

## MÜZİK TARİHİ DERSİNDE GRUP ETKİNLİĞİNE DAYALI KAVRAM HARİTALAMA

Elif TEKİN GÜRGEN<sup>1\*</sup>, Ruken ÖZTOPALAN<sup>2</sup>

<sup>1</sup>: Dokuz Eylül Üniversitesi, GSF, Müzik Bilimleri Bölümü, İzmir.

<sup>2</sup>: Dokuz Eylül Üniversitesi, Senfonik Müzik Uygulama ve Araştırma Merkezi, İzmir.

\*: Sorumlu Yazar.

DOI: 10.16950/std.84719

### ÖZET

Bu araştırmada Müzik Bilimleri Bölümü öğrencilerinin Müzik Tarihi dersinde grup etkinliğine dayalı kavram haritalama ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan 10 öğrenciye açık uçlu soruların yer aldığı anket uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrenciler genel olarak; konuyu anlamada kolaylık, bilgilerin akılda kalıcılığı, konuya genel bakış, kavramlar arası ilişki kurabilme gibi konularda kavram haritalama uygulamasının faydası olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler uygulamada, öğretmenin rolünü yeterli bulmuşlardır ancak kendi rollerinin yeterliliği ile ilgili düşünceleri değişkenlik göstermektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, uygulamayı bireysel yapmayı tercih ettiğini ancak grup etkinliği ile farklı bakış açısı kazandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca uygulama sırasında bilgi eksikliği nedeniyle, zamanı kullanma ve kavramlar arası ilişki kurmada zorlandıklarını dile getirmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Kavram haritalama, Grup etkinliği, Müzik eğitimi.

## COLLABORATIVE CONCEPT MAPPING IN MUSIC HISTORY LESSON

### ABSTRACT

*The aim of this study was to find out the musicology students' views about concept mapping in music history lesson. A questionnaire which consisted of the open ended questions was applied to 10 students. Content analysis was used for the analysis of data gathered from the study. Following the result of the research, the students generally indicated that they believe the concept mapping is beneficial when it comes to; ease in understanding the subject, memorability of information, subject overview, correlation between terms. Students found that the role of teacher was efficient enough in concept mapping, however, the students' thoughts about the efficiency of their own role varies. Most of the students stated that they would prefer forming concept mapping individually, however they also stated that they gain a different perspective by working collaboratively.*

**Keywords:** *Concept mapping, Collaborative activity, Music education.*

## MÜZİK TARİHİ DERSİNDE GRUP ETKİNLİĞİNE DAYALI KAVRAM HARİTALAMA

### 1. GİRİŞ

Geçen yüzyıl başından itibaren şekillenmeye başlayan, yüzyılın ikinci yarısından sonra da yaygınlık kazanan yeni paradigma, bireyin bilgiyi kendi deneyim, gözlem ve yorumu sonucu işleyerek elde etmesidir (Özden, 2003). Bilginin doğrusal olarak öğretmenden öğrenciye aktarılmasını öngören, öğrenciye pasif, öğretmene aktif bir rol yükleyen davranışçı öğrenme kuramının yerini, öğretmen rehberliğinde bilginin öğrenci tarafından anlamlandırılmasına önem veren yapılandırmacı öğrenme kuramı almıştır (Malatyalı&Yılmaz, 2010; Özden, 2003).

Yapılandırmacılık, genel anlamıyla öğretmen ya da kitaplar tarafından aktarılan bilgiyi almak ve depolamaktan çok, öğrencilerin yeni fikirlerini veya yeni öğrendikleri kavramları önceki bilgileri üzerine yapılandırdığını savunan bir öğrenme yaklaşımıdır (Açıkgöz, 2002; Ben-Ari, 2001; Liang&Gabel, 2005). Yapılandırmacı öğrenme paradigmasında öğrenmenin odak noktası ürün-sonuç değil, süreçtir (Yıldırım&Demirtaş, 2012).

Novak (2003), öğrenmeyi geliştirmek için bildiklerimiz ile bu bilgiyi yerinde kullanıp uygulayabilme arasında büyük bir boşluk olduğunu dile getirmiştir. Açıkgöz (2003) ise yapılandırmacılık ve bilişsel kuramların öğretim süreciyle değil öğrenme ile ilgili açıklamalar sunduğunu, öğrenene bilgiyi yapılandırması için hangi fırsatların verilmesi ve öğretimin nasıl tasarlanması gerektiği ile ilgili aşamanın ayrı bir çalışma alanı olduğunu ileri sürmektedir. Bir başka deyişle yapılandırmacılık öğretme ile ilgili bir kuram değil, öğrenme ile ilgili bir kuramdır.

Bilginin ilişkililiğinin bir göstergesi olarak kavram haritalarının kullanımı, Novak ve öğrencilerinin fen eğitimi alanında kavramların daha kolay öğretilmesi ile ilgili bir araştırma projesi kapsamında yapılan çalışmaların sonucunda 1970'li yılların ortasında ortaya çıkmıştır (Novak&Gowin, 1984). Novak ve Gowin, "Öğrenmeyi öğrenmek" üzerine yaptıkları bu çalışmalarda, öğrencilerin öğrenmesine ve eğitimcilerin öğrenme

malzemesini organize etmesine yardımcı olabilecek basit fakat güçlü bir strateji olan kavram haritalarını, Ausubel'in 'Anlamli Öğrenme Kuramı'na dayanarak geliştirmişlerdir.

Ausubel (1968)'e göre; "anlamli öğrenme", yeni bilgilerin bilişsel yapıya bağlanmasıyla meydana gelir. Ona göre bilgi, gelişigüzel bir araya gelerek değil, yeni öğrenilen daha az kapsayıcı kavramların zihinde yer alan önceden edinilmiş daha kapsayıcı kavramların altına bilinçli olarak belirli bir düzen ve hiyerarşi içerisinde sıkı bir şekilde bağlanmasıyla oluşur (Aktaran; Kılınç, 2007). Bilgilerin daha kalıcı olmasını ve uzun zaman sonra bile hatırlanmasını sağlaması anlamli öğrenmenin en önemli özelliğidir. Ausubel'in önemle vurguladığı anlamli öğrenme, öğrencide var olan bilişsel yapıların anlam kazanmasıyla gerçekleşmektedir (Baki&Şahin, 2004).

Yapılandırma kuramı içinde çok önemli bir yeri olan kavram haritası yöntemi, anlamli öğrenmeyi sağlamada en önemli gelişmelerden birisidir. Kavram haritaları, insanların nasıl öğrendikleriyle, anlamli öğrenme kuramları arasında köprü kuran bir öğretme, öğrenme stratejisidir (Kaptan, 1998). Balım vd. (2008) de, yapılandırmacı yaklaşımla, öğrencilerin bilgiyi yapılandırma sürecinde aktif olmaları gerektiğini, öğrenme sürecinde öğrencileri derse katabilecek, tartışma ortamları yaratarak onların daha anlamli öğrenmelerini sağlayabilecek görsel araçların kullanımının önem taşıdığını ve öğrencilerin sürece aktif katılımlarını sağlayacak araçlardan birinin de, kavram haritaları olduğunu belirterek, bu düşünceyi desteklemektedirler.

Novak&Gowin (1984)'e göre kavram haritası, kavramların ve bu kavramlar arasındaki ilişkilerin grafiksel bir teknikle sunulmasıdır. Kavram haritalama, öğrenenlerin mevcut olan bilgilerini ifade ederek yansıtılmalarını teşvik eder. Onlar, kavram haritalamanın yaratıcı bir aktivite olduğunu, çünkü öğrenenin kavram anlamlarını net ve kesin bir alan bilgisiy-le açıklamak, önemli kavramları diğer kavramlarla ilişkilendirmek, anlamları açıklığa kavuşturmak için çaba sarf

etmesi gerektiğini belirtirler. Ayrıca, kavram haritalama, öz düzenlemeyi sağlayan, aktiviteyi kamçılayan, öğrenme sürecini izlemeye yardımcı olan, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını belirleyen, onların anlama ve ilişkilendirme durumlarını açığa çıkaran yönleriyle de ilgi çeken bir aktivite olarak kabul edilir (Novak&Gowin, 1984; Cañas et al., 2003). Adler (1995) de, kavram haritalarının kalıcı öğrenme sağladığı, öğrenme zorluğu çeken öğrencilere yardımcı olduğu, öğrencilerin karmaşık yapıları bir bütün olarak algılamalarını sağladığını belirtmektedir.

Kavram haritaları, öğrencileri anlama ve öğrenme düzeylerinin ölçülüp değerlendirilmesinde de etkili bir şekilde kullanılmaktadır. Novak&Gowin (1984), Bloom taksonomisinde yer alan altı basamağın ilk üç basamağını diğer yöntemlerle ölçmek mümkün olsa bile öğrencide yapılandırılan yeni bilginin analiz, sentez ya da değerlendirme basamağındaki performansının değerlendirilmesinin ancak kavram haritası gibi bir araçla mümkün olduğunu belirtirler. Onlara göre, belki de kavram haritalarının eğitim çalışmalarına sağladığı en büyük katkı, geçerli ve güvenilir bir değerlendirme ve özellikle araştırma aracı olarak kullanılmasıdır.

Kavram Haritaları çeşitli tiplerde oluşturulabilmektedir. All et al., (2003) farklı biçimlerdeki kavram haritalarını şöyle tanımlarlar: Ana kavramın haritanın ortasına yerleştirildiği, alt kavramların uç kısımlarda yer aldığı örümcek haritalar; en önemli kavramın haritanın en tepesine, en dar kapsamlı kavramın ise haritanın en altına yerleştirildiği hiyerarşik harita; bilgilerin çizgisel şekilde sunulduğu akış şeması şeklinde hazırlanan harita; bilgilerin akış şemasındaki gibi sunulduğu ancak haritaya girdi ve çıktılarının da eklendiği sistem haritalarıdır (Aktaran; Jones et al., 2013).

Daley, et al. (2010), kavram haritası ile ilgili toplam 300 adet çalışmayı meta-analiz yöntemi ile incelemişler ve sonuç olarak Kavram Haritalamanın (a) öğrenme öğretme, (b) değerlendirme ve puanlama, (c) bilgi geliştirme ve (d)

yazılım geliştirme gibi pek çok alanda kullanıldığını saptamışlardır. Ancak araştırmaların büyük bölümünün kavram haritalarının öğretim pratiklerine nasıl dahil edileceği ve öğrenmenin nasıl geliştirileceğine yönelik olarak, yani öğrenme ve öğretim teması etrafında oluşturulduğunu belirtmişlerdir.

Tarih derslerinde kavram haritalama gibi üst düzey bilişsel becerilerin kullanıldığı farklı yöntem ve tekniklere ihtiyaç olduğu düşüncesi, bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Uçaner ve Şentürk (2013), diğer disiplinler ve özellikle tarih çalışmaları incelendiğinde öğrencilerin zaman zaman olumsuz tutum içinde olduklarının görüldüğünü ve akademisyenler tarafından bu durumun nedeni olarak genellikle tarih derslerinin ezber dayalı olarak öğretilmesini gösterdiklerini belirtmektedirler. Dersin istenen kalitede algılanabilmesi ve aktarılabilmesi için öğrencilerin öğrenme ortamlarında çeşitlilik sağlanması gereğinden söz etmişlerdir. Söz konusu çalışmada 871 üniversite öğrencisi, Türk müzik tarihi dersinin işleniş yönünden yetersiz olduğu ve derslerin sıkıcı geçtiği yönünde görüş belirtmiştir.

Müzik tarihi, kültür tarihinin önemli bir alanını kapsamakla birlikte, müziğin ortaya çıkışından bugüne kadar gelişen müziksel evrim zincirlerini de oluşturmaktadır (Çevik, 2009). Tüm müzik okullarının müfredatında yer alan müzik tarihi dersi ile öğrencilerin, geçmişleriyle ilgili kültür ve değerleri tanımış olma, çaldığı eserin analizini yapabilme, dinlediği enstrümanları ayırt edebilme, dinlediği eseri ve bestecisini tanıyabilme, müzikte dönemleri ve dönemsel özellikleri ayırt edebilme ve icra edebilme özellikleriyle donanmaları sağlanmaya çalışılır (MEB, 2004). Çevik (2009)'ün müzik tarihi dersine yönelik yaptığı araştırma sonuçlarından bazıları, öğrencilerin %43'ünün bu dersi gerekli ve önemli buldukları, %80'inin ise bilgilerin daha kalıcı olabilmesi için dersin öğrenci merkezli olması gerektiği ve derse daha aktif katılmak istedikleri yönündedir.

## **Grup Çalışmasına Dayalı Kavram Haritalama**

Sosyal yapılandırmacılar öğrenmeyi açıklamada sosyal etkileşimin ve dilin öğrenme üzerindeki etkisini vurgulayan ve yapılandırmacı teoriye bu anlamda katkısı olan Vygotsy'nin görüşlerini kullanır (Özden, 2003). Bilginin anlamlandırılıp öğrenilmesi için diyalog, fikir alışverişi, paylaşım ve bazen de uzlaşma gerekir. Burada paylaşımdan kasıt, öğrenmenin paylaşılması değildir. Çünkü bilgi, bireysel sorumluluk gerektiren ve dolayısıyla paylaşılmayan bir olgudur. Fakat anlamlar paylaşılabilir, onlar üzerinde uzlaşılabilir ve fikir birliğine varılabilir. Kavram haritası yoluyla öğretimde 2 veya 3 kişilik gruplar oluşturulduğunda son derece yararlı bir sınıf içi sosyal etkileşim gerçekleştirilmiş olur (Novak&Gowin, 1984).

Rojas-Drummond&Tapia (2007)'ya göre, eğitim ve bilişsel gelişim, bilginin yalnızca bireysel olarak edinilen bir şeyden ziyade toplumdaki bireyler tarafından paylaşılmasıyla oluşan kültürel bir süreç olarak görülmektedir. Bu bağlamda öğrenme ve gelişimle ilgili son zamanlarda yapılan çalışmalar dikkat çekici bir biçimde (öğretmenin önderlik ettiği sınıf içi tartışmalardan ziyade) akran etkileşimi ve diyalogun önemine odaklanmaktadır.

Sosyal yapılandırmacı ve yayınlanmış öğrenme teorilerine dayanarak araştırmacılar, işbirlikli kavram haritası uygulaması üzerine araştırmalara başladılar. Onlara göre bu tür tetikleyici stratejiler, tartışmalar ve sosyobilişsel çatışmalar öğrenme için yararlıdır (Basque&Pudelko, 2004). Örneğin, Osmundson et al. (1999), üç hafta süresince beşinci sınıflarla iki grup halinde grup çalışmaları yapmışlardır. Araştırma sonunda kavram haritalamanın kullanıldığı gruptaki öğrencilerin konu ile ilgili algılarının diğer grup çalışmasına dayalı etkinliklere katılan öğrencilerinkinden daha yüksek çıktığını ortaya koymuşlardır.

Novak&Gowin (1984)'e göre, kavram haritası yoluyla öğretimde iki veya üç kişilik gruplar oluşturulduğunda son derece faydalı bir sınıf içi etkileşim

gerçekleştirilmiş olur. Rojas-Drummond& Tapia (2007), işbirliğine dayalı çalışma, yaratıcılık ve sözel veya yazılı metin yapılandırmanın; çalışma ve gelişim süreci, öğrenme-öğretme ve eğitim için sosyo-kültürel yaklaşımlarla temellendirildiğini savunmaktadırlar. Onlara göre eğer düşünmenin, öğrenmenin ve gelişimin doğasını anlamak istiyor-sak insan yaşamının sosyal ve iletişimsel doğasının özünü değerlendirmemiz gerekir.

Kavram haritaları, tartışmayı tetikleyerek ve etkin işbirliğini sağlayan bir araç görevi görerek öğrenmeyi sağlam temeller üzerinde inşa eder. Grup içinde ya da tüm sınıf içinde olsun kavram haritalarının yapılandırılması öğrencilerin bildiklerini ortaya dökmelerini ve fikirlerini ortaya koyma noktasında yaratıcı olmalarını sağlar. İşbirliği halinde çalışırken kavram haritaları öğretmenler tarafından öğrencilerin öğrendikleri konuya odaklanmalarını sağlamak için de kullanılabilir. Bu yolla öğretmenler ve kavram haritaları, bilginin araştırılması ve derlenmesine rehberlik eder ve öğrencilere ne öğrendikleri, nelerin amaçlandığı konusunda geri bildirim sağlar (Novak, 2003).

Dünyanın çeşitli ülkelerinde, 2004 yılından bu yana, iki yılda bir uluslararası kavram haritası konferansları düzenlenmektedir. Bu konferanslarda çok çeşitli alanlarda ve çeşitli örneklem grupları üzerinde yüzlerce çalışma sunulmuş ve basılmıştır (Daley et al., 2010). Ayrıca bu konferanslar kavram haritası konusunun öğrenme için ne denli önemli ve geniş bir çalışma alanı olduğunu da işaret etmektedir. Ancak bu çalışmalardan ulaşılabildiği kadarıyla müzik eğitimi alanında çalışmaya rastlanmamıştır.

## **2. MATERYAL VE YÖNTEM**

### **2.1. Örneklem Seçimi**

Araştırmanın katılımcılarını, Dokuz Eylül Üniversitesi Müzik Bilimleri Anabilim Dalı'nda okuyan "Müziğin Tarihsel Evrimi" dersine devam zorunluluğu olan toplam 14 öğrenciden, derse devam

eden 10 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin yaş ortalaması 24.6'dır.

## 2.2. Verilerin Toplanması

"Müziğin Tarihsel Evrimi" adlı ders, genellikle öğretmen merkezli olarak öğretim elemanının barkovizyon kullanarak sınıf önünde dersi anlatması, zaman zaman öğrenciye sorular sorarak interaktif yaklaşıma da yer vermesiyle gerçekleşmektedir. Kavram Haritası uygulamasının yapıldığı derste ise öncelikle dersin ilk saatinde öğrencilere kavram haritası ve çeşitleri ile ilgili bilgi verilerek örnek kavram haritaları gösterilmiştir. Daha sonra öğrenciler rastlantısal olarak 3 veya 4 kişilik gruplara ayrıldıktan sonra kavram haritalama uygulaması yapılmıştır. Uygulama sırasında öğrencilerin tartışmaya elverişli ve birbirleri görece şekilde bir oturma düzeni sağlanmaya çalışılmıştır. Gruplardan, 3 hafta boyunca işlenen "Barok Dönem" ile ilgili Kavram Haritası oluşturmaları istenmiştir. Daha önce örnek olarak gösterilen kavram haritalarına bağlı kalma zorunlulukları olmadan, tamamen kendi istekleri doğrultusunda, birlikte tartışarak, verilen konuyu tek bir sayfa üzerine kendi kelimelerini kullanarak yapmaları tavsiye edilmiştir. Ek materyal olarak renkli kalemler ile yaklaşık 10-15 adet kaynak kitap istenildiğinde kullanılmak üzere sınıfa getirilmiş ve öğrencilere yaklaşık 120 dk. süre verilmiştir. Diğer bir ders konusu olan "Romantik Müzikte Opera" ile ilgili kavram haritası oluşturma çalışmasında ise yine aynı koşullar ve materyaller sağlanmış ancak bu defa konu öğrencilere anlatılmamış, yalnızca bir hafta önce konuya çalışmaları istenip, sınıf ortamında kavram haritası oluşturmaları istenmiştir.

Araştırmada demografik bilgiler ve açık uçlu sorulardan oluşan bir form yoluyla öğrencilerin grup çalışmasına dayalı kavram haritalama uygulaması hakkındaki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu form, konu ile ilgili çalışmalardan elde edilen bilgiler doğrultusunda hazırlanmış ve alanında uzman iki öğretim üyesine

sunulmuş ve formda yer alan sorulara ilişkin görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda forma son hali verilmiştir.

## 2.3. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilerek benzer cümleler bir araya getirilip frekans ve yüzde cinsinden yazılarak tablolaştırılmıştır.

## 3. BULGULAR

1. Tablo 1'e göre öğrencilerin %50'si bu uygulamayla bilgilerin daha akılda kalıcı olduğunu düşünmektedirler. Öğrenciler genel olarak konuyu anlamada kolaylık, bilgilerin akılda kalıcılığı, konuya genel bakış, kavramlar arası ilişki kurabilme gibi konularda uygulamanın faydası olduğuna inanmaktadır. Cevaplar arasında "faydası yoktur" diyen öğrenciye rastlanmamıştır.

2. Tablo 1'e göre öğrencilerin %90'ı öğretmenin rolünün yeterli olduğunu düşünmektedir. Ayrıca 1 öğrenci öğretim elemanının kaynak sağlamada yeterli olduğunu, 1 öğrenci ise öğretmenin rehberlik görevi üstlendiğini belirtmiştir.

3. Öğrencilerin uygulamada kendi rollerinin yeterli olup olmadığı ile ilgili düşünceleri değişkenlik göstermektedir. Tablo 1'e göre öğrencilerin %40'ı kendi rollerini yetersiz, %40'ı yeterli görmüş %20'si ise uygulamadaki rolünün yeterliğinden emin olmadığını bildirmiştir.

4. Tablo 1'de görüldüğü gibi öğrencilerin %50'si uygulamayı bireysel yapmayı, %40'ı ise grup çalışmasına dayalı yapmayı tercih ettiğini belirtmiştir. 1 öğrenci ise bireysel tercihinin rağmen grup çalışmasının ona farklı bakış açıları kazandırdığını ifade etmiştir.

5. Tablo 1'e göre bilgilerinin yetersiz olduğunu, zamanı kullanma ve kavramlar arası ilişki kurabilme konularında zorluk yaşadıklarını belirten öğrenciler bulunmaktadır.

Tablo 1. Öğrencilerin kavram haritası uygulaması ile ilgili görüşleri.

Sorular	Örnek Cevaplar (N=10)	f	%
1. Uygulamanın Faydaları nelerdir?	Dersi daha iyi anlamamıza yardımcı oldu	2	20
	Ders daha akılda kalıcı oldu	5	50
	Grup halinde uygulanması farklı bakış açısı ile bakmamızı sağladı	3	30
	Uygulama, konular ve kavramlar arasında daha iyi ilişki kurmamızı sağladı	3	30
	Konuya hem tüme varım hem de tümden gelimsel olarak çok yönlü bakmamızı sağladı	1	10
	Konuya daha genel bakmamızı sağladı, karmaşıklığı azalttı.	1	10
2. Uygulamada öğretim elemanının rolü yeterli midir?	Yeterliydi	9	90
	Yeterli sayılırdı	1	10
	Kaynak sağlamak açısından yeterliydi	2	20
	Grupları rastgele seçerek farklı perspektifleri bir araya getirmiş oldu.	1	10
	Rehberlik görevi üstlendi	1	10
3. Uygulamada sizin rolünüz yeterli midir?	Hayır, çünkü konuya pek hakim değildim	1	10
	Hayır	3	30
	Evet	2	20
	Herkesin görevi eşitti ve evet benim rolüm yeterliydi	1	10
	İş bölümü yaptığımız için verilen görevi yerine getirdiğimi düşünüyorum	1	10
	Bilmiyorum	2	20
4. Kavram Haritalamayı derste grupla mı bireysel mi yapmayı tercih edersiniz?	Bireysel	5	50
	Grupla	4	40
	Bireysel tercih ederim ancak grup çalışması bana farklı bakış açısı kazandırdı	1	10
5. Uygulamada sıkıntı çektiğiniz noktalar nelerdi?	Konuya hakim olmadığımızdan vakit yetmedi	2	20
	Konuyla ilgili kavramları oluşturmada zorlandık	1	10
	Kavramlar arası ilişki kurmakta zorluk çektik	3	30
	Konu çok genişti, daraltılmalıydı	1	10

#### 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Uygulamanın faydaları ile ilgili öğrenciler genel olarak olumlu görüşler belirtmişlerdir. Konuyu anlamada kolaylık, bilgilerin akılda kalıcılığı, konuya genel bakış, kavramlar arası ilişki kurabilme gibi konularda uygulamanın faydası olduğuna inanmaktadır. Kavram haritalamanın bilginin akılda kalıcılığını artırdığına yönelik çeşitli görüşler ve araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin Novak&Gowin (1984), kavram haritalama sürecinin öğrenmeyi güçlendirmekle beraber kalıcılığı artırdığı görüşündedir. Benzer şekilde Jegede et. al., (1990) ile Briscoe&LaMaster (1991) kavram haritası kullanımının, öğrencilerin kendi bilişsel düzeylerinin farkına vararak, bilmedikleri ve anlamadıkları konuları saptamalarını,

bilgiyi organize ederek konunun içeriğini daha iyi anlamalarını ve bilginin kalıcılığını artırdığını saptamışlardır (Aktaran; Kılınc, 2007). İnel vd. (2011) de kavram haritalarının kullanılmasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini aldıkları çalışmalarında benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Öğretmen adayları genellikle öğrenilen bilgilerin kalıcılığı artırdığını, öğrencilerin dikkatini çektiğini, onların öğrenme sürecinde aktif olmalarını sağladığını belirterek olumlu görüşler ifade etmişlerdir. Anderson-Inman&Ditson (1999), kavram haritalarının kalıcı öğrenme sağladığını, öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere yardımcı olduğunu, öğrencilerin kompleks yapıları bir bütün olarak algılamalarını sağladığını, öğretmene bir konu alanında öğrencilerin sahip olduğu bilgileri gözlemlene ve

hangi öğrencinin daha çok yardıma ihtiyacı olduğunu ayırt edebilme şansı tanıdığını, anlam uzlaşmalarına (negotiation) yardımcı olduğunu ve öğrenci portföyünden gelişimin takip edilmesinde etkili olduğunu belirtmektedirler.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu uygulamada öğretmenin rolünü yeterli bulmuşlar, ancak kendi rollerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler ise uygulamadaki rollerinin yeterliliğinden emin olmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen tarafından öğrencilerin var olan yetenekleri ile belirlenen hedef arasında köprü görevi gören her tür öğrenme destekleyicisi (scaffolds), üst düzey bilişsel stratejilerde oldukça etkilidir (Rosenshine&Meister, 1992). Novak (2003)'a göre öğrenciler bir konuyu anlamakta güçlük çektiklerinde süper egoları, savunmaya geçerek geçmişte en başarılı oldukları stratejilerde kalmalarına ve sürekli aynı bellek döngüsünde sıkışmalarına neden olur. Dolayısıyla problem çözmeye ve öğrenmelerine ışık tutacak olan anlamlı ve rahat öğrenmeyi kolaylaştıracak bilgileri yapılandırma başarısız olmaktadır. Belirlenecek net bir amaç ve zaman dilimi doğrultusunda işbirliğine dayalı gruplarla çalışmak anlamlı öğrenmeyi sağlamak için oldukça etkili bir yoldur. Buna göre öğretmenin sözü geçen destekleyicilerle kavram haritasını kullanması anlamlı öğrenmenin yolunu açmada önemlidir.

Öğrencilerin %50'si uygulamanın bireysel yapılmasını tercih ettiğini belirtmiştir. Bunun nedenleri; grup çalışmasına alışık olmamaları, akranlar arası öğrenme öğretme sürecindeki iletişimin nasıl kurulacağını ayarlayamamaları ve uzlaşma sağlamanın zorluğu olabilir. Örneğin Butler (2001)'in kavram haritası uygulanan 15 üniversite öğrencisi ile görüşmeler yaptığı çalışmada, uygulamanın grup çalışmasıyla yapılması konusunda öğrencilerin yaşadıkları bazı sıkıntıların olduğu gözlenmiştir. Öğrenciler bu durumun, akranlara bir şeyler öğretmeye çalışmanın zorluğu, onların öğretmeninden daha eleştirel ve yargılayıcı oldukları, uygulamanın daha gerçek hayatı yansıttığı ve göz korkutucu olması

ile ilgili nedenlerden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Ancak öğrenciler, öğrenme öğretme ile ilgili fikirlerinin değiştiğini ve bu uygulamanın bakış açılarına oldukça faydası olduğunu inandıklarını da eklemişlerdir. Kılınç (2007) ise, grup içi çalışmalar sırasında öğrenciler arasında bazı anlaşmazlıkların çıkabilmesinin, bazı öğrencilerin bilgilerini arkadaşlarıyla paylaşmak istememesinin veya bazı gruplarda birkaç çalışkan öğrencinin tüm grubu yönlendirmesinin kavram haritası uygulamasında çıkabilecek sorunlar arasında olduğunu belirtmiştir. Ancak çıkabilecek tüm bu sorunlara rağmen, kavram haritası uygulamasının gruplar halinde gerçekleştirilmesi; fikir alışverişi, tartışma, çatışma ve uzlaşma içerdiğinden yararlı bir sosyal etkileşim aracı ve bilişsel gelişim üzerinde oldukça etkili bir yol olduğuna dair güçlü kanıtlar elde edilmiştir (Novak, 2003; Prezler, 2004; Maas&Leauby, 2005; Rojas-Drummond &Tapia, 2007; Stoyanova&Kommers, 2002; Oppl&Stary, 2011). Benzer şekilde Altınok ve Açıkgöz (2006), çalışmalarında işbirlikli kavram haritalamanın bireysel kavram haritalamaya göre öğrencilerin fen bilgisi dersine yönelik tutumlarını daha olumlu etkilediği sonucuna varmıştır.

Öğrenciler genel olarak bilgilerinin yetersiz olduğunu, zamanı kullanma ve kavramlar arası ilişki kurmada zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin ilk uygulamada (Barok Dönem ile ilgili kavram haritalama) kavramları oluşturmada ve ilişkilendirmede zorlanmadıkları ve yüksek motivasyona sahip oldukları gözlenmiştir. Bunun nedeni uygulama öncesi ilgili konunun doğrudan anlatım yolu ile birkaç hafta boyunca işlenmesi ve böylece öğrencilerin konuya hakim olmaları olabilir. İkinci uygulamada ise (Romantik Dönem'de Opera ile ilgili Kavram Haritalama) öğrencilerin kavramları oluşturmada ve ilişkilendirmede güçlük çektiği ve konunun kitaplardan nasıl araştırılacağını bilmedikleri, bunun yerine öğretim elemanına doğrudan soru yönelmeyi tercih ettikleri gözlenmiştir. Bunun nedeni öğrencilerin okul dışındaki çalışma alışkanlıkları yani araştırma

yaparken kütüphane yerine daha çok interneti kullanmaları olabilir. Yalçınalp& Aşkar (2003)'in çalışmasında öğrencilerin çoğu, kitaplardaki materyali sıkıcı ve eksik bulduklarını, sayfaları çevirmek yerine fareyi tıklamayı tercih ettiklerini, bilgisayarın pratik, kullanışlı ve zaman kazandırıcı olduğunu ayrıca interneti çok geniş bir bilgi kaynağı olarak algıladıklarını belirtmişlerdir. Ancak Türkçe içerikli zengin veri tabanlarının yeterli olmadığını da eklemiştirler. Buna göre öğrencilerin bilgiye internet yoluyla ancak sınırlı şekilde ulaştıkları söylenebilir. Bu durum da üst düzey bilişsel beceri gerektiren bir teknik olan kavram haritalama sırasında kendilerini konu ile ilgili donanımsız hissetmelerine yol açmaktadır.

Araştırmanın bir diğer bulgusu da öğrencilerin oluşturdukları kavram haritalarında genelde hiyerarşik ve örümcek haritalamayı tercih ettikleridir.

Bilginin uzun süreli bellekte oluşumunda zihni en iyi temsil eden yapıların hiyerarşik, zincirleme ve örümcek haritalar ile iletişim ağları olduğu düşünülmektedir. Araştırmacılar, kavram haritalama şeklinin nasıl olması gerektiği konusunda kesin bir uzlaşmada bulunmamakla birlikte konuya göre yapının da değişkenlik gösterebileceğini kabul etmektedirler (Derbentseva et al., 2007). Novak&Gowin (1984)'e göre öğrenciden öğrenciye hazırlanan kavram haritası değişebilir, önemli olan da budur. Öğretmen tek bir haritayı dikkate alarak değerlendirmeler yapmamalı, öğrencilerin keşiflerini sınırlamamalıdır. Önemli olan kavramlar arasındaki bağlantıları doğru kurmak ve öğrenci merkezli olabilmektir.

## KAYNAKLAR

1. Açıkgöz, K.Ü. 2003. Aktif öğrenme (5. Baskı), İzmir: Eğitim Dünyası.
2. Adler, S. 1995. Helping "teachers build complex conceptual frameworks. In Ron Hoz&Moshe Silberstein" (Eds.) Partnerships of Schools and Institutions of Higher Education in Teacher Development (pp. 85-100). Israeli Ben Gurion University of the Negev Press.
3. Anderson-Inman, L., Ditson, L A., & Ditson, M.T. 1998. Computer-based concept mapping: Promoting meaningful learning in science for students with disabilities. Information Technology and Disabilities E-Journal, 5(1-2).
4. Altınok, H., Açıkgöz, K.Ü. 2006. İşbirlikli ve bireysel kavram haritalamanın fen bilgisi dersine yönelik tutum üzerindeki etkileri. H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, 30:21-29.
5. Baki, A.&Şahin, S.M. 2004. Bilgisayar destekli kavram haritası yöntemiyle öğretmen adaylarının matematiksel öğrenmelerinin değerlendirilmesi. The Turkish Online Journal of Educational Technology, 3(2):91-104.
6. Balım, A.G., İnel, D., Evrekli E. 2008. Fen öğretiminde kavram karikatürü kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve sorgulayıcı öğrenme becerileri algılarına etkisi. İlköğretim Online [Elementary Education Online], 7(1):188-202.
7. Basque J. & Pudelko B. 2004. The effect of collaborative knowledge modeling at a distance on performance and on learning. In A.J. Cañas, J.D. Novak, F.M. González, Eds., Proceedings of The First International Conference on Concept Mapping, 1:67-74.
8. Ben-Ari, M. 2001. Constructivism in computer science education. Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching, 20(1):45-73.
9. Butler, A. 2001. Preservice Music Teachers' Conceptions of Teaching

- Effectiveness, Microteaching Experiences, and Teaching Performance. *Journal of Research in Music Education*, 49,3:258-272.
10. Cañas, A., Coffey, J., Carnot, M., Feltovich, P., Hoffman, R., Feltovich, J. & Novak, J. (2003). A Summary of literature pertaining to the use of concept mapping techniques and technologies for education and performance support. Final report to CNET, <http://www.ihmc.us/users/acanas/Publications/ConceptMapLitReview/IHMC%20Literature%20Review%20on%20Concept%20Mapping.pdf>.
  11. Çevik, B. D. 2009. Müzik öğretmeni adaylarının müzik tarihi dersine yönelik görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26:9-20.
  12. Daley, B., Conceição, S., Mina, L., Altman, B., Baldor, M., & Brown, J. (2010). Concept mapping: A strategy to support the development of practice, research and theory within human resource development. *Human Resource Development Review*, 9(4):357-384.
  13. Derbentseva, D., Safayeni, F. & Cañas, A.J. 2007. Concept maps: Experiments on dynamic thinking. *Journal of Research In Science Teaching*, 44(3):448–465.
  14. İnel, D., Deniz, H., Evrekli, E. ve Balım, A.G. 2011. Fen öğretmen adaylarının kavram haritalarına ilişkin görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2):239-266.
  15. Jones, M., Kessel, G.V., Swisher, L., Beckstead, J. & Edwards, I. 2013. Cognitive maps and the structure of observed learning outcome assessment of physiotherapy students' ethical reasoning knowledge. *Assessment & Evaluation in Higher Education Publication*, 39 (1):1-20.
  16. Kaptan, F. 1998. Fen öğretiminde kavram haritası yönteminin kullanılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14: 95-99.
  17. Kılınç, A. 2007. Bir öğretim stratejisi olarak kavram haritalarının kullanımı. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2): 21-48.
  18. Liang, L.L., & Gabel, D.L. 2005. Effectiveness of a constructivist approach to science instruction for prospective elementary teachers. *International Journal of Science Education*, 27(10):1143-1162.
  19. Novak, J.D. 2003. The promise of new ideas and new technology for improving teaching and learning. *Cell Biology Education*, 2:122–132.
  20. Novak, J.D. & Gowin, D.B. 1984. *Learning how to learn*, Newyork: Cambridge University Press.
  21. Malatyali, E. & Yılmaz, K. 2010. "Yapılandırmacı öğrenme sürecinde kavramlar ve önemi: Kavramların pedagojik açıdan incelenmesi", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(14):320-332.
  22. Maas, J.D. & Leaby, B.A. 2005. Concept mapping: Exploring its value as a meaningful learning tool in accounting education. *Global Perspectives on Accounting Education*, 2:75-98.
  23. MEB, 2004. "Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli", Millî Eğitim Basımevi.
  24. Oppl, S. & Stry, C. 2011. Effects of a tabletop interface on the co-construction of concept maps. *Human-Computer Interaction-INTERACT 2011, Lecture Notes in Computer Science Volume 6948*, pp. 443-460.
  25. Osmundson, E., Chung, G.K., Herl, H.E., & Klein, D.C. 1999. Knowledge mapping in the classroom: A tool for examining the development of students' conceptual understandings (Technical report No. 507). Los Angeles: CRESST/ University of California.
  26. Özden, Y. 2003. *Öğrenme ve öğretme*. (5. Baskı), Ankara: Pegem A.

MÜZİK TARİHİ DERSİNDE GRUP ETKİNLİĞİNE DAYALI KAVRAM HARİTALAMA

27. Preszler, R. 2004. Cooperative concept mapping. *Journal of College Science Teaching*, 33(6): 30-35.
28. Rosenshine, B. & Meister, C. 1992. The use of scaffolds for teaching higher-level cognitive strategies. *Educational Leadership*, 4: 26-33.
29. Stoyanova, N.&Kommers, P. 2002. Concept mapping as a medium of shared cognition in computer-supported collaborative problem solving. *Journal of Interactive Learning Research*, 13(1/2): 111-133.
30. Rojas-Drummond, S., & Tapia, A. A. 2007. Oracy, literacy, conceptual maps and ICT as mediators of the social construction of knowledge. *Reflecting Education*, 3(1): 98-115.
31. Uçaner, B., Şentürk N. 2013. Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin “Türk Müzik Tarihi” dersinin işlenişine yönelik görüşleri. *International Journal of Human Sciences*,10(1): 730-749.
32. Yalçınalp, S. & Aşkar, P. 2003. Öğrencilerin bilgi arama amacıyla interneti kullanım biçimlerinin incelenmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 2(4):100-107.
33. Yıldırım, M.C., & Demirtaş, H. 2012. Yapılandırmacı öğrenme paradigması ilkeleri açısından ilköğretim okullarında öğretmen denetimi uygulamalarının değerlendirilmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43:495-507.