçe Şarkıların Dil Öğretiminde Kullanımı. Uluslararası Dil ve Edebiyat Çalışmaları Konferansı. Beder Üniversitesi, Tiran. C.1, 172-189.
- Norton, D. E. (1989). *The Effective Teaching Of Language Arts*. Indiana: Merrill Publishing.
- Nunan, D. (1991). Methods in Second Language Classroom-Oriented Research: A Critical Review. *Studies in Second Language Acquisition*.
- Ostojic, B. (1987). Music can Help. *Forum*, 25 (3), 50-51.
- Oxford, R. & Shearin, J. (1994). Language Learning Motivation: Expanding the Theoretical Framework. *The Modern Language Journal*, 78, 12-28.
- Öksüz, G. (2014). Rus Dili Öğretiminde Karşılaşılan Ana Dil Kaynaklı Girişim Hataları. *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (6), 2014.
- Pärssinen, S. (2009). Suggestopädisches Lehren Und Lernen, Pro Gradu-Arbeit, Universität Tampere, Institut Für Sprach Und Translationswissenschaften. Deutsche Sprache und Kultur, Helmikuu.

- Patel, A. (2008). *Music, Language and the Brain*. Londra: Oxford University Press.
- Patel, A. & Daniele, J. (2002). An Empirical Comparison of Rhythm in Language and Music. *Cognition*, 87 (1). Doi: 10.1016/s0010-0277(02)00187-7
- Peretz, I. & Coltheart, M. (2003). Modularity of Music Processing. *Nature Neuroscience*, 6, 688–691.
- Poppleton, C. (2001). Music to Our Ears. *American Language Review*, 5, 23-26.
- Paquette, K. R. & Rieg, S. A. (2008). Using Music to Support The Literacy Development of Young English Language Learners. *Early Childhood Education Journal*, 36.
- Quast, U. (1999). The Effect of Music on Acquiring Vocabulary with Technically Gifted Students. *Gifted Education International*, 14/1, 12-21.
- Rassart, E. (2000). *Sur un air de FLE. Learn With Current French Songs*.
[cdn.uclouvain.be/public/Exports%20reddot/adri/documents/Sur_un_air_de\(1\).pdf](http://cdn.uclouvain.be/public/Exports%20reddot/adri/documents/Sur_un_air_de(1).pdf)
 f.
- Richards, J. C. (1990). *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. Hong Kong: Longman.
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Rivers, W. M. (1983). *Interaction As the Key to Teaching Language for Communication*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rohmert, A. (1996). Teaching and Learning in New Dimensions. Modern Foreign Language Conference.
- Saussure, F. (1916). Nature of The Linguistic Sign. *Course in General Linguistics*, 1, 65-70.

- Schiffler, L. (1992). *Suggestopedic Methods and Applications*. USA: Gordon and Breach Science Publishers.
- Schoepp, K. (2001). Reasons for Using Songs in The Esl/Efl Classroom. *The Internet TESL Journal*, 12.
- Schon, D. Besson, M., Boyer, M., Moreno, S., Besson, M., Peretz, I. And Kolinsky, R. (2008). Songs as an Aid for Language Acquisition. *Cognition*, 106, 975–983.
- Schuster, D. H. & Gritton, C. E. (1985). *SALT: Suggestive Accelerative Learning Techniques, Theory and Applications*. Ames, IA: Research into Mind.
- Schwartz, H. (1954). *The Art of Relaxation*. New York: Thomas Y. Crowell Co.
- Snyders, G. (1968). *Le GôûT Musical En France Aux XVIIIE Et XVIIIIE Siècles*. Paris: J. Vrin.
- Stansell, J.W. (2005). *The Use Of Music For Learning Languages: A Review Of The Literature*. University of Illinois Urbana-Champaign.
http://mste.illinois.edu/courses/ci407su02/students/stansell/Jon_Stansell_The_Use_of_Music_in_Learning_Languages.pdf
- Stratton, V. N. & Zalanowski, A. H. (1994). Affective Impact of Music vs. Lyrics. *Empirical Studies of the Arts*, 12 (2), 173-184.
- Şentürk, H. (2003). *Eğitim Psikolojisi*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Tarcan, A. (2004). *Yabancı Dil Öğretim Teknikleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Thompson, W. T., Schellenberg, E. G. & Husain, G. (2004). Decoding Speech Prosody: Do Music Lessons Help? *Emotion*, 4, 46–64.
- Tomatis, A. (1978). *Education et Dyslexie*. Paris: Science Edition.
- Tomlinson, B. & Masuhara, H. (2004). *Developing Language Course Materials*. Singapore: RELC.

- Tucker, G. R. & Lambert, W. E. (1972) Sociocultural Aspects of Foreign-Language Study. Dodge, J. W. Northeast Conference Reports. Montpellier: The Capital City Press.
- Türkiye Maarif Vakfı. (2020). *Türkiye Maarif Vakfı Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı*.
- Wallace, W. T. (1994). Memory For Music: Effect Of Melody On Recall Of Text. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, 20 (6), 1471-1485.
- Williams, M. & Burden, R. L. (1997). *Psychology for Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vardar, B. (1998). *Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri*. İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- Wong, P. C., Skoe, E., Russo, N.M., Dees, T. & Kraus, N. (2007). Musical Experience Shapes Human Brainstem Encoding of Linguistic Pitch Patterns. *Nature Neuroscience*, 10, 420–422.
- Zengin, B. & Kurbanov, B. (2003). Yabancı Dil Eğitimi ve Müzik: Bütünlüklü Öğretim ve Öğrenme. *Kazım Karabekir Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 187-209.

EK 1. ETİK KURUL İZNİ

Tarih: 24/06/2022
Sayı: E-35853172-000-00002253354
00002253354



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Sayı : E-35853172-000-00002253354
Konu : Etik Komisyon İzni (Numan YILMAZ)

24.06.2022

TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 22.04.2022 tarihli ve E-26674787-000-00002150702 sayılı yazınız.

Enstitünüz Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden **Numan YILMAZ**'ın, **Doç. Dr. Meltem EKTİ** danışmanlığında yürüttüğü "**Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Müzik ve Ritim Aracılığı İle Dil Öğretimine İlişkin Bir Öneri**" adlı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **14 Haziran 2022** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Vural GÖKMEN
Rektör Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 9FC285BA-B6FB-413E-9AAC-E368644974B7

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys>

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara
E-posta: yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik
Ağ: www.hacettepe.edu.tr
Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992
Kep: hacettepeuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Duygu Didem İLERİ

Memur

Telefon: .



EK 2. ORJİNALLİK RAPORU



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU**

**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA**

Tarih: 16/08/2022

Tez Başlığı : Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Müzik ve Ritim Aracılığı İle Dil Öğretimi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 124 sayfalık kısmına ilişkin, 05/07/2022 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 5 'tir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç/dâhil
- 4- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı: Numan Yılmaz
Öğrenci No: N18133300
Anabilim Dalı: Türkiyat Araştırmaları
Programı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR

Doç. Dr. Meltem Ekti

EK 3. TURNİTİN BENZERLİK İNDEKSİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE MÜZİK VE RİTİM ARACILIĞI İLE DİL ÖĞRETİMİ

ORJİNALLİK RAPORU

% 5 BENZERLİK ENDEKSİ	% 5 İNTERNET KAYNAKLARI	% 1 YAYINLAR	% 2 ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ
---------------------------------	-----------------------------------	------------------------	--------------------------------

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	www.turkiyemaarif.org İnternet Kaynağı	% 1
2	Www.Kulturportali.Gov.Tr İnternet Kaynağı	% 1
3	Submitted to Canakkale Onsekiz Mart University Öğrenci Ödevi	<% 1
4	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	<% 1
5	useas.sead.com.tr İnternet Kaynağı	<% 1
6	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
7	library.cu.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
8	alonot.com İnternet Kaynağı	<% 1

forum.memurlar.net