

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKOKUL ÖZENGİN SOLFEJ EĞİTİMİNDE OYUNUN
ÖĞRENMEYE ETKİSİ

Işık KORKMAZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Prof. Dr. Aynur Elhan Nayir

Konya-2019



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Işık KORKMAZ
	Numarası	158309021007
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi
	Bilim Dalı	Müzik Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	İLKOKUL ÖZENGİN SOLFEJ EĞİTİMİNDE OYUNUN ÖĞRENMEYE ETKİSİ

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

28/06/2019

Işık Korkmaz



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Işık KORKMAZ
	Numarası	158309021007
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi
	Bilim Dalı	Müzik Eğitimi
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof.Dr. Aynur Elhan NAYİR
	Tezin Adı	İLKOKUL ÖZENGEN SOLFEJ EĞİTİMİNDE OYUNUN ÖĞRENMEYE ETKİSİ

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan İlkokul Özengen Solfej Eğitiminde Oyunun Öğrenmeye Etkisi başlıklı bu çalışma 13/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Prof. Dr. Aynur Elhan NAYİR	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Vahide Bahar YİĞİT	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Oğuz KARAKAYA	

ÖNSÖZ

Teknolojinin tüm eğitim alanına yayıldığı, çocukların dikkat sürelerinin kısaldığı ve öğretmenlik yapabilmenin özel beceriye dönüştüğü bir dönemde yaşamaktayız. Her alanda olduğu gibi en başta öğretmenler olmak üzere değişime ayak uydurmak, zamanı takip etmek zorunlu hale gelmiştir. Öğrenme süreci, bireyin kendi isteğiyle gerçekleşen bir olgudur. Çocuklarda öğrenme sürecini başlatmak ve devam ettirmeyi sağlamak çocuğun motivasyonu ile sağlanmaktadır. Bu düşünceden yola çıkarak çocukların zaten yaptıkları, öğrenmeyi en iyi şekilde başlattıkları ve sonuna kadar sıkılmadan geldikleri oyun oynamak tezimin ana fikri olmuştur. Oyunları solfej eğitimi ile sentezlemek ise çocuklara eğlenerek müziği ve nota okumayı sevdirmenin bir yolunu açmıştır.

Yüksek lisans süreci boyunca bana yardımlarını esirgemeyen danışmanım Prof. Dr. Aynur Elhan NAYİR'e, yüksek lisans'a başlamamda bana yol gösteren Dr.Öğr. Üyesi Soner ALGI'ya çok teşekkür ederim.

Yoğun çalışma tempomda bana her zaman destek olan sevgili eşim Umut Can KORKMAZ'a ve bu sürece birlikte başlayıp birlikte bitirdiğimiz canım ablam Zeynep SEYHAN'a sonsuz teşekkür ederim.

Özengen solfej eğitiminin temel ders olarak düşünülmesi ve hak ettiği yeri bulması dileğiyle...

 KONYA		T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü		 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ		
Öğrencinin	Adı Soyadı	Işık KORKMAZ				
	Numarası	158309021007				
	Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi				
	Bilim Dalı	Müzik Eğitimi				
	Programı	Tezli Yüksek Lisans				
	Tez Danışmanı	Prof.Dr. Aynur Elhan NAYİR				
	Tezin Adı	İLKOKUL ÖZENGİN SOLFEJ EĞİTİMİNDE OYUNUN ÖĞRENMEYE ETKİSİ				

ÖZET

Bu araştırma, 6-7-8 yaş özengin solfej eğitimi alan öğrenciler ile yapılmıştır. Nota öğrenme ve okumada oyunun etkisi araştırılmak üzere deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubuna oyun etkisi içeren dersler yapılandırılarak uygulanmıştır. 14 hafta süresince gruplar ile planlanan dersler yapılmış sonucunda son test ile gruplar değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Araştırma grubu Bilkent Üniversitesi Yarı zamanlı müzik eğitimi programında eğitim alan 6-7-8 yaş grubu çocuklardan seçilmiştir. Yapılan araştırmada veriler deney ve kontrol gruplarından elde edilmiş ve son test kullanarak deney-kontrol grubu deseni uygulanmıştır. Elde edilmek istenen her kazanıma ait veriler deney ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılarak analiz edilmiştir. Oluşturulan, uygulanan ve araştırma sonucunda elde edilen verilere göre öneriler sunulmuştur. Araştırmanın sonucunda oyun etkisi verilmiş öğrencilerin belirgin derecede daha iyi solfej okudukları belirlenmiştir.

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Adı Soyadı	Işık KORKMAZ	
Numarası	158309021007	
Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi	
Bilim Dalı	Müzik Eğitimi	
Programı	Tezli Yüksek Lisans	
Tez Danışmanı	Prof.Dr. Aynur Elhan NAYİR	
Tezin İngilizce Adı	THE EFFECT OF THE GAME ON LEARNING IN AMATEUR PRIMARY SCHOOL SOLFEGE EDUCATION	

SUMMARY

This research was carried out with the students who received 6-7-8 years of age. Experimental and control groups were created to investigate the effect of the game on note learning and reading. The experimental group was structured by applying the lessons with game effect. As a result of the lessons planned with groups for 14 weeks, the groups were evaluated with the final test. Research group Bilkent University part-time music education program 6-7-8 age group was selected from children. In the study, data were obtained from experimental and control groups and experimental-control group pattern was applied by using the final test. The data of each gain to be obtained were divided into two groups as experimental and control groups. Suggestions are presented according to the data obtained and applied. As a result of the study, it was determined that the students who play the game effect had significantly better solfege.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
SUMMARY	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
BİRİNCİ BÖLÜM - GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	3
1.1.1 Alt Problemler.....	4
1.2.Araştırmanın Konusu	5
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Araştırmanın Sayıltıları.....	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.7 Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM - KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Müzik ve Müzik Eğitimi	8
2.1.1. Özengen (Amatör) Müzik Eğitimi	12
2.2. 20. yy Müzik Öğretim Yöntemleri ve Yaklaşımları	14
2.2.1. Emile Jaques Dalcrose	14
2.2.2. Carl Orff.....	16
2.2.3. Zoltan Kodaly	19
2.2.4. Schinicki Suzuki	20
2.3. Solfej	22
2.3.1. Solfej Öğretim Yöntemleri.....	23
2.3.1.1. Hareket Edebilir (Aktarımlı) DO Esasına Dayanan Öğretim Yöntemleri.....	24
2.3.1.1.1. Fransız Rakamlı Müzik Yöntemi.....	25
2.3.1.1.2. İngiliz Tonic Sol-Fa Yöntemi	26

2.3.1.1.3. Alman Tonika-Do Metodu	27
2.3.1.1.4. Max Battke Metodu.....	28
2.3.1.1.5. Cmiral- Dolezil Metodu	29
2.3.1.1.6. Ptaçinski Renkli Metodu	29
2.3.1.1.7. Wilhem Fransız Metodu.....	30
2.3.1.2. Sabit (Fixed) Do Esasına Dayanan Solfej Öğretim Metotları	30
2.3.1.2.1. Alfabetik Sistem.....	31
2.3.1.2.2. Carl Eitz Tonwort Metodu	31
2.3.2. Solfej Eğitimi ve Önemi	31
2.4. Oyun.....	32
2.4.1. Oyunun Eğitimdeki Yeri ve Önemi	35
2.4.2. Eğitim Yaklaşımlarında Oyun	36
2.4.3. Oyunun Çocuk Gelişimine Etkileri	40
2.4.3.1. Fiziksel Gelişimine Etkileri.....	41
2.4.3.2. Bilişsel ve Dil Gelişimine Etkileri	42
2.4.4. Çağdaş Oyun Kuramları.....	42
2.4.4.1 Piaget Kuramı.....	43
2.4.4.2. Vygotsky Kuramı	44
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM - İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	48
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM - YÖNTEM.....	51
4.1 Araştırmanın Modeli	51
4.2. Evren ve Örneklem	51
4.3. Verilerin Toplanması	51
4.4. Verilerin Analizi.....	52
BEŞİNCİ BÖLÜM - BULGULAR ve YORUM.....	53
SONUÇ VE ÖNERİLER	71
KAYNAKÇA	74
EKLER	79
EK-1 - Ders Planı	79
ÖZGEÇMİŞ	105

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Tam notaların süre değerlerinin okunması	53
Tablo 2. Tam notaların süre değerlerinin okunmasına ilişkin uzman görüşleri	53
Tablo 3. İkilik notaların süre değerlerinin okunması.....	54
Tablo 4. İkilik notaların süre değerlerinin okunmasına ilişkin uzman görüşleri	55
Tablo 5. Noktalı ikilik notaların süre değerlerinin okunması	56
Tablo 6. Noktalı ikilik notaların süre değerlerinin okunmasına ilişkin uzman görüşleri	56
Tablo 7. Dörtlük notaların süre değerlerinin okunması	57
Tablo 8. Dörtlük notaların süre değerlerinin okunmasına ilişkin uzman görüşleri	58
Tablo 9. Farklı anahtardaki notaların tanımlanması ve söylenmesi	59
Tablo 10.Farklı anahtardaki notaların tanımlanması ve söylenmesine ilişkin uzman görüşleri	59
Tablo 11. Sıralı notaların yüksekliklerinin temiz okunması	60
Tablo 12. Sıralı notaların yüksekliklerinin temiz okunmasına ilişkin uzman görüşleri	61
Tablo 13. Üçlü aralık atlamalarının temiz okunması.....	62
Tablo 14. Üçlü aralık atlamalarının temiz okunmasına ilişkin uzman görüşleri	62
Tablo 15. Beşli aralık atlamalarının temiz okunması	63
Tablo 16. Beşli aralık atlamalarının temiz okunmasına ilişkin uzman görüşleri.....	64
Tablo 17. Öğrencinin piyano eşliğinden yararlanması	65
Tablo 18. Öğrencinin piyano eşliğinden yararlanmasına ilişkin uzman görüşleri	65
Tablo 19. Dinamik işaretlerinin söylenmesi	66
Tablo 20. Dinamik işaretlerinin söylenmesine ilişkin uzman görüşleri	67
Tablo 21. Artikülasyonun söylenmesi	68
Tablo 22.Artikülasyonun söylenmesine ilişkin uzman görüşleri.....	68
Tablo 23.Ritmik ve Melodik Bütünlüğünün Sağlanması	69
Tablo 24.Ritmik ve melodik bütünlüğünün sağlanmasına ilişkin uzman görüşleri ...	70

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Tam notaların süre değerlerinin okunması	54
Şekil 2. İkilik notaların süre değerlerinin okunması.....	55
Şekil 3. Noktalı ikilik notaların süre değerlerinin okunması	57
Şekil 4. Dörtlük notaların süre değerlerinin okunması	58
Şekil 5. Farklı anahtardaki notaların tanımlanması ve söylenmesi	60
Şekil 6. Sıralı notaların yüksekliklerinin temiz okunması.....	61
Şekil 7. Üçlü aralık atlamalarının temiz okunması.....	63
Şekil 8. Beşli aralık atlamalarının temiz okunması	64
Şekil 9. Öğrencinin piyano eşliğinden yararlanması	66
Şekil 10. Dinamik işaretlerinin söylenmesi	67
Şekil 11. Artikülasyonun söylenmesi	69
Şekil 12. Ritmik ve Melodik Bütünlüğünün Sağlanması	70

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Müzik insan hayatının her alanında yer alan, insan gelişimine yardımcı olan bir sanattır. Müzik Öğretimi, kişiye kendi yaşamı yolu ile müziksel davranışların kazandırılması sürecidir (Uçan, 2005: 20-21).

Çalgı ve müzik eğitiminin, bireyin sadece sosyal ve zihinsel gelişimini değil dolaylı olarak da fiziksel kontrol mekanizmasını da etkilediği belirlenmiştir. Küçük yaşlarda müzik eğitime başlayan kişilerde analitik düşünmenin geliştiği, insan ilişkilerinde daha aktif olduğu ve bunun yanı sıra düşündüklerini hayata geçirmede zorlanmadan ve hızlı yaptıkları görülmüştür. (Uluğbay, 2013)

Çocuklar doğduklarından itibaren içgüdüsel olarak beş duyu organları ile öğrenmeye başlarlar. Yeni doğmuş görme keskinliği, şekil ve derinlik algısı altı aya kadar oturur. Anne- babanın konuşma seslerini onları daha görmeye başlamadan ayırt edebilirler. Sonraki aşamada gözlem ve taklit etme yoluyla dil öğrenirler. Çocuklar, okulda, yazı yazmayı ve okumayı öğrenirken öğretmenini, oyun ortamında ise ilk olarak ailesini ve arkadaşlarını taklit ederek bedeninin sınırlarını görür ve yapabilme kapasitesini keşfederler (MEB, 2009).

Oyun ve taklit etme aslında çocukları yetişkinlik sürecine hazırlayan bir simülasyondur. Özellikle oyun etkinliği, büyük oranda taklide dayanmaktadır. Bu etkinlik sayesinde çocuklar çevrelerindeki kişilerin davranışlarını taklit ederken gerçekliği kavramakta ve kendine güven kazanmaktadır. Çocuklar annelerinin ve babalarının yaptıkları davranışları oyunlarında taklit ederler. Eğitimde somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene ve yakından uzağa ilkelerinden yola çıktığımızda öğrenmenin, çocukların doğal yollarla bildikleri, içgüdüsel olarak yaptıkları oyun ve taklitten geçtiği sonucuna ulaşılmaktadır. Çocukların okul çağına gelmeleri Piaget'in kuramına göre somut işlemler dönemine (6-12yaş) denk gelir. Bu yaş aralığında çocuklar kendi algılarına göre değil gerçek olana göre tepki verirler. Sayı, miktar, hacim gibi kavramları ayırt edebilme yetisi geliştirirler. (Özbay, 2015: 134-138)

20.yy’da yaşamış Carl Orff, Emile Jaques Dalcroze, Schinicki Suzuki bu yaş gelişim özelliklerini temel alarak, müzik öğretim yöntemleri geliştiren kuramcılardır. Bu kuramcıların ortak noktası, öğrenmenin, çocuğun bedeninde hissederek geliştiğini söylemeleridir.

Orff öğrenme yöntemini geliştiren Carl Orff (1895- 1982) adlı Alman bestecisi ve müzik eğitimcisidir. Müzik eğitimine yeni boyutlar getiren Orff; ritime, hareket ve emprovizasyona içgüdüsel yaklaşım yöntemleri getirmiştir. Orff’a göre; müzik, dans, jimnastik birbiriyle iç içedir. Derslerinde dans eden öğrencilerine davulla eşlik etmiştir. Derslerin en önemli özelliği doğaçlamaya yer veriyor olması ve başlangıçta vurmalı çalgıların kullanılmasıdır.(Çevik, 2007)

Dalcroze yönteminin yaratıcısı müzik eğitimcisi ve bestecisi Emile Jaques Dalcroze’dur. “Müziksel davranışları (işitme, okuma, yazma, söyleme ve çalma davranışları), duyulan müzikleri ve alınan belirli müziksel etkileri bedensel, ritmik devinimlerle ifade ederek öğretme yoludur” diye tanımlanabilir (Uçan, Yıldız ve Bayraktar, 1999:90). Yöntem, çocukların duydukları müzikleri ve hissettikleri müzikal etkileri bedenleri ile ritimlemeleri ve bu sayede işittiklerini hareketlerle ifade etmeleri yoluyla gerçekleşir (Yıldız, 2002:63). “Eurhythms” olarak da adlandırılan bu yöntemin amacı, çocuğun müziksel işitme yeteneğini, ritim duygusunu ve yaratıcılığını oyunlar ve ritmik jimnastikle geliştirmektir. Eurythms, ritmin müzikteki temel eleman olduğu ve müzikle ilgili tüm ritimlerin kaynağının insan vücudunun doğal ritminde bulunabileceği esasına dayanan bir kavramdır (Özen,2004: 62).

Çalgı eğitiminde önemli bir metot olan Suzuki metodu, ünlü müzik eğitimcisi Schinicki Suzuki (1898-1998) ile geliştirilmiştir. Suzuki bu yöneme, çocukların anadillerini öğrenmekte gösterdikleri başarıyı başka becerilerde de gösterebilecekleri inancından yola çıkarak “yetenek eğitimi” adını vermiştir. Bu doğrultuda dil öğrenimine benzer olarak bir “(çalgısal) müzik dilini öğrenme yöntemi” oluşturmayı amaçlamıştır (Uçan, 1999: 72-73). Suzuki, konuşma öğreniminde olduğu gibi iyi çevre koşullarının yetenek gelişimine etkisi olduğu inancıyla bu ilkeyi keman eğitiminde kullanmaya karar vermiş, kalıtsal etmenleri düşünmeksizin her çocuğun,

dış uyaranlar yardımıyla yüksek düzeyde yetenek gelişiminin sağlanabileceğini savunmuştur. (Gürgen, 2006: 91).Yöntem, dinleme, ezberleme, taklit etme, gözlemlene, yinelenme davranışları üzerine kurulur. Diğer öğretim yöntemlerinden farklı olarak uzun bir süreci kapsar ve bu yönüyle yöntemden çok başlı başına bir eğitim sistemidir denilebilir.

Piaget'in gelişim özellikleri esas alındığında çocuklar, notaların yerlerini, şekillerini ve değerlerini bilişsel olarak 6 yaşından itibaren anlamlandırmaya başlarlar. Vygotsky, bilgilerin oyun ile örgütlendiğini öne sürmektedir. Oyunlar aracılığıyla çocuklar, anlam ve görüntü alanlarını birbirinden ayırt etmeye ve anlamların nesnel göstergelerden ayrıldığı sürekli imgesel durumlar yaratmaya başlamaktadır. Kısacası oyun, imgelem gelişiminin ilerlemesini sağlayarak "içselleştirilmiş" soyut düşünce biçimini hazırlamaktadır (Nicolopoulou, 2004). Bu yüzden erken müzik eğitiminde nota eğitime geçiş, 20.yy pedagoglarının geliştirdikleri yöntemler çerçevesinde yapılmalıdır. Sadece klasik öğretim yöntemi ile değil, bunun yanında solfej dersi konuları oyunlaştırılarak yeniden düzenlenmelidir.

1.1 Problem Durumu

Son zamanlarda ülkemizde özengen müzik eğitiminin özellikle çocukların gelişimi için önemli yer kapladığı anlaşılmış ve özengen müzik eğitimi yaygınlaşmaya başlamıştır. Fakat yapılan araştırmalara göre Mesleki müzik eğitimi ya da çalgı eğitimi yapılandırılmış ve programlaştırılmış olarak karşımıza çıkmaktadır. Müziğin temeli olan, özengen müziği mesleki eğitime taşıyabilecek olan temel solfej öğretimi ile ilgili çalışmaların eksik olduğu tespit edilmiştir. Solfej eğitimi ilkokul özengen müzik öğrencileri için anlaşılması güç bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Özengen solfej eğitiminin bütüncül olarak programlaştırılmaması da bu süreci hem öğrenci hem de öğretmen için daha da anlaşılmasız hale getirmektedir. Bu bağlamda oyun ile yapılandırılmış özengen solfej eğitimi ne kadar yararlı olacağı sorusu aklımıza gelmektedir. Bu noktadan hareketle, araştırmanın problem cümlesi şu şekilde belirlenmiştir;

“Özengen solfej eğitiminde oyunun nasıl bir etkisi vardır?”

1.1.1 Alt Problemler

1- Oyun ile yapılandırılmış derslerin, tam notaların süre değerlerinin okunmasında etkisi var mıdır?

2- Oyun ile yapılandırılmış derslerin, İkilik notaların süre değerlerinin okunmasında etkisi var mıdır?

3- Oyun ile yapılandırılmış derslerin, Noktalı ikilik notaların süre değerlerinin okunmasında etkisi var mıdır?

4- Oyun ile yapılandırılmış derslerin, Dörtlük notaların süre değerlerinin okunmasında etkisi var mıdır?

5- Oyun ile yapılandırılmış derslerin, Üçlü aralık atlamalarının temiz okunmasında etkisi var mıdır?

6- Oyun ile yapılandırılmış derslerin, Beşli aralık atlamalarının temiz okunmasında etkisi var mıdır?

7- Oyun ile yapılandırılmış derslerin, farklı anahtarlardaki nota isimlerini doğru söylemeye etkisi var mıdır?

8- Oyun ile yapılandırılmış derslerin, notalarının yüksekliklerinin temiz okunmasında etkisi var mıdır?

9- Oyun ile yapılandırılmış derslerin, öğrencinin piyano eşliğinden faydalanmasına etkisi var mıdır?

10- Oyun ile yapılandırılmış derslerin, dinamik işaretlerinin söylenmesine etkisi var mıdır?

11- Oyun ile yapılandırılmış derslerin, artikülasyonun söylenmesine etkisi var mıdır?

12- Oyun ile yapılandırılmış derslerin, ritmik ve melodik bütünlüğün sağlanmasında etkisi var mıdır?

1.2.Araştırmanın Konusu

Araştırma, oyun ile yapılandırılmış solfej derslerinin, öğrencilerin nota isimlerini doğru söyleme, ritim, entonasyon ve solfej parçasını akıcı okuyabilme başlıkları çerçevesinde belirlenmiştir. Yapılandırılan ders konuları, nota isimleri ve değerlerini öğretme, eş zamanlı olarak öğrenilen her nota üzerinde bir solfej parçasını entonasyonu, ritmi, artikülasyonu, piyano eşliğini, anahtarları ve belirlenen aralıkları göz önünde bulundurarak doğru söylemeyi içermektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, 20. yüzyılda yaşamış Carl Orff, Emile Jaques Dalcrouse ve Schinicki Suzuki'nin geliştirdiği müzik eğitim modellerinden yola çıkarak, oyunun, solfej eğitiminde etkili olduğunu göstermektir. Nota okumanın amacı şarkılarda ve çalgıda deşifre yapmayı öğretmenin yanı sıra öğrenilen notaların dinamikleri, artikülasyonları ve entonasyonu ile tam bir bütünlük içerisinde görmeyi sağlamaktır. Böylelikle öğrenci, müziği sadece notaların süre değerleriyle değil, müziği yaşayan bir olgu olarak değerlendirecek, müzik okur-yazarlığı kazanacaktır. Bu sürecin, sağlıklı yürütülebilmesi ve kalıcı olabilmesi için solfej ve nota eğitimi oyunlaştırılmalıdır. Oyunlaştırıldığı takdirde hem öğrenci hem de öğretmen daha iyi verim alacaktır. Derslerde oyunla birlikte öğrenilen konu, çocukların evde tekrarlamaya istek duymalarını ve derslere düzenli devam etmelerini sağlayacaktır. Yapılan araştırmada, solfej dersinin daha kalıcı ve etkili olmasını sağlamak ve özengen müzik öğretmenlerine yardımcı olabilmek amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Araştırma özengen solfej eğitimine katkı sağlamak ve bu alanda yararlanılacak bir materyal boşluğunu doldurmak adına önemlidir. Birçok öğrenci çalgı eğitiminde nota öğrenme sürecinin uzadığı için müzikten soğuyarak bırakma aşamasına gelmiştir. Bu sürecin rahatlıkla aşılabilmesi için öğretmenlerin alanlarında bilgili

olması, küçük yaş çocuklarına yaklaşım ve eğitim metotlarını iyi bilmeleri gerekmektedir.

Bu çalışma, öğretmenlere oyun ile yapılandırılmış örnek ders programı sunarak kendi derslerini daha kolay yapılandırmalarını sağlamaları için önemlidir. Çalışma hem mesleki müzik eğitiminde hem de özengen müzik eğitiminde uygulanabilecek geçerli bir kaynak sağlayacaktır.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

Araştırmada elde edilmiş sonuçlar gerçeği yansıtmaktadır. Eğitmenin ders sırasındaki yaklaşımı ve uzman grubu değerlendirmesinin tarafsız olduğu varsayılmaktadır. Araştırmada kullanılan deneme ve kontrol gruplarındaki öğrenci sayılarının örneklem için yeterli olduğu düşünülmektedir. Yapılandırılmış ders programının deneme süresine uygun olduğu varsayılmaktadır. Ulaşılan yazılı kaynaklar güvenilir ve geçerlidir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, tanınan süre ile sınırlıdır. Çalışmanın örneklemini Bilkent Üniversitesi Yarı Zamanlı Müzik Programında okuyan ilkokul birinci devre öğrencileri ile sınırlıdır. Araştırma, taranan yazılı kaynaklar ve uzman görüşleri ile sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Solfej: Fransızca bir terim olan “solfej (solfege)” hecelerle şarkı söyleme metodu anlamına gelir. İtalyancası “solfeccio”, Almancası “solfeccieren” dir. “Uluslararası müzik terminolojisinde müziksel okumaya “solfej” denilmektedir. (Aydoğan, 1998: 38)

Oyun: Yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence, tiyatro veya sinemada sanatçının rolünü yorumlama biçimi, müzik eşliğinde yapılan hareketlerin bütünü (TDK)

Dinamik: Sesin duyulabilen en alçak seviyesi ile bozulmaya girmeyen en yüksek ses seviyesi aralığı arasındaki ses şiddeti farkına denir. Dinamik, bir müzik parçasındaki yüksek veya yumuşak ses seviyeleridir.(Naxos Müzik Sözlüğü)

Artükülasyon: Müzikte, eklemlenme, tek bir notadaki veya birden fazla nota veya ses arasındaki geçişi veya sürekliliği etkileyen yön veya performans tekniğidir. Eklem, süre, genlik, sayaç gibi tekniklerle ince farkları içerir.

Süre değerleri: Seslerin(notaların) ve susların(müzikteki sessizlik işaretlerinin) uzadıkları zaman bütünlüğüne müzikte "süre" denir. Birim zamanı metronoma göre belirlenir.

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Müzik ve Müzik Eğitimi

Müzik, anlatılmak istenen duygu ve düşüncelerin seslerle ifade edilmesidir. Aynı zamanda seslerin uyum ve uyumsuzluğunun bilimi olarak tanımlanabilir. İşitme duyumuzla algıladıklarımızın beynimizin aracılığıyla yorumlandığı sezgisel bir niteliğe sahip olan müzik, teknolojinin gelişmesiyle birlikte insan yaşamında en çok yer alan sanat dalıdır.

Zihnimiz yapısı gereği nesneleri, yapılan iş ve işlemleri, sözcükleri, kısacası tüm eylemleri sistematize etme ihtiyacı duyar ve kolay anlamlandırabilmek için algıladıklarını bir düzen içerisinde depolamaya çalışır. Zaten öğrenme, karmaşık nesneler ya da düşünceler arasında uyumlu bir bağ oluşturma ve oluşturulan bu bağ sonucunda bir senteze varma sürecidir. Zihnin müziği algılama işlevi de bu süreçle paralellik gösterir. Algıladığımız sesler belirli bir ritim ve birbiriyle uyumlu sesler yoluyla zihnimiz tarafından işlendiğinde, estetik bir haz ya da anlamlı bir duygu elde ederiz. Ancak müzik yalnızca düzenli sesler elde etme faaliyeti değildir; müziğin yüzyıllar boyunca geçirdiği evrimle birlikte biriktirdiği olağanüstü bir teorik birikim söz konusudur. Gerçekten sanatsal kaygılarla üretilmeye çalışılan müzik aynı zamanda felsefe, edebiyat, bilim gibi önemli disiplinlerden beslenir ve bu disiplinleri kendine özgün ve benzersiz yöntemini kullanarak yorumlar. (Uçan, 1997: 107).

Müziğin de dans gibi sanatın en eski kollarından biri olduğu sanılmaktadır. Ancak buna bir kanıt gösterme olanağımız maalesef yoktur. Çünkü o döneme ait herhangi bir müzik yazını kaydına arkeolojik bulgularda rastlayamıyoruz. İlkçağ uygarlıklarında müziğin kullanıldığına kesin gözüyle bakılmakla birlikte, o dönemin müziğine ait belge ya da bilgiler günümüze ulaşmamıştır. Bu dönemde müziğin, nota gibi herhangi bir simgeler sistemi kullanılmadan icra edildiği düşünülmektedir. M.Ö. 4000 yılında bulunan kayıt ve belgeler “bilinen” en eski müziğin Çin müziği olduğunu gösterir. Çin müziği etkisini yakın ülkelere, daha sonra Hindistan üzerinden Mısır ve Akdeniz’e, oradan da Avrupa’ya taşır. Yapılan müzikler her

coğrafyanın sahip olduğu kültürel özellikleri bünyesinde barındırmakta ve hala da barındırmaya devam etmektedir (Kaygısız, 2004: 55).

Daha önce bahsettiğimiz bazı sanat dallarında olduğu gibi din faktörü müzik üzerinde de etkisini yoğun bir biçimde hissettirmiştir. Ortaçağ Hıristiyan dünyasında müzik ilk başlarda tanrının sesi olarak yalnızca “tek sesli” olarak icra edildi. Müzik, ağırlıklı olarak dinsel ayin ve törenlerde tanrıya bir yakarış aracı olarak kullanıldı ve uzun yıllar yalnızca inancın boyunduruğunda dine hizmet etti. Bununla birlikte papazlar tarafından çalgı müziğinin kiliseye girmesi de yasaklandı. Müzik tek sesli olmasının yanı sıra yalnızca insan sesi kullanılarak icra edildi. Günümüzde hala önemini yitirmemiş ve yitirecek gibi de görünmeyen Barok dönem bestecilerinin çoğu kiliseye hizmet eden din adamları arasından çıkmıştır.

Ortaçağ’ın bu katı müzik anlayışını kırmak çok uzun yıllar almıştır. Romanesk Dönem’de (1000-1150) ilk adımları atılan çok sesli müzik, Rönesans’la birlikte özgürlüğünün doruk noktasına ulaşmış ve bu tarihten sonra hem teorik hem çalgı icrası hem de insan sesinin kullanımında sınırları zorlayan devasa ilerlemeler ve bilgi birikimleri elde etmiştir.

Müzik, tarihi boyunca diğer sanat ve bilim dallarının gelişmelerinden ciddi olarak etkilenmiştir. Yapılan bilimsel çalışmalar ve bu çalışmalarla elde edilen bulgular, toplumsal değişimlere yol açan düşünce akımları müzikte de yankısını bulmuş; matematik, fizik ya da mimari gibi alanların dönemsel özellikleri ve yeni buluşları müziği bu bulgular doğrultusunda çeşitli biçim değişikliklerine itmiştir.

Müzik eğitimi tarihi incelenecek olursa Antik Yunan’a kadar uzanmak gerekecektir; çünkü müziğin bir eğitim aracı olarak kullanılması ve oldukça ciddi bir uğraşı olarak görülmesi Antik Yunan’a dayanmaktadır. Bu dönemde müzik insanın gelişimi ve eğitimine hizmet eden önemli bir faaliyet alanıdır. Antik Yunan’da müziğin tamamen kabul gördüğü ilk yer Pythagorasçı okul olmuştur. Pythagoras matematik ve müzik arasında bir bağ oluşturmuş ve müziğin matematiksel olarak formülize edilebileceğini keşfetmiştir. Müziğin temel taşı olan armoni, Pythagorasçılar tarafından karşıtların birliği olarak tanımlanmıştır ve o dönemin

düşünürlerine göre armoni çelişkilerin uzlaş alanıdır (Fubini, 2006: 62). Düşünsel-söyleysel yöntem ve doğanın devinimi olarak bilinen “diyalektik” kavramı Antik Yunan felsefe devriminin temel taşlarından birini oluşturur. Müzik ve onun temel dayanağı armoni de o dönemin düşünürlerince diyalektiktir ve düşünce alanında yer alması bir zorunluluktur. Gerçekten erdemli bireyler yetiştirmek için uğraşılması gereken faaliyetler arasında temel olarak jimnastik, dans, şiir, tiyatro, felsefe ve müzik gösterilir. Öyle ki günümüzün müziğe bakış açısıyla o dönemin müzik anlayışı tamamen farklıdır; müzik yalnızca temel bir eğitim aracıdır. Antik Yunan’da müziğe bu denli önem verilmesinin nedeni ise müziğin ruhun eğitilmesinde başat bir rol oynadığına inanılmasıdır. Buna ek olarak savaşlarda, dinsel törenlerde ve hatta hastaların tedavisinde de müzik o dönemde yaygın olarak kullanılmıştır. Antik Yunan’da kullanılan çalgıların sayısı oldukça azdır. En yaygın kullanılan enstrümanlar kitara, lir ve harp gibi telli çalgılardır. Eski Yunan’la özdeşleşmiş olan en önemli çalgı ise lirdir. Lir küçük bir çalgı olmasına rağmen ses bakımından oldukça güçlü bir çalgıdır ve o dönemde lir dersleri mousikie adı verilen müzik hocalarıyla yapılır (Coşkun, 2011: 42).

Müzik bir eğitim aracı olarak, yöntem ve amaç değişiklikleriyle birlikte, Antik Yunan’dan günümüze kadar çeşitli şekillerde kullanılagelmiştir. Profesyonel müzik eğitimi alanları dışında, her yaş grubunun talebine cevap verebilecek müzik eğitimi alanları oldukça yaygındır. Gerek ses gerekse çalgı eğitimi veren kuruluşlarımızın sayısı azımsanmayacak kadar çoktur. Bu geniş ağ, müziğin gelişimi adına olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Çok iyi işler ortaya çıkarabilen akademik eğitim kurumlarımızın verdikleri eğitim niteliksel anlamda irdelenebilir fakat müzik eğitimi konusunda en büyük tehlikeyi bağımsız müzik eğitimi kurumları oluşturmaktadır. Bu eğitim kurumlarının benimsedikleri yaklaşım ve yöntemler eleştirilebilir niteliklere sahiptir. Salt ticari kaygılarla hareket eden, yetersiz ve kendini geliştirmeyen eğitimcilerle dolu, özellikle ülkemizde çok fazla karşılaştığımız süreç değil de sonuç odaklı hareket eden ve işin bilimsel ve teknik boyutunu çok fazla ihmal eden çalgı ve ses eğitimcilerinin varlığı ve en önemlisi işin felsefi boyutunun ihmal edilmesi bu eğitim kurumlarının müzik insanı yetiştirmesindeki başarısızlığının en büyük sebepleridir. Yanlış teknik yaklaşımlardan ya da teknik ve bilimsel boyutun ihmal

edilmesinden kaynaklı enstrüman çalışmaları öğrenci için bir işkenceye dönüşmesi ve bunun sonucunda müziğe devam etmekten vazgeçmiş olan binlerce öğrencinin varlığı inkâr edilemez bir gerçektir. Gerçekten erdemli ve duyarlı bireyler yetiştirmek istiyorsak Antik Yunan'ın sanata bakış açısındaki ciddiyeti insanlık olarak tekrar kazanmamız bir zorunluluktur. Tezimizin birçok yerinde bahsettiğimiz gibi sanat eğitimi bir boş zaman uğraşısı değil, daha yaşanılabilir bir dünya için ihtiyacımız olan en önemli değerlerden biridir.

Ülkemizde akademik olarak müzik eğitimi veren kurumlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi ABD
- Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümleri
- Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümleri
- Müzik ve Sahne Sanatları Fakülteleri
- Türk Müziği Devlet Konservatuvarları
- Devlet Konservatuvarları (İlköğretim-Lisans ve Yarı Zamanlı bölümleri vardır)
- Müzik Araştırma Merkezleri
- Askeri Mızıka Okulu (Askeri Bando Okulu)

Bu eğitim kurumlarının tamamı öğrencilerini müzikal yeterliliklerini ölçen bir sınava tabii tutarak kabul etmektedirler.

Müziği eğitimle ilişkilendirdiğimizde onun, eğitim sürecinde mutlaka kullanılması gerektiğini, bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişiminde yadsınamaz bir zorunluluk olduğunu söyleyebiliriz. Müzik eğitiminin insanın çok yönlü gelişimindeki olumlu etkileri, eğitimin diğer disiplinlerine de katkı sağlamaktadır (Aksu, 2007).

Müzik eğitiminin üç boyutu vardır;

Mesleki Müzik Eğitimi: Müzik alanının bütününü, bir dalını veya kolunu, o bütün, dal ya da kol ile alakalı bir işi meslek olarak seçmek isteyen, seçen, seçme olasılığı bulunan, seçme eğilimi gösteren veya öyle görüne, müziğe belli bir seviyede yetenekli bireylere yönelik olup, işin, mesleğin ya da dalın gerektirdiği müziksel birikimleri ya da davranışları kazandırmayı amaçlamaktadır (Uçan, 1996: 126–127–128).

Özengen Müzik Eğitimi: Müziğe ya da müziğin belli bir dalında özengence (amatörce) ilgili, istekli ve yatkın olanlara yönelik olup, etkin bir müziksel katılım, zevk ve doyum sağlamak ve bunu olabildiğince sürdürüp geliştirmek için gerekli müziksel davranışlar kazandırmayı amaçlar.

Genel Müzik Eğitimi: Meslek, iş, bölüm, okul, program ve kod-dal türü ne olursa olsun, ayırım yapılmaksızın, her aşamada, her yaşta, her düzeyde herkese yönelik olup, dengeli ve sağlıklı bir insanca hayat için gerekli olan asgari-ortak genel müzik kültürünü kazandırmayı amaçlamaktadır.

2.1.1. Özengen (Amatör) Müzik Eğitimi

Çoğu anne ve baba, çocuklarının müzik aleti çalmasından hoşlanır. Bu nedenle de çocuğunun bir çalgı çalmasını ister. Bu noktada amatör müzik eğitimine başlanmalıdır.

Amatör müzik eğitimi; müziğe ilgi ve sevgi duyanlara yöneliktir. Etkin bir müziksel katılımı doyum sağlamak ve bunu sürdürüp geliştirmek için gerekli müziksel davranışları kazandırmayı amaçlar. Bireyin yetenekli olması değil, istekli olması önemlidir. Bu eğitim, genellikle müzik dershaneleri, kurslar ve özel dersler yoluyla bir müzik eğitimcisi ya da çalgı öğretmeni tarafından yürütülür. Uzman bir eğitimci bulunmaması durumunda birey; arkadaşları, anne-babası ya da çeşitli yazılı ve görsel yayınların da yardımıyla müzik eğitimine kendi kendine başlayabilir ve bunu sürdürüp geliştirebilir. Ancak bu durumda kuşkusuz daha az ve daha zor yol alınır. Bu nedenle bir uzman yardımına başvurmak yerinde olur. Amatör müzik

eğitimi, aynı zamanda mesleki müzik eğitiminin de hazırlayıcısı ve bir alt basamağıdır. (Uçan, 1996:127).

zenge n müzik eğitimi, genel müzik eğitimiyle yetinmeyip müziğe ya da müziğin belli bir dalına zenge nce (amatörce) ilgili, istekli, gönüllü, yatkın ve düşkün ya da tutkun olanlara yönelik olup, etkin bir müziksel katılım zevk ve doyum sağlamak ve bunu olabildiğince sürdürüp geliştirmek için gerekli müziksel davranışlar kazandırmayı amaçlar.

zenge n müzik eğitimi her yaş, eğitim ve okul düzeyinde herkes için zorunlu değildir, tam tersine müziğe olağanın ötesinde ilgili, istekli ve yatkın olanlara daha etkin ve yoğun bir katılım için gerekli fırsat, olanak ve seçeneklere bağlı olup gönüllü seçmelidir. Bu bakımdan kişiye özeldir, kişiye bağlı olarak tasarlanır, düzenlenir ve gerçekleştirilir.

Genellikle her kişide az-çok bir müziksel algılama, müzik yapma ve müziksel yorumlama, hatta müziksel yaratma güdüsü vardır. Bu güdü özellikle kişinin gönüllü, istekli, etkin katılımını esas alan ve kişiye buna yönlendirip özendiren bireysel ve toplu eğitim uygulamalarında kolayca kendini belli eder ve gelişme olanağı bulur. Bu konuda zenge n müzik eğitimi, genel müzik eğitimine göre çok daha elverişli ortamlar sağlar.

zenge n müzik eğitimi ilkokul, ortaokul ve liselerde daha çok eğitsel müzik kotu ya da müzik kulübü çalışmaları, seçmeli ses ve çalgı toplulukları, seçmeli koro ve orkestra çalışmaları, seçmeli bireysel ve toplu müzik kursları, isteğe bağlı müziksel etkinlikler ve yarışmalar yoluyla gerçekleşir. Üniversitelerde ise bunlara benzer durum ve ortamların yanı sıra serbest ya da boş zamanları değerlendirmek amacıyla isteğe ve gönüllü katılıma bağlı olarak yürütülen bireysel ve toplu müzik yapma çalışmaları yoluyla gerçekleşir. (Uçan, 1996:127).

2.2. 20. yy Müzik Öğretim Yöntemleri ve Yaklaşımları

Tarihte birçok filozof, müziği eğitimin önemli bir parçası olarak kabul etmiştir. Platon (MÖ.427-347) müziği “Ritim ve armoni, insan ruhunun derinlerinde, ruh ve beden arasında duran, vücudun zarafetini ve insan zekâsını öne çıkaran, doğru yolda olunduğunun tek ve en güçlü göstergesidir” şeklinde açıklamıştır. Konfüçyüs (MÖ.552-479) müziğin kişisel ve toplumsal gücüne işaret etmiş, “Üstün insan, müziği, kültürün mükemmelleşmesi yolunda kullanan insandır. Müzik yaygınlaştığında, insanlar arzularına ve ideallerine ulaştığında, büyük ulusların ortaya çıktıklarını görebiliriz.” demiştir. Aristo (MÖ.384-322) ise “iyi bir karaktere ulaşmada erken ve yoğun bir müzik eğitiminin önemini vurgulamıştır. Ortaçağ boyunca müzik; geometri, astronomi ve aritmetikle birlikte, eğitimin dört temel boyutundan biri sayılmıştır.

2.2.1. Emile Jaques Dalcroze

Emile Jaques Dalcroze 1865-1950 yılları arasında yaşamış İsviçre kökenli bir müzik öğretmenidir. Cenevre Konservatuarı’nda verdiği solfej ve armoni dersleri sırasında kazandığı bilgi ve tecrübeler onu pedagoji alanında bir takım çalışmalar yapmaya yönlendirdi. Müzik eğitimciliği süresince öğrenciler üzerinde gözlemlediği eksiklikler ve dönemin öğretim yöntem ve tekniklerine karşı geliştirdiği eleştiriler onu kendi yöntem ve tekniklerini geliştirmeye itti. Dalcroze’un eleştirilerinin temelini öğrencilerin müzik yaparken ezgiyi ve ritmi hissetmemeleri oluşturur. Dalcroze’a göre öğrenci yürürken ya da buna benzer gündelik bir eylemde bulunurken son derece ritmik ve zamansal olarak tutarlı periyotlar sergilerken bir enstrümanı çaldığı sırada bu zamansallığı ve ritmi hissedemiyor ve gerçekleştiremiyordu. Bedensel hareketlerin ritmi ile enstrüman çalma ya da müzikal bir faaliyet gerçekleştirme arasında uyumsuzluk ve özümseme problemi söz konusuydu. Öyleyse bireyin ezgi ve ritmi hissedip doğru yönlendirebilmesi için bu müzikal özelliklerin bedensel hareketlerle bütünleştirilmesi gerekiyordu. (Dündar, 2003, 2).

Bu yöntem, gerçekleştirilen müzikal faaliyetleri bedensel ritmik hareketlerle ifade ederek öğretme yöntemidir. Bu yöntemdeki temel amaç, özellikle çocukların duydukları müzikleri fiziksel olarak bir ritme dönüştürmeleri ve bu yöntemle duydukları müziği hareket yoluyla tekrar yansıtmalarıdır. Bu gerçekleştirildiğinde ezgi ya da ritim yalnızca teknik bir kural olmaktan çıkacak, bireyin bedeniyle bütünleşecek ve böylece müzik aynı zamanda hissedilmiş olacaktır. Bu yöntemde müzik, vücudun tüm uzuvları tarafından anlatılır. Amaç yalnızca bedenin eğitilmesi değil aynı zamanda ritim ve ezgi gibi müziğin temel yapı taşlarının beden yoluyla zihinle bütünleştirilmesidir (Yıldız, 2002: 63-64).

Dalcrose'a göre müzik eğitimi alan bireylerin müzikle bütünleşmeleri yani müziği hissetmeleri için gerekli olan temel öğeler ritim ve bedensel devinimlerdir. Çünkü ses, gürlük ve ritim gibi müziğin temel taşlarını oluşturan öğeler insanın bedensel hareketlerinde karşılık buluyordu. Müzikte gerçekleşen hız ve tempo değişkenlerinin temel deneyimlenme alanı insan bedeniydi ve en net ifadesini bedensel ifadelerde buluyordu. Dalcrose, dinlenen müzikte tempo, hız ya da vurgu değişkenlerinin fiziksel olarak yansıtılmasını istediğinde müzik alanında en iyi öğrencilerin bile bunu gerçekleştirmede zorlandığını gördü. Duyulan müziğin bedensel olarak ifade edilmesinde ciddi zamanlama problemleri ve hız ya da tempo değişimlerinde uyumsuzluklar söz konusuydu. Örneğin, Adagio tempoda doğru hareket edebilen bir öğrenci müzik Allegro'ya evrildiğinde aynı rahat hareketleri sergileyemiyordu (Özmenteş, 2005: 45). Eurhythmics terimi Dalcrose tarafından ortaya atılmış ve onun öğretim metodunun genelini karşılayan bir ifadedir.

Eurhythmics terimi Eski Yunan'da "iyi hareket" veya "iyi akış" anlamına gelen eu ve rythmos kelimelerinin birleşiminden Dalcrose tarafından türetilmiştir. Yöntem, Dalcrose eurhythmics olarak da anılmaktadır. Bu yönteminin temeli yukarıda da ifade edildiği gibi müziğin hareketlerle ifade edilmesidir. Dalcrose eurhythmics'te aktif dinleme ve dinlediğine fiziksel olarak tepki verme yani müziği işlevsel olarak dinleme söz konusudur (Dündar, 2003: 173- 174).

Ancak Dalcrose'un eğitim metodunda yalnızca Eurhythmics yani müzikle hareket değil aynı zamanda "kulak eğitimi" (solfej ve ritmik solfej) ve "doğaçlama"

da yer almaktadır. Kulak eğitiminde müzik eğitimi alan öğrencilerin dinleme yetilerinin geliştirilmesi ve duyduklarını anında anlamlandırması amaçlanır. Seslerin birbirleriyle olan ilişkilerinin irdelendiği kulak eğitimi derslerinde seslerin öğretimi planlı ve programlı bir yöntemle meydana getirilmeye çalışılmıştır. (Dündar, 2003: 173- 174).

Dalcrose'un metodunun son ve en önemli ayağını ise doğaçlama oluşturur. Burada amaç öğrencilerin duydukları seslere anında ve doğal olarak tepki vermeleridir. Öğrencilerin doğaçlama materyalleri kendi bedenleri ya da herhangi bir enstrüman olabilir. Müzik öğretimi sırasında yapılan doğaçlamada dinlenen müzik ya da seslerin öğrencide yarattığı his ve etkiler enstrümanla ya da fiziksel olarak yansıtılır. Bu hem öğrencinin müzikle bütünleşmesini sağlar hem de öğrenciye yaratıcılığın kapılarını açar.

2.2.2. Carl Orff

Müzik eğitiminde Orff metodunun isim babası ve yaratıcısı dünyaca ünlü Alman besteci Carl Orff'tur. 1895-1982 yıllarında yaşamış olan Carl Orff hem bestecilik hem de eğitimcilik yönüyle kendisini kanıtlamış önemli bir müzik adamıdır. Orff müziğe çok küçük yaşlarda başlamış aynı zamanda tiyatroya da ilgi duymuştur. Tiyatroya olan ilgisi nedeniyle bestelediği müziklere tiyatral bir stil yerleşmiş ve daha sonra bunu bir yöntem olarak kullanmış ve geliştirmiştir. Henüz on yedi yaşındayken yazdığı bir operası ve birçok şarkı formunda bestesi bulunmaktadır. Müzik hayatı boyunca piyano eğitimliği, şeflik, tiyatro yönetmenliği ve akademilerde profesörlük yapmıştır (Bekler, 2009: 21).

Orff'un müzik öğretiminde yaşayarak öğrenme vardır; O'na göre öğrenme doğal bir ortamda gerçekleşir. Orff yöntemi kullanılarak çocuğa verilen müzik eğitiminde yüksek müzikal beklentiler yoktur ve müziğin derin teknik konularına girilmesi gerekmez; kullanılacak ilkel müzik aletleri bile çocuğun müzikal gelişimi için yeterli olabilir. Carl Orff'un kullandığı yöntem çocukların ip atlamak, şiir okumak, koşmak, sallanmak, alkış çalmak, atlamak, tempo tutmak gibi zaten yapmaktan zevk aldıkları şeyleri müzikle birleştirmektir. Carl Orff bu alanla ilgili ilk

alışmalarına 1896-1975 yılları arasında yaşamış olan koreograf ve dansçı Dorothee Günther ile başlamıştır. Dorothee Günther ve onun kurduğu dans okulu üyeleri müziğin merkezine hareket ve ritmi koyarak müzik eğitimcilerine yeni bir bakış açısı kazandırmıştır. Orff yönteminin geliştirilmesinde ve yöntemin kabul görmesinde Dorothee Günther'in katkıları önemlidir. Carl Orff'un da dâhil olduğu bu grubun temel yöntemlerinden birini doğaçlama oluşturmaktadır. Orff'a göre müziğin en ilkel elemanları olan konuşma, dans ve hareket müzik eğitiminin temel nitelikleri olmalıdır (Ekici, 1998: 4).

Carl Orff bu yöntemin çalışmalarını "Okullarda Müzik Eğitimi" anlamına gelen "Schulwerk Projesi" adı altında yürütmüştür. Orff'un öğretim yönteminde beden perküsyonu (bedenin farklı uzuvlarını kullanarak ritmik sesler çıkarma) veya Orff çalgıları kullanılarak yapılan ritim doğaçlamaları, basit çalgılarla melodik doğaçlamalar, dans ve hareket doğaçlamaları, drama, tiyatral müzik etkinlikleri gerçekleştirilir. Aynı zamanda doğaçlamanın verdiği özgür ortamda eğitim alan çocuk hem yaratıcı yönlerini geliştirmekte hem de bu faaliyetleri sosyal bir ortamda gerçekleştirdiği için paylaşımı öğrenmekte ve sorumluluk duygusu kazanmaktadır (Işın, 2008: 19).

Carl Orff'un eğitim yönteminde ritim önemli bir yer tutar; bu nedenle vurmalı çalgılar Orff yönteminin büyük bir bölümünü kapsar. Çocukların ritim eğitiminde kullanılan oldukça çeşitli, basit ama yaratıcı vurmalı çalgılar Orff çalgıları adı altında anılmaktadır. Vurmalı çalgılardan oluşan Orff çalgıları ksilofonlar, metalofonlar ve ritim çalgıları olarak sınıflandırılmaktadır. Ksilofon ve metalofonlar ezgili, ritim çalgıları ise ezgisiz çalgılar olarak adlandırılır.

Ksilofonlar: Birbiri ardına dizilmiş ve monte edilmiş, her biri belli bir notayı seslendiren tahta şerit çubuklara yine tahta tokmak çubuklarla vurularak ezgisel seslerin elde edildiği kullanımı kolay enstrümanlardır.

Metalofonlar: Ksilofonlarla aynı şekilde dizayn edilmiş ancak bu sefer tahta şeritlerin yerini metal malzemelerin aldığı enstrümanlardır.

Ritim Çalgıları: Ritim elde etmek için birçok farklı malzeme kullanılarak ortaya çıkarılmış oldukça çeşitli çalgı gruplarıdır. Def, marakas, zil, kastanyet, davul gibi aletler bu çalgı gruplarının bazılarıdır. Örnek olması açısından aşağıda birkaç Orff çalgısına kısaca değinilmiştir. Kastanyet: Avuç içine alınıp, parmakların hareketiyle birbirine vurularak çalınan, sert ağaç, fildişi ya da metalden yapılmış İspanya kökenli ritim çalgısıdır.

Marakas: Oyuk olan gövdesine konulan küçük ve sert parçalar sayesinde sallandığında ses çıkartan Afrika ve Latin Amerika kökenli ritim aletleridir.

Ritim Çubukları: Ağaç malzemeler kullanılarak yapılan çubukların birbirlerine vurularak ses elde edildiği ritim aletleridir.

Davul: Silindir şekilde birleştirilmiş ağaç malzemenin her iki yüzüne de deri geçirilerek oluşturulan oryantal bir ritim çalgısıdır. Boyna asılarak kullanılır. Yine ağaç malzemedan yapılmış sert ve büyük bir tokmakla bir yüzüne, ince uzun bir çubukla da diğer yüzüne vurulup çift ritim oluşturularak çalınan bir alettir.

Çelik Üçgen: Adından da anlaşılacağı üzere bir köşesi birbirine değmeyecek şekilde üçgen şekli verilmiş metal çubuktan oluşur. Bir başka metal çubuğun bu üçgene vurulmasıyla ses elde edilir.

Def: Yuvarlak bir tahta kasnağın yüzüne deri geçirilerek yapılan ve elle vurularak kullanılan oryantal bir ritim aletidir. Aynı zamanda bu kasnağın etrafına zil ya da metal zincirler geçirilir ve ses olarak daha işlevsel hale getirilir.

Bongo: Ağaç malzemedan yapılmış silindir şeklinde iki davulun birine bağlanmasından oluşan Küba kökenli bir ritim aletidir. Parmaklar kullanılarak çalınan bir çalgıdır ve her iki davulun çıkardığı sesler birbirinden farklıdır.

2.2.3. Zoltan Kodaly

Macar Besteci Zoltan Kodaly (1882-1967) tarafından oluşturulan bu öğrenme yöntemi dans ve müziği birleştiren bir metottur ve derslere katılımların aktif olarak gerçekleştirilmesini sağlamaya çalışmaktadır.

Kodaly çocukların oyun oynamayı çok sevdiklerini, dansın da çocuk için bir çeşit oyun olduğundan bahsetmektedir. Özellikle de şarkılar oyunlaştırılmaktadır. Bu metotta repertuar; geleneksel halk şarkılarından seçilmekle birlikte, eğitim sırasına dikkatli bir biçimde uyulmaktadır. Çocuklar el çırpma, dans etme, şarkı söyleme gibi aktif metotlarla öğrenmektedirler.

Kodaly metodu şu görüşleri savunan bir eğitim düzeni geliştirmektedir:

1. Doğal bir öğreti olan şarkı söylemek müzisyenlik öğretisinin esasıdır. Şarkı söyleme metodu hemen içselleşebilir ve herkese erişebilir. Şarkı materyalleri çocukların kendi kültürüne özgün olan halk şarkılarından oluşmaktadır.

2. Kodaly'ye göre her insan dil konusunda bilgi sahibi olduğu kadar müzik konusunda da bilgi sahibi olabilir. Çocuklar için müziği okuyup yazabilmek, anadillerini okuyup yazabilmesi kadar doğal bir şeydir. Kodaly müziğin akademik konular içerisinde işlenmesi gereken ana temalardan biri olduğunu savunur. Bugün okuma öğretiminde müzikteki ritim kalıpları anahtar olarak kullanılabilir. Bugün okuma öğretiminde müzikteki ritim kalıpları anahtar olarak kullanılabilir.

3. Çocuklar halk şarkılarından başlayarak sanat müziklerine doğru, devamlı yüksek kalitedeki müzikleri dinlemelidir. Estetik hassaslık farkındalık duygusunun gelişimi ile sağlanabilmektedir. Hiçbir birey iyi sanat seçimi ile doğmaz. Kodaly, sistematik yöntemini çocukların doğal gelişim seviyelerine göre düzenlemektedir. Çocuklar büyüdükçe şarkı repertuarlarına daha geniş ses aralıklı ve daha karmaşık ritimli şarkılar ekleyeceklerdir.

4. En etkili müzisyen en erken başlayandır. (Tufan, 1995, 36).

Müzikal hafızayı ve iç duyumu geliştirmek Kodaly yönteminde hayati önem taşıyan bir başka unsurdur. Çocuklar Kodaly'nin temel alıştırmalarını geçmeden enstrüman çalmaya başlayamazlar.

Macar eğitimci ve besteci Zoltan Kodaly (1882-1967) tarafından hazırlanan bu metoda göre, çocukların müzik eğitimlerinin doğuştan itibaren başlaması temeldir. 2-3 yaşlarındaki çocukların temel müzik kavramlarını dans etme, şarkı söyleme, farklı şekillerde el çırpma ve oyunlar yolu ile kazandıkları beceri ve bilgiler, daha çok şarkı söyleme ve kulak eğitimi ile alakalıdır. Kodaly prensiplerinin odak noktasında çocukların kendi ülkesinin folk müziğiyle şarkı söylemeyi öğrenmesi bulunmaktadır. Bir sesin algılanmasından, aralığın yazılması ya da duyulan notaya kadar uzanan bu metotta, nota isimleri ve el işaretlerinden oluşan heceler kullanılmaktadır. Aynı anda enstrüman öncesi hazırlık eğitimi özelliği taşımış bu metotta aile ve öğretmen iş birliği ise büyük önem taşımaktadır (Tufan, 1995, 36).

2.2.4. Schinicki Suzuki

Çalgı öğretiminde benimsenmiş bir metot olan Suzuki metodu Japonya'da Schinicki Suzuki tarafından keman için geliştirilmiş bir eğitim yöntemidir. Bu metotla çocukların doğuştan müzik dinlemeleri sağlanmakta, bu şekilde de kulağı eğitilmektedir. Müzik dinleyerek büyüyen çocuklar çalgı çalmaya başladıkları zaman birçok durumu zaten bilir durumda olmaktadır. Bu metot öykünmeye ve yinelenmeye dayalıdır. Bu yöneme göre çocuklar haftalık derslerinin dışında ve diğer faaliyetlerinin yanında her gün annesinin gözetiminde o hafta çalacağı parçaları kasetten dinlemekte ve kasetten dinlediği parçaları çalmakta veya çalmaya çalışmaktadır. Suzuki metoduyla aynı yaş grubundan yüzlerce çocuk aynı parçaları beraber kusursuz çalabilecek bir duruma getirilmektedir (Ali, 1987, 110). Bu metot kullanılarak eğitilmiş çocuklar hiç bilmemesine rağmen çalgıları kulaktan ezbere çalabilmektedirler. Suzuki bu metodu küçük çocukların dillerini büyük bir çabayla öğrenmelerinden yola çıkarak, müzik dalına uyarlaması ile ortaya çıkarmıştır. Çalgı öğretimine çocuk yaşta başlamanın kolaylıklarını ileten bu metotla eğitim veren okullar hâlen Japonya, Almanya, Amerika ve İngiltere'de bulunmaktadır. Eğitim aile ve öğretmenin özellikle annenin etkileşimi ile sürdürülmektedir (Çimen, 1995, 23).

Suzuki öğrenme metodu kişi kulağını bebeklikten başlayarak eğitmeye dayalı bir metottur. Bu yöntem Dr. Shinichi Suzuki (1898-1998) tarafından geliştirilmiştir. Suzuki bu yöntemini, II. Dünya Savaşı sırasında travma geçirmiş genç insanlar ve yetenekli çocuklar üstünde yaptığı çalışmalar sırasında geliştirmiştir. Suzuki yöntemi anadil kavramına dayalıdır. Her çocuk kendi dilini içselleştirerek doğar ve doğumdan sonra bu dilde ustalaşmaya başlar. Suzuki bu görüşün müzik ile bağlantısını şu şekilde kurmaktadır: Kabiliyet konusu bir mittir; kabiliyet bir hediye değil, zamanla geliştirilebilen ve kazanılan bir durumdur. Ve bununla beraber yetenek eğitimi ve yetenek geliştirme kavramlarını ortaya çıkmıştır.

Suzuki metodunda beste yapımı, kâğıtta yazılan notalara göre değil deneyim ve dinlemeyle şekillenmektedir. Parçalar benzetme yolu ile ortaya çıkmaktadır. Suzuki'ye göre müziği çalmayı öğretmeden nota okumayı öğretmek, konuşmayı öğretmeden yazmayı öğretmeye benzemektedir.

Suzuki metodunun ana ilkeleri şunlardır:

1. Öğrenciler çalgı çalmaya okul öncesi dönemlerde başlamalıdır. Öğretmeni kayıttaki şarkıları dinleyerek ve öğretmenlerini taklit ederek müziği öğrenmeye başlamaktadırlar. Müzik yapmak çalmaktır. Başlangıç aşamasında çocuklar öncelik olarak çocuk şarkılarını öğrenmektedirler. Çocukların en iyi öğretmenleri kendi kulaklarıdır.

2. Müzik eğitimi doğum ile beraber başlamaktadır. Çocuklar günlerini, çevrelerinde çalınan kendi kültürlerinden en üst seviyede müzikler ile ve sanat müziklerini dinleyerek geçirmelidir.

3. Suzuki yönteminin en önemli ilkelerinde birisi de nota okumasının (çok geç yaş olmadığı sürece) çalmayı öğrenmeden asla öğretilmemesi ilkesidir.

4. Suzuki yöntemi hayat deneyimleri ile başlamakta ve buna tekrar geri dönmektedir. Deneyimlere karşı aşinalık, müzikal ilkelerin öğretimlerinde kullanılmaktadır.

5. Sürekli tekrar uzmanlığın anahtarıdır.

6. Yetenek yeteneği doğurmaktadır. Her Suzuki parçası bir öncekinin yapısı üstüne kurulmuştur. Bu metot çocukları ufak adımlar ile uzmanlığa doğru götürmektedir.

7. Suzuki metodu bir grup tecrübesidir. Çocuklar önce eğitmenleriyle daha sonra da diğer öğrenciler ile beraber çalışmaktadırlar.

8. Suzuki yöntemi çocukların müzikte ne ürettiklerine değil onların kendine güvenine ve rahatlığına odaklanmaktadır. Parçaları öğrenmek baskı ve eleştiri yapmayla gerçekleştirilmemelidir.

9. Bu metot bir aile metodudur. Aile evdeki eğitmen olur. Ebeveynler tüm derslere katılmakta, talimatlar ve ders konusu hususunda notlar almaktadırlar. Henüz müzisyen değiller ise bile aileler de müzisyen olabilmektedir. Suzuki yönteminde öğrenmek için geç ya da erken diye bir zaman kavramı bulunmamaktadır. Ebeveynler çocukları ile evde beraber çalışmaktadırlar. Öğretmen-öğrenci-aile bu yöntemin üçgenidir. (Çimen, 1995, 23).

2.3. Solfej

Solfej sözcüğünün kökeni hakkında şu tanım yapılmıştır : ‘solfej’ kelimesi ‘solfalama’ sözcüğünden gelmektedir. ‘sol ve fa’ heceleri birleşmiş, zaman ile ‘-fa’ hecesi ise ‘-fe’ hecesine dönüşmüştür. Bu açıklamaya bakılarak solfej sözcüğü, solfej yaparken kullanılan nota isimlerinden gelmektedir.

Fransızca bir söz olan “solfej(solfege)” heceler ile şarkı söyleme yöntemi anlamına gelmektedir. Almancası “solfeggieren”, İtalyancası “solfeggio”dir. “Uluslararası müzik terimlerinde müziksel okumaya „solfej” adı verilmektedir ve müzik eğitimlerinde hayatî bir fonksiyonu bulunmaktadır. Müziksel okumanın bu görevi bir anadildeki okumayla aynı anlama gelmektedir (Aydoğan, 1998.38).

Solfej terimi iki farklı anlamda kullanılmaktadır. İlk anlamında “melodik egzersizlerin ve aralıkların heceler ile icra edilmelerine ve gam egzersizlerine karşılık gelen tabir...”(Kılıçarslan,1995:6-7) olan solfej kelimesi ikinci anlamındaysa solfej derslerinde kullanılan kitap olarak belirtilmiştir. “Yani solfej denildiğinde akla

hem nota okuyabilme yeteneğiyle birlikte nazariyat bilgisi edinmek, hem de solfej yapmayı öğretmek için yazılmış metot gelmektedir”(Kılıçarslan,1995:6-7).

Ertok’un yaptığı tanıma göre “solfej; 1.Öğrencinin şarkı söylerken bir yandan da her notanın adını söylediği kulak eğitme ve okuma alıştırmalarına verilen ad, 2. nota adlarıyla söylemek yolundan bir ses parçasını okuyuş.3.notaları adlarıyla, sesleriyle ve süreleriyle okumaya denir”(Ertok,1994:31).

Say’ a (1985:483-484) göre solfej: Müzik teorisinin temel bilgilerinden olan nota bilgisi eğitiminde uygulamalı bir biçimde oluşturulan melodik alıştırmalar: Bu amaçla hazırlanmış ses müziği parçalarının notaların belirtilerek okuyup seslendirilmesidir. Solfej uygulamasıyla nota bilgisinin yanında, müzik teorilerinin başlıca konuları olan, perdeler, diziler, tonalite, aralıklar gibi temel bilgiler de öğretilmektedir. Kolaydan zora doğru oluşturulan solfej uygulamaları, esasında müzik bilgisinin programlı çalışma metodudur ve modern eğitim standartlarına göre birkaç yıl içerisinde tamamlanmaktadır. Terimsel olarak, solfej uygulamaları için hazırlanan metodik kitapları belirtmek amacı ile de kullanılmaktadır.

Solfej sesle ifade edilen ve düşüncede oluşan müziksel bir eylemdir. Bu eylem esnasında aralık ve tonların hesaplanmasının yanında majör-minör oluşu düşünülür, tonun adı, dizinin seslerinin birbirleriyle ilişkileri, her sesin dizi içerisindeki görevi de göz önünde bulunarak zihinde bütün bu detayları içeren bir şablon oluşturulmaktadır. Bu şablonun zihinde uygulamalı bir biçimde oluşması için de günümüzde birçok yöntem kullanılmaktadır. Bütün bu yöntemler solfeji bilerek ve düşünerek okuyabilmeyi, sonrasında kazanılan bu müziksel tutumları da enstrüman ya da ses müziğine yansıtabilmeyi amaç edinmektedir.

2.3.1. Solfej Öğretim Yöntemleri

Müzik eğitiminde, günümüze kadar birçok ülkede, solfej öğretimi ile alakalı pek çok metot denenmiştir. Bu metotlar temelde hareket edebilir (aktarımlı) do ve sabit do olmak üzere 2 çeşittir.

2.3.1.1. Hareket Edebilir (Aktarımlı) DO Esasına Dayanan Öğretim Yöntemleri

Bu metotlarda notaları isimlendirmek için kullanılan heceler sayılar ya da harfler minör ve major dizilerin derecelerini ifade etmektedir. Bu şekilde do hecesi daima majör dizinin ilk sesi olarak kullanılmış olacaktır.

Rölatif (modal) metotlarda derecelerin isimleri kesin bir şekilde yükseklikleri karşılamaz, bunlar ister do, re, mi, ister c, d, e, ister d, r, m, ister 1, 2, 3 ile gösterilsin, kesin irtifaları değil, yalnızca fonksiyonları, dereceleri ifade etmektedirler (Yönetken, 1952:110).

Aktarımlı Do ilkesini esas alan yöntemler genel olarak kullanılan melodik durumları anlamaya odaklanmıştır. Nota adlarının hareket edebilir biçimde kullanılmaları dizi dereceleri arasındaki ilişki ve mesafelerin doğru bir biçimde kurulmasına yardımcı olmaktadır. Hareket edebilir nota adları kullanıldığı zaman dizinin temelini oluşturmuş bu dereceler daha açık bir şekilde belli olduğu için bu temele dayalı metotlar armonik değil de daha çok melodik solfej düşüncelerine kendini adanmıştır. “Hareket edebilir heceler, daha geniş uygulama alanına sahiptirler ve diziler, farklı aralıklar, basit modülasyonlar, anahtarlar gibi başlangıç çalışmalarında büyük bir avantaj ile kullanılabilir.” (Apel, 1951:690).

Hareket edebilir nota adlarının kullanıldığı yöntemlerde hem oluşan aralıklar hem de nota adları bir değişikliğe uğramadan, ayrı tonlarda kolaylıkla deşifre ve solfej yapabilmektedir. Örnek olarak Re bemol majör tonundaki bir parçanın okunması “Do majör tonundaki bir parçayı okumak kadar kolaylaşır; bu sebeple Do ismi ikisinde de dizinin tonik (eksen) sesini belirtmektedir. Benzer bir şekilde La ismi de daima herhangi bir minör dizinin tonik (eksen) sesini belirtmek için kullanılmaktadır.”(Karolyi, 1995:184-185)

2.3.1.1.1. Fransız Rakamlı Müzik Yöntemi

Bu yöntem, nota adları yerine rakam kullanıldığı için bu ismi almıştır ve bilinen en eski solfej eğitim yöntemlerindendir. Kurucusu Antoine Parron (1587-1650) adlı bir rahiptir. İlk defa gamın yedi notasının “birden yediye kadar” yedi rakamla gösterilmesini teklif etmiştir. Kısa bir rağbet evresinden sonra bu yöntem; 1818 yılında Pierre Galin bu yöntemi tekrar ele alıp üstünde bazı yenilikler oluşturduktan sonra “Méthode Galinist” ismi altında uzun yıllar müzik eğitiminde kullanılmıştır. “Yöntemin işleyişinde, majör dizinin yedi derecesi 1’den 7’ye kadar rakamlar ile ifade edilmektedir. Tiz oktavdaki sesleri göstermek için rakamların üzerine, pes oktavdaki sesleri gösterilmesi için rakamların altına bir nokta konmaktadır.”(Yönetken, 1952:83)

Fransız Model yöntemi ya da Fransız rakamlı müzik yöntemi veya Galinist yöntemi, 1905 yılında öğretmen okulları uygulamalarına mecburi olarak girmiş, 21. yüzyılın başından itibaren şöhretini kaybetmeye başlamış, 1922 yılından sonra resmi uygulamalardan kaldırılmıştır. Bu yöntem Fransa’nın dışında diğer ülkelerde de kullanılmıştır.

Galin Yöntemi ismi ile Almanya’da kullanılan rakamlı müzik yöntemi, birçok taraftar bulmuş ancak bu yöneme karşı çıkanlar, yöntemin sonrasında nota yöntemlerini öğretmede zorluklar yaşadığını öne atmışlardır... Ülkemizde rakamlı yöntemi ilk konu alan rahmetli Rauf Yekta olmuştur (1870-1935). R.Yekta 1909 da “Şehbal” mecmuasında “Kitabeti Musikiye tarihine bir nazar” isimli yazısında rakamlı müzik yaratıcılığını Souhaitty’ye affetmemiştir, hâlbuki fikir... Antoine Parran’a özdür, onu J. J. Rousseau mükemmelleştirmiş, Galin ve daha sonraki sanatçılar ona son biçimini vermişlerdir. Yöntemi Türkiye’de 1919–1923 yılları arasında Ortaköy darüleytamında (yetimler evi) H. B. Yönetken izlemiş, 1927 yılında basılan (ilk mekteplerde Gına’nın usulü tedrisi) isimli kitabında bu yöntemden bahsetmiş ve bu kitabında konu hakkında birçok örnek vermiştir (Yönetken, 1952: 88-89).

2.3.1.1.2. İngiliz Tonic Sol-Fa Yöntemi

Yöntemin kurucusu Sarah Glower (1785-1864) adlı İngiliz müzik eğitimcisidir. Glower, yönteminde Fransız rakamlı müzik yönteminden yararlanılmış ama rakamın yerine yedi nota adlarının ilk harfleri kullanılmıştır. Daha sonra John Curwen (1816-1880) ismindeki İngiliz rahibi bu yöntemi geliştirmiştir. Bu sebeple ‘Glower – Curwen İngiliz Tonic Solfa Yöntemi’ ismi ile de bilinmektedir.

Glower-Curwen İngiliz Tonic Sol-fa yönteminin kullanımında “sol” ve “si” notaları “s” harfi ile başladığı için “si” notası “ti” olarak değiştirilmektedir. Oktav ayrılıkları rakamlı müzik yöntemindeki gibi tiz oktavdaki seslerin gösterilmesi için harflerin üstüne, pes oktavdaki seslerin gösterilmesi için harflerin altına birer nota konularak gösterilmektedir.

Öncelik olarak deşifreyi kolaylaştırmak için oluşturulan tonic sol-fa bir “hareket edebilir do” yöntemidir. Nota heceleri parçanın ton değişimini veya tonuna olan kısmının ifade edilmesi için kullanılmaktadır. Minör dizide, dizinin değişen aralık yapısı yüzünden “do” 3. derece olur.

Eğer parça modülasyona uğrar ise modülasyonun olduğu kısımdan yani tona geçildiği gösterilmekte ve ondan sonra o tonun harfleri kullanılmaktadır. Nota adları değişse bile Tonic Sol-fa heceleri sabit kalmaktadır.

Diziler kullanılarak müzik yapıldığı andan itibaren Tonic Sol-fa sisteminin üstünlükleri bulunmaktadır. Bu yöntem ile eğitim gören bir öğrenci, dizinin notaları arasındaki ilişkileri nasıl duyacağını öğrenmektedir. Aynı zamanda notalar arasındaki bu ilişkiler, müzikte akorları ve melodileri oluşturan temellerdir. Bu yöntem müzik yolu ile kulak ve akli eğitmektedir. Bu yöntem, herhangi bir notaya bakılarak başka bir notayı bulabilme yeteneği olarak isimlendirilen “ rölatif kulak”ı eğitmektedir. Tonic Sol-fa öğrencileri bir başlangıç notası verildikten sonra herhangi diğer bir notayı akıl yolu ile bulup söyleyebilmektedirler (ya da duyup tanıyabilmektedirler) .

Tonic Sol-fa yönteminde nota adları, notaların bütün tonlarda aynı olan işlevsel konumlarını göstermektedir. Tonic Sol-Fa nota adları aynı anda dizi dereceleri, tonaliteyi ve aralık ilişkilerinin ifade edilmesi için kullanılmaktadır.

“Aktarımlı Do” ismi ile anılan bu sistem yardımı ile ne nota isimleri, ne de bu notaların oluşturduğu aralıklar değiştirilmeden, birbirinden çok ayrı tonlarda solfej yapılabilmektedir. Fa# majör tonundaki bir parçanın okunması Do Majör tonundaki bir parçanın okunmasına kadar kolaylaşmakta; zira Do ismi her ikisinde de dizinin tonik sesini belirtmektedir. Benzer şekilde La ismi de her daim herhangi bir minör dizinin tonik sesinin belirtilmesi için kullanılmaktadır. Bu sebeple yöntemin İngilizce ismi: Eksen Solfeji (Tonic Sol-fa)’dır (Karolyi,1995:184-185).

2.3.1.1.3. Alman Tonika-Do Metodu

Almanya’da kullanılan en baskın kulak eğitimi yöntemi sayılan ve “Tonika=Do Lehre” ismi ile de bilinen Tonika Do yönteminin yaratıcısı Agnes Hundoege (1858- 1927)’dir. Tanınmış Alman Pedagogu Strube’ye göre Tonika do, Curwen yönteminin farklı bir biçimidir... Rölative bir yöntemdir. Solmizasyonu Tonic Sofla Solmizasyonunun aynıdır. (Yönetken, 1952: 93). Diyezli notaların gösterilmesi için harflerin yanına “i” vokali, bemollü notaların gösterilmesi için ise “u” vokali konmaktadır.

Tiz oktavdaki seslerin gösterilmesi için harflerin sağ yukarısına, pes oktavdaki seslerin gösterilmesi için ise harflerin sağ aşağısına 1 rakamı ya da birer çizgi konmaktadır.(Yönetken, 1952: 94).

Başlangıçta Tonic sofla yönteminin hareket edebilir nota adlarını kullanan Tonika do yöntemi, daha sonra C, D, E, F, G, A, H mutlak nota adlarını kullanılmaktadır. (Yönetken,1952: 93). Bu esnada Tonika do yöntemi hem sabit nota isimlerini hem de aktarımlı nota isimlerini kullanılmaktadır. Öncelik olarak aktarımlı nota adlarının kullanılması, tonal duygu gelişimlerini hızlandırmaktadır. Tonika do yöntemi dünya savaşına takaddüm eden senelerde Berlin’de Eitz mutlak yöntemiyle rekabet içerisindeydi. Birçok Alman pedago o tarihlerde tonika do yerine Eitz yönteminin kullanılmasını istemekteydi... Türkiye’de bu yöntemi ilk kez, Berlin

Stern Konservatuvarından mezun olmuş Nurullah Şevket Taşkıran, Devlet konservatuvarı, Gazi Eğitim Enstitüsü ve radyolarda tatbik etmiştir (Yönetken, 1952: 98).

2.3.1.1.4. Max Battke Metodu

Max Battke (1863-1916), yönteminde Tonic Sol-fa yönteminin ve eski Fransız Rakamlı müziğinin rölativ esasına sadık kalınmıştır. (Yönetken, 1952: 99). İlk kez 1909 yılında ikincisi 1913 yılında çıkan “Musikalische Gramatik” isimli eserinde yönteminin özelliklerini açıklamıştır. Bu yöntemde hem Guido d’Arezzo’nun solmizasyonu kullanılmış hem de Alman (C, D, E, F, G, A, H) harfli sistemi, porte üzerinde ancak grafikler ile yapılan bir nota öğretim biçimi uygulanmamaktadır. Mesela dört dörtlük bir ölçüde, her ölçüde vuruşlar dikey notalı çizgiler ile ayrılmıştır, bunların içerisine notalar yerine, kalınca yatay çizgiler çizilmiştir. Esas majör tonun oktavı ya da toniği için parçanın baş tarafında portenin aralık ve çizgileri eğri küçük çizgiler ile gösterilmektedir. Suslarda çizgi araları boş bırakılmaktadır, birer vuruşluk değerler dikey noktalı çizgiler arasına alınmaktadır (Yönetken, 1952:99-100).

“İki vuruşlu değer, sonraki ölçü kısmına uzatılmak suretiyle ifade edilir, sekizlikler iki kısa çizgi halinde gösterilir. Dörtlük önünde noktayı ifade etmek üzere yatay nota çizgi sonraki ölçü kısmına yarım çizgi haline uzatılır.” (Yönetken, 1952: 100).

Bu yöntemde, armonik minör dizisinin sansible’ı olan “sol#” notası “si” olarak isimlendirilmiştir. Bu yol ile hem bu sesin temel sese küçük ikili uzaklıkta olduğu hem de majör dizideki sansible gibi düşünülmesi gerektiği anlatılmaya çalışılmaktadır.

Armonik minör dizisinde olduğu gibi çıkıcı melodik minör dizisinde de üst tetrakord sesleri, majör dizinin üst tetrakordundaki nota isimleri ile açıklanmıştır. Çıkıcı melodik minör dizisinin üst tetrakordundaki aralıklar majör dizidekinin aynısıdır. Bu sebeple çıkıcı melodik minör dizisinin üst tetrakordundaki “mi, fa#, sol#, la” sesleri “sol, la, si, do=la biçiminde isimlendirilmiştir.

‘Battke Yönteminde, esas tona yabancı olan her arıza, çıkıcı halde “si”, inici halde”fa” diye söylenmektedir.’(Yönetken, 1952: 101). Nedeni, do majör dizisinde küçük ikili çıkararak karar veren notanın “si”, küçük ikili inerek karar veren notanın da “fa” olmasından kaynaklanmaktadır.

2.3.1.1.5. Cmiral- Dolezil Metodu

Battke yönteminden esinlenmiş, Battke esasına dayanan yöntemlerin başında Çek yöntemleri gelmektedir. “Pek çok Çek müzik pedagogu Battke esasına dayanarak, fakat bütün öğretim materyallerini hep halk şarkılarından alarak, yerli karakterde eserler yazmışlardır ki bunların başında Adolf Cmiral (1882) ile Metod Dolezil (1885) gelir.” (Yönetken, 1952: 104). Bu yöntemde de armonik minör dizisi Battke yönteminde olduğu gibi “la, si, do, re, mi, fa, si, la”, melodik minör dizisi de “la, si, do, re, sol, la, si, do=la” biçiminde kullanılmaktadır. Yine tonalite dışı yabancı notalar çıkıcı ise “si”, inici ise “fa” olarak isimlendirilmiştir.

Battke’nin tonal yöntemine ek olarak bir de “Aralık” yöntemi kullanmışlardır. Aralık yönteminde, do majör tonunun aralıkları kalıp olarak alınmakta ve her çeşit aralık bunlara göre okutulmaktadır. Bu yöntemde göre her çıkıcı büyük ikili “fa-mi”, çıkıcı büyük ikili “do-re”, inici “re-do”; çıkıcı büyük üçlü” mi-sol”, inici “sol-mi”; çıkıcı tam dördü “do- fa”, inici “fa-do”; çıkıcı tam beşli “do-sol”, inici “sol-do”; çıkıcı küçük altılı “mi-do”, inici “do-mi”; çıkıcı küçük yedili “sol-fa”, inici “fa-sol”; çıkıcı büyük altılı “do-la”; çıkıcı büyük yedili “do-si”, inici “si-do”; tam sekizli “do-do” diye okunmaktadır (Yönetken, 1952: 105).

2.3.1.1.6. Ptaçinski Renkli Metodu

Battke’den esinlenmiş diğer bir Çek yöntemi de Ptaçinski renkli yöntemidir. Ptaçinski, 1926 yılında Prag Devlet konservatuvarı pedagoji bölümünden mezun olmuştur. Reallerde müzik eğitmenliği yaptıktan sonra Prag’da bir “ilk müzik öğretim okulu” açmış, bu okulda renkli sistemle eğitime başlamıştır. Yöntemi rölativdir, bunda 7 ayrı nota, 7 ayrı renk ile gösterilmiştir. Egzersizler 8 basamaklı bir gam merdiveni üstünde yapılmakta, bu basamaklar farklı renklere boyanmaktadır: do-kırmızı, re-beyaz, mi- sarı, fa-kahverengi, sol-mavi, la-yeşil, si-mor. Önce do-mi-

sol yani kırmızı-sarı-mavi renkler üzerinde kulak eğitimi çalışmaları yapılmakta ve sonra sıra ile si, re, fa, la seslerine geçilmektedir. İlk yılda sadece majör ton işlenmekte, ikinci yılda minöre geçilmektedir(Yönetken, 1952: 107).

2.3.1.1.7. Wilhem Fransız Metodu

Guillaume-Louis Wilhem (1781-1842) müzik pedagojisi tarihinin parlak simalarından biridir. 1838 de Wilhem'in " L'Enseignement mutuel de la musique – Karşılıklı müzik öğretimi" metodu bütün Paris okulları için kabul edilmiştir. Wilhem için müzik öğretiminin ilk derecesi kulak eğitimidir. Tonal sesleri Romen, diğerlerini Arap rakamlarıyla göstermiştir. Wilhem'de rakam, do tonunun notalarını değil, majör dizinin derecelerini ifade eder. Ritmik ve metrik çalışmalarda Wilhem, birlik notaları "Ron-on-on-ond" ikilikleri "Blan-anch, blan-anch" dörtlükleri "Noir, noir, noir, noir, notalı ikilik ve dörtlüğü "Blan-anch-point, noir" bir ikilik ve iki dörtlüğü "Blan-anch, noir, noir", susları rakamla, sekizlikleri "Cro-che" onaltılıkları "dou-ble-cro-che" trioleyi de "tri-o- let" şeklinde söylenmiştir (Yönetken, 1952: 112-113-114).

Wilhem metodunda notalara rakamsal bir görev yüklemekten sadece şekle dayalı bir isimlendirme yapılmıştır. Şekil olarak birlik notaya "yuvarlak", ikilik notaya "beyaz", dörtlük notaya "siyah", sekizlik notaya "çengelli" ve onaltılık notaya "çift çengelli" adı verilmiştir. Ülkemizde nota değerleri adlandırılırken, birlik, ikilik, dörtlük şeklinde rakamsal ifadeler kullanılmaktadır.

2.3.1.2. Sabit (Fixed) Do Esasına Dayanan Solfej Öğretim Metotları

Adından da anlaşıldığı üzere Fixed Do esasına dayanan solfej metotlarında, solfej heceleri nota isimleri için sabitlenmiştir. "Bu sistemler, aralıksal duymaya odaklanmıştır. Her ses kendi benzersiz adına sahiptir. "Hareket edebilir do" esasına dayanan metotların aksine her ton kendi nota isimleriyle okunur. Yani kâğıt üzerinde görünen ne ise o aynen aktarılır. Aşağıda sabit nota isimlerini esas alan metotlardan yaygın olarak kullanılanları yer almaktadır.

2.3.1.2.1. Alfabetik Sistem

Almanya, İngiltere ve Orta Avrupa’da Müzik öğretiminde kullanılan eski kökenli bir sistemdir. Bu sistemde seslerin kesin yükseklikleri, bazı alfabe harfleri ve harflerin sonlarına getirilen ekler aracılığıyla ifade edilir. Do majör gamını doğal sesleri C,D,E,F,G,A,H diye okunur. Fakat bazı ülkelerde “si” sesini ifade eden harf değişiklikler göstermektedir. İngiltere, de bu ses “B” harfiyle gösterilirken, Almanya’da aynı amaçla “H” harfi kullanılmaktadır. “Tek diyezli notalar, adı geçen harfler önüne „is“, çift diyezli notalar „isis“, tek bemollüler „es“, çift bemollüler „eses“ olarak gösterilir”(Yönetken, 1952: 98).

2.3.1.2.2. Carl Eitz Tonwort Metodu

Carl Andreas Eitz (1848-1924), 1895 ten itibaren müzik öğretiminde yapmak istediği yeniliklerle, müzik pedagojisiyle uğraşanların dikkatini çekmiştir... Eitz, sisteminde bir notanın natürel, bir diyezli, bir bemollü, çift diyezli ve çift bemollü beş haline göre ayrı isimler kullanılmış, böylece “35” farklı nota ismi tespit etmiştir (Yönetken, 1952: 107-108).

Bu sistemde anarmonik sesler aynı sessiz harfleri taşırlar. Re çift bemol do demek olduğundan buna “be” denilmiştir. Çünkü do” ya “bi” denilmiştir. Aynı şekilde re çift diyez adı “ga” dır çünkü re çift diyez “mi” demektir “mi” adı da “gu” idi. Eitz portesi, nota değerleri, arızaları, genel notasyon işaretlerinin aynıdır. Güney ve Batı Almanya’da ve Berlin’de oldukça yayılmıştır. Eitz’ın Tonwort metodu sistemli bir mutlak metottur (Yönetken, 1952: 108).

2.3.2. Solfej Eğitimi ve Önemi

Solfej eğitimine neden ve ne zaman ihtiyaç duyulduğu tarih içerisinde incelendiği zaman, bu gerekliliğin hissedilmesinin, müziğin yazıya dökülmesine ihtiyaç duyulması ile başladığı görülmektedir. Nota işaretlerinin kullanımının ve icadının gerekliliği müziğin kâğıda alınıp aktarılabilme isteğiyle ortaya çıkmış; bu şekilde tartım öğeleri ve nota isimleri müzik tarihindeki yerini almıştır. Bu durum

nota okumayı ve bu amaçla belirli sistemler geliştirilmesini beraberinde getirmiştir. (Kılıçarslan,1995:6-7).

Solfej eğitimlerinin uygulama alanları temel branşların her birinde, solfej eğitiminin amacı az da olsa farklılıklar gösterebilmektedir. Çalgı eğitiminde solfej; anahtar okuma, ritim ve belli başlı temel müzik bilgileri için kullanılmaktadır. Amaç öğrencilerin çalabilecekleri parçaları deşifre edebilmesidir. Ses eğitiminde de yaklaşık amaçlar hedeflenmiştir. Seslendirilecek parçaların doğru söylenmesi yeterlidir. Ancak solfej yalnızca ses ve çalgı eğitiminde kullanılmamaktadır. En önemli uygulama alanı ise kulak eğitimidir. Bu alana verilecek eğitim, öğrencilerin bölümleri ne olursa olsun temeldir. Kulak eğitiminde oluşturulan solfej; diziler, aralıklar, makamlar ve ton, form bilgisi ve tartım öğelerinin verilmesini gerektirir.

Solfej eğitimi müziksel anlatımın vazgeçilmez bir unsurudur. Çünkü müzik dili ile bir şeyler anlatabilmenin ve anlatılanları anlayabilmenin bir öğretim ve eğitim aşaması olması gerekmektedir. İşte bu durum solfej eğitimleri ile gerçekleşmektedir. Müzik öğrencileri bu eğitimler sayesinde pratiği (uygulama) ile teoriyi (kuram) birleştirebilmektedir. Nasıl ki her dilde bir yazı dili ve konuşma dili varsa, müziğin de bir nota dili ve yorumlaması vardır. Hem yorumlama hem nota dili; müzik kuramları, çalgı dersleri ve solfej eğitimin bileşimi sayesinde öğrenilmektedir. Nasıl ki çalgı eğitiminin, müzik kuramları öğrenmenin kendine öz sistematiği olsa da solfej eğitiminin de belirli bir sistematik içinde verilmesi gerekmektedir.

Bütün bu çalışmalar ışığında solfej eğitiminden beklenen amaç; çalacağı eseri analiz edebilen, yeterli temel müzik bilgisine sahip ve dinlediği eserleri zihinlerinde canlandırabilen müzisyenler yetiştirmektir denebilmektedir. Göremeyen bir ressam ne ise duyamayan bir müzisyen de odur (Ertok,1994:31).

2.4. Oyun

Geçmişten günümüze Platon, Aristo, Vygotsky, Piaget, Huizinga gibi birçok araştırmacı oyunu araştırmış ve oyunun çocuklar için önemi üzerine durmuşlardır. Platon serbest oyunların, jimnastiğin, müziğin ve boş zaman aktivitelerinin kullanılmasını desteklemiştir. Bu aktivitelerin çocukların yetişkinlik yaşamı için

gerekli hünerlerinin geliştirmesinin yanında fiziksel gelişimlerine de katkı sağladığını söylemiştir. Aristo’da çocukların gelişimlerini sağlaması için oyun ve fiziksel etkinliklerin önemini vurgulamıştır (Whitebread, 2012).

Her ne kadar oyunun geçmişi Platon ve Aristo’nun zamanlarına dayansa da eğitimde oyunun kullanılması 1980’leri bulmuştur (Langton, Addinall, Ellington ve Percival, 1980). Bu tarihten itibaren oyunun eğitim çalışmalarında kullanımı yaygınlaşmış ve son zamanlarda kullanımı iyiden iyiye artmıştır.

1980  ncesinde ve sonrasında oyun üzerine birçok çalışma yapılmıştır. Oyun  zerine çalışma yapan araştırmacılarından biri de Rus Psikolog Vygotsky’dır. Vygotsky,  ocukların oyun oynayarak çevresiyle etkileşime gireceğini ve bu etkileşimlerin neticesinde daha çok bilgi öğrenme imk nı bulacağını söylemektedir. Bu da Vygotsky’nin yakınsak gelişim alanı düşüncesi ile yakından ilişkilidir.

Vygotsky (1986)’e göre, oyunun çocuklar için iki önemli katkısı vardır. Birincisi;  ocukların yeteneklerinin gelişmesini sağlaması; ikincisi ise, çocukların bilişsel ve duyuşsal kontrollerin gelişmesine fayda getirmesidir. Bu sebeplerden dolayı Vygotsky oyunu desteklemiştir.

Oyun, her insanın hayatında önemli yeri olan bir etkinliktir. Yetişkin için eğlenme, dinlenme, boş zaman etkinliği vb. gibi anlamlar ifade eden oyun,  ocuk için de yasadığı dünyayı, çevresindeki insanları tanıma ve anlama aracıdır. Bu nedenle oyun, bir boş zaman faaliyeti değil, çocuğun zamanının büyük bir bölümünü alan ciddi bir uğraş olarak nitelenmelidir (Okta , 1987: 8).

Akandere (2003)’e göre oyun, fiziksel ve zihinsel yeteneklerle sosyal uyum ve duygusal olgunluğu geliştirmek amacıyla gerçek hayattan farklı bir ortamda yapılan, sonunda maddi bir çıkar sağlanmayan, kendine özgü belirli kurallara sahiptir. Oyun, sınıflandırılmış yer ve zaman içinde süren, gönüllü katılım yoluyla toplumsal grup oluşturan ve katılanları tümü ile etkisi altında tutan eğlenceli bir etkenlik olarak tanımlanmaktadır. Başka bir araştırmacı ise oyunu, bireylerin fiziksel, zihinsel yeteneklerini geliştirici, yaşantıyı zevkli kılıcı, sanatsal ve estetik nitelikleri ile beceriyi geliştirici etkinlikler olarak tanımlar (Bilen, 1999). Yine başka bir

araştırmacı da oyunu, programlarda kullanılabilecek öğretim şekli olarak tanımlanmıştır (Nicolson ve Williams, 1975).

Sonuç olarak oyun; dili, ırkı, cinsiyeti, milleti ne olursa olsun her yaştaki bireyleri, özellikle de çocukları belli bir amaç doğrultusunda bir araya getiren, onların sosyal becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan, eğlenceli bir uğraştır. Oyun eğitim açısından bu kadar önemli olunca yukarda da değinildiği gibi birçok araştırmacı bu konuyu araştırmış ve oyunla ilgili olarak birçok kuram geliştirmiştir.

Oyunla ilgili yapılan araştırmalarda oyunun çok boyutlu bir alt yapıya sahip olduğu ve birçok özelliğinin bulunduğu görülmektedir. Tamer UNESCO'nun yayınlamış olduğu bu özellikleri şu şekilde sıralamıştır (Tamer, 1990)

1. Oyun daha önceden sınıflandırılmış, kararlaştırılmış zaman ve yer içerisinde oynanmaktadır.
2. Oyunda katılım özgürlüğü bulunmaktadır. Oyuncular hiçbir zaman oyuna katılmaya veya oyunu sürdürmeye zorlanamazlar. Bu kararlar bütünüyle çocuklar tarafından verilmektedir.
3. Oyun sonunda herhangi maddi bir kazanç bulunmamaktadır.
4. Oyun içinde bir sonuca ulaşılması veya gelişme olması söz konusu değildir.
5. Oyun hayali bir özelliğe sahiptir. Meselâ oyun, çocuklar için gerçek hayattan farklı bir ortamdır.
6. Oyun belirli kurallara sahiptir; yalnız kurallar da duruma göre farklılıklar oluşturabilmektedir.

Oyun, bireylerin kendini kendilerine öğrenmelerini sağlayan, bireylerin öğrenecekleri bilgileri kendilerinin bulduğu, bir bakıma yaparak yaşayarak öğrenmenin gerçekleştiği aktiviteler bütünüdür. Eğitsel oyunlar ise, bireylerin öğrendikleri bilgilerin kalıcı olmasını sağlandığı, belirlenen hedeflere ulaşmayı sağlayan etkinliklerin bütünü olarak görülebilir. Oyun ve eğitsel oyunlar kişilerin

bakış açılarına göre farklı tanımlar olsa da hepsinin temelinde öğrenilen bilginin eğlenceli, zevkli bir şekilde çocuğun öğretme-öğrenme etkinliklerine kendini vererek öğrenmesini sağlayan faaliyetler bütünü olduğu bir aşikârdır. Diğer yandan eğitsel oyunların farklı farklı tanımları da mevcuttur.

2.4.1. Oyunun Eğitimdeki Yeri ve Önemi

Oyun, küçük büyük herkesin eğlenerek oynadığı, öğrenme-öğretme, eğlenme ve bireylerin gelişime katkı sağlayan kaynaklardan biridir. Dünyanın her yerinde oyun bireyler için vazgeçilmez kaynaklardan biridir. Hangi dilde, ülkede, kültürde olursa olsun oyun çocukların olduğu her yerde vardır. Çocuklar ve bireyler bu sayede hem eğlenirler hem de öğrenirler. Çocuklar veya bireyler oyun oynarken çoğu bilgiyi aktif olarak kazanırlar. Adeta bireyler oyunla bütünleşirler ve oyunun bir parçası olurlar. Bu sayede bireyler daha rahat ve daha kolay öğrenir. Bu açıdan bakıldığında çocuklar oyun oynayarak kendi öğrenme ortamlarını kendi ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlemekte ve oyunla öğrendiklerini yaşamın içinden almaktadır. Senemoğlu (2014)'a göre, öğrencilerin güdülenmişlik düzeyinin yüksek olması, öğrenme birimine ilgi, ihtiyaç duyması, değer vermesi, öğrenmede bir amacının olması, öğrenebileceğine ilişkin özgüveni, öğrencinin eğitimin durumuna dikkatini yönetmesi öğrencinin gerek öğrenmesini, gerekse hatırlama düzeyinin yüksek olmasını sağlar.” ifadelerinin çoğunu çocuklar oyun oynarken gerçekleştirilmektedir.

Çocuk, oyun içinde kendisi için gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıkları yaparak yaşayarak öğrenir. İnsanlık ilişkilerini, yardımlaşma, konuşma, bilgi edinme, alışkanlık ve deneyim kazanma, yaşam rollerini anlama vb. olguları oyun içinde kavrar, benimser ve pekiştirir. Çocuğun kişiliği oyun içinde daha belirgin çizgilerle ortaya çıkar. Çocuğun yetenekleri ve kişiliği oyun içinde daha iyi keşfedilir ve geliştirilebilir. Bu bakımdan oyun, gerçek bir eğitim aracıdır (MEB, 2007: 6).

Oyun, öğretimin temel bir yöntemi olarak görülmesinin yanında eğitimin vazgeçilmez bir parçasıdır. Bundan dolayı eğitim hedeflerine ulaşmada oyun yoluyla öğretim öğretme-öğrenme süreçlerinden biridir. Geçmişten günümüze eğitimin her

alanında kullanılan ve bireylerin gelişmesine katkı sağlayan, eğitimin tamamlayıcısı, bilginin kalıcı olarak öğrenilmesini sağlayan planlı/plansız faaliyetlerin bütünüdür.

2.4.2. Eğitim Yaklaşımlarında Oyun

Eğitsel oyunlar, öğrenilen bilgilerin kalıcılığını, pekiştirilmesini sağlayan, daha rahat ortamlarda tekrarlanmasına imkân sağlayan bir yöntem olarak düşünülür. Eğitsel oyunlar öğretilen konuların daha ilginç olmalarına olanak sağlayarak öğrencilerin etkinliklere, aktivitelere katılmalarına yardımcı olur. Öğrencilerin sürece aktif olarak katılmasını sağlar. Bunun yanında, Eğitsel oyunlar öğretme-öğrenme sürecinde belirlenen hedef ve hedef davranışlara ulaşılmasına yardımcı olan ve öğrenilen bilgilerin tekrarlanmasına imkân sağlayan uygulamalardır

Varışoğlu, Şeref, Gedik ve Yılmaz (2013)'e göre eğitsel oyun, çocuğun fiziksel, zihinsel ve ruhsal gelişimini olumlu yönde etkileyen, çocukta haz ve neşe duygusu oluşturan, iyi davranışlar ve alışkanlıklar kazandıran etkinliklerin bütünü olarak tanımlanmaktadır.

Eğitsel oyunlar çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır. Farklı sınıflandırmalarının olması eğitsel oyunların çok yönlü olmalarından kaynaklanmaktadır.

Bu kapsamda eğitsel oyunlar;

A. Uygulama biçimleri;

B. Oynanan ve oynatılma amaçlarına göre iki şekilde sınıflandırılır.

Eğitsel oyunlar ayrıca oynanma ya da oynatılma amaçlarına göre ise üçe ayrılmaktadır.

1- Eğlence amaçlı eğitsel oyunlar: Bireylerin eğlenmelerinin temel alındığı ve içerisinde yarışma, rekabetin yer aldığı eğitsel oyunları kapsamaktadır.

2- Eğitim amaçlı eğitsel oyunlar: Eğitim programları kapsamında belirlenen hedef davranışlarına uygun olarak hazırlanan, bireylerin öğrendiklerini

tekrarlamalarına olanak sağlayan oyunlardır. Genelde anaokulu, ilköğretim ve ortaokullarda kullanılır.

3- Sağlık amaçlı eğitsel oyunlar: Günümüzdeki teknolojik gelişmelerin getirdiği imkânlar ve dolayısıyla hareketsiz yaşantı, insanların fiziksel yaşantılarını azaltmış, buda bazı fizyolojik sorunlara sebep olmuştur. Gerek ihtiyaçtan dolayı, gerekse tıbbi sebeplerden dolayı fiziksel hareketlilik ihtiyaçlarından dolayı eğitsel oyunlar önemlidir (Hazar, 1996).

Eğitimde oyunun kullanılmasının birçok faydası olduğu gibi eğitsel oyunlarında birçok faydası bulunmaktadır.

1. Öğrencilerin sürece aktif olarak katılımlarını sağlar.
2. Dersin, konunun daha ilgi çekici olmasını sağlar.
3. Öğrenilen bilgilerin eğlenceli bir ortamda tekrar edilip kalıcı olmasını sağlar.
4. Öğrenilen bilgilerin hatırlanmasını kolaylaştırır.
5. Dersin hedeflerine ulaşma konusunda destekleyici özellik gösterir.
6. Öğrencinin zihinsel, fiziksel ve duyuşsal özelliklerinin gelişmesini sağlar.
7. Öğrenciler eski bilgileri ile yeni bilgileri bir arada kullanır. Bu bilgiler arasında bağlantı kurarak öğrenmelerin etkili olmasını sağlar.
8. Puan vermek amaçlı olmadığından öğrencilerin rahat bir ortamda derse katılımları sağlanır.
9. Öğrencilerin eksiklerinin belirlenmesinde etkili olur. Çünkü öğrenciler bu ortamlarda rahat bir şekilde öğrendiklerini gösterebilir.

Bunların yanında eğitsel oyunların faydaları ve üstün yanları (Sel, 1987):

- Öğrencilerin duygusal gereksinimlerini doyumalarına yardımcı olur. Gergin çocukların gevşemesine, sinirli olan çocukların sakinleşmesine etki eder.

- Yeni öğrenileceklerin daha kolay ve anlamlı olmasına etki eder.
- Daha önce öğrendiklerini (bilgi beceri ve yeteneklerin) kullanmaları sağlanır.
- Bu teknik sayesinde oyun oynama güdüsü tatmin edilir.
- Öğrencilerin birden fazla duyu organına hitap edilir.
- Öğrenciler arasındaki iletişimi sağladığı gibi aralarında olumlu duyguların oluşmasına etki eder.
- Öğretmen-öğrenci iletişimini kolaylaştırır.
- Dili etkili kullanmalarına olanak sağlar.
- Duygu ve düşüncelerin anlatımını kolaylaştırır ve özendirir.
- Eğitim programlarında canlandırılması mümkün olmayan pek çok konuların sınıfla sunulmasına olanak verir.

Belirtilen bütün bu üstün yönlerin hepsini bir eğitsel oyunda bulmak mümkün olmasa da genel olarak farklı eğitsel oyunların bu özellikleri sağladığı ifade edilebilir (Sel, 1987).

Eğitsel oyunların sınırlılıkları diğer birçok yöntem ve teknikte olduğu gibi mevcuttur. Bu sınırlılıklarından bazılarını aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Demirel, 1999).

- Bu tekniğin uygulanışı diğer tekniklere göre daha çok dikkat, yaratıcılık, hayal gücü, espri yeteneği ve sentez gücü gerektirmektedir.
- Oyunun ne öğrettiğini ölçmek üzere ölçütler geliştirmek belli bir eğitimi gerektirir.
- Oyunlar rekabet ortamına dönüşerek "kim kazanacak" düşüncesinin hâkim olmasına etki edebilir.
- Ortaya çıkabilecek olan yarışma düşüncesi yavaş öğrenen çocukları etkileyebilir.
- Öğrencilerin oyunu anlamaması, oyunun onların ilgisini çekmemesi ya da seviyelerine uygun olmaması durumunda beklenen katılım sağlanamayabilir.
- Çekingen öğrencilerin oyuna katılması bazen zaman alabilir.
- Öğretmenlerin bu tekniği başarılı bir şekilde uygulayabilmesi diğer tekniklerde olduğu gibi dikkatli ve titiz bir hazırlık yapmalarını gerektirmektedir.

- Oyunların uygulanması, süreyi dikkatli kullanmayı gerektirdiğinden derste kullanımı sıkıntı yaratabilir.
- Kalabalık sınıflarda bazı eğitsel oyunları uygulamak zor olabilir.

Geçmişten günümüze yapılan birçok çalışmada oyun yoluyla öğretim ve eğitsel oyunlar farklı yollarda eğitimde kullanılmış. Ancak yapılan çalışmalar, eğitsel oyun ile oyun arasındaki farkın yeterli düzeyde anlaşılmadığını göstermektedir. Yapılan birçok çalışma, oyun yoluyla öğretim olarak ele alınmıştır; ancak oyun yoluyla öğretim olarak düşünülen kart oyunları, siz olsaydınız ne yapardınız vb etkinliklerin eğitsel oyun olduğu görülecektir. Peki, eğitsel oyunlar ile oyun arasındaki fark nedir? Sorusunu şöyle tanımlamak mümkündür.

- Eğitsel oyunlar; öğrencilerin öğrendikleri bilgileri hedefler doğrultusunda pekiştirmelerini, daha rahat bir ortamda tekrar etmelerine olanak sağlayan ve öğrenilen bilgilerin hatırlanmasını kolaylaştıran etkinliklerdir. Oyunlar ise; oyunda öğrenilen bilgilerin tekrarlanması asıl olan değildir. Asıl olan oyunda bireyin veya çocuğun bilgiye kendisinin ulaşması, süreç içerisinde öğretmen rehberliğinde kendi kendine öğrenmesidir.

- Eğitsel oyunlar; öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi ve becerilerin oyunların içinde gizlendiği, asıl amacın oyunlar oynamaktan çok bilginin oyunlar yolu ile tekrarlanmasıdır. Oyunlar ise; oyun öğrencinin sürecin başından sonuna kadar içinde olması ve bu süreçte bilgileri kendi kendine öğrenmesini sağlamaktır. Oyunda birey her aşamayı kendi keşfeder, sorgular, eleştirir. Bunun sonucunda ise bilgiye ulaşır.

- Eğitsel oyunlar ve oyunun benzer olan yönü ise, öğrencilerin konuya karşı dikkatlerini, motivasyonlarını ve ilgilerini yöneltmelerine yardımcı olmalarıdır. Bunun yanında yapılan çalışmalarda özellikle yurt içinde yer alan araştırmalarda oyun ve eğitsel oyunun bir birine karıştırıldığı görülmektedir.

2.4.3. Oyunun Çocuk Gelişimine Etkileri

Oyunun bilişsel gelişim üzerine etkileri konusundaki çalışmalar çok eski yıllara dayanmaktadır. Oyunun bilişsel gelişim üzerine etkileri en çok psikolojik çalışmalar kapsamında incelenmiştir. Bu noktada iki büyük araştırmacı önemli rol oynamıştır. Piaget ve Vygotsky'dir. Oyun üzerine Piaget'in 1970'lerde yazdığı "Play, Dreams and Imitation in Childhood" adlı çalışmasında oyunun önemi üzerine vurgu yapılmıştır.

Piaget bilişsel gelişimden söz ederken özümleme, uyumsama ve denge kavramlarına değinmiştir. Bu kavramları oyun içinde düşünen Piaget'e, oyunda birey kendinde var olan bilişsel yapıları oyunda öğrendiği yeni kavramları özümleyeceğini ya da değiştirerek uyumsayacağını dile getirmektedir. Çocukların bilişsel yapılarını geliştireceği için, oyunun önemini vurgulamaktadır (Piaget, 1962).

"Piaget oyun gelişiminin saf bireysel süreçlerden ve doğuştan gelen özel sembollerden, toplumsal oyuna ve ortak sembolizme doğru ilerlediğini belirtmektedir. Oyun, çocuğun zihinsel yapısından kaynaklanır ve ancak bu yapı tarafından açıklanabilir. Oyun, özümlemenin uyum sağlamadan farklılaşması ile başlayan bir etkinlik biçimidir ve özellikle özümleme kendi başına işlevde bulunabildiği zaman ortaya çıkar. Tasarımlama yeteneğinin doğuşuyla birlikte, özümlemenin kendisi için yapılan özümleme, yalnızca çarpıtıcı değil, aynı zamanda önceden tasarlanmış gibi yapmanın kaynağı durumuna da gelir. Dolayısıyla, -miş gibi oyun, çocuğun, geçmiş yaşantılarını, egonun gerçekliğe boyun eğmesi için değil doyuma ulaşması için bastırmasını sağlar. Bu bakımdan, oyun, gerçekliği nesnel olarak kavrama gereksiniminden çok, sempatik ve yumuşak bir biçimde anlama gereksinimini yansıtmaktadır" (Bağlı, 2004, s. 142).

Piaget gibi Vygotsky'de oyunun bilişsel gelişime katkı sağladığına vurgu yapmıştır. Vygotsky oyunu dile getirirken özellikle yakınsak gelişim alanı üzerinden yola çıkarak oyun üzerinden durmuştur. Peki, Vygotsky'nin bilişsel gelişim kuramının temeli neydi? Yakınsak gelişim alanı' (zone of proximal development), çocuğun bağımsız problem çözme olarak belirlenen gerçek gelişim düzeyi" ile

“yetişkin rehberliğinde ya da daha yetenekli akranlarla işbirliği yaparak problem çözme olarak belirlenen gizil gelişim düzeyi” arasındaki fark olarak tanımlanmaktadır (Vygotsky, 1978). Çocukların tek başlarına öğreneceklerinden daha fazlasını oyun yoluyla öğreneceklerini söylemiştir. Bunun da öğrencilerin bilişsel gelişimlerine katkı sağlayacağını vurgulamıştır. Kısacası, bireyler veya çocuklar oyun boyunca zihinsel olarak aktif konumdadırlar. Aktif konumda oldukları için, sürekli olarak denge-dengesizlik durumu yaşamaktadırlar. Bu sayede çocuk yeni kavramlar öğrenir, kullanır, kullanırken bir yandan kendinde var olan önceki kavramlarla bağlantı kurar. Yani, çocuk oyun sırasında sürekli olarak düşünür, yargılar kısacası üst düzey düşünme becerilerini geliştirir.

2.4.3.1.Fiziksel Gelişimine Etkileri

Çocuklar oyun oynarken, koşma, atlama, sıçrama, tutma gibi birçok bedensel hareketleri birlikte yaptığı için fiziksel gelişimine olumlu katkılar sağlamaktadır. Çocuğun oyun sırasında belli başlı hareketleri sürekli yaptıklarından bu onların kas gelişimini olumlu etkilemektedir. Bu konuda birçok araştırmacı oyunun fiziksel gelişimini olumlu etkilediğini söylemiştir (Piaget, 1962; Mangır ve Aktaş, 1993; Sel, 1993; Akandere, 2003).

Oyun oynayan çocukların, özelliklede fiziksel mücadele gerektiren oyunlar oynayan çocukların belli başlı sistemlerini daha iyi geliştirmektedir. Bunlar (Hazar, 1996):

- a. Büyük ve küçük kas grupları
- b. Solunum sistemi
- c. Dolaşım sistemi
- d. Kemikler ve eklem yapıları
- e. Bağışıklık sistemi

Organizmadaki bu sistemlerin gelişmesi kuvvet gelişimi, çabukluk gelişimi, dayanıklılık gelişimi, hareketlilik ve esneklik gelişimi, koordinasyon ve beceri gelişimi olarak gösterir (Gülsoy, 2013).

2.4.3.2.Bilişsel ve Dil Gelişimine Etkileri

Bütün gelişim alanları birbiriyle ilişkili olduğundan birbirinden ayrı düşünülemez. Bundan dolayı bilişsel gelişim de diğer gelişim alanlarıyla ilişkilidir. Dil gelişimiyle, bilişsel gelişimi bir biri ile paralellik göstererek ilerler ve tamamen içi içe bir gelişim alanıdır (MEB, 2011). Çocuklar, duyuşsal-motor döneminin sonlarına doğru sürece düşünmenin başlangıcı (Senemoğlu, 2014) denilmiştir. Bu dönemde çocuklar yakınlarında olmayan nesne ve olayları zihinlerinde sembolleştirerek hem bilişsel hem de dil gelişiminde önemli bir adım atar. Çocukların 2-4 yaşlarını kapsayan döneminde ise, çocukların dili çok hızlı bir şekilde gelişim göstermektedir. Bu yaştaki çocuklar en çok sembolik oyun oynarlar.

Piaget'e göre, sembolik oyun; çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimini sağlamaktadır. Senemoğlu'na (2014) göre, bu dönemde bulunan çocuklar çevrelerinde bulunan olay veya kişileri taklit ettikleri gibi, oyunu kendilerine özgü de oynayabileceklerini söylemektedir.

Bu dönemde çocuklar, doktormuş, anneymiş ve ya babaymış gibi oyunlar oynarlar. Bu oyunlar ile birlikte çocuklar küçük yaştan belli başlı kimlikleri oyunlar yoluyla öğrenir ve uygularlar. Bir bakıma bu oyunlar ile çocuklar yetişkinlik dönemine hazırlanmış olurlar. Bu sayede çocukların zihinsel olarak gelişmeleri sağlanır. Bu konuda yapılmış birçok çalışmada oyunun çocukların dil ve iletişim becerisinin geliştirdiğini göstermiştir (Lyytinen, Laakso, Poikkeus ve Rita 1999; Rydland, 2009).

2.4.4.Çağdaş Oyun Kuramları

Gelişen teknoloji 20. yüzyılda birçok değişimi beraberinde getirmiştir. Bu gelişmelerin eğitimi de etkileyemeyeceği düşünülemezdi bu sebeple Piaget, Vygotsky gibi eğitimciler yeni kuramlar, yöntemler, teknikler geliştirerek bu

zorunluluğu giderme yoluna gitmişler ve bu konuda katkıda bulunmuşlardır. İşte bu katkılar günümüz araştırmacıları için de eğitimin daha nitelikli ve kaliteli verilebilmesi için birer araştırma konusu olarak ortaya çıkmışlardır.

2.4.4.1 Piaget Kuramı

Piaget'in geliştirmiş olduğu oyun kuramının temelini bilişsel gelişim kuramı oluşturmaktadır. Piaget bilişsel gelişim kuramını belli başlı ilkelerden yola çıkarak açıklamıştır. Bu ilkeler olgunlaşma, yaşantı, uyumsama, örgütleme ve dengelemeden oluşmaktadır. Piaget'e göre bütün gelişimlerin temelinde öğeler vardır. Piaget'e göre çocuk bu işlemlerin birçoğunun oyun oynarken gerçekleştirmektedir (Piaget, 1962). "Oyun, insan davranışında daima bulunan ve çocuğun zihinsel gelişimini destekleyen önemli bir unsurdur. Oyun ile zihin gelişimi arasındaki ilişkinin önemini vurgulayan eğitimci, yaşam boyu yaklaşımı ile oyunun gelişimini üç belirgin döneme ayırmıştır" (Gülsoy, 2013: 51).

1920'lerden itibaren çocuklarda zekâ gelişimi üzerine çalışmalar yapan Piaget, değişik yaşlardaki düşünce yapılarında görülen farklılıkları sistematik bir biçimde ortaya koymuş ve zekâyı, zihnin değişme ve kendini yenileme gücü olarak tarif etmiştir. Zihinsel yapı dış dünyadaki olayları nesne ve olayları algılar, değerlendirir ve kullanılacak hale getirir. Algılanan bilgiler bilişsel fonksiyonları değerlendirir ve geliştirir. Böylece, yeni ve bilinmeyen durumlarla karşılaşan birey, eski tecrübelerinden faydalanarak daha etkili kararlar verir, karşılaştığı problemleri daha kolay çözümler (Selçuk, 2010: 83).

Piaget, bilişsel gelişimi, biyolojik ilkelerle açıklamıştır. Piaget'e göre gelişim, kalıtım ve çevrenin etkileşiminin bir sonucudur. Bilişsel gelişimi etkileyen ilkeleri de şöyle belirtmektedir. (1) Olgunlaşma; (2) Yaşantı; (3) Uyum; (4) Örgütleme ve (5) Dengeleme (Senemoğlu, 2004: 32)

Zihin gelişimi dört ana etkenden etkilenir. Bunlar olgunlaşma, aktif yaşantı, toplumsal etkileşim ve dengelemedir (Selçuk, 2010: 84–85) Çocuğun bilişsel dengesi, yeni karşılaştığı olay, obje, durum ve varlıklarla bozulur. Onlarla etkileşimde bulunarak yeni yaşantılar kazanır ve yeni obje, olay, varlık ve duruma

uyum sağlar. Ancak bu denge statik değil, dinamik bir dengedir. Çevre sürekli değiştiğinden ve öğrenilmesi gerek şey bulunduğundan, denge sürekli olarak bozulacak ve yeniden kurulacaktır. Aksi takdirde öğrenme sonucunda gelişme oluşamaz (Senemoğlu, 2004: 34)

Piaget bilişsel gelişimi Duyu-Hareket Dönemi, İşlem Öncesi Dönem, Somut İşlemler Dönemi ve Soyut İşlemler Dönemi olmak üzere dört döneme ayırmaktadır. Bütün çocuklar bu dönemleri sırasıyla geçirmektedir. Sözü edilen bilişsel gelişim dönemleri farklı kültür ortamlarından farklı yaşlarda görülebilmektedir. O nedenle bir çocuğun yaşına bakarak onun hangi dönemde olduğunu kestirmek mümkün olmayabilir. Piaget her bir dönemin yaklaşık olarak hangi yaşlarda ortaya çıktığını belirtmiştir. Piaget, bilişsel gelişim dönemlerinin geçişli bir özelliğe sahip olduğunu belirtmektedir. Yani, bir dönemden diğerine geçerken her iki dönemin özellikleri de gösterilebilir (Selçuk, 2010: 90).

2.4.4.2. Vygotsky Kuramı

Vygotsky’de, Piaget gibi kendi kuramı üzerinden yola çıkarak bir oyun kuramını tanımlamıştır. Vygotsky’e göre, çocuklar çevreleri ile etkileşimde bulundukça kendilerini daha fazla geliştirmektedir. Vygotsky’nin bahsetmiş olduğu bu düşünceler geliştirmiş olduğu yakınsak gelişim alanı ile doğrudan ilişkilidir (Vygotsky, 1986).

Vygotsky’e göre oyun; erken çocukluk döneminde ortaya çıkar. Bu ortaya çıkışın sebebini çocukların gerçekleştirilmeyen istekleri oluşturmaktadır. Bu sayede çocuklar gerçekleştirilmeyen isteklerini oyun içerisinde gerçekleştiriyormuş gibi yapma eğilimindedirler. Vygotsky bunun isteklerin doyurulması olmadığını daha çok çocukların düşüncelerinde var olan düşsel öğelerin ortaya çıkarılması olarak ifade etmektedir (Vygotsky, 1986).

Rusya psikoloji tarihinde çocukluk gelişim dönemleri ile ilgili ilk teoriyi L. S. Vygotsky kurdu. Bunu yaparken teorisini çocuğun genel tarihini geçmişine dayandırdı ve ayrı dönemler halinde ele aldı. Ona göre: çocukluğundaki gelişim süresi, her hangi bir toplumda, toplumun o çocuktan isteklerine bağlıdır, yani

çocuğun sosyal gelişimine bağlı olduğunu gördü. Büyüme döneminde hangi yaş olursa olsun çocuk ile toplum arasında bir nevi ilişkiler oluşturmaktadır. Vygotsky buna “bu döneme ait olan sosyal durum” adını verdi. Çocuğun yaşını belirten psikolojik karakteristiği ona ait olan farklı özelliklerle belirtilmez, her bir gelişim döneminde onun genel olan kişilik yapısına dikkat edilir. (Vygotsky, 1986).

Vygotsky’nin bilişsel gelişim kuramının temel kavramı, “çocuğun bağımsız problem çözme olarak belirlenen gerçek gelişim düzeyi” ile “yetişkin rehberliğinde ya da daha yetenekli akranlarla işbirliği yaparak problem çözme olarak belirlenen “gizil gelişim düzeyi” arasındaki fark olarak tanımladığı “yakınsal gelişim alanıdır”. İlk çocukluk: nesne faaliyetlerini kurma dönemi: Toplumun ortaya koyduğu nesne kullanma yöntemine el koyma. Yazara göre ilk çocuklukta ilk defa bu yöntem çocuğun önünde onun ele geçirmesi gereken gerçeklik gibi durmaktadır. Tabii ki bu yeni sahayı elde etmek yetişkinin yardımı olmadan mümkün değildir. Nesne faaliyetleri ele geçirirken yetişkin ile çocuğun anlaşması için en önemli rol “konuşma” olmaktadır. (Vygotsky, 1986).

Ona göre ilk çocuklukta yetişkinlerle beraber olan faaliyetlerinde ve olgunların eli altında çocuk birçok nesne faaliyetini elde eder. Bu faaliyetlerinden bazılarını çocuk yetişkinlerle beraber veya birilerinin yardımı ile yapabilirken bazılarını da bağımsız olarak kendi başına yapabilirler. Böylece hayatın ikinci yılında çocuk kendi başına yetişkinin yardımı olmadan yürümeyi, hayatın üçüncü yılında çocuğun önemli hareketler koşu, yürüyüş, tırmanma daha çok doğal ve düzenli olmaktadır. Ayrıca çocuk parmak ve elle yapılan ince hareket faaliyetlerini de (mesela kalem tutup onunla çizgiler yapmak, düğmeleri kapatmak v. s.) yapabilir. İyi terbiye edildikten sonra çocuk üçüncü yılın sonunda kendisi yemek yiyebilir, neredeyse kendi kendinin yüzünü yıkar, giyinir ve birçok şey yapabilir. (Vygotsky, 1986).

Vygotsky’nin öğrencisi olan Elkonin kendi çalışmada Vygotsky ile ilgili şu sözleri dile getirmektedir. “Lev S. Vygotsky ne kadar doğru olarak söylemektedir; çocuk gelişim ile toplum arasındaki özgü özelliğin hükmü: gelişim anında olması gereken ile ve gelişim sonrası elde edilenin toplumda çoktan var olmasıdır” der. Daha sonradan şöyle devam eder:“ Çocuğun kişisel gelişim ve onun özgü insani

özellikleri için toplum, döşeme gibi, gelişim şartı gibi değil, gelişim kaynağı gibi ortaya çıkmaktadır. (Vygotsky, 1986).

Bir başka çalışmasında Vygotsky çocuk gelişimi ile ilgili aşağıdakileri söyler. Çocuk şu anda ne yapıyor veya yapabiliyor önemli değildir önemli olan, bu gün bitirememiş olsa da, çocuk yarın hangi süreçleri yapar veya yapabilir sorunudur. Bu gün bitiremeyen bu süreçler yarın “olgunlaşır”. Bu durumu bahçıvan durumuna benzeterek Vygotsky “Bu şuna benzemektedir: bahçıvan, ürünlerin çeşitlerini belirtirken, daha meyveleri olgunlaşmamış olan ağaçların durumunu önemsemeden, sadece olgunlaşmış meyveleri sayarak, yanlış yapmış olurdu. Aynı şekilde psikolog da olgunlaşmakta olanını bir tarafa bırakarak olgunlaşmış olanını önemseyerek hiçbir zaman genel gelişimin iç tarafını öğrenemez” der. (Vygotsky, 1986).

Bilişsel gelişim, çocuk çok küçük yaşlarındayken gelişmeye başlamakla beraber okul döneminde daha belirginleşir. Ancak Vygotsky’ye göre “çocuğun okul yaşına gelmesi için çevredeki olayları ve lazım olan nesneleri birleştirme ve ayırma yeteneğine sahip olması şarttır” diyor. (Vygotsky, 1986).

Okul döneminde Vygotsky’ye göre en çok dokuz-on yaşlarına varan çocuk artık kendi hareketlerini, davranışlarını değiştirebilir ve plânlar kurabilir hale gelir. Çocuk artık kendi istekleri belli normlara uymaz ve hedeflere ulaşmaz ise onlar ile başa çıkabiliyor. Bu, çocuğun çevre ile olan ilişkilerindeki değişim korkusunda yaşanacak heyecana bağlıdır. Çocuk başkalarının gözlerinde kendi değerinin düşürülmesinden korkar. Çocuk kendi faaliyetlerini aktif bir şekilde düşünmeye başlar, kendi hislerini saklamayı öğrenmiş bulunuyor. Artık çocuğun dış görünüşü iç görünüşüne uymuyor. Çocuğun kişiliğindeki bu değişimler genelde olgunlara karşı olan duygularındaki sıçraması yapar, şımarıklığa, kendi isteklerinin yerine getirilme arzusu da eklenir diye belirtir. “Bu dönemin negatif içeriği ilk başta psikolojik dengesinin bozulmasında, irade kararsızlığında ve moralinde olmaktadır.” (Vygotsky, 1986).

Vygotsky çocuğun (Piaget’nin ifade etme eğiliminde olduğu izlenim olan) kabataslak bir biçimde kavramsal bir dünya yaratma durumunda olduğunu kabul

etmemektedir. Aksine, çocukların, ana-babaları, diğer yetişkinler (hatta araştırmacılar) ve akranları tarafından kendilerine aktarılan mevcut kültürel dünyanın kavramsal kaynaklarını benimsemeleri, bunları kendilerine mal etmeleri gerekmektedir. Vygotsky, çocukların yalıtılmışlık içinde gelişmediklerini, daha çok bir toplumsal çerçeve, daha kesin bir biçimde de, çerçeveler dizisi içinde geliştiklerini vurgulamaktadır. Bu çerçeveler bir yandan bir bütün olarak toplumun ve belirli kurumların (örn: aile, okul, ekonomik Pazar) toplumsal örgütlenmesi tarafından şekillendirilen sosyal ilişki ve etkileşim sistemlerince, diğer yandan da toplumun-kültürün mirası olan ve ortaklaşarak ayrıntılı bir şekilde oluşturulan kavramsal ve sembolik sistemlerin oluşturduğu iki kilit unsur arasındaki bağlantı tarafından oluşturulmaktadır. (Vygotsky, 1986).

Ayrıca ona göre: Kültürün biçimlendirdiği kaynaklar, yalnızca belirli bilgi parçaları değil, örgütleyici bilişsel yapıları da kapsamaktadır. Psikolojik gelişimin de toplumsal düzlemde bireysel düzlemde doğru ilerliyor olduğunu söylemektedir. (Vygotsky, 1986).

Çocukların yetenekleri bile bu sosyal ortamda gelişmekte olduğunu şu şekilde belirtir. “Sosyo-kültürel ortam, ilk başta insanlar olmak üzere, yetenekleri geliştirmeye müsait olmaktadır. Maddi ve manevi kültüründe bulunan nesnelerini doğru kullanmayı öğretmek ona lazım olan yeteneklerini geliştirmeye yardım eder. Özel yetenekler önce okul öncesi çağında başlar daha sonradan eğitim ve gayret onun gelişimini sağlar. Bir çocuğun hangi yeteneklere sahip olduğunu oyunlarından öğrenebiliriz. Oyunda başlayan yetenek daha sonradan birçok yeteneğe de dönüşebilir.” (Vygotsky, 1986).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Hancioğlu (2010) yüksek lisans tezinde, Ankara'daki özengen (amatör) müzik eğitimi veren kurumların eğitim anlayışlarını ve yönetim biçimlerini incelemiştir. Ankara'daki Özengen (Amatör) Müzik Eğitimi Veren Kurumların Eğitim Anlayışları ve Yönetim Biçimleri Üzerine Genel Bir İnceleme. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Uyan (2012)'de "Özengen Müzik Eğitimi Alan ve Almayan 6. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının ve Okula Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" isimli doktora çalışmasında, 4 farklı ilçeden toplam 8 okulda okuyan 6. Sınıf öğrencilerine "Okula Yönelik Tutum Ölçeği" uygulamış ve yaptığı çalışmanın sonucunda özengen müzik eğitimi alan ve almayan çocuklarda, ebeveynlerin eğitim ve gelir durumuna göre farklılıklar olduğunu saptamıştır. Ayrıca akademik başarı ve okula yönelik tutumlarının da 32 ders aldığı saatlere paralel şekilde değiştiği ve alan öğrencilerin almayanlara göre daha başarılı olduklarını belirlemiştir.

Özdek (2006) tarafından hazırlanmış Özengen Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Klasik Gitar Eğitimi isimli yüksek lisans tezi ülkemizde özengen müzik eğitimi kurumları içerisinde klasik gitar eğitiminde kullanılan metot ve yöntemlerin, eğitmen ve öğrenci tutumlarının, hedeflerin ve bu süreçte ortaya çıkan problemlerin belirlenmesi ve çözüm önerileri oluşturulabilmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla araştırmayla ilgili kaynaklar incelenerek altı coğrafi bölgede 16 ilden, müzik eğitimi veren 50 kurumdaki 55 klasik gitar eğitimcisine anket uygulanmış ve sonucunda; özengen müzik eğitimi veren kurumların bir araya gelerek kendi kendilerini denetleme sistemini de içeren bir ortak yapıda örgütlenmesinin, bu kurumların salt ticari kaygılardan oluşan yaklaşımlardan arındırılmasının ve nitelikli bir özengen müzik eğitimi için alanında yeterli birikime sahip eğitimcilerin bulunduğu bir istihdam ortamının yaratılmasının gerekliliği sonuçları ortaya çıkmıştır.

Sungurtekin (2009) yılında yaptığı çalışmasında çalgı dersleri ve motivasyon arasındaki ilişkiyi incelemiş ve çalışmanın sonucunda, motivasyonun bireylerin

gelişim süreçlerinde ne kadar etkili ve yararlı olduğu, aynı zamanda da müzik eğitimi kapsamında yer alan çalgı eğitiminde de başarı sağlama yolunda oldukça önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamıştır.

Çilden (2001)“de yaptığı çalışmada, müziğin çocuk gelişimi ve öğrenme üzerindeki etkisini derlemiş ve çalışmanın sonucunda müzik eğitimine katılan çocuklarda, hazırlık ve olgunlaşma güvende ve rahat hissetme, bireysel farklılıklarını ortaya konulması, motivasyon, çevre ve problem çözümü gibi konularda daha gelişmiş ve etkin olduğunu ortaya koymuştur.

Kocaarslan (2009)“da Genel Müzik Eğitimi Alan İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin tutum, Müzikal Özgüven ve Motivasyon Düzeylerinin Karşılaştırılması” isimli yüksek lisans tezinde, toplam 331 ilköğretim öğrencisi üzerinde “müzikal güven ölçeği”, “müzikal motivasyon ölçeği”, “müzik dersi tutum ölçeği” ve “öğrenci bilgi formu” uygulamış ve yaptığı çalışma sonucunda genel müzik eğitimi alan ilköğretim öğrencilerinin müzikal özgüven ve motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulamazken, aynı şekilde öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumları ve müzikal özgüven düzeyleri arasında da anlamlı bir ilişki olmadığını saptamıştır. Diğer tarafta öğrencilerin müzikal motivasyon düzeyleri ile müzik dersine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını saptamış ve bu öğrencilerinin müzikal özgüven, motivasyon ve müzik dersine ilişkin tutum düzeylerinin onların bazı demografik özelliklerine göre farklılıklar gösterdiğini tespit etmiştir.

Yıldırım (2009) müzik eğitiminde aktif öğrenme yöntemlerinden sayılan Kodaly yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi, öz yeterlik algısı ve keman çalmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla yaptığı doktora tezinde deneysel bir çalışma gerçekleştirmiş ve araştırma sonucunda Kodaly yönteminin keman çalma becerisinin müzikal boyutunda, keman çalmaya ilişkin tutum ve keman çalmaya yönelik öz yeterliğin yatkınlık boyutu üzerinde geleneksel müzik öğretimine göre anlamlı düzeyde etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Şeker (2011) müzik öğretiminde aktif öğrenme yöntemlerinden sayılan Orff Schulwerk yöntemini, 9–11 Yaş Grubu Çocuklarda Orff Schulwerk Destekli Keman Eğitiminin Keman Dersine İlişkin Tutum, Öz yeterlik, Öz güven ve Keman Çalma Becerisi Üzerinde Etkileri isimli doktora çalışmasında inceleyerek deneysel bir çalışma gerçekleştirmiş ve sonucunda Orff-Schulwerk destekli keman eğitiminin, geleneksel keman öğretimine göre; öğrencilerin keman dersine ilişkin tutumları üzerinde, keman çalma becerisi üzerinde, öz güvenin; mutluluk-doyum, kaygı, popülerite, sosyal beğeni ya da gözde olma, davranış ve uyma-konformite, fiziksel görünüm, zihin ve okul durumu alt faktörleri üzerinde anlamlı fark oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır.

Mubaslat (2012), yabancı dil öğretilmesi üzerine eğitsel oyunların etkilerini incelemiştir. Mubaslat, 4-7-10 sınıfların içinden rastgele seçmiş olduğu altı sınıfla deneysel çalışmasını yapmıştır. Bu grupların üçünü deney grubu, diğer üçünü de kontrol grubu olarak belirlemiştir. Araştırmacı yabancı dil öğrenme ile eğitsel oyunlar arasındaki ilişkiyi belirlemek içinde Persoons korelasyonlar analizi ile tek yönlü ANOVA'yı kullanmıştır.

Bir diğer araştırmacı Çangır (2008)'de İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde eğitsel oyun yönteminin uygulanma durumunu incelemiştir. Çangır çalışmasını İstanbul ili Tuzla ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilköğretim okullarında 2007–2008 öğretim yılında bu okullarda okuyan 500 öğrenci ve 30 öğretmen üzerinde gerçekleştirmiştir. Deneklere uygulanan anketlerden elde edilen veriler SPSS istatistik programı kullanılarak analiz etmiştir. Cinsiyet ve çalışılan kurum değişkenleri için t – testi çözümlemesi yapılmıştır. Kıdem yılı, mezuniyet durumu ile ilgili grup değişkenleri arasında farklılığı belirlemek için tek yönlü varyans (ANOVA) analizini kullanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

4.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel ve nicel bir çalışma olup genel deneme modeli çerçevesinde uzman grubu görüşünden faydalanılarak yapılmıştır. Deneme modelleri, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir (Karasar, 2014;87). Biri deney, diğeri kontrol grubu olmak üzere iki gruptan faydalanılmıştır. Araştırmada kullanılan veriler video çekimi ve ses kaydı ile elde edilmiştir.

Elde edilen veriler, 5’li likert ölçeğine göre hazırlanmış 12 soru ile üç uzman tarafından değerlendirilmiştir. Ulaşılan sonuçlar SPSS veri analiz yöntemi ile nicel hale dönüştürülerek, oyun etkisi verilen deney grubu ile kontrol grubunun arasındaki fark hesaplanmıştır.

4.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Türkiye’deki Eğitim Fakülteleri’ne bağlı Müzik Eğitimi Anabilim Dalları ve Konservatuvarlarda özengen solfej eğitimi alan ilkokul öğrenimi gören öğrencileri kapsar. Örneklemi, Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Yarı zamanlı müzik dersi alan 20 öğrenci örneklemi oluşturur.

4.3. Verilerin Toplanması

Veriler, Yarı Zamanlı Müzik Eğitimi Programı Hazır Bulunuşluk sınavı ile seçilmiş, 6,5 ile 7 yaş arasında olan, özengen solfej, enstrüman ve koro dersi alan, 10’ar kişilik iki sınıftan toplanmıştır. Ders esnasında yapılan video kaydı araştırılmak istenen konunun görsel verisi olmuştur. Bir sınıfa oyun ile yapılandırılmış ders, diğer sınıfa ise klasik yöntemle ders anlatılmıştır. Bu araştırma için oluşturulan değerlendirme formu yapılan son ders izlenerek uzmanlar tarafından değerlendirilmiştir.

4.4. Verilerin Analizi

Araştırmada alt problemlere ilişkin verilerin analizinde SPSS programından faydalanılmış, her bir alt probleme ilişkin 3 uzmanın verdiği cevaplar birleştirilerek frekans ve yüzde tabloları düzenlenmiştir. Belirlenen uzmanlar, en az on sene kulak eğitimi dersi vermiş, doktorasını yapmış olan üniversitede görev alan öğretim görevlileridir. Oyun etkisi verilen deney grubu ile oyun etkisi verilmeyen kontrol grupları karşılaştırılarak değerlendirmelerde bulunulmuştur.



BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Araştırmada 12 alt probleme ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Tam notaların süre değerlerinin okunması

	Çok iyi	%	İyi	%	Orta	%	Kötü	%	Çok kötü	%
Deney Grubu (oyun etkisi verilmiş)	27	90	2	7	1	3	0	0	0	0
Kontrol Grubu (oyun etkisi verilmemiş)	9	30	9	30	7	23	3	10	2	7

Tablo 1’de Tam notaların süre değerlerinin okunmasına ilişkin oyun etkisi verilen deney ve oyun etkisi verilmeyen kontrol grupları verilmiştir. Oyun etkisi verilen öğrencilerin %90’ı(27) Çok iyi, %7’si iyi (2), %3’ü(1) orta düzeydedir. Oyun etkisi verilen deney gruplarında tam notaların süre değerlerinin kötü ve çok kötü düzeyde okunmasına rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında tam notaların süre değerlerinin okunmasında başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

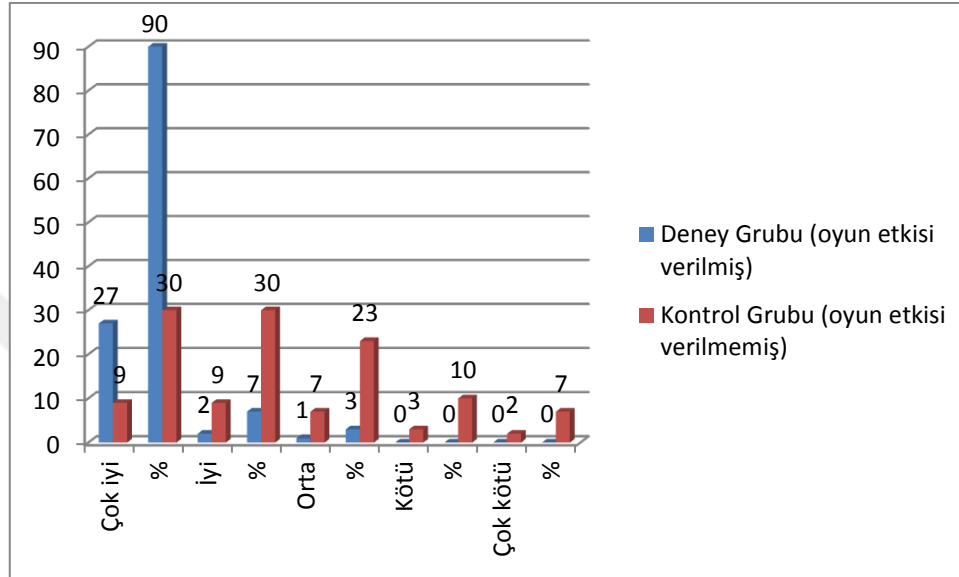
Tablo 2. Tam notaların süre değerlerinin okunmasına ilişkin uzman görüşleri

		Çok iyi	İyi	Orta	Kötü	Çok kötü		
		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	Ortalama Puan	p
Uzman 1	Deney	8 (80)	1 (10)	1 (10)	0	0	4,7	0,009*
	Kontrol	2 (20)	3 (30)	4 (40)	1 (10)	0	3,6	
Uzman 2	Deney	9 (90)	1 (10)	0	0	0	4,9	0,184
	Kontrol	7 (70)	1 (10)	1 (10)	0	1 (10)	4,3	
Uzman 3	Deney	10 (100)	0	0	0	0	5,0	0,000*
	Kontrol	0	5 (50)	2 (20)	2 (20)	1 (10)	3,1	

*p<0.05

Uzman 1'e ve Uzman 3'e göre deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak fark vardır. Deney grubunun puanları tüm uzmanlar ele alındığında kontrol grubundan daha yüksektir.

Şekil 1. Tam notaların süre değerlerinin okunması



Tablo 3. İkili notaların süre değerlerinin okunması

	Çok iyi	%	İyi	%	Orta	%	Kötü	%	Çok kötü	%
Deney Grubu (oyun etkisi verilmiş)	27	90	3	10	0	0	0	0	0	0
Kontrol Grubu (oyun etkisi verilmemiş)	10	33	10	33	5	17	3	10	2	7

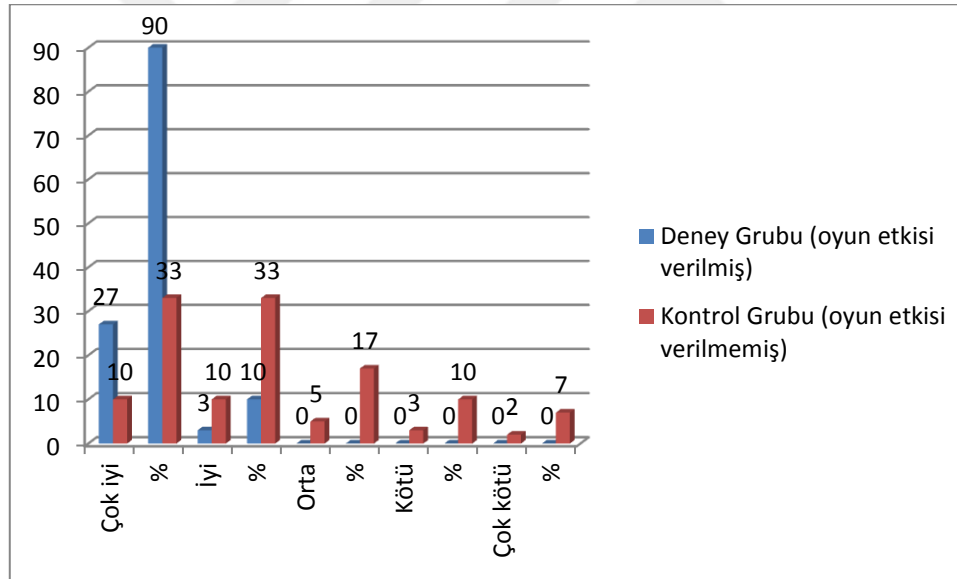
Tablo 2'de İkili notaların süre değerlerinin okunmasına ilişkin oyun etkisi verilen deney ve oyun etkisi verilmeyen kontrol grupları verilmiştir. Oyun etkisi verilen öğrencilerin %90'ı(27) Çok iyi, %10'u İyi (3) düzeydedir. Oyun etkisi verilen deney gruplarında İkili notaların süre değerlerinin orta, kötü ve çok kötü düzeyde okunmasına rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında ikili notaların süre değerlerinin okunmasında başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

Tablo 4.İkilik notaların süre değerlerinin okunmasına ilişkin uzman görüşleri

		Çok iyi	İyi	Orta	Kötü	Çok kötü		
		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	Ortalama Puan	P
Uzman 1	Deney	8 (80)	2 (20)	0	0	0	4,8	0,004*
	Kontrol	2 (20)	4 (40)	3 (30)	1 (10)	0	3,7	
Uzman 2	Deney	9 (90)	1 (10)	0	0	0	4,9	0,269
	Kontrol	8 (80)	1 (10)	1 (10)	0	0	4,4	
Uzman 3	Deney	10 (100)	0,0	0	0	0	5,0	0,000*
	Kontrol	0	6 (60)	1 (10)	2 (20)	1 (10)	3,2	

*p<0.05

Uzman 1'e ve Uzman 3'e göre deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak fark vardır. Deney grubunun puanları tüm uzmanlar ele alındığında kontrol grubundan daha yüksektir.

Şekil 2.İkilik notaların süre değerlerinin okunması

Tablo 5.Noktalı ikilik notaların süre değerlerinin okunması

	Çok iyi	%	İyi	%	Orta	%	Kötü	%	Çok kötü	%
Deney Grubu (oyun etkisi verilmiş)	28	93	2	7	0	0	0	0	0	0
Kontrol Grubu (oyun etkisi verilmemiş)	5	17	8	27	7	23	7	23	3	10

Tablo 3’te Noktalı ikilik notaların süre değerlerinin okunmasına ilişkin oyun etkisi verilen deney ve oyun etkisi verilmeyen kontrol grupları verilmiştir. Oyun etkisi verilen öğrencilerin %93’ü (28) Çok iyi, %7’si İyi (2) düzeydedir. Oyun etkisi verilen deney gruplarında Noktalı ikilik notaların süre değerlerinin orta, kötü ve çok kötü düzeyde okunmasına rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında noktalı ikilik notaların süre değerlerinin okunmasında başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

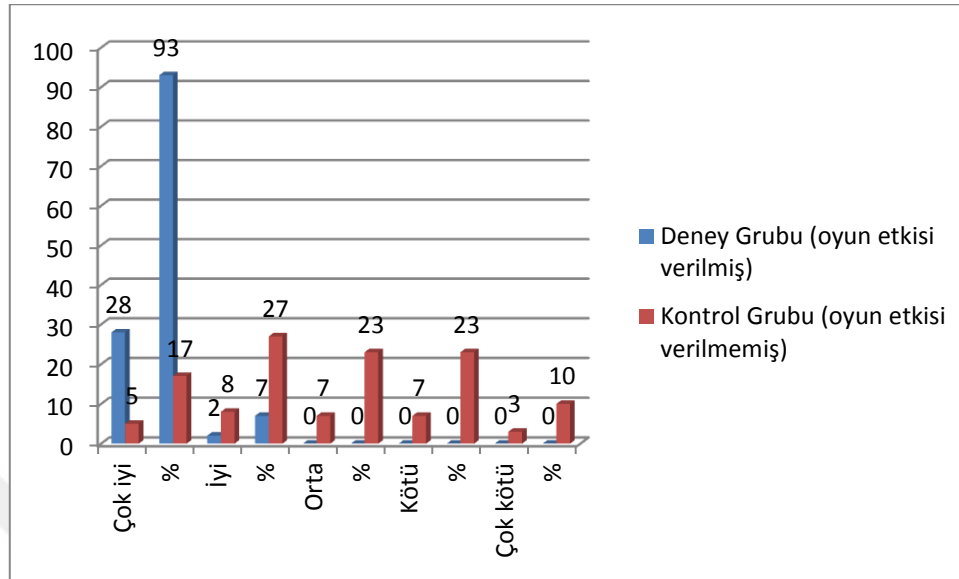
Tablo 6.Noktalı ikilik notaların süre değerlerinin okunmasına ilişkin uzman görüşleri

		Çok iyi	İyi	Orta	Kötü	Çok kötü		
		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	Ortalama Puan	P
Uzman 1	Deney	8 (80)	2 (20)	0	0	0	4,8	0,002*
	Kontrol	2 (20)	3 (30)	3 (30)	2 (20)	0	3,5	
Uzman 2	Deney	10 (100)	0	0	0	0	5,0	0,001*
	Kontrol	3 (30)	1 (10)	3 (30)	2 (20)	1 (10)	3,3	
Uzman 3	Deney	10 (100)	0	0	0	0	5,0	0,000*
	Kontrol	0	4 (40)	1 (10)	3 (30)	2 (20)	2,7	

*p<0.05

Uzmanlara göre noktalı ikilik notaların süre değerlerinin okunmasına ilişkin deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak belirgin fark vardır. Deney grubunun puanları tüm uzmanlar ele alındığında kontrol grubundan daha yüksektir.

Şekil 3.Noktalı ikilik notaların süre değerlerinin okunması



Tablo 7.Dörtlük notaların süre değerlerinin okunması

	Çok iyi	%	İyi	%	Orta	%	Kötü	%	Çok kötü	%
Deney Grubu (oyun etkisi verilmiş)	28	93	0	0	2	7	0	0	0	0
Kontrol Grubu (oyun etkisi verilmemiş)	8	27	15	50	4	13	1	3	2	7

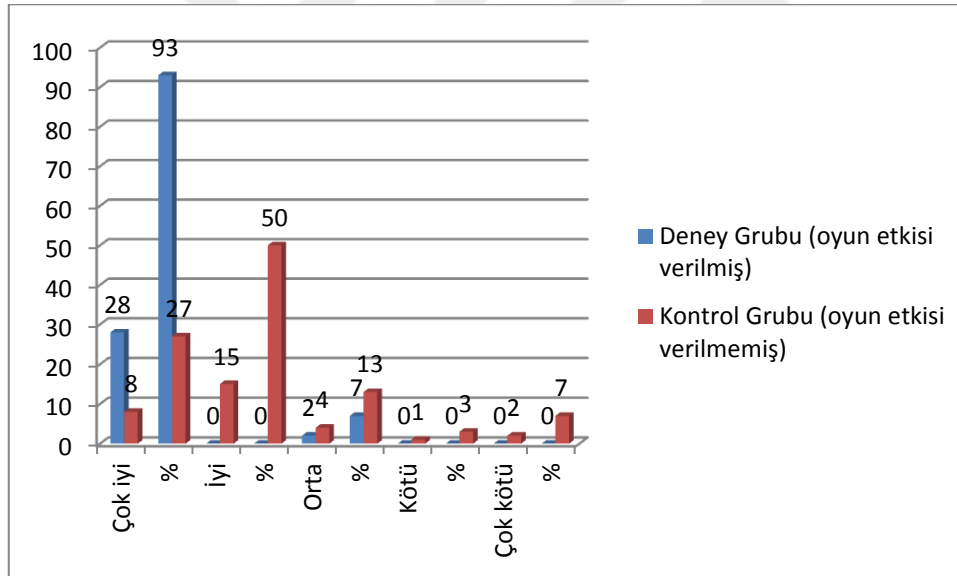
Tablo 4'te Dörtlük notaların süre değerlerinin okunmasına ilişkin oyun etkisi verilen deney ve oyun etkisi verilmeyen kontrol grupları verilmiştir. Oyun etkisi verilen öğrencilerin %93'ü (28) Çok iyi, %7'si(2) Orta düzeydedir. Oyun etkisi verilen deney gruplarında Dörtlük notaların süre değerlerinin iyi, kötü ve çok kötü düzeyde okunmasına rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında dörtlük notaların süre değerlerinin okunmasında başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

Tablo 8.Dörtlük notaların süre değerlerinin okunmasına ilişkin uzman görüşleri

		Çok iyi	İyi	Orta	Kötü	Çok kötü		
		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	Ortalama Puan	P
Uzman 1	Deney	9 (90)	0	1 (10)	0	0	4,8	0,013*
	Kontrol	2 (20)	6 (60)	2 (20)	0	0	4,0	
Uzman 2	Deney	9 (90)	1 (10)	0	0	0	4,8	0,210
	Kontrol	6 (60)	2 (20)	1 (10)	0	1 (10)	4,2	
Uzman 3	Deney	10 (100)	0,0	0	0	0	5,0	0,000*
	Kontrol	0	7 (70)	1 (10)	1 (10)	1 (10)	3,4	

*p<0.05

Uzman 1'e ve Uzman 3'e göre deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak fark vardır. Deney grubunun puanları tüm uzmanlar ele alındığında kontrol grubundan daha yüksektir.

Şekil 4.Dörtlük notaların süre değerlerinin okunması

Tablo 9.Farklı anahtardaki notaların tanımlanması ve söylenmesi

	Çok iyi	%	İyi	%	Orta	%	Kötü	%	Çok kötü	%
Deney Grubu (oyun etkisi verilmiş)	16	53	11	37	3	10	0	0	0	0
Kontrol Grubu (oyun etkisi verilmemiş)	7	23	4	13	10	33	7	23	2	7

Tablo 5’te Farklı anahtardaki notaların tanımlanması ve söylenmesine ilişkin oyun etkisi verilen deney ve oyun etkisi verilmeyen kontrol grupları verilmiştir. Oyun etkisi verilen öğrencilerin %53’ü (16) Çok iyi, %37’si (11) İyi, %10’u (3) Orta düzeydedir. Oyun etkisi verilen deney gruplarında Farklı anahtardaki notaların tanımlanması ve söylenmesine kötü ve çok kötü düzeyde rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında Farklı anahtardaki notaların tanımlanması ve söylenmesinde başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

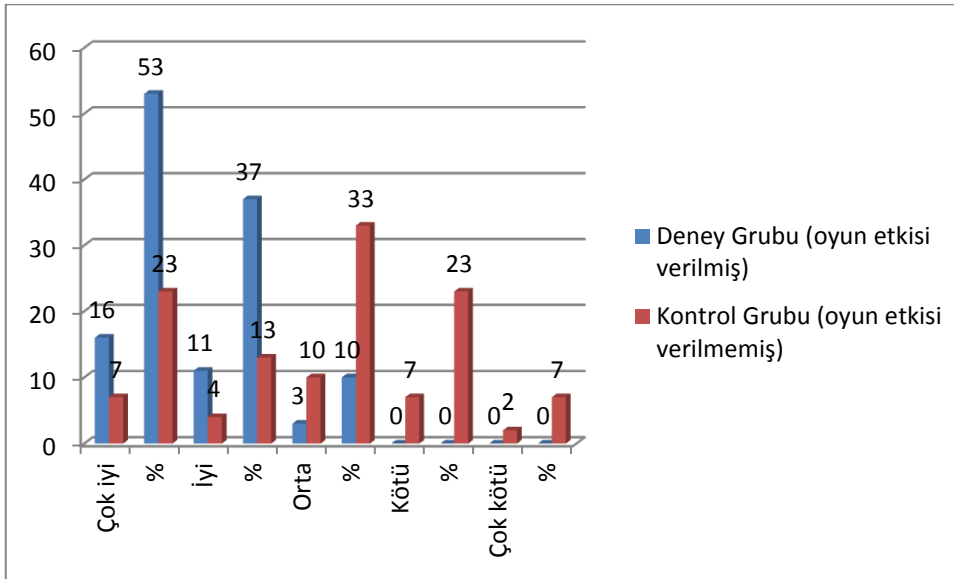
Tablo 10.Farklı anahtardaki notaların tanımlanması ve söylenmesine ilişkin uzman görüşleri

		Çok iyi	İyi	Orta	Kötü	Çok kötü		
		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	Ortalama Puan	P
Uzman 1	Deney	5 (50)	4 (40)	1 (10)	0	0	4,4	0,001*
	Kontrol	0	3 (30)	7 (70)	0	0	3,3	
Uzman 2	Deney	7 (70)	3 (30)	0	0	0	4,7	0,526
	Kontrol	7 (70)	1 (10)	2 (20)	0	0	4,5	
Uzman 3	Deney	4 (40)	4 (40)	2 (20)	0	0	4,2	0,000*
	Kontrol	0	0	1 (10)	7 (70)	2 (20)	1,9	

*p<0.05

Uzman 1’e ve Uzman 3’e göre deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak fark vardır. Uzman 2 farklı anahtardaki notaların tanımlanması ve söylenmesine ilişkin olan soruda hem deney hem de kontrol grubunda olan 7 öğrenciyi çok iyi olarak değerlendirmiş olmasına karşın, yine de deney grubu bir öğrenci ile fark yaratmıştır.

Şekil 5.Farklı anahtardaki notaların tanımlanması ve söylenmesi



Tablo 11.Sıralı notaların yüksekliklerinin temiz okunması

	Çok iyi	%	İyi	%	Orta	%	Kötü	%	Çok kötü	%
Deney Grubu (oyun etkisi verilmiş)	18	60	4	13	7	23	1	3	0	0
Kontrol Grubu (oyun etkisi verilmemiş)	1	3	11	37	7	23	10	33	1	3

Tablo 6’da Sıralı notaların yüksekliklerinin temiz okunmasına ilişkin oyun etkisi verilen deney ve oyun etkisi verilmeyen kontrol grupları verilmiştir. Oyun etkisi verilen öğrencilerin %60’ı (18) Çok iyi, %13’ü (4) İyi, %23’ü (7) Orta, %3’ü (1) Kötü düzeydedir. Oyun etkisi verilen deney gruplarında Sıralı notaların yüksekliklerinin temiz okunmasına kötü ve çok kötü düzeyde rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında sıralı notaların yüksekliklerinin temiz okunması başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

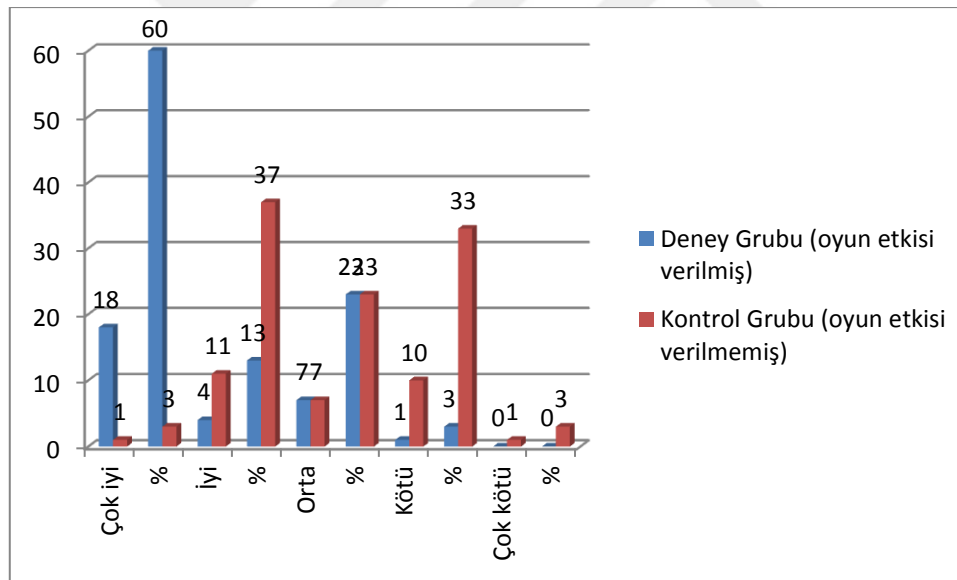
Tablo 12.Sıralı notaların yüksekliklerinin temiz okunmasına ilişkin uzman görüşleri

		Çok iyi	İyi	Orta	Kötü	Çok kötü		
		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	Ortalama Puan	P
Uzman 1	Deney	10 (100)	0	0	0	0	3,2	0,000*
	Kontrol	1 (10)	1 (10)	7 (70)	1 (10)	0	2,0	
Uzman 2	Deney	7 (70)	3 (30)	0	0	0	4,7	0,003*
	Kontrol	1 (10)	4 (40)	4 (40)	0	1 (10)	3,4	
Uzman 3	Deney	10 (100)	0,0	0	0	0	5,0	0,000*
	Kontrol	0	7 (70)	3 (30)	0	0	3,7	

* p<0.05

Uzmanların her birine göre deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak fark vardır. Deney grubunun puanları tüm uzmanlar ele alındığında kontrol grubundan daha yüksektir.

Şekil 6.Sıralı notaların yüksekliklerinin temiz okunması



Tablo 13.Üçlü aralık atlamalarının temiz okunması

	Çok iyi	%	İyi	%	Orta	%	Kötü	%	Çok kötü	%
Deney Grubu (oyun etkisi verilmiş)	19	63	7	23	4	13	0	0	0	0
Kontrol Grubu (oyun etkisi verilmemiş)	0	0	6	20	10	33	9	30	5	17

Tablo 7’de Üçlü aralık atlamalarının temiz okunmasına ilişkin oyun etkisi verilen deney ve oyun etkisi verilmeyen kontrol grupları verilmiştir. Oyun etkisi verilen öğrencilerin %63’ü (19) Çok iyi, %23’ü (7) İyi, %13’ü (4) Orta düzeydedir. Oyun etkisi verilen deney gruplarında Üçlü aralık atlamalarının temiz okunmasına kötü ve çok kötü düzeyde rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında Üçlü aralık atlamalarının temiz okunmasında başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

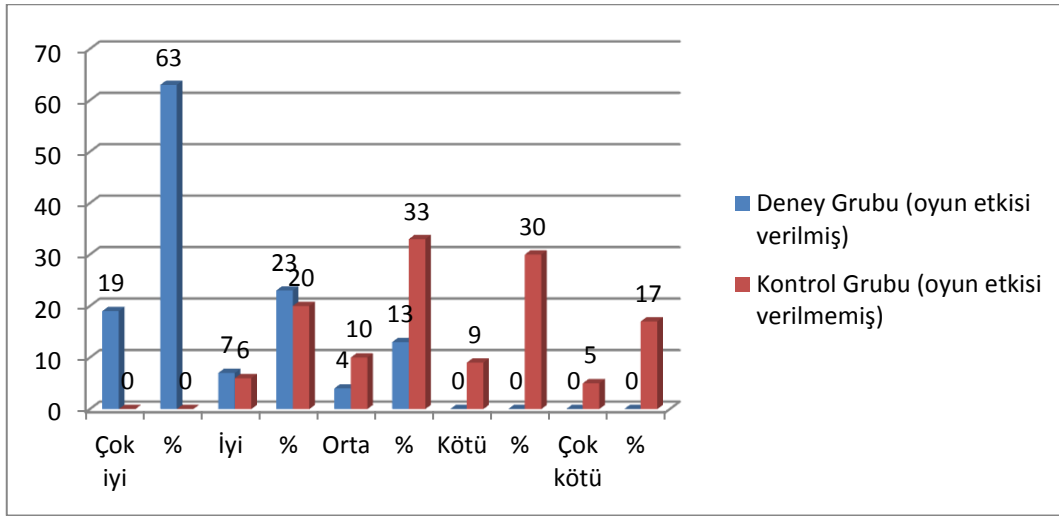
Tablo 14.Üçlü aralık atlamalarının temiz okunmasına ilişkin uzman görüşleri

		Çok iyi	İyi	Orta	Kötü	Çok kötü		
		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	Ortalama Puan	P
Uzman 1	Deney	2 (20)	4 (40)	4 (40)	0	0	3,8	0,001*
	Kontrol	0	0	5 (50)	3 (30)	2 (20)	2,3	
Uzman 2	Deney	7 (70)	3 (30)	0	0	0	4,7	0,000*
	Kontrol	0	2 (20)	3 (30)	3 (30)	2 (20)	2,5	
Uzman 3	Deney	10 (100)	0,0	0	0	0	5,0	0,000*
	Kontrol	0	4 (40)	2 (20)	3 (30)	1 (10)	2,9	

*p<0.05

Uzmanların her birine göre deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak fark vardır. Deney grubunun puanları tüm uzmanlar ele alındığında kontrol grubundan daha yüksektir.

Şekil 7.Üçlü aralık atlamalarının temiz okunması



Tablo 15.Beşli aralık atlamalarının temiz okunması

	Çok iyi	%	İyi	%	Orta	%	Kötü	%	Çok kötü	%
Deney Grubu (oyun etkisi verilmiş)	15	50	7	23	6	20	2	7	0	0
Kontrol Grubu (oyun etkisi verilmemiş)	0	0	1	3	7	23	11	37	11	37

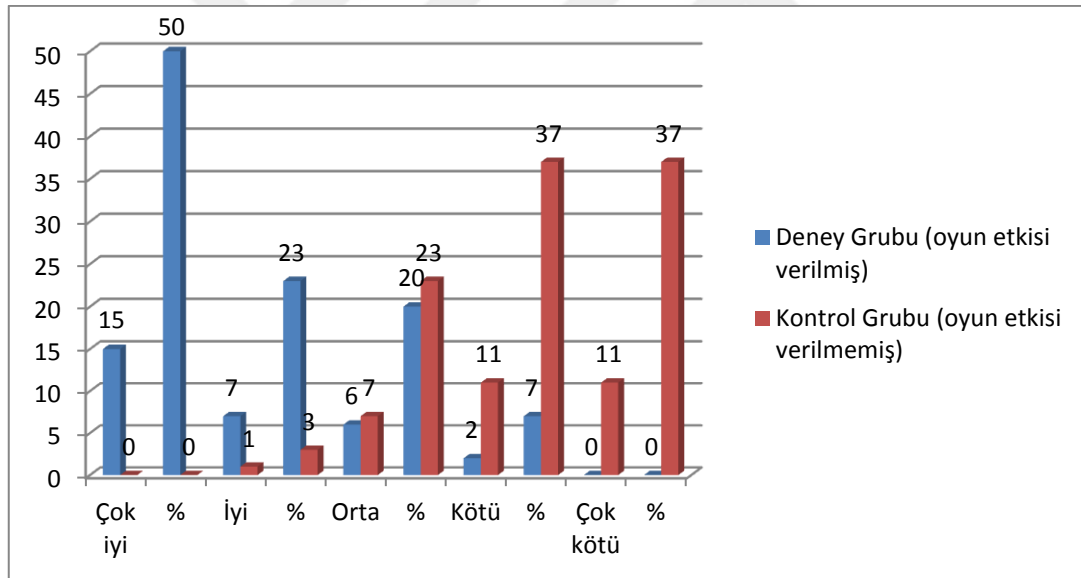
Tablo 8’de Beşli aralık atlamalarının temiz okunmasına ilişkin oyun etkisi verilen deney ve oyun etkisi verilmeyen kontrol grupları verilmiştir. Oyun etkisi verilen öğrencilerin %50’si (15) Çok iyi, %23’ü (7) İyi, %20’si (6) Orta, %7’si (2) Kötü düzeydedir. Oyun etkisi verilen deney gruplarında Beşli aralık atlamalarının temiz okunmasına çok kötü düzeyde rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında Beşli aralık atlamalarının temiz okunması başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

Tablo 16. Beşli aralık atlamalarının temiz okunmasına ilişkin uzman görüşleri

		Çok iyi	İyi	Orta	Kötü	Çok kötü	Ortalama Puan	P
		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Uzman 1	Deney	1 (10)	2 (20)	6 (60)	1 (10)	0	3,3	0,002*
	Kontrol	0	0	3 (30)	4 (40)	3 (30)	2,0	
Uzman 2	Deney	5 (50)	4 (40)	0	1 (10)	0	4,3	0,000*
	Kontrol	0	0	1 (10)	2 (20)	7 (70)	1,8	
Uzman 3	Deney	9 (90)	1 (10)	0	0	0	4,9	0,000*
	Kontrol	0	1 (10)	3 (30)	5 (50)	1 (10)	2,4	

*p<0.05

Uzmanların her birine göre deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak fark vardır. Deney grubunun puanları tüm uzmanlar ele alındığında kontrol grubundan daha yüksektir.

Şekil 8. Beşli aralık atlamalarının temiz okunması

Tablo 17.Öğrencinin piyano eşliğinden yararlanması

	Çok iyi	%	İyi	%	Orta	%	Kötü	%	Çok kötü	%
Deney Grubu (oyun etkisi verilmiş)	20	67	4	13	6	20	0	0	0	0
Kontrol Grubu (oyun etkisi verilmemiş)	4	13	7	23	10	33	8	27	1	3

Tablo 9’da Öğrencinin piyano eşliğinden yararlanmasına ilişkin oyun etkisi verilen deney ve oyun etkisi verilmeyen kontrol grupları verilmiştir. Oyun etkisi verilen öğrencilerin %67’si (20) Çok iyi, %13’ü (4) İyi, %20’si (6) Orta düzeydedir. Oyun etkisi verilen deney gruplarında Öğrencinin piyano eşliğinden yararlanmasına kötü ve çok kötü düzeyde rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında Öğrencinin piyano eşliğinden yararlanmasında başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

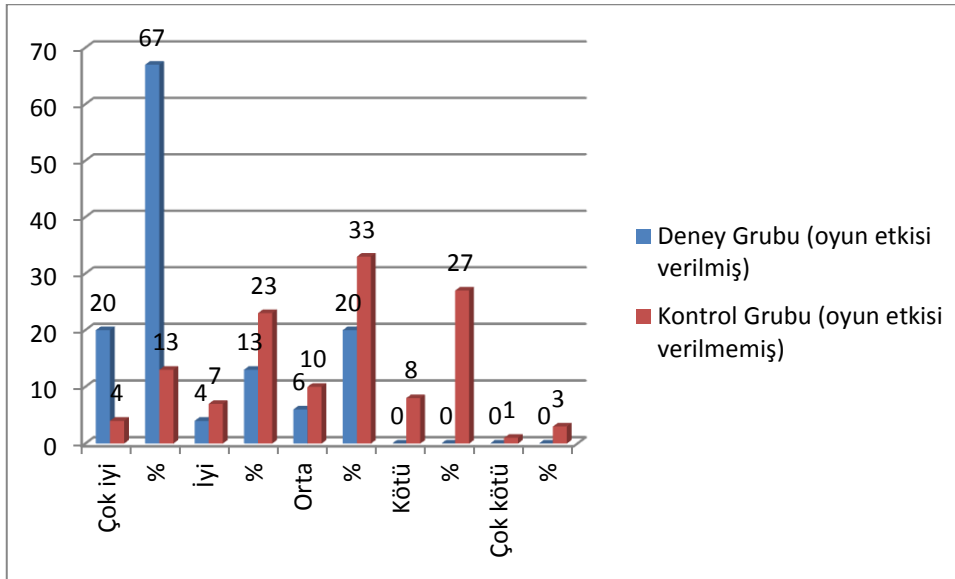
Tablo 18.Öğrencinin piyano eşliğinden yararlanmasına ilişkin uzman görüşleri

		Çok iyi	İyi	Orta	Kötü	Çok kötü		
		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	Ortalama Puan	P
Uzman 1	Deney	2 (20)	2 (20)	6 (60)	0	0	3,6	0,003*
	Kontrol	0	0	5 (50)	4 (40)	1 (10)	2,4	
Uzman 2	Deney	10 (100)	0	0	0	0	5,0	0,001*
	Kontrol	3 (30)	5 (50)	2 (20)	0	0	4,1	
Uzman 3	Deney	8 (80)	2 (20)	0	0	0	4,8	0,000*
	Kontrol	1 (10)	2 (20)	3 (30)	4 (40)	0	3,0	

*p<0.05

Uzmanların her birine göre deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Deney grubunun puanları tüm uzmanlar ele alındığında kontrol gurubundan daha yüksektir.

Şekil 9.Öğrencinin piyano eşliğinden yararlanması



Tablo 19.Dinamik işaretlerinin söylenmesi

	Çok iyi	%	İyi	%	Orta	%	Kötü	%	Çok kötü	%
Deney Grubu (oyun etkisi verilmiş)	11	37	6	20	9	30	3	10	1	3
Kontrol Grubu (oyun etkisi verilmemiş)	1	3	1	3	6	20	10	33	12	40

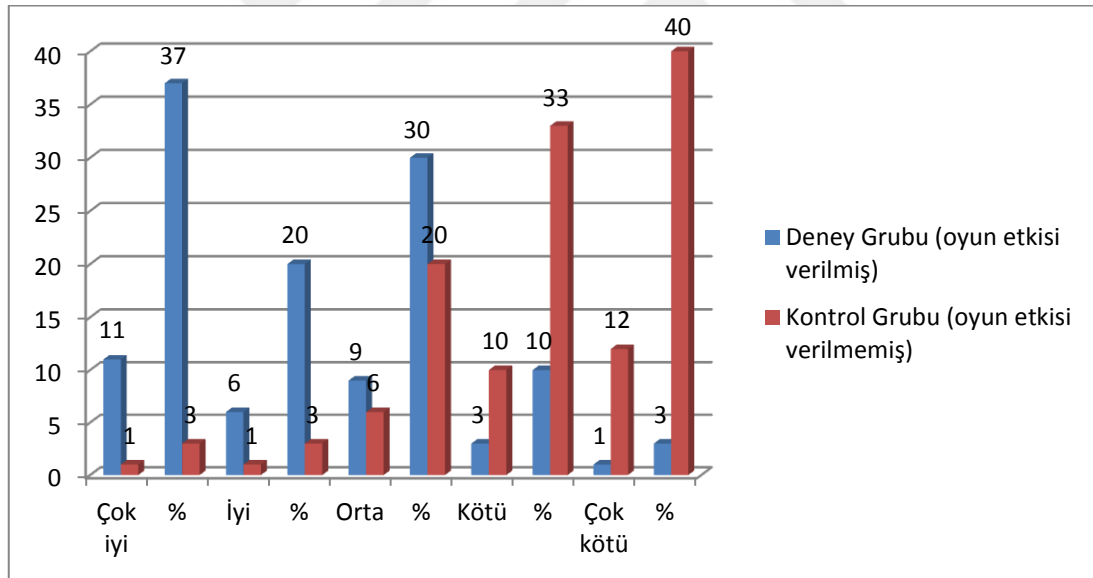
Tablo 10’da Dinamik işaretlerinin söylenmesine ilişkin oyun etkisi verilen deney ve oyun etkisi verilmeyen kontrol grupları verilmiştir. Oyun etkisi verilen öğrencilerin %37’si (11) Çok iyi, %20’si (6) İyi, %30’u (9) Orta, %10’u (3) Kötü ve %3’ü(1) Çok Kötü düzeydedir. Oyun etkisi verilen deney gruplarında dinamik işaretlerinin söylenmesinde her düzeyde öğrenci bulunmaktadır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında dinamik işaretlerinin söylenmesinde başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

Tablo 20. Dinamik işaretlerinin söylenmesine ilişkin uzman görüşleri

		Çok iyi	İyi	Orta	Kötü	Çok kötü	Ortalama Puan	P
10. Soru		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)		
Uzman 1	Deney	2 (20)	3 (30)	5 (50)	0	0	3,7	0,001*
	Kontrol	0	0	4 (40)	6 (60)	0	2,4	
Uzman 2	Deney	4 (40)	0	2 (20)	3 (30)	1 (10)	3,3	0,053
	Kontrol	1 (10)	1 (10)	0	2 (20)	6 (60)	1,9	
Uzman 3	Deney	5 (50)	3 (30)	2 (20)	0	0	4,3	0,000*
	Kontrol	0	0	2 (20)	2 (20)	6 (60)	1,6	

*p<0.05

Uzman1 ve uzman 3'e göre deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Uzman 2'nin değerlendirmesinde istatistiksel olarak farklı olmasına rağmen deney grubunun puanları tüm uzmanlar ele alındığında kontrol grubundan daha yüksektir.

Şekil 10. Dinamik işaretlerinin söylenmesi

Tablo 21.Artikülasyonun söylenmesi

	Çok iyi	%	İyi	%	Orta	%	Kötü	%	Çok kötü	%
Deney Grubu (oyun etkisi verilmiş)	11	37	7	23	12	40	0	0	0	0
Kontrol Grubu (oyun etkisi verilmemiş)	3	10	2	7	10	33	10	33	5	17

Tablo 11’de Artikülasyonun söylenmesine ilişkin oyun etkisi verilen deney ve oyun etkisi verilmeyen kontrol grupları verilmiştir. Oyun etkisi verilen öğrencilerin %37’si (11) Çok iyi, %23’ü (7) İyi, %40’ı (12) Orta düzeydedir. Oyun etkisi verilen deney gruplarında Artikülasyonun söylenmesine kötü ve çok kötü düzeyde rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında Artikülasyonun söylenmesinde başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşüktür.

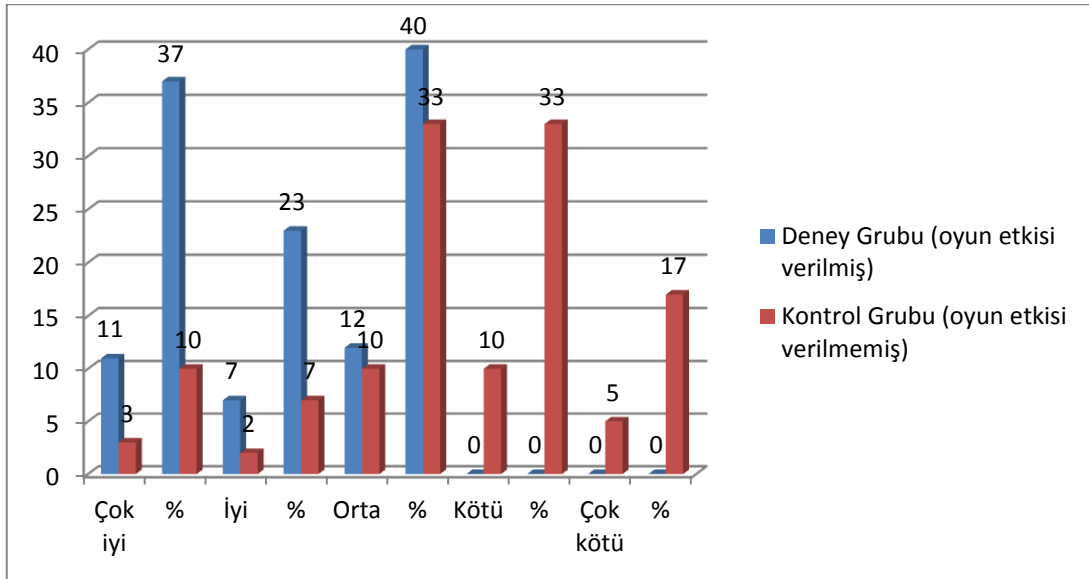
Tablo 22.Artikülasyonun söylenmesine ilişkin uzman görüşleri

		Çok iyi	İyi	Orta	Kötü	Çok kötü		
		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	Ortalama Puan	p
Uzman 1	Deney	3 (30)	1 (10)	6 (60)	0	0	3,7	0,003*
	Kontrol	0	0	5 (50)	4 (40)	1 (10)	2,4	
Uzman 2	Deney	4 (40)	2 (20)	4 (40)	0	0	4,0	0,283
	Kontrol	3 (30)	2 (20)	2 (20)	2 (20)	1 (10)	3,4	
Uzman 3	Deney	4 (40)	4 (40)	2 (20)	0	0	4,2	0,000*
	Kontrol	0	0	3 (30)	4 (40)	3 (30)	2,0	

*p<0.05

Uzman1 ve uzman3’e göre deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Deney grubunun puanları tüm uzmanlar ele alındığında kontrol grubundan daha yüksektir.

Şekil 11.Artikülasyonun söylenmesi



Tablo 23.Ritmik ve Melodik Bütünlüğünün Sağlanması

	Çok iyi	%	İyi	%	Orta	%	Kötü	%	Çok kötü	%
Deney Grubu (oyun etkisi verilmiş)	12	40	8	27	9	30	1	3	0	0
Kontrol Grubu (oyun etkisi verilmemiş)	1	3	2	7	10	33	9	30	8	27

Tablo 12’de Ritmik ve Melodik Bütünlüğünün Sağlanmasına ilişkin oyun etkisi verilen deney ve oyun etkisi verilmeyen kontrol grupları verilmiştir. Oyun etkisi verilen öğrencilerin %40’ı (12) Çok iyi, %27’si (8) İyi, %30’u (9) Orta, %3’ü(1) kötü düzeydedir. Oyun etkisi verilen deney gruplarında Ritmik ve Melodik Bütünlüğünün Sağlanmasına çok kötü düzeyde rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında Ritmik ve Melodik Bütünlüğünün Sağlanmasında başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

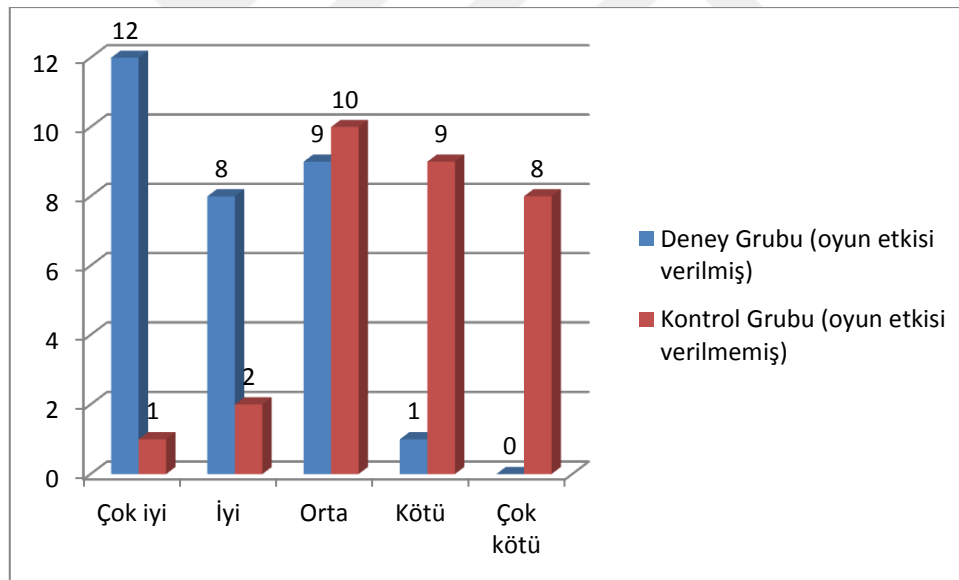
Tablo 24. Ritmik ve melodik bütünlüğünün sağlanmasına ilişkin uzman görüşleri

		Çok iyi	İyi	Orta	Kötü	Çok kötü		
		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	Ortalama Puan	p
Uzman 1	Deney	2 (20)	2 (20)	6 (60)	0	0	3,6	0,001*
	Kontrol	0	0	3 (30)	7 (70)	0	2,3	
Uzman 2	Deney	6 (60)	1 (10)	2 (20)	1 (10)	0	4,2	0,054
	Kontrol	1 (10)	2 (20)	6 (60)	0	1 (10)	3,2	
Uzman 3	Deney	4 (40)	5 (50)	1 (10)	0	0	4,3	0,000*
	Kontrol	0	0	1 (10)	2 (20)	7 (70)	1,4	

*p<0.05

Uzman1 ve uzman3'e göre deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Deney grubunun puanları tüm uzmanlar ele alındığında kontrol grubundan daha yüksektir.

Şekil 12. Ritmik ve Melodik Bütünlüğünün Sağlanması



SONUÇ VE ÖNERİLER

Solfej eğitiminin temel amacı müziği ezbere yapmaktan çıkarıp, öğrenciye müziği bir bütün olarak tanıtmayı amaçlamaktadır. Bu araştırmada solfej eğitiminin belirtilen öneminden dolayı solfej eğitiminde oyunun öğrenmeye etkisinin olduğu anlaşılmıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol ve oyun etkisi verilen deney gruplarında alt problemlere ilişkin düzeylerin farklılık gösterdiği görülmüştür. Oyun etkisi verilen deney gruplarının oyun etkisi verilmeyen kontrol grubuna göre belirlenen alt problem düzeylerinde oldukça başarılı oldukları saptanmıştır.

Çalışmada elde edilen sonuçlar aşağıda belirtilmiştir:

- Oyun etkisi verilen deney gruplarında tam notaların süre değerlerinin kötü ve çok kötü düzeyde okunmasına rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında tam notaların süre değerlerinin okunmasında başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

- Oyun etkisi verilen deney gruplarında İkilik notaların süre değerlerinin orta, kötü ve çok kötü düzeyde okunmasına rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında ikilik notaların süre değerlerinin okunmasında başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

- Oyun etkisi verilen deney gruplarında Noktalı ikilik notaların süre değerlerinin orta, kötü ve çok kötü düzeyde okunmasına rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında noktalı ikilik notaların süre değerlerinin okunmasında başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

- Oyun etkisi verilen deney gruplarında Dörtlük notaların süre değerlerinin iyi, kötü ve çok kötü düzeyde okunmasına rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında dörtlük notaların süre değerlerinin okunmasında başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

- Oyun etkisi verilen deney gruplarında Farklı anahtardaki notaların tanımlanması ve söylenmesine kötü ve çok kötü düzeyde rastlanmamıştır. Oyun

etkisi verilmeyen kontrol gruplarında Farklı anahtardaki notaların tanımlanması ve söylenmesinde başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

- Oyun etkisi verilen deney gruplarında Sıralı notaların yüksekliklerinin temiz okunmasına kötü ve çok kötü düzeyde rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında sıralı notaların yüksekliklerinin temiz okunması başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

- Oyun etkisi verilen deney gruplarında üçlü aralık atlamalarının temiz okunmasına kötü ve çok kötü düzeyde rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında üçlü aralık atlamalarının temiz okunmasında başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

- Oyun etkisi verilen deney gruplarında beşli aralık atlamalarının temiz okunmasına çok kötü düzeyde rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında beşli aralık atlamalarının temiz okunması başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

- Oyun etkisi verilen deney gruplarında öğrencinin piyano eşliğinden yararlanmasına kötü ve çok kötü düzeyde rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında Öğrencinin piyano eşliğinden yararlanmasında başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

- Oyun etkisi verilen deney gruplarında dinamik işaretlerinin söylenmesinde her düzeyde öğrenci bulunmaktadır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında dinamik işaretlerinin söylenmesinde başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

- Oyun etkisi verilen deney gruplarında artikülasyonun söylenmesine kötü ve çok kötü düzeyde rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol gruplarında artikülasyonun söylenmesinde başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

- Oyun etkisi verilen deney gruplarında ritmik ve melodik bütünlüğünün sağlanmasına çok kötü düzeyde rastlanmamıştır. Oyun etkisi verilmeyen kontrol

gruplarında ritmik ve melodik bütünlüğünün sağlanmasında başarı düzeyi deney grubuna göre oldukça düşük düzeydedir.

Ortaya konan bu sonuçlar eşliğinde özengen solfej eğitiminde oyunun verilmesi halinde öğrenci gelişiminin daha hızlı ve öğrencinin mesleki müzik eğitimine geçişinin daha sağlıklı gerçekleşeceği söylenebilir. Tüm alt problem düzeylerinde oyun etkisi verilen deney grubu öğrencileri daha başarılı olmuştur. Bu da oyunun solfej eğitimindeki önemini ortaya koymaktadır.

- Özengen solfej eğitiminde ders programı oluşturulurken amacının net bir şekilde belirlenmesi gerekmektedir. Çünkü özengen solfej eğitimi, ses eğitimi, kulak eğitimi ve çalgı eğitimi olmadan anlamsızdır. Bundan dolayı iyi bir öğretmen derse hazırlıklı gitmelidir. Öğretmenler derslere hazırlık yaparken biraz daha hayal gücü kullanarak öğrencileri monotonluktan kurtarmalıdır. Öğrenciyi motive etmelidir.

- Birey farklılıkları göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü özengen müzik eğitimi talep eden kişilerin fiziksel ve duyuşsal özellikleri çeşitli ve birbirinden farklı olabilmektedir.

- Öğretmenin günümüz koşullarını takip ederek yeni öğretim modellerini uygulayabilme becerisine sahip olmalıdır.

- Oyunun solfej eğitimindeki önemini farklı yönlerden araştıran çalışmalara yer verilmelidir.

- Oyunun müzik eğitiminin diğer alanlarındaki kullanımına yer veren araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akandere, M. (2003). *Eğitici Okul Oyunları*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aksu (2007), “Çekim Yeri Seçiminde Grup Etkisi: Yerli Turistler Üzerine Bir Araştırma”, *Anatolia Turizm Araştırmaları Dergisi, Cilt.18 Sayı:2*, ss. 183-194.
- Ali, F. (1987). *Müzik ve Müziğimizin Sorunları*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Apel, (1951:690). “*Alan Araştırma Yöntemi*” Ankara: Tek ışıık Matbaası
- Aydoğan, S. (1998). *Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda müziksel İşıitme okuma Eğitimi* Ankara: Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi
- Bağlı, M.T. (2004). Oyun, Bilişsel Gelişim ve Toplumsal Dünya: Piaget, Vygotsky ve Sonrası. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 137- 169.
- Bekler, (2009: 21). *Müzik eğitiminde metotlar*. İstanbul: Bemol Müzik Yayınları.
- Bilen, M. (1999). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Coşkun, (2011: 42). Bilim Öyküleri İçeren Eğitsel Oyunların Fen ve Teknoloji Dersindeki Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 93-109.
- Çevik, (2007). Spor ve Çocuk Gelişimi. *International Journal of Social Science*. 6 (1), 467-478.
- Çimen, G. (1995). Piyano Başlangıç Metotlarına Genel Bakış, *Mavi Nota Müzik ve Sanat Dergisi*. 16. Trabzon: Selva Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretim Sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dündar, M. (2003). Müzik Öğretmeni Yetiştirmede Alanda Eğitim. Gazi Üniversitesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 23, (1), 59-67.

- Ekici, (1998: 4). *Müzik Neyi Anlatır?*. İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Ertok, Nesrin (1994). *Cumhuriyet Döneminde Türkiye' de Günümüze Kadar Yazılmış Solfej Kitaplarının İncelenmesi*, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Gülsoy, T. (2013). *6. Sınıf Öğrencilerinin Kelime Haznesinin Geliştirilmesinde Eğitsel Oyunların Etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans, Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Gürgen, G. (2006) Kaçkar dağında buzul şekilleri, yaylalar ve turizm, *Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 2, 157-183.
- Hazar, M. (1996). *Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim*. Ankara: Tutibay Yayınları.
- Işın, (2008: 19). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, Niyazi (2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Karolyi, O. (1995). *Müziğe Giriş*, İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Kılıçarslan, A. (1995). *Geleneksel Türk Müziğinde Solfej Eğitimi*, Konya: Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Langton, N., Addinall, E., Ellington, H. and Percival, F. (1980). The Value of Simulations and Games in the Teaching of Science. *European Journal of Education*, 15, (3), 261-270.
- Lyytinen, P., Laakso, A.L., Poikkeus, A.M., Rita, N. (1999). The development and predictive relations of play and language across the second year. *Scandinavian Journal of Psychology*, 40(3), 177-86.
- Mangır, M. ve Aktaş, Y. (1993). *Çocuğun Gelişiminde Oyunun Önemi*. Yaşadıkça Eğitim, 26.

- MEB, (Milli Eğitim Bakanlığı) Ortaöğretim Genel Müdürlüğü (2009). *Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Türk ve Batı Müziği Çalgıları Dersi (Keman) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2007). *Oyun Etkinlikleri-II. Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi*. Ankara.
- MEB. (2011). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. Ankara.
- Montessori, (2009) Primary Colours. Müzik Teacher (March), London.
- Nicolopoulou, (2004). *Word Games for the Teaching Of Reading*. London: Pitman Education Library.
- Nicolson, D. F. and Williams, G.M.C. (1975). *Word Games for the Teaching Of Reading*. London: Pitman Education Library.
- Oktay, A. (1987). Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Temel Uğraşı Oyun. *Pembe Bağcık Dergisi*, (4), 8-10.
- Özbay,(2015) *Plasmonics: merging photonics and electronics at nanoscale dimensions* 311(5758), 189–193.
- Özen, (2004). *Çocuklarda motor gelişim*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Özmenteş, (2005). *Müzik Eğitimi Temel İlkeler*. Ankara: Nobel Yayınevi
- Piaget, J. (1962). *Play, Dreams And Imitation in Childhood*. New York: Norton.
- Rydland, V. (2009). ‘Whow—when I was going to pretend drinking it tasted coke for real!’ Second-language learners’ out-of-frame talk in peer pretend play: A developmental study from preschool to first grade. *European Journal of Developmental Psychology*, 6(2), 190-222.
- Say, A. (2002). *Müzik Sözlüğü*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Sel, R. (1987). *Eğitsel Oyun*. Ankara: Öğretmen Yay.
- Selçuk,(2010) . *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Alkım Yayınları.

- Senemoğlu, N. (2014). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sun, (1997). *Kır Çiçekleri*. Ankara: Yurt Renkleri Yayınevi.
- Tamer, K. (1990). *Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Tufan, (1995). *4-8 Yaş Grubu Öğrencilerinin Müzik ve Piyoano Eğitimi*. Mavi Nota Müzik ve Sanat Dergisi. 16. Trabzon: Selva Yayıncılık.
- Uçan, A. (1995). *AGSL Müzik Bölümleri'nin Eğitim Programları Sorunları*. AGSL Müzik Bölümleri Semineri, Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları.
- Uçan, A. (1996) . *İnsan ve Müzik İnsan ve Sanat Eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1997). *Müzik Eğitimi Temel Kavramlar, İlkeler, Yaklaşımlar*. Ankara: Şark Matbaası.
- Uçan, A. &Yıldız, G. &Bayraktar, E. (1999) *İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı —İlköğretimde Müzik Öğretimi Modül 9*, Burdur.(http://simaybirce.net/bilgibankasi/egitim_kaynak_depo/ilkogretimde_muzik_01.pdf)
- Uçan, A. (2005). *Müzik Eğitimi Temel İlkeler-Yaklaşımlar ve Türkiye' deki Durum*, Ankara: Evrensel Müzik Evi.
- Uluğbey, (2013). Müzik Eğitiminin Çocuk Zekâsına Olan Etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 21.1025-1034
- Varışoğlu, B., Şeref, İ., Gedik, M. & Yılmaz, İ. (2013). Türkçe Dersinde Uygulanan Eğitsel Oyunlara Yönelik Tutum Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 1059-1080.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Vygotsky, L. (1986). *Thought and language*, Cambridge, MA: MIT Press.

Whitebread, D. (2012). *The Importance of Play*, Written for toy Industries of Europe, Belgium.

Yıldız, H (2002). "İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerde Dil Becerilerini Geliştirme Yeterliklerine İlişkin Görüşleri". *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi* 4 (2011): 50-70

Yönetken, H. B. (1952). *Okulda Müzik Öğretimi ve Öğretim Metotları*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

EKLER

EK-1 - Ders Planı

1.DERS

Tarih: 10.02.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Nota Değerleri (Birlik, ikilik, noktalı dörtlük, dörtlük)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalem, kağıt, kalem.

Kazanımlar: Birlik, ikilik, noktalı dörtlük, dörtlük notaların değerlerini doğru söyler.

Bu nota değerlerini nota sembolleri ile çizer.

Çizdiği nota değerlerini toplayabilir ve çıkarabilir.

Süreç

Etkinlik 1: Öğretmen tahtaya notaların vuruşlarını çizerek müziğin oluşması için bu bölümlerle ihtiyacı olduğunu söyler. Çocuklar için tahtaya, birlik, ikilik, noktalı dörtlük, dörtlük notalar çizer.

Etkinlik 2: Sol ve Fa anahtarı çizim çalışması yapılır.

Etkinlik 3: Yine daha önceden nota sembolleri ve vuruş sayıları çizilmiş kağıtlar dağıtılır ve eşleme yapılması istenir.

Etkinlik 4: Çizilmiş hazır notaların altlarına nota değerlerinin yazılması istenir.

Etkinlik 5: Farklı değerdeki notaların toplanması ve çıkarılması yapılarak nota sembolü ile gösterilmesi beklenir.

Etkinlik 6: Öğrenilen nota değerleri tahtaya yazılır ve ‘ta’ hecesi ile tüm öğrenciler yazılan nota değerlerine göre teker teker durmaksızın ritim eşliğinde okur.

1.DERS

Tarih: 11.02.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Nota Değerleri (Birlik, ikilik, noktalı dörtlük, dörtlük)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi, gösterip yaptırma

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalem, kalem ve oyun kartları

Kazanımlar: Birlik, ikilik, noktalı dörtlük, dörtlük notaların değerlerini doğru söyler.

Bu nota değerlerini nota sembolleri ile çizer.

Çizdiği nota değerlerini toplayabilir ve çıkarabilir.

Süreç 1. ders oyun ile

Etkinlik 1: Oyunsuz yapılan derste yapılan teori çalışmaları dağıtılır ve bir kısmı sınıfta yapılır.

Etkinlik 2: Öğrenciler oturdukları sandalyelerden kalkar. Öğretmenin önceden hazırlamış olduğu, içinde nota değerleri olan kartonlara bakarak, değerlerine göre ayaklarını yere vururlar.

Etkinlik 3: Bu etkinlik oyun haline dönüştürülür; sınıf ikiye ayrılır ve öğrenciler kartları sıra ile birbirlerine gösterir. Doğru nota değerini vuran öğrenci grubuna 1 yıldız kazandırır.

Etkinlik 4: Daha önceden hazırlanan farklı değerde nota kâğıtları dağıtılır. Bu notaları kullanarak kendi ritimlerini oluşturmaları istenir. Her öğrenci oluşturduğu ritmi sınıfta göstererek uygular.

2. DERS

Tarih: 17.02.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (do-re-mi notaları)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalemi, kağıt, kalem.

Kazanım: Do-re-mi notalarını doğru isim, entonasyon ve ritimde okur.

Süreç

Etkinlik 1: Üç notanın yeri, dizek üzerinde tahtaya çizilerek gösterilir.

Etkinlik 2: Daha önceden hazırlanmış dizek üzerine her notadan ve öğrendikleri nota değerleri ile birlikte çizilmesi istenir.

Etkinlik 3: Do-re-mi notalarından oluşan 4 zamanlı öğrenilen nota değerleri ile hazırlanmış 4'er ölçülük ritim çalışması yapılır.

Etkinlik 4: Do-re-mi notaları ile yazılmış 2 zamanlı, 8 ölçülük kısa melodiler dağıtılarak piyano eşliği ile okutulur.

2. DERS

Tarih: 17.2.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Do-re-mi notaları)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişli olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalem, kâğıt, kalem.

Kazanım: Do-re-mi notalarını doğru isim, entonasyon ve ritimde okur

Süreç 2. Ders oyun ile

Etkinlik 1: Oyunsuz yapılan dersteki materyaller yapılır.

Etkinlik 2: Önceden hazırlanmış sol anahtarında yazılı olan Do-re-mi notaları yere atılır ve söylenilen notadan hangi grup çok bulursa o grup oyunu kazanır.

Etkinlik 3: Öğrenilen notalardan ölçüler dağıtılarak melodi oluşturulması istenir. Melodiyi oluşturan grup oyunu kazanır.

3. DERS

Tarih: 24.02.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Fa Anahtarı (Do-si-la notaları)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalem, kâğıt, kalem.

Kazanım: Do-si-la notalarını doğru isim, entonasyon ve ritimde okur.

Süreç

Etkinlik 1: Üç notanın yeri dizek üzerinde tahtaya çizilerek gösterilir.

Etkinlik 2: Daha önceden hazırlanmış dizek üzerine her notadan ve öğrendikleri nota değerleri ile birlikte çizilmesi istenir.

Etkinlik 3: Do- si- la notaları ile yazılmış 4 zamanlı, 8 ölçülük kısa melodiler dağıtılarak piyano eşliği ile okutulur.

Ek- Etkinlik 4: Hazırlanmış kâğıtta nota eşleştirmesi yapılır.

3. DERS

Tarih: 24.02.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Fa Anahtarı (Do-si-la notaları)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalemi, kağıt, kalem.

Kazanım: Do-si-la notalarını doğru isim, entonasyon ve ritimde okur.

Süreç 3. Ders oyun ile

Etkinlik 1: Oyunsuz yapılan dersteki materyaller yapılır.

Etkinlik 2: Do- si- la notaları ile yazılmış 4 zamanlı, 8 ölçülük kısa melodiler dağıtılarak piyano eşliği ile okutulur.

Etkinlik 3: Do- si- la notaları ile yazılmış 4 zamanlı, 8 ölçülük kısa melodiler ölçülere ayrılarak daha önce okudukları melodiyi oluşturmaları istenir. Ölçüleri doğru eşleştiren öğrenciler puan kazanır. En çok puan toplayan oyunu kazanır.

Ek- Etkinlik 4: Hazırlanmış kâğıtta nota eşleştirmesi yapılır.

4. DERS

Tarih: 03.03.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Do-re-mi notaları), Fa Anahtarı (Do-si-la notaları)

Karışık Okuma

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalemi, kağıt, kalem.

Kazanım: Do-re-mi, Do-si-la notalarını doğru isim, entonasyon ve ritimde okur, dizek üzerinde doğru yazar.

Süreç

Etkinlik 1: Üç notanın yeri dizek üzerinde tahtaya çizilerek gösterilir.

Etkinlik 2: Daha önceden hazırlanmış dizek üzerine her notadan ve öğrendikleri nota değerleri ile birlikte çizilmesi istenir.

Etkinlik 3: Nota isimleri ve meyve isimlerinden oluşan bir bulmaca hazırlanır ve öğretmen eşliğinde birlikte yapılır.

Etkinlik 4: Ceviz adam ve postacı şarkıları ilk olarak sözleri ile sonrada notaları ile okutulur.

Etkinlik 5: Do-re-mi, Do-si-la notaları ile yazılmış 2 zamanlı, 8 ölçülük kısa melodiler dağıtılarak piyano eşliği ile okutulur.

Ek-Etkinlik 4: Gerekirse ikinci ve 3 ders notları tekrar edilir.

4.DERS

Tarih: 03.03.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Do-re-mi notaları), Fa Anahtarı (Do-si-la notaları)

Karışık Okuma

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalemi, kağıt, kalem.

Kazanım: Do-re-mi, Do-si- la notalarını doğru isim, entonasyon ve ritimde okur, dizek üzerinde doğru yazar.

Süreç 4. Ders oyun ile

Etkinlik 1: Oyunsuz yapılan dersteki materyaller yapılır.

Etkinlik 2: Nota isimleri ve meyve isimlerinden oluşan bir bulmaca hazırlanır ve öğretmen eşliğinde birlikte yapılır.

Etkinlik 3:Ceviz adam ve postacı şarkıları ilk olarak sözleri ile sonrada notaları ile okutulur.

Etkinlik 4: Notalardan oluşmuş kağıtlar ile “Ben hangi notayım” oyunu oynanır.

5. DERS

Tarih:10.03.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Fa-sol-la notaları)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalemi, kağıt, kalem.

Kazanım: Fa- sol- la notalarını doğru isim, entonasyon ve ritimde okur, dizek üzerinde doğru yazar.

Süreç

Etkinlik 1: Üç notanın yeri dizek üzerinde tahtaya çizilerek gösterilir

Etkinlik 2: Daha önceden hazırlanmış dizek üzerine her notadan ve öğrendikleri nota değerleri ile birlikte çizilmesi istenir.

Etkinlik 3: Önceden hazırlanmış teori kâğıtları yapılır.

Etkinlik 4: Yumurta adam şarkısı sözleri ile söylenir ve notaları ile okutulur

5. DERS

Tarih:10.03.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Fa- sol- la notaları)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalem, kâğıt, kalem.

Kazanım: Fa- sol- la notalarını doğru isim, entonasyon ve ritimde okur, dizek üzerinde doğru yazar.

Süreç 5. Ders oyun ile

Etkinlik 1: Üç notanın yeri dizek üzerinde tahtaya çizilerek gösterilir.

Etkinlik 2: Daha önceden hazırlanmış dizek üzerine her notadan ve öğrendikleri nota değerleri ile birlikte çizilmesi istenir.

Etkinlik 3: Önceden hazırlanmış teori kâğıtları yapılır.

Etkinlik 4: Yumurta adam şarkısı sözleri ile söylenir ve notaları ile okutulur.

Etkinlik 5: Çocuklar sıra ile nota olur, nota yüksekliklerine göre sıralanır ve 3 yumurta şarkısı söylenir.

6. DERS

Tarih: 24.03.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Fa Anahtarı (Sol- fa-mi notaları)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalemi, kağıt, kalem.

Kazanım: Sol- fa- mi notalarını doğru isim, entonasyon ve ritimde okur, dizek üzerinde doğru yazar.

Süreç

Etkinlik 1: Üç notanın yeri dizek üzerinde tahtaya çizilerek gösterilir.

Etkinlik 2: Daha önceden hazırlanmış dizek üzerine her notadan ve öğrendikleri nota değerleri ile birlikte çizilmesi istenir.

Etkinlik 3: Solak asker ve fare şarkıları söylenir.

Etkinlik 3: Do-re-mi notaları ile yazılmış 2 zamanlı, 8 ölçülük kısa melodiler dağıtılarak piyano eşliği ile okutulur.

Ek-Etkinlik 4: Hazırlanmış kâğıtta nota eşleştirmesi yapılır.

6. DERS

Tarih: 24.03.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Fa Anahtarı (Sol-fa-mi notaları)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalem, kağıt, kalem.

Kazanım: Sol-fa-mi notalarını doğru isim, entonasyon ve ritimde okur, dizek üzerinde doğru yazar.

Süreç 6. Ders oyun ile

Etkinlik 1: Üç notanın yeri dizek üzerinde tahtaya çizilerek gösterilir.

Etkinlik 2: Daha önceden hazırlanmış dizek üzerine her notadan ve öğrendikleri nota değerleri ile birlikte çizilmesi istenir.

Etkinlik 3: Solak asker ve fare şarkıları söylenir.

Etkinlik 4: Dizek üzerine hazırlanmış notalar ile köşe kapmaca oynanır.

Etkinlik 3: Do-re-mi notaları ile yazılmış 2 zamanlı, 8 ölçülük kısa melodiler dağıtılarak piyano eşliği ile okutulur.

Ek-Etkinlik 4: Hazırlanmış kâğıtta nota eşleştirmesi yapılır.

7. DERS

Tarih:31.03.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Fa- sol-la- notaları), Fa Anahtarı (Sol-fa-mi-notaları)

Karışık Okuma

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalemi, kağıt, kalem.

Kazanım: Fa anahtarı (Fa-sol-la-si-do), SolAnahtarı (Do-re-mi-fa-sol)
Notalarını doğru isim, entonasyon ve ritimde okur, dizek üzerinde doğru yazar.

Süreç

Etkinlik 1: Üç notanın yeri dizek üzerinde tahtaya çizilerek gösterilir.

Etkinlik 2: daha önceden hazırlanmış dizek üzerine her notadan ve öğrendikleri nota değerleri ile birlikte çizilmesi istenir.

Etkinlik 3: Yağmur yağıyor şarkısı ve ağaçkakan şarkısının notaları eksik bırakılarak porteye yazılır. Melodi çalınır ve eksik olan notaları bularak boşluklar doldurulur. Oluşturulan melodi notaları ve şarkısı ile söylenir.

Etkinlik 4: Notaları isimleri ile eşleştirmeleri istenir.

7. DERS

Tarih:31.03.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Fa- Sol- La Notaları), Fa Anahtarı (Sol-Fa-Mi Notaları)
Karışık Okuma

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı
Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalem, kâğıt, kalem.

Kazanım: Fa anahtarı (Fa- Sol- La- Si- Do), SolAnahtarı (Do- Re- Mi- Fa- Sol) Notalarını doğru isim, entonasyon ve ritimde okur, dizek üzerinde doğru yazar.

Süreç 7. Ders oyun ile

Etkinlik 1: Üç notanın yeri dizek üzerinde tahtaya çizilerek gösterilir

Etkinlik 2: Daha önceden hazırlanmış dizek üzerine her notadan ve öğrendikleri nota değerleri ile birlikte çizilmesi istenir.

Etkinlik 3: Yağmur yağıyor şarkısı ve ağaçkakan şarkısının notaları eksik bırakılarak porteye yazılır. Melodi çalınır ve eksik olan notaları bularak boşluklar doldurulur. Oluşturulan melodi notaları ve şarkısı ile söylenir

Etkinlik 4: Tüm notalar ile yer değiştirme oyunu oynanır.

8. DERS

Tarih:03.11.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Do,re,mi,fa,sol,la)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı
Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalemi, kağıt, kalem.

Kazanım: Legato ve staccato terimlerini sol anahtarı do-re-mi-fa-sol-la notaları üzerinde doğru entonasyon ve ritimde okur, dizek üzerinde doğru yazar.

Süreç

Etkinlik 1: Legato ve staccato şekilleri dizek üzerinde tahtaya çizilerek gösterilir.

Etkinlik 2: Daha önceden 4/4 ölçü sayısı ile hazırlanmış solfej parçası (Muammer SUN, Solfej I no:21) bona okutulur.

Etkinlik 3: Parça üzerinde staccato ve legato bölümlerimin gösterilmesi istenir .

Etkinlik 4: Solfej parçası entonasyonu ve legato-staccatoları da yapılarak bir bütün halinde okunur.

8. DERS

Tarih:04.11.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Do,re,mi,fa,sol,la)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalemi, kağıt, kalem.

Kazanım: Legato ve staccato terimlerini sol anahtarı do-re-mi-fa-sol-la notaları üzerinde doğru entonasyon ve ritimde okur, dizek üzerinde doğru yazar.

Süreç 8. Ders oyun ile

Etkinlik 1: Legato ve staccato şekilleri dizek üzerinde tahtaya çizilerek anlamları söylenir. İtalyanca isimleri adam asmaca oyunu ile tahmin edilmeye çalışılır.

Etkinlik 2: Daha önceden 4/4 ölçü sayısı ile hazırlanmış solfej parçası (Muammer SUN, Solfej I no:21) bona okutulur.

Etkinlik 3: Parça üzerinde staccato ve legato bölümlerimin gösterilmesi istenir. Öğrenci grubu 2'ye kivi ve çilek grubu olarak ayrılır. Staccato bölümlerini bir grup, legato bölümlerini ise diğer grup sınıfta müziğe göre dolaşarak notaları okurlar. Hangi grup daha iyi yaptıysa o grup oyunu kazanır.

Etkinlik 4: Solfej parçası entonasyonu ve legato-staccatoları da yapılarak bir bütün halinde okunur.

9.DERS

Tarih:10.11.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Do,re,mi,fa,sol,la)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalem, kâğıt, kalem.

Kazanım: 3'lü aralık atlamalarını, sol anahtarı do-re-mi-fa-sol-la notaları üzerinde doğru entonasyon ve ritimde okur, dizek üzerinde doğru yazar.

Süreç

Etkinlik 1: Tahtaya bir merdiven şekli çizilir ve her merdivene bir nota ismi verilir. Do-mi, re-fa,mi-sol ve fa-la geçişi gösterilir.

Etkinlik 2: Daha önceden hazırlanmış 3'lü atlamalarının çalıştırıldığı çalışma kağıtları dağıtılır. Tahtada gösterilen yönergeye göre çocuklardan yapmaları istenir.

Etkinlik 3: Sabah Şarkısı(kalk artık sabah oldu) içindeki 3'lü aralıklar bulunur ve solfej olarak söylenir. Şarkı sözleri ile söylenir.

9.DERS

Tarih:11.11.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Do,re,mi,fa,sol,la)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalemi, kağıt, kalem.

Kazanım: 3'lü aralık atlamalarını, sol anahtarı do-re-mi-fa-sol-la notaları üzerinde doğru entonasyon ve ritimde okur, dizek üzerinde doğru yazar.

Süreç 9. Ders oyun ile

Etkinlik 1: Yere bir merdiven şekli çizilir ve her merdivene bir nota ismi verilir. Do-mi, re-fa,mi-sol ve fa-la geçişi gösterilir.

Etkinlik 2: Çizilen merdiven üzerinde 3'lü nota atlamaları yapılır.

Etkinlik 3: Daha önceden hazırlanmış 3'lü atlamalarının çalıştırıldığı çalışma kağıtları dağıtılır. Yerde gösterilen nota atlamalarına göre çocuklardan hazırlanmış kağıtları yapmaları istenir.

Etkinlik 4: Sabah Şarkısı(kalk artık sabah oldu) içindeki 3'lü aralıklar bulunur ve solfej olarak söylenir.solfej olarak söylenirken grup 2'ye ayrılır. Notaları söylerken en doğru merdivenleri atlayan grup oyunu kazanır. Son olarak da şarkı sözleri ile söylenir.

10.DERS

Tarih: 17.11.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Do,re,mi,fa,sol,la) Fa Anahtarı(Do,si,la,sol,fa,mi)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalem, kağıt, kalem.

Kazanım: 5'lü aralık atlamalarını, sol anahtarı do-re-mi-fa-sol-la notaları üzerinde doğru entonasyon ve ritimde okur, dizek üzerinde doğru yazar.

Süreç

Etkinlik 1:Daha önceden hazırlanmış, 5'li aealıklara göre yeniden düzenlenmiş, Muammer Sun'un (Solfej I no:23) solfej parçası bona yapılır ve entonasyon ve ritme göre beraber okunur.

Etkinlik 2:5’li aralıklar okunulan solfej parçasında bulunur.

Etkinlik 3: 5’li aralıkların olduğu teorik alıştırmaların yapıldığı kağıt dağıtılarak öğrenciler ile birlikte sınıfta yapılır. Öğretmen tarafından kontrol edilir.

10.DERS

Tarih: 18.11.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Do,re,mi,fa,sol,la) Fa Anahtarı(Do,si,la,sol,fa,mi)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalemi, kağıt, kalem.

Kazanım: 5’li aralık atlamalarını, sol anahtarı do-re-mi-fa-sol-la notaları üzerinde doğru entonasyon ve ritimde okur, dizek üzerinde doğru yazar.

Süreç 10.Ders oyun ile

Etkinlik 1: Derse bom oyunu ile başlanır. Oyunda do notasından saymaya başlanır. 5. Notaya gelindiğinde nota yerine ‘bom’ söylenir. Yanlış söyleyen öğrenci yanar ve oyun dışına çıkar. Oyun tek öğrenci kalana kadar devam eder.

Etkinlik 2: Oyunsuz gruba verilen teorik alıştırma kâğıdı bu grupla da yapılarak kontrol edilir.

Etkinlik 3: Yere merdiven çizilerek her basamağa bir nota yazılır. Yazılan notalar hem fa hem sol anahtarındadır. Her öğrenciden 5 Aralık atlama olan 2’şer tane aralık oluşturmaları istenir. Oluşturdukları aralıkları merdiven üzerinde piyano

eşliğinde entonasyonları ile birlikte söyleyerek göstermeleri ve aralığı atlamaları istenir.

11.DERS

Tarih: 24.11.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Do,re,mi,fa,sol,la) Fa Anahtarı(Do,si,la,sol,fa,mi)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalem, kâğıt, kalem.

Kazanım: Birlik, ikilik ve dörtlük sus işaretlerini tanımlar ve yerlerine göre doğru kullanarak söyler.

Süreç

Etkinlik 1: Öğretmen nota değerlerini tahtaya çizer, aynı zamanda yanlarına o nota değerine sahip olan sus işaretlerini de çizer. İşaretleri gördüklerinde değeri kadar içlerinden vurarak sayacaklarını göstererek ifade eder.

Etkinlik 2: Sus işaretleri çizme alıştırma kağıdı verilir. Sonrasında defterlerine sus işaretleri birer dizek çizdirilir.

Etkinlik 3: Önceden 4/4'lük ölçü sayısı ile hazırlanmış (A.Waignein Elementary Solfege no:11) parçası bona okutulur. Parçanın içinde olan sus işaretlerinde 'SUS' denerek süresi kadar beklenilir. Sonrasında ritimi, entonasyonu ve sus işaretleri ile solfeji yapılır.

11.DERS

Tarih: 25.11.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Do,re,mi,fa,sol,la) Fa Anahtarı(Do,si,la,sol,fa,mi)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalem, kâğıt, kalem.

Kazanım: Birlik, ikilik ve dördlük sus işaretlerini tanımlar ve yerlerine göre doğru kullanarak söyler.

Süreç 11. Ders oyun ile

Etkinlik 1: Sus işaretleri çizme alıştırmaya kâğıdı verilir. Sonrasında defterlerine sus işaretleri birer dizek çizdirilir.

Etkinlik 2: Önceden 4/4'lük ölçü sayısı ile hazırlanmış (A.Waignein Elementary Solfege no:11) parçası bona okutulur. Parçanın içinde olan sus işaretlerinde 'SUS' denerek süresi kadar beklenilir. Sonrasında ritimi, entonasyonu ve sus işaretleri ile solfeji yapılır.

Etkinlik 3: Okunulan solfej parçasını okurken çocuklardan ayağa kalkmalara ve dans etmeleri istenir. Sus işaretlerinde ise durmaları istenir. Sus işaretlerinde hareket eden çocuk elenir,tek kişi kalana kadar devam eder.

12.DERS

Tarih: 01.12.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Do,re,mi,fa,sol,la) Fa Anahtarı(Do,si,la,sol,fa,mi)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalem, kağıt, kalem.

Kazanım: Forte, mezzoforte, mezzopiano ve piano terimlerini anlamlarını anlar, solfej parçası yada şarkı içinde kullanır

Süreç

Etkinlik 1: İtalyanca terimlerin şekli çizilerek isimleri ile birlikte tahtaya yazılır. Anlamları açıklanır.

Etkinlik 2: daha önceden 4/4'lül ölçü sayısına göre hazırlanan ssolfej parçasının içindeki dinamiklere bakılır. ilk olarak bona ve sonra dinamiklere göre solfej okunur.

12.DERS

Tarih: 02.12.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Do,re,mi,fa,sol,la) Fa Anahtarı(Do,si,la,sol,fa,mi)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalemi, kağıt, kalem.

Kazanım: Forte, mezzoforte, mezzopiano ve piano terimlerini anlamlarını anlar, solfej parçası yada şarkı içinde kullanır

Süreç 12.ders oyun ile

Etkinlik 1: Çember oluşturulur çocuklardan istedikleri bir hayvan olmaları istenir. Hayvanın sesini çıkararak ve hareketini yaparak çemberin içinde yer değiştirmeleri beklenir. Sesler bazıları gürlük terimlerine göre çıkartılır. Herkes yapana kadar oyun devam eder.

Etkinlik 2: Çıkarılan seslerden yola çıkılarak İtalyanca terimler öğretilir.

Etkinlik 3: Daha önceden 4/4'lük ölçü sayısına göre hazırlanan solfej parçasının içindeki dinamiklere bakılır. İlk olarak bona ve sonra dinamiklere göre solfej okunur.

13.DERS

Tarih: 08.12.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Do,re,mi,fa,sol,la) Fa Anahtarı(Do,si,la,sol,fa,mi)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalemi, kağıt, kalem.

Kazanım: crescendo ve decrescendo terimlerini anlamlarını anlar, solfej parçası ya da şarkı içinde kullanır

Süreç

Etkinlik 1: Önceki hafta öğrenilen dinamikler tahtaya çizilir ve bu dinamikler arasına crescendo ve decrescendo işaretleri çizilir ve çocuklara bu işaretlerin ne anlama geldiği sorulur. Ve İtalyanca isimleri ile birlikte ne anlama geldiği ve nasıl kullanıldığı anlatılır.

Etkinlik 2: Çocuklara sevdikleri ve daha önceden bildikleri şarkılar sorularak, beraber söylenir. Notaların şarkısı öğretilerek (hareketli do sistemine göre), söylenir. Her notada farklı bir dinamik kullanılır.

Etkinlik 3: daha önce öğrendikleri şarkı yada solfej parçalarının altına crescendo yada decrescendo işaretleri koymaları istenir. Koyulan işaretler dinamikler ile solfej olarak okutulur.

13.DERS

Tarih: 09.12.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Do,re,mi,fa,sol,la) Fa Anahtarı(Do,si,la,sol,fa,mi)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalem, kâğıt, kalem.

Kazanım: crescendo ve decrescendo terimlerini anlamlarını anlar, solfej parçası yada şarkı içinde kullanır

Süreç 13. Ders oyun ile

Etkinlik 1: Çocuklara sevdikleri ve daha önceden bildikleri şarkılar sorularak, beraber söylenir. Notaların şarkısı öğretilerek (hareketli do sistemine göre),söylenir. Her notada farklı bir dinamik kullanılır.

Etkinlik 2: Her çocuk tek tek koro şefi rolüne girerek sınıf arkadaşlarına farklı dinamikler kullanarak notaların şarkısını piyano eşliğinde söyler.

Etkinlik 3: daha önce öğrendikleri şarkı ya da solfej parçalarının altına crescendo yada decrescendo işaretleri koymaları istenir. Koyulan işaretler dinamikler ile solfej olarak okutulur.

14.DERS

Tarih: 15.12.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Do,re,mi,fa,sol,la) Fa Anahtarı (Do,si,la,sol,fa,mi)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalemi, kağıt, kalem.

Kazanım: nota isimlerini, nota değerlerini,artikülasyonları, nota yüksekliklerini piyanoya dikkat ederek solfej parçasında yada şarkı içinde kullanır.

Süreç

Etkinlik 1: tüm dersleri kapsayan nota değerleri, entonasyon, artikülasyon, sıralı notalar, 3'lü aralık, 5'li aralık ve dinamik çalışmalarını içeren bir alıştırmalar bütünü yapılır.

Etkinlik 2: piyano dersinde çaldıkları parçalardan şimdiye kadar yapılanlara bir örnek seçerek çalmaları istenir. (Solfej dersinde işlenilen tüm konuları düşünerek en az 1 konuyu içeren bir parça)

Etkinlik 3: 16 ölçülük bir solfej parçası yazılır ve birlikte okunur.

14.DERS

Tarih: 16.12.2018

Ders: Solfej (Temel nota öğretimi)

Konu: Sol Anahtarı (Do,re,mi,fa,sol,la) Fa Anahtarı(Do,si,la,sol,fa,mi)

Grup: Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Yarı Zamanlı Müzik Öğrencileri (Müzik geçmişi olan öğrenciler)

Süre: 40 dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatma yöntemi

Araç – Gereçler: Dizekli tahta, tahta kalemi, kağıt, kalem.

Kazanım: nota isimlerini, nota değerlerini, artikülasyonları, nota yüksekliklerini piyanoya dikkat ederek solfej parçasında ya da şarkı içinde kullanır.

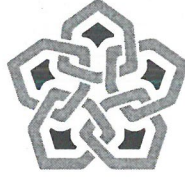
Süreç 14.ders oyun ile

Etkinlik 1: Tüm dersleri kapsayan nota değerleri, entonasyon, artikülasyon, sıralı notalar, 3'lü aralık, 5'li aralık ve dinamik çalışmalarını içeren bir alıştırmalar bütünü yapılır.

Etkinlik 2: Oynanan tüm oyunlar gözden geçirilerek oy çokluğu ile tercih edilen oyunlardan 3 tanesi oynatılır.

Etkinlik 3: İşlenilen tüm konuların kelimeleri teker teker kâğıtlara yazılır. Sınıf 2 gruba ayrılır. Tahtaya başlıklar yazılır piyano eşliğinde kâğıtlar başlıkların altına yerleştirilir. En çok doğru terimi doğru başlık altına yerleştiren grup oyunu kazanır.





T.C.

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Işık KORKMAZ	İmza:	
Doğum Yeri:	Eskişehir		
Doğum Tarihi:	17.07.1988		
Medeni Durumu:	Evli		

Öğrenim Durumu

Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Atatürk İlkokulu	-	Eskişehir	-
Ortaöğretim	Anadolu Üniversitesi Devlet Konservatuarı	-	Eskişehir	-
Lise	Bilkent Üniversitesi, Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi, Müzik Hazırlık Lisesi	-	Ankara	-
Lisans	Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi	-	Ankara	-
Yüksek Lisans	-	-	-	-

Becerileri:	-
İlgi Alanları:	-
İş Deneyimi:	Bilkent Üniversitesi, Erken ve Yarı Zamanlı Müzik Eğitimi Bölümü (Mira Müzik Kursu) (A.S.S. Müzik Kursu)
Aldığı Ödüller:	-
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Prof. Dr. Aynur Elhan NAYİR Dr. Öğretim Üyesi Soner ALGI Elif ENACAR
Tel:	0554 880 00 09
Adres	Ballıbabı Sok., 10823, Esat/ANKARA