



T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Müzik Eğitimi Doktora Programı

DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE TANISI ALMIŞ
ÇOCUKLARA YÖNELİK MÜZİK ETKİNLİKLERİ: BİR EYLEM
ARAŞTIRMASI

Nimet Sena TEMİZ
Doktora Tezi

Danışman
Prof. Dr. Gülten CÜCEOĞLU ÖNDER

Burdur, 2025

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Müzik Eğitimi Doktora Programı

DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE TANISI ALMIŞ
ÇOCUKLARA YÖNELİK MÜZİK ETKİNLİKLERİ: BİR EYLEM
ARAŞTIRMASI

Nimet Sena TEMİZ
Doktora Tezi

Danışman
Prof. Dr. Gülten CÜCEOĞLU ÖNDER

Burdur, 2025



**MAKÜ EĞİTİM
BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

DOKTORA JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 08.01.2025 tarih ve 549/1 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 10.01.2025 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Nimet Sena Temiz'in "Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Tanısı Almış Çocuklara Yönelik Müzik Etkinlikleri: Bir Eylem Araştırması" konulu tez çalışması Müzik Eğitimi Anabilim Dalında DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE:(Tez Danışmanı) Prof. Dr. Gülten CÜCEOĞLU ÖNDER

ÜYE: Prof. Dr. Gökay YILDIZ

ÜYE: Prof. Dr. Özlem TAGAY

ÜYE: Dr. Öğr. Üyesi Gülsüm ÇATALBAŞ

ÜYE: Doç. Dr. Mebrure Ayça ACAR

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun
...../...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecimde bilimsel ve etik ilkelere tam anlamıyla uyduğumu, yararlanılan tüm kaynakların, kaynak gösterme kurallarına uygun bir şekilde kaynakçada belirttiğimi, kaynakça ile belirtilenler dışındaki ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt ederim. Tezime ait kâğıt ve elektronik kopyaların Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim şekilde saklanmasına izin veriyorum:

- ☐ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☒ Tezimin/Raporumun 1 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Nimet Sena TEMİZ

TEŞEKKÜR

Bu araştırmada, emeği ve katkısı olan birçok kişi bulunmaktadır. Öncelikle bu süreçte, akademik anlamda sağladığı desteğiyle, bilgisiyle, sabrıyla, sevecenliğiyle yanımda olan ve ihtiyacım olduğu her an bana elini uzatan değerli tez danışmanım Prof. Dr. Gülten CÜCEOĞLU ÖNDER'e, en içten şekilde teşekkürlerimi sunarım.

Disiplinler arası olarak hazırladığım bu çalışmanın gelişmesi için, tez izleme komitelerinde katkılarıyla destek veren, bilgisi ve tecrübesi ile bana yol gösteren değerli hocalarım Prof. Dr. Gökay YILDIZ'a ve Prof. Dr. Özlem TAGAY'a sonsuz ve yürekten teşekkürlerimi sunarım.

Her daim bana destek veren, zaman gözetmeden vakit ayıran, tezimin gelişmesinde çok değerli katkılar sağlayan, tecrübesi ile yoluma ışık tutup beni aydınlatan, Dr. Öğr. Üyesi Gülsüm ÇATALBAŞ'a sonsuz ve yürekten teşekkürlerimi sunarım.

Hem akademik hayatımda hem de iş hayatımda beni her zaman destekleyen, mesleki anlamda gelişmeme katkıda bulunan, iyi günde kötü günde her daim yanımda olan başta canım öğretmenim Erinç ÖZMEN ve diğer tüm öğretmenlerime, tezimin her aşamasında sonsuz destek ve moral sağlayan iş arkadaşlarıma en içten şekilde teşekkürlerimi sunarım.

Emin adımlarla yürüdüğüm bu yolda, desteklerini hiçbir şekilde esirgemeyen, bu günlere gelmemi sağlayan, beni büyüten canım annem Vedia ÖZEN'e ve canım babam Zafer ÖZEN'e, bugün atmak istediğim her adımda bana sevgiyle, sabırla, özveriyle ve deneyimleriyle destek olan, hayatıma girdiği günden itibaren her adımda bana eşlik eden canım eşim Çağlar TEMİZ'e ve bu süreçte hayatımın en güzel hediyesi olan canım oğlum Demir TEMİZ'e sonsuz ve yürekten teşekkürlerimi sunarım.

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Tanısı Almış Çocuklara Yönelik Müzik Etkinlikleri: Bir Eylem Araştırması
(Doktora Tezi)

Nimet Sena TEMİZ

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, araştırmacı tarafından hazırlanan müzik etkinliklerinin, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) tanısı almış çocuklara uygulanarak, bu etkinliklerin çocukların müzikal davranışlarına etkisini ve müzik etkinliklerine katılım durumlarını incelemektir. Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Veri toplama araçları olarak kişisel bilgi formu, yarı yapılandırılmış görüşme formları, araştırmacı ve öğretmen günlükleri, ses ve video kayıtları ile dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada Millî Eğitim Bakanlığı İlkokul 2. sınıf müzik öğretim programından dört öğrenme alanı ve bu alanlara ilişkin 9 kazanım belirlenmiştir. Bu kazanımlara yönelik 12 haftalık eylem planları hazırlanmış, hiç müzik eğitimi almamış 7-9 yaş aralığındaki DEHB tanısı almış 5 çocuk üzerinde uzman bir müzik öğretmeni tarafından uygulanmıştır. Uygulamalar sırasında araştırmacı ve uygulayıcı öğretmen her hafta günlük tutarak notlar almışlardır. 12 haftalık öğrenme-öğretme sürecinin tamamı kamera ile kaydedilmiştir. Eylem planlarının uygulanması sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler ayrıntılı bir biçimde yazıya dökülmüş, verilerin geçerliğini ve güvenilirliğini artırmak amacıyla kamera kayıtlarından yararlanılmış, öğretmen ve araştırmacı günlüklerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. 12 haftalık uygulamadan, 1., 4., 7., 10. ve 12. haftalara ait uygulamalar süreç değerlendirmesi yapılarak, kamera kayıtları dört alan uzmanı tarafından izlenmiş, dereceleme ölçeği üzerinde puanlanmıştır. Değerlendirmeciler arasındaki tutarlılık Kendall'ın W uyum katsayısı ile incelenmiş ve dört puanlayıcı arasındaki uyumun .625 ($p < .05$) olduğu bulunmuştur. Dereceleme ölçeğinin analizinde ise her bir çocuğun dört puanlayıcıdan aldığı puanların ortalaması ve standart hatası hesaplanarak, R 4.4.1 (R Core Team, 2024) üzerinde ggplot2 (Wickham, 2016) paketi kullanılarak görselleştirilmiştir. Uygulama sonrasında çocuklarla ve aileleri ile görüşmeler yapılmış, elde edilen veriler, betimsel analiz yaklaşımı kullanılarak analiz edilmiştir. Çocukların ve ailelerinin görüşme sorularına verdikleri yanıtlar herhangi bir genelleme yapılmaksızın olduğu gibi aktarılmış ve özgün halleriyle veriler sunulmuştur. Araştırmada, DEHB tanısı almış çocuklara yönelik uygulanan müzik etkinliklerinin çocukların müzikal davranışlarına olumlu etkiler sağladığı, uygulama sürecinde, DEHB semptomlarının fazla gözlemlenmediği, bu durumun gerçekleştirilen etkinliklerin çocukların hareket gereksinimlerini karşılamasıyla ilişkili olduğu, müzikal anlamda birden fazla yönergeyi yerine getirebildikleri, dinleme-söyleme, müziksel algı ve bilgi edinme, müziksel yaratıcılık ve müzik kültürü öğrenme alanlarında gelişim gösterdikleri ve uygulama sonrasında gerçekleştirilen görüşmeler doğrultusunda, müzik etkinliklerinin çocukların öz denetim, sosyal beceri ve özgüven gelişimine önemli katkılar sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: DEHB, Eylem Araştırması, Kazanımlar, Müzikal Davranış.

Sayfa Adedi: 184

Danışman: Prof. Dr. Gülten CÜCEOĞLU ÖNDER



**Music Activities for Children Diagnosed with Attention Deficit and
Hyperactivity Disorder: An Action Research
(Ph. D. Thesis)**

Nimet Sena TEMİZ

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the impact of musical activities prepared by the researcher and performed on children diagnosed with ADHD (Attention-deficit and hyperactivity disorder) and their attendance to those musical activities. Action research, one of the qualitative research designs, was used in this research. In addition to this personal information forms, semi-structures interview forms, researcher and teacher diaries, audio and video recordings and rating scales were used as data collection tools. Four learning areas and nine acquisitions related to those areas of a 2nd grade music curriculum approved by the Ministry of Education in Turkey have been determined. According to these acquisitions an action plan of twelve weeks has been organized and performed by a qualified teacher on five students with the criterion of never having a musical education before, being diagnosed with ADHD and being aged of 7-9 years. During the applications, the researcher and the teacher kept a diary and took notes every week. The entire twelve-week learning-teaching process was recorded with a camera. The activities carried out during the implementation of the action plans were written down in detail, camera recordings were used to increase the validity and reliability of the data, and direct quotations were made by the teacher and researcher diaries. The applications of the 1st, 4th, 7th, 10th and 12th weeks of the twelve-week application were evaluated and the camera recordings were watched by four field experts and scored on a rating scale. Consistency between evaluators was examined with Kendall's W agreement coefficient and the agreement between four raters was found to be .625 ($p<.05$). In the analysis of the rating scale, the mean and standard error of the scores received by each student from four raters were calculated and visualized using ggplot2 (Wickham, 2016) package on R 4.4.1 (R Core Team, 2024). After the application, meetings were held with the students and their parents, and the data obtained was analyzed using the descriptive analysis approach. The answers given to the interview questions by the students and their parents were reported in their original form without any generalizations. As a result, it was concluded that the musical activities applied to students diagnosed with ADHD had positive effects on the children's musical behavior and that ADHD symptoms were less observed during the application process. Furthermore, this situation was related to the activities carried out in meeting the movement needs of these students. These students could fulfill more than one musical instruction, and they showed development in the areas of listening-singing, musical perception, knowledge acquisition, musical creativity and learning music culture. Additionally, in line with the interviews held after the application, musical activities made significant contributions to the development of the student's self-control, social skills and self-confidence.

Key Words: Achievements, Action Research, ADHD, Musical Behavior.

Page number: 184

Supervisor: Prof. Dr. Gülten CÜCEOĞLU ÖNDER



İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZ	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLOLAR DİZİNİ	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiv
KISALTMALAR	xv
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	5
1.2.1. Alt Problemler.	5
1.3. Araştırmanın Amacı	6
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5. Sayıltılar (Varsayımlar)	8
1.6. Sınırlılıklar.....	8
1.7. Tanımlar	9
BÖLÜM II.....	10
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
2.1.Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu	10
2.2.Tanı Ölçütleri	13
2.3.Tarihsel Süreç.....	15
2.4.Etiyoloji	16
2.4.1. Genetik Faktörler.	16
2.4.2. Çevresel Faktörler.....	17
2.5.Epidemiyoloji	17
2.6.Cinsiyet.....	18
2.7.İlkokul döneminde DEHB.....	19
2.8.DEHB ve Sanat	21
2.9.Müzik Eğitimi.....	22

2.10. Müzik ve Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu İlişkisi	24
2.11. İlgili Araştırmalar	25
2.11.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	25
2.11.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	29
BÖLÜM III	33
YÖNTEM	33
3.1. Araştırma Modeli	33
3.1.1. Eylem Araştırması Süreci	34
3.1.2. Konunun Belirlenmesi	35
3.1.3. Verilerin Toplanması	35
3.1.4. Eylem Planı	36
3.1.5. Uygulama	37
3.1.6. Değerlendirme	40
3.2. Araştırmanın Katılımcıları	40
3.2.1. Çocuklar	40
3.2.2. Aileler	42
3.2.3. Araştırmacı	42
3.2.4. Müzik Öğretmeni	43
3.3. Araştırma Ortamı	43
3.4. Veri Toplama Araçları ve Süreci	45
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	45
3.4.2. Katılımcı Gözlem	45
3.4.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları	46
3.4.4. Araştırmacı günlükleri	47
3.4.5. Öğretmen Günlükleri	47
3.4.6. Eylem Planı	47
3.4.7. Dereceleme Ölçeği	48
3.4.8. Video Kayıtları	49
3.4.9. Ses Kayıtları	50
3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	50
3.5.1. Kişisel Bilgi Formunun Analizi	51
3.5.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerin Analizi	51

3.5.3. Araştırmacı ve Öğretmen Günlüklerinin Analizi	52
3.5.4. Eylem Planının Analizi	52
3.5.5. Video ve Ses Kayıtlarının Analizi	53
3.5.6. Dereceleme Ölçeğinin Analizi.....	53
3.6. Geçerlilik ve Güvenirlik	54
3.7. Araştırmada Alınan Etik Önlemler.....	57
BÖLÜM IV	58
BULGULAR VE YORUM.....	58
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	58
4.1.1. Müzik Etkinliklerinin Gerçekleştirilmesi	58
4.1.1.1. Birinci Hafta Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci....	58
4.1.1.2. İkinci Hafta Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci.....	63
4.1.1.3. Üçüncü Hafta Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci...	67
4.1.1.4. Dördüncü Hafta Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci	71
4.1.1.5. Beşinci Hafta Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci ...	75
4.1.1.6. Altıncı Hafta Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci....	79
4.1.1.7. Yedinci Hafta Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci ..	81
4.1.1.8. Sekizinci Hafta Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci	85
4.1.1.9. Dokuzuncu Hafta Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci	88
4.1.1.10. Onuncu Hafta Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci	92
4.1.1.11. On birinci Hafta Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci	94
4.1.1.12. On ikinci Hafta Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci	96
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	99
4.2.1. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Tanısı Almış Çocuklara Yönelik Uygulanan Müzik Etkinliklerine İlişkin Çocukların Görüşleri	99
4.2.1.1. Sorumluluk.....	100
4.2.1.2. Öz Denetim	101
4.2.1.4. Özgüven	104
4.2.1.5. İlgi Çekicilik	104

4.2.2. Yaşanan Zorluklar	105
4.2.3. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Tanısı Almış Çocuklara Yönelik Uygulanan Müzik Etkinliklerine İlişkin Ailelerin Görüşleri.....	107
4.2.3.1. Sorumluluk.....	107
4.2.3.2. Öz Denetim	109
4.2.2.3. Sosyal Beceri	110
4.2.2.4. Özgüven	111
4.2.2.5. Diğer Görüşler	111
4.3. Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Bulgular.....	113
4.3.1. Dinleme-Söyleme Alanında Gözlemlenen Müzikal Davranışlara İlişkin Bulgular	113
4.3.2. Müziksel Algı ve Bilgilenme Alanında Gözlemlenen Müzikal Davranışlara İlişkin Bulgular.....	117
4.3.3. Müziksel Yaratıcılık Alanında Gözlemlenen Müzikal Davranışlara İlişkin Bulgular	121
4.3.4. Müzik Kültürü Alanında Gözlemlenen Müzikal Davranışlar	123
BÖLÜM V	129
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	129
5.1. Sonuç	129
5.1.1. Müzik Etkinliklerinin Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Sonuçlar... ..	129
5.1.2. DEHB Tanısı Almış Çocukların Müzik Etkinlikleri Sonrası Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.....	130
5.1.3. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Tanısı Almış Çocukların Müzik Etkinlikleri Sonrası Ailelerinin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.....	133
5.1.4. DEHB Tanısı Almış Çocuklara Uygulanan Müzik Etkinlikleri Sonucunda Çocukların Müzikal Davranışlarına Yönelik Sonuçlar.....	135
5.1.4.1. Dinleme-Söyleme Alanında Gözlemlenen Müzikal Davranışlara İlişkin Sonuçlar	135
5.1.4.2. Müziksel Algı ve Bilgilenme Alanında Gözlemlenen Müzikal Davranışlara İlişkin Sonuçlar.....	136
5.1.4.3. Müziksel Yaratıcılık Alanında Gözlemlenen Müzikal Davranışlara İlişkin Sonuçlar	137

5.1.4.4. Müzik Kültürü Alanında Gözlemlenen Müzikal Davranışlara İlişkin	
Sonuçlar	138
5.2. Tartışma.....	138
5.3. Öneriler.....	141
5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	142
5.3.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	142
KAYNAKLAR	144
EKLER.....	154
Ek-1	155
Ek-2	160
Ek-3	161
Ek-4	162
Ek-5	163
Ek-6	165
Ek-7	167

TABLolar DİZİNİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Dikkat Eksikliği için DSM-V Kriterleri	14
Tablo 2. Hiperaktivite için DSM-V Kriterleri.....	14
Tablo 3. Araştırmada Uygulanan Eylem Planlarının Haftalık Dağılımı.....	37
Tablo 4. Çocukların Kişisel Bilgileri	41
Tablo 5. Puan Aralığı Tablosu	54
Tablo 6. 1. Eylem Planı.....	58
Tablo 7. 2. Eylem Planı.....	63
Tablo 8. 3. Eylem Planı.....	67
Tablo 9. 4. Eylem Planı.....	71
Tablo 10. 5. Eylem Planı.....	75
Tablo 11. 6. Eylem Planı.....	79
Tablo 12. 7. Eylem Planı.....	81
Tablo 13. 8. Eylem Planı.....	85
Tablo 14. 9. Eylem Planı.....	88
Tablo 15. 10. Eylem Planı.....	92
Tablo 16. 11. Eylem Planı.....	94
Tablo 17. 12. Eylem Planı.....	96
Tablo 18. Sorumluluk Alt Teması.....	100
Tablo 19.Öz Denetim Alt Teması	101
Tablo 20. Sosyal Beceri Alt Teması	103
Tablo 21. Özgüven Alt Teması	104
Tablo 22. İlgi Çekicilik Alt Teması	104
Tablo 23. Yaşanılan Zorluklar Alt Teması	105
Tablo 24. Sorumluluk Alt Teması.....	108
Tablo 25. Öz Denetim Alt Teması	109
Tablo 26. Sosyal Beceri Alt Teması	110
Tablo 27. Özgüven Alt Teması	111
Tablo 28. Diğer Görüşler Alt Teması	112

Tablo 29. Dinleme – Söyleme Öğrenme Alanına Ait Kazanımlarla İlgili Çocuklarda Gözlemlenen Müzikal Davranışlara Yönelik Bulgular	114
Tablo 30. Müziksel Algı ve Bilgilenme Alanınaait Kazanımlarla İlgili Çocuklarda Gözlemlenen Müzikal Davranışlara Yönelik Bulgular	118
Tablo 31. Müziksel Yaratıcılık AlanınaAit Kazanımla İlgili Çocuklarda Gözlemlenen Müzikal Davranışlara Yönelik Bulgular.....	121
Tablo 32. Müzik Kültürü AlanınaAit Kazanımlarla İlgili Çocuklarda Gözlemlenen Müzikal Davranışlara Yönelik Bulgular.....	124



ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Sekiller</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Eylem Araştırması Süreci	34
Şekil 2. Araştırmanın Haftalık Uygulama Döngüsü	38
Şekil 3. Uygulamanın Akış şeması	39
Şekil 4. Araştırma Ortamı 1	44
Şekil 5. Araştırma Ortamı 2	44
Şekil 6. Müzik Etkinlikleri Ana Teması, Teması ve Alt Temaları	100
Şekil 7. Müzik Etkinlikleri Teması ve Alt Temalar	107
Şekil 8. Çocukların Dinleme – Söyleme alanına yönelik beş haftalık müzikal gelişimleri	114
Şekil 9. Çocukların Müziksel Algı ve Bilgilenme Alanına Yönelik Beş Haftalık Müzikal Gelişimleri	117
Şekil 10. Çocukların Müziksel Yaratıcılık Alanına yönelik Beş Haftalık Müzikal Gelişimleri.....	121
Şekil 11. Çocukların Müzik Kültürü Alanına Yönelik Beş Haftalık Müzikal Gelişimleri.....	124

KISALTMALAR

A1, A2..	: Aile 1, Aile 2..
C1, C2...	: Çocuk 1, Çocuk 2..
DEHB	: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
Dsm IV	: Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

“Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey” özel eğitime ihtiyaç duyan bireydir. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) tanısı almış çocuklar da özel eğitim kapsamına girmektedir. DEHB, bireyin gelişim düzeyine uygun olmayan, dikkati toplama-sürdürme, kendini kontrol etmede güçlük çekme, aşırı hareket-ataklılıkla kendini göstermekte ve yaşam boyu devam eden bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2022). Dikkat eksikliği, dürtüsellik ve aşırı hareketlilik olarak üç temel belirtiden oluşan nörogelişimsel bir bozukluk olarak da bilinen DEHB, Dünya sağlık örgütü, Amerika Psikiyatri Birliği ve sağlık ile ilgili tüm otorite kuruluşlar tarafından tanınmakta olan bir hastalıktır (MEB, tarihsiz). Belirtilerin başlangıç yaşı üç yaş civarında olmakla birlikte bireye DEHB tanısı koyma, gerekli dikkat süresi ve yoğunlaşmasının geliştiği ilkökul yıllarında konmaktadır (Öncü ve Şenol, 2002).

DEHB tanısı olan çocuklar okulda, evde veya arkadaşlarıyla ilgili problemler yaşamakta, okulda beklenin altında performans göstermektedirler. Derste odaklanamadıkları için dersi öğrenmeleri güçleşmekte ve ödev başına oturmakta, ödevlerini tamamlama, sıra bekleme, kurallara uyma, verilen görevleri yerine getirmede zorlanmaktadır. Başladıkları işleri tamamlamak DEHB’li bireyler için kolay değildir ve dış uyaranlarla dikkatleri kolayca dağılabilmektedir. Eşyalarını unutabilir ya da kaybedebilirler ve bu nedenle de aileleri tarafından “unutkan” olarak nitelendirilirler (P. Öner, Ö. Öner, Aysev, 2003; Karaşahin, 2019). Ayrıca yapılan araştırmalara göre DEHB’li çocuklar kaba motor becerileri ve fiziksel uygunluk bakımından yaşıtalarına göre ortalamanın altındadırlar. Genel olarak bu çocukların koordinasyonları zayıftır ve bu durumun motor yetersizlik ve motor performanstaki zayıflıktan dolayı olduğu düşünülmektedir (Özal ve Günel, 2019).

DEHB’li bireylerin spontane ya da canı istediği bir şeye dikkatini verebilmeyi düzenleyen posterior dikkat sisteminde herhangi bir problem yoktur, dikkati sürdürmeyi düzenleyen anterior yani ön dikkat sisteminde problem vardır (Ercan, 2023). Bu sebeple dikkatsizlik, aşırı hareket ve ataklık belirtileri gösterebilen nörotik çocuklar, ilgilerini çeken bir konuyla karşılaştıklarında (resim, müzik, oyun) dikkatlerini yoğunlaştırabilmektedirler (Tuğlu, 1996).

“Çocukların dikkatini ve ilgisini çekebilecek sanatsal faaliyetlerden biri olan müziğin, beyinde yarattığı etkiler, hangi müziksel faaliyetlerin bilişsel gelişimi daha çok etkilediği gibi çalışmalar, geçmişten günümüze birçok araştırmacının ilgi odağı olmuştur” (Sökezoğlu Atılğan, 2020, s. 125). Bu bağlamda, DEHB’li çocukların ilgilerini çeken müzik gibi sanatsal faaliyetlerle meşgul olmalarının, dikkatlerini yoğunlaştırma kapasitelerini artırabileceği düşünülebilir. Özellikle, müziğin beyinde yarattığı etkiler ve bilişsel gelişim üzerine yapılan çalışmalar, müzik eğitiminin çocukların dikkat ve öğrenme süreçlerine olumlu katkılar sağladığını göstermektedir. Bu doğrultuda, müziğin yalnızca bir eğlence aracı değil, aynı zamanda bilişsel, duygusal ve davranışsal gelişimi destekleyen güçlü bir eğitim aracı olduğu vurgulanabilir.

Müzik, geniş bir kategoridir ve müziğin çeşitli yönleriyle ilgili olumlu sonuçları destekleyen önemli çalışmalar bulunmaktadır. Müzik çocuklarda, öz saygı, duygusal zekâ, hafıza, konsantrasyonda iyileşme ve hiperaktif öğrencileri sakinleştirme gibi faydalar sağlar. Çocuklar ve müzik arasında güçlü bir bağ vardır ve müzik, çocukların öğrenme gelişimini iyileştirmek için faydalıdır (Sholeh, 2021).

Çocuğa öğrenim hayatı boyunca verilecek olan doğru ve bilinçli bir müzik eğitiminin, onun bilişsel başarısında olumlu etkiler yaratacağı, yapılan birçok araştırma ile kanıtlanmıştır. Son yıllarda yapılan araştırmalarda müzik eğitimi, DEHB tanısı almış çocukların gelişim süreçlerine destek olmak amacıyla önemli bir araç olarak görülmeye başlanmıştır. Ayrıca, vokal ve enstrüman çalışması, müzik terapisi, dinleme ve genel müzik eğitiminin, DEHB'e benzer veya bu durumla alakalı semptomlar yaşayan bireyler üzerinde kanıtlanmış olumlu sonuçları vardır (Frantz, 2020).

Müzik, bilişsel gelişim açısından önemlidir ancak DEHB'li öğrenciler bilişsel gelişim dışında birçok durumla karşı karşıya kalmaktadır. DEHB tanısı almış kişiler hiperaktif semptomlar sergilerler ve hareketsiz kalmak için mücadele ederler, sakar ya da yaralanmaya da eğilimli olabilirler. Bu tür durumları hafifletmek için ilaç kullanırlar ancak, DEHB'de yalnızca ilaç ile bireyde olumlu sonuçlar almak beklenmemelidir. İlaç kullanımı çocuğun dikkatini toplamasına, sakin durmasına yardımcı olabilir ancak akademik alanda, sosyal ilişki ve davranış becerilerinde ilacın yararları sınırlı kalabilmektedir. Bunun için eğitim tekniklerinden destek alınmalı ve çocuğa kendini kontrol (öz denetim) ve idare etme becerileri öğretilmelidir (MEB, 2015). Fiziksel aktivite, nefes çalışmaları, ritmik hareketler, koordinasyon ve odaklanmayı içeren müzik, güvenli, kontrollü bir biçimde harekete izin vermekte ve kişinin kendi kendini düzenlemesine yardımcı olmaktadır (Frantz, 2020). Müzik, eğitim aracı olmasının yanı sıra aynı zamanda bir iletişim aracı olarak da düşünülmelidir. Müziğe dayalı bilgilerin paylaşılması yoluyla, kişide davranış değiştirme veya geliştirme sağlanabilir (Günay ve Özdemir, 2003).

İnsan davranışlarla yaşamını sürdürür ve bu davranışlar arasında müziksel davranışlar ayrı bir yer tutar çünkü müziksel davranışlar bilişsel, duyuşsal, sezgisel ve devinimsel nitelikler taşır. Bireye kendi yaşantısı yoluyla, amaçlı olarak istendik müziksel davranışları kazandırma süreci” olarak tanımlanan müzik eğitimi ile birlikte bireyin müziksel davranışlarında önceden belirlenen hedeflere yönelik birtakım değişiklikler olması beklenir (Uçan, 2005). Bebeklik dönemindeki müziksel tepkiler zamanla daha karmaşık ve bilinçli tepkilere dönüşerek müziksel davranışlar oluşmaya ve gelişmeye başlar (Özdemir ve Gökay, 2007, s. 80). Müzikal davranış, bireyin müzikle etkileşimi sırasında sergilediği tutum, hareket ve tepki olarak tanımlanabilir. Bu durum, müzik dinleme, çalma, ritim tutma, şarkı söyleme, dans etme ve müziği anlama gibi çeşitli biçimlerde ortaya çıkabilir. Müzikal davranış, genellikle müziğe olan ilgi, yetenek, bilişsel süreçler ve sosyal etkileşimlerle ilişkilidir. Ayrıca bireylerin duygusal durumlarını ifade etme ve sosyal iletişim aracı olarak da önemli bir rol oynar. “Çocuklardaki müziksel davranışlar yetişkinlerin farkında olması ya da olmamasından bağımsız olarak günlük yaşama yansımaktadır. Var olan bu davranışların olgunlaşması yaş ve gelişimsel özellikler ekseninde ilerlemekte ancak eğitim ve çevresel faktörlerle de karakteristik bir yapı

kazanmaktadır” (Yıldız, 2017, s. 1). “Genel olarak, insanın müzikle ilgili herhangi bir aktivitesi müzikal davranış olarak kabul edilebilir. Örneğin, müzisyenlerin kişisel anlayışlarına göre beste yapması, doğaçlama şarkı söylemesi veya çalması bir tür müzikal davranışa aittir” (Wang, 2016, s. 80). Müzikal davranışların çocuklar üzerinde gelişim göstermesi, eğitimde uygulanacak yöntemlerin planlanmasında önemli bir rol oynar.

Özel eğitim söz konusu olduğunda, bireysel farklılıkların dikkate alınması büyük önem taşır. Özellikle başlangıç derslerinde, çocuğun öğrenme ve kavrama becerileri, bedensel ve zihinsel uyum özellikleri, mevcut müzik yeteneğinin seviyesi ve bu yeteneğin gelişim hızını gözlemleyerek en uygun yöntemleri, konu sıralamasını, ders süresini ve yoğunluğunu belirlemek, yani müzik etkinliklerini iyi planlamak gerekmektedir (Eskioğlu, 2003). Etkinlikler çocukların yaşına, bulunduğu çevreye, yapısal farklılıklarına dayanarak her birinin gelişim ve öğrenme özelliklerinin farklı olduğu göz önüne alınarak hazırlanmalıdır. Ayrıca planlama yapılırken, etkinlikler küçük parçalar halinde verilmeli, çocuğun etkinlik anında davranışlarını kontrol edebilecek bir sistem geliştirilmelidir (MEB, 2015). İyi planlanan ve bu doğrultuda uygulanan etkinliklerin çocuğun bütün gelişim alanlarında, özellikle de bilişsel gelişim alanında etkili olacağı düşünülmektedir (Eskioğlu, 2003; Yıldız, 2019).

Bu bağlamda, müziksel davranışların bireylerin bilişsel ve duygusal gelişimindeki önemini göz önünde bulundurarak, özel gereksinimlere sahip bireylerin, özellikle DEHB tanısı konulmuş çocukların, müzikle etkileşimlerini incelemek oldukça değerli bir araştırma alanı haline gelmektedir. DEHB'li çocukların müzik becerilerini geliştirmede zorluk çekebilecekleri varsayılmakta, ancak, DEHB tanısı konulan bireyler müzik eğitimi ile ilgili literatürde yeterince yer almamaktadır. Müzik terapisinin bireysel refah üzerindeki olası faydalarını gösteren yaygın araştırma kanıtlarına rağmen (Berrakçay, 2008; Sağırkaya, 2020; Jackson, 2003), müzik ve DEHB hakkında çok az araştırma yapılmış, ayrıca DEHB'in müzik yapma anında belirgin olup olmadığı da araştırılmamıştır (Wilde & Welch, 2022). Yapılan çalışmalarda, müzik eğitiminden ziyade müziğin terapötik yönüne odaklanılmakta ve müzik, bireylerin zihinsel, duygusal ve fiziksel durumlarını desteklemek amacıyla kullanılmaktadır. Bu terapötik etkiler, nörolojik ve psikolojik iyileşmeyi destekleyen bir araç olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenlerle, müzik terapisi DEHB olan

bireyler için tamamlayıcı bir tedavi yöntemi olarak değerlendirilmektedir. Ancak, müzik yapmanın DEHB belirtileri üzerindeki doğrudan etkileri konusunda daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır.

Yapılan araştırmalar, özel eğitim kapsamına giren DEHB’li çocukların müzikal davranışlar edinip edinemeyeceği sorusunu gündeme getirmiştir. Literatür taramaları, müziğin bireyler üzerinde bilişsel, duygusal ve sosyal alanlarda olumlu değişiklikler yarattığını ortaya koymaktadır. Ancak, müzik eğitiminin DEHB’li bireylerde müzikal davranışların gelişimindeki rolü yeterince araştırılmamıştır. Buradan hareketle, yapılan bu araştırma ile, DEHB tanısı almış çocukların müzik etkinlikleri aracılığıyla müzikal davranışlarındaki değişimleri incelemek ve böylece literatüre katkı sağlamak amaçlanmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi ‘Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı almış çocuklara uygulanan müzik etkinliklerinin çocukların müzikal davranışlarına etkisi nasıldır?’ olarak belirlenmiştir.

1.2.1. Alt problemler.

- 1) DEHB tanısı almış çocuklara uygulanan müzik etkinliklerinin öğrenme-öğretme süreci nasıl gerçekleştirilmiştir?
- 2) DEHB tanısı almış çocuklara uygulanan müzik etkinliklerine ilişkin öğrenme-öğretme sürecine yönelik;
 - a. Çocukların görüşleri nelerdir?
 - b. Ailelerin görüşleri nelerdir?
- 3) DEHB tanısı almış çocuklara uygulanan müzik etkinliklerine ilişkin öğrenme-öğretme süreci sonucunda çocukların,
 - a. Müziksel algı ve bilgilenme,
 - b. Müziksel yaratıcılık,
 - c. Dinleme-Söyleme,

- d. Müzik Kültürü alanında gözlemlenen müzikal davranışlarında nasıl bir değişim görülmüştür?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan müzik etkinliklerinin DEHB tanısı almış çocuklara uygulanarak, bu etkinliklerin çocukların müzikal davranışlarında ve DEHB ile ilgili genel durumlarında nasıl bir etkisi olduğunu anlamak ve DEHB’li çocukların oluşturulan müzik etkinliklerine katılım durumlarını incelemek amaçlanmıştır. Araştırmacı, DEHB’li çocukların davranışsal ve öğrenme süreçlerini etkileyebilecek tüm unsurları göz önünde bulundurarak müzik etkinliklerini oluşturmayı hedeflemiştir. Hazırlanan müzik etkinliklerinin öğrenme-öğretme süreçlerinde, DEHB’li çocukların dikkat, konsantrasyon, hareketlilik vb. semptomlarına ilişkin durumlarının gözlemlenmesi ve müzik etkinliklerinin çocukların müzikal davranışlarına ne yönde katkı sağladığını belirlemek amaçlanmıştır.

Müzik, çocukların duygusal ve sosyal becerilerini geliştirebilirken, aynı zamanda öğrenmeyi de destekleyebilecek bir araçtır. Bu bağlamda, çalışmada belirlenen müzik etkinliklerinin uygulanmasıyla birlikte DEHB’li çocuklarda gözlemlenen değişimlerin yanı sıra, çocukların müzikle olan etkileşimlerinin nasıl şekillendiğini ve bu eğitsel deneyimlerin çocukların genel gelişimleri üzerindeki etkilerini detaylı bir şekilde ele almak hedeflenmiştir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Müzik eğitiminin, çocuk gelişimi üzerindeki etkisi oldukça önemlidir. Yapılan literatür taramalarında, DEHB ile ilgili semptomlar yaşayan çocuklar üzerinde müzik eğitiminin olumlu sonuçlar verdiği görülmektedir. DEHB bağlamında müzik eğitimi, bu durumu sabit ve baskın bir özellik olarak görmek yerine, sürekli değişen ve esnek bir davranış biçimi olarak kavramsallaştırmayı sağlayabilir. Müzik eğitimi sayesinde, DEHB’e yönelik davranışlar bireylerin duygularına göre şekillendirilebilir ve

DEHB’li bireylerin davranışlarını müzik yoluyla ifade etmeleri desteklenebilir (Wilde, 2019).

Müzik gerek normal gerekse özel eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitiminde kullanılan ve gelişim alanlarını destekleyen en etkili araçlardan biridir (Yıldız, 2006). Müziğin, DEHB’li çocukların dikkat, odaklanma ve dürtü kontrolü gibi becerilerini destekleyerek akademik ve sosyal başarılarına nasıl olumlu etkiler sağladığına yönelik birtakım araştırmalar bulunmaktadır. DEHB tanısı almış çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve motor becerilerinin gelişimine önemli katkılar sunmakta olan müzik eğitimi bu yönüyle, özel gereksinimlere sahip bireyler için alternatif bir eğitim aracı olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca müzik eğitiminin, DEHB’li çocukların özgüven kazanmalarına ve duygusal ifade becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma, özel eğitim ve müzik eğitimi gibi iki farklı disiplinin birleştiği bir noktada yer almakta olup, bu yaklaşım mevcut literatüre yenilikçi bir katkı sağlamakta ve farklı disiplinlerde çalışan araştırmacı ve eğitimciler için bir referans oluşturmaktadır. Ayrıca, DEHB tanısı almış çocukların bireysel ihtiyaçlarına uygun ders planlarının hazırlanması, eğitim süreçlerini kişiselleştirerek başarı oranlarını artırmaktadır.

Özel gereksinimli bireylere yönelik etkinlik planlanabilmesi için özel eğitim alanına ait konularda bilgi sahibi olunması gerekmekte ve öğretmenin alanıyla ilgili müzik öğretim yöntem ve yaklaşımlarına son derece hâkim olması, özel eğitim ve müzik eğitimi bilgilerini sentezleyerek eğitim ortamına yansıtması beklenmektedir (Eren, 2012). Araştırma, sadece DEHB’li çocuklar için değil, genel olarak özel eğitim gereksinimi olan bireyler için müzik eğitiminin daha geniş çaplı kullanımını teşvik edebilecek bir nitelik taşımaktadır. Bu alanda yapılacak ileri çalışmalar için bir başlangıç noktası oluşturarak yol gösterici bir rol üstlenmektedir. Ayrıca bu çalışma hem teorik hem de pratik açıdan özel gereksinimli bireylerin eğitiminde yeni yaklaşımların benimsenmesini destekleyerek alan yazına önemli katkılar sağlayacaktır.

Müzik eğitimine ilişkin yapılan literatür araştırmalarında DEHB tanısı alan bireylerin yeterince temsil edilmediği görülmüştür. Müzik terapisine yönelik yaygın araştırma

kanıtları olmasına rağmen, müzik ve DEHB ya da uygulanan müzik eğitimi sürecinde ortaya çıkan DEHB'ye yönelik durumlar konusunda çok az araştırma bulunmaktadır.

Bu açıklamalar doğrultusunda, disiplinler arası bir nitelikte olan bu araştırmanın gerek müzik eğitimi alanına gerekse özel eğitim alanına katkılar sağlaması, bu alanda çalışan eğitimcilere yol göstermesi, farkındalık kazandırması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlar (Varsayımlar)

1. Araştırmanın uygulama aşamasında oluşturulan ders planlarının çocukların düzeyine uygun olduğu,
2. Araştırmanın uygulama aşamasında oluşturulan ders planlarının araştırmanın amacına uygun olduğu,
3. Araştırmanın uygulama aşamasında yapılan gözlemlerde öğretmen ve çocukların doğal davranışlar sergiledikleri,
4. Ailelerin ve çocukların, yarı yapılandırılmış görüşme sorularına doğruları yansıtacak şekilde dönüt verdikleri
5. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının (ses kayıt programı, video programı, gözlem formu) geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Denizli'de ilköğretim okullarında öğrenim gören, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı alan 7-9 yaş arası çocuklar ile
2. 12 hafta boyunca uygulanacak olan müzik etkinlikleri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Araştırma kapsamında sürekli kullanılan ifadeler bu araştırmaya özgü oluşturulan işlevsel tanımlarıyla aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır.

Dikkat eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu: Bireyin yaş ve gelişim düzeyine uygun olmayan aşırı hareketlilik, istekleri erteleyememe (impulsivite) ve dikkat sorunlarıyla kendini gösteren gelişimsel bir bozukluktur (MEB, 2017).

Müzik Eğitimi: “Bireyin kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma sürecidir” (Uçan, 2005, s. 8).

Müzikal Davranış: Bireyin müziğe yönelik sergilediği duygusal, bilişsel ve motor etkinliklerin bütünü olarak tanımlanmaktadır. Müzikal davranış, müzik dinleme, üretme, performans sergileme, yaratıcılık ve müziğe yönelik duygusal tepkiler gibi birçok unsuru kapsamaktadır (Boyd & Bee, 2006).

Özdenetim: Bireyin davranışlarını kontrol etmesi, davranışlarının sorumluluğunu üstlenmesi, öz güven sahibi olması ve gerektiğinde özür dilemesi olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2006).

Özgüven: Kişinin kendi yeteneklerini, duygularını tanıması, kendini sevmesi ve tanıması olarak tanımlanır (Özbey, 2004).

Sorumluluk: Bireyin kendine, çevresine, vatanına, ailesine karşı sorumlu olması, sözünde durması, tutarlı ve güvenilir olması ve davranışlarının sonuçlarını üstlenmesi olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2006).

Sosyal Beceri: “Tanımlanabilir, gözlenebilir, farklı özellikleri olan ve belirli sosyal durumlarda etkili şekilde olumlu sosyal sonuçlar sağlayan öğrenilmiş davranışlardır” (Çolak, 2007, s. 59).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu

Çocuk ve ergenlerde sıklıkla karşılaşılan bir problem olan DEHB, çocuğun yaş ve gelişimine uymayan aşırı hareketlilik, dikkatini uzun süre bir şeye verememe, unutkanlık, eşya kaybetme, verilen görevleri yerine getirememe gibi belirtileri olan nörogelişimsel bir bozukluktur (MEB, 2017; Abalı, 2018; Çetin ve Güney, 2019; Öncü ve Şenol, 2002). En az 6 aydır devam eden, diğer çocuklara kıyasla uygun olmayan davranışlar gösteren ve birden fazla ortamda kalıcı bir şekilde dikkatsizlik, hiperaktivite ve dürtüsellik özellikleri bulunan, kronik, nörolojik bir hastalıktır (Austerman, 2015).

DEHB, genellikle çocukluk çağında ortaya çıkan ve 12 yaşından önce belirtilerin görülmeye başladığı bir bozukluktur. Geriye dönük başlangıcın kesin olarak belirlenmesi zor olacağı için daha erken bir başlangıç yaşı belirtilmemektedir. Teşhisin konabilmesi için belirtiler birden fazla ortamda görülmeli ve bireyi, bu ortamlar arasında görmüş kişilere danışılmadan teşhis doğrulanmamalıdır. (APA, 2013).

DEHB, gerçek bir problem ve gerçek bir engeldir. Uygun şekilde tedavi edilmediğinde can sıkıcı sonuçlar doğurabilir. Birçok insan DEHB'yi körlük, sağırılık, beyin felci veya diğer fiziksel engeller gibi bir engel olarak görmekte zorlanmaktadır çünkü DEHB'li çocuklar dışarıdan normal görünürler. Ancak araştırmalar dürtü kontrolü, dikkat dağınıklığı ve diğer davranışların nedeninin nörolojik bir problem olduğunu göstermektedir (Barkley, 2020).

DEHB olan bireyler üç grupta incelenirler:

- a. Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu, dikkatsizliğin önde geldiği tip
- b. Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu, hiperaktivite-dürtüsellik önde geldiği tip
- c. Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu, bileşik tip (Kayaalp, 2008, s. 149).

Çocukluktan erişkinliğe kadar süren DEHB, tıbbi bir hastalıktır ve toplumun yaklaşık olarak yüzde 5-7'sini kapsamaktadır (Ercan, 2023). Dünyadaki çocukların ise yaklaşık olarak yüzde 5-8'inde bulunur (Barkley, 2020). Teşhisi ve şiddet derecesi, anne baba ve öğretmenlerden alınan bilgiler ve çocuğun gözlemlenmesi doğrultusunda belirlenmekte olup laboratuvar testleri bu durumu öngörememektedir (Rowland, Lesesne & Abramowitz, 2002; Abalı, 2018).

Çok yönlü bir kavram olan dikkatin, planlama, bir işe başlama ve o işi sürdürebilme, odaklanma zamanı doğru kullanma gibi bileşenleri bulunmaktadır. Dikkat eksikliği, kişinin yaşıtlarına göre kendisinden beklenen odaklanmayı, dikkati gösterememesidir. Unutkanlık, işleri organize etmede yaşanan güçlük, dağınıklık, çaba gerektiren işlerden kaçınma, basit bir uyararla dikkatin dağılması vb. durumlar DEHB olan kişilerde en fazla görülen özelliklerdir (Ercan, 2023).

Yapılan çalışmalarda DEHB tanısı alan çocukların beyin gelişiminin diğer çocuklardan farklı olduğu ortaya konmuştur. (Menderes ve Arhan, 2019). Sürücü (2023), beynin yürütücü işlev yapısını orkestraya benzetmektedir. Orkestranın iyi olması, kaliteli bir müzik ortaya çıkarması için şefin orkestrayı iyi yönetmesi gerekir. Tıpkı orkestra şefi gibi beynin yürütücü işlevleri de insan beyninin uyum içinde çalışmasını sağlayan bir yapıdır. Bu yapı ne zaman, nerede ve ne yapacağımızı ne hissedeceğimizi, davranışlarımızı düzenler. Ancak DEHB olan bireylerde bu sistem iyi çalışmaz. Rasgele ya da canının istediği bir şeye dikkatini verebilme beynin arka (posterior) sistemiyle ilgiliyken görev, sorumluluk ve öğrenme ile ilgili olan bölge ise preforontal bölgede yer alan ön (anterior) dikkat sistemidir. Bu bölge dikkati sürdürmeyi düzenler. Dikkat eksikliği olan bireylerde bu bölgede sorun vardır (Ercan, 2023). Beyin görüntüleme teknikleri kullanılan çalışmalarda, DEHB'li çocukların beyinlerinin gri yüzey alanının yaşıtlarına oranla %3-10 daha küçük olduğu ve daha geç olgunlaştıkları görülmüştür (Barkley, 2020).

Hiperaktivite, çocuk, genç ya da erişkinin sosyal durumundan ve yaşından beklenene göre çok daha hareketli veya dürtüsel olmasına denir (Ercan, 2023). Her yaşta teşhis ve tedavisi yapılan DEHB'nin keşfedilmesi ve tedavisi daha çok çocukluk çağında belirgin olarak fark edilir ve okul çağı önemli bir dönemdir. Hiperaktivite ve dikkat eksikliği bir arada bulunabilir, dikkat eksikliği daha ağır basabilir veya tam tersi

dikkat problemleri daha az görünüp hareketlilik ve dürtüsellik ön planda olabilir. Anne-baba, doktor ve öğretmenin iş birliği yapabilmesi, uygun yaklaşımların geliştirilmesi bu problemin seyrinin olumlu hale gelmesine ve tedavi sürecinin daha olumlu ilerlemesine yardımcı olacaktır (Karaşahin, 2019; Abalı, 2018).

Okul öncesi dönemde, herhangi bir şeyi tutturma, anne-baba ilgisini üzerinde isteme, istekleri erteleyememe gibi dürtüsel davranışlar görülmeye başlanır (Ercan, 2023). Ancak; DEHB'nin keşfedilmesi ve tedavisi için okul çağı çok önemli bir dönemdir. Ebeveynlerin DEHB'yi tanımaması ve tedavi için doğru adımları atamaması, çocuğun yaşam aktiviteleri alanında başarısız hissetmesine sebep olabilir (Barkley, 2020). Uygun yaklaşımlar ile DEHB'nin olumlu yöne doğru seyri mümkün olur (Karaşahin, 2019).

Sürücü (2023)'e göre dikkati sürdürmeyi sağlayan iki sistem vardır. Bunlar 'odaklanma' ve 'fren' sistemidir. DEHB olan bireylerde temel sorun odaklanamama değil, o sırada içinden gelen başka bir şey yapma isteğine engel olamama yani, 'fren' sisteminin düzgün çalışmamasıdır. DEHB'li bireyler, uzun süren bir görev üzerinde çalışırken, dikkati dağıtan dürtülere direnmeyi ve başka şeyler yapma dürtüsü karşısında kendilerini engellemeyi daha zor sürdürmektedirler. Etraflarındaki daha çekici gelen diğer şeylere yanıt verme isteklerini o kadar kolay engelleyemedikleri için üzerinde çalıştıkları göreve bir kez ara verdikten sonra göreve geri dönme olasılıkları daha düşük olmaktadır. Buradan da yola çıkarak sürekli dikkat sürekli engellemeyi gerektirmektedir ve DEHB'deki dikkat sorunlarının kökenlerinden biri de aslında engelleme sorunudur (Barkley, 2020). Televizyon ve bilgisayar başında uzun süre vakit geçirmek kişinin DEHB olmadığı anlamına gelmez. Bilgisayar, televizyon veya sevilen bir işte kişi dikkat eksikliği yaşamaz. Çünkü televizyon ve bilgisayar karşısında uzun süre kalmak, ders çalışma kitap okuma gibi eylemlere kıyasla daha pasif bir eylemdir ve bu süre boyunca dikkatin aktif bir şekilde toplanması veya kişinin zihinsel çaba göstermesi gerekmez (Abalı, 2018; Ercan, 2023). Bu sebeple, çocuklarda dikkat problemleri, ilgi çeken uyaranlarla karşılaştıkları zaman belirgin değilken, tam tersi ortamlarda dikkat problemlerinin arttığı görülebilir (Çetin ve Güney, 2019). DEHB olan çocuklar olayların sonuçlarını öngöremez ve yaşadıkları olaylardan ders çıkaramazlar. Yetişkinler tarafından verilen ödül-ceza ipuçları ile davranış düzenleme, geçmişte yaşadıkları deneyimleri

şu anki yaşantılarıyla birleştirebilme, analiz edebilme ve sentezleyebilme gibi durumlarda diğer çocuklara kıyasla daha başarısızdırlar (Torun ve Sütçügil, 2009). Sonuç olarak, DEHB'nin yalnızca o an yaşanan hiperaktivite, dikkat dağınıklığı ya da günlük işleri tamamlayamama değil, aynı zamanda davranışları kendi kendini düzenleme, organize etme ve yaşamı ileriye dönük olarak yönlendirmekte de göreceli bir bozulma olduğu görülmektedir (Barkley, 2020).

Ercan (2023)'a göre tedavi edilmeyen DEHB tanısı almış çocuklarda tedavisiz geçen her gün özgüven eksikliği, kapasitenin altında başarı gösterme, artan psikiyatrik bozukluklar, sorunlu ilişkiler, kaza ve yaralanmalar, alkol-sigara-uyuşturucu kullanımı, yasal sorunlar ve yaşam süresinin azalması gibi riskler artmaktadır. Uzun vadede başarısızlık, madde bağımlılığı, suça eğilim ve sosyal problemler yaşayan kişilerin tedavi edilmemiş hiperaktif kişiler olma ihtimali vardır. “Aile ve toplum açısından uygun tedavi edilmediğinde ve doğru yönlendirilmediğinde işlevsellik kaybettiren bu durumun zamanında müdahale edilmesi gerekir” (Abalı, 2018, s. 13).

“Tedavi edilmeyen DEHB, çocuğun gelecek akademik hayatında ve diğer bozukluklar açısından risk oluşturduğu için uzmanlarca tedavi edilmesi ayrı bir önem kazanır” (Karaşahin, 2019, s. 165).

2.2.Tanı Ölçütleri

Bir çocukta DEHB durumunun olup olmadığını kesinleştirmek için yaşanan problemlerin ne kadar yaygın ve uzun süreli olduğu, yaşıtlarına göre belirtilerin anlamlı bir biçimde fazla olduğu ve bütün ortamlarda görülüp görülmediği uzmanlar tarafından araştırılmalıdır (Abalı, 2018). DEHB'nin teşhis edilmesi büyük ölçüde öğretmen ve ebeveynden alınacak olan raporlara bağlıdır. Laboratuvar testleri hiçbir şekilde bu hastalığı öngöremez (Rowland, Lesesne & Abramowitz, 2002). “Ancak ilaca başlama durumunda veya bu durumun oluşma nedenini belirlemek açısından şüphelenilen bazı durumları ayırt etmek için birtakım laboratuvar tekniklerine gerek duyulabilir. Bazı yayınlarda EEG paternlerinin benzerlik gösterdiği yazılsa da bu konu kesinlik kazanmamıştır” (Abalı, 2018, s. 61).

Öğretmen gözlem formu, ebeveyne verilecek olan soru formu ve ölçekler, IQ testi (WISC-R) ve diğer nöropsikiyatrik testler tanıyı kesinleştirmek için kullanılmakta, kullanılan test ve ölçekler tanılamada yardımcı olmaktadır. Ayrıca eşlik eden başka

hastalıkların olup olmadığı da çocuk psikiyatristi tarafından mutlaka araştırılmalıdır (Kayaalp, 2008; Abalı, 2018).

Dikkatsizlik, hareketlilik veya dürtüsellik belirtilerinin işlevselliği olumsuz etkileyecek düzeyde olması ve bu belirtilerin en az iki farklı ortamda süreklilik gösterdiğinin ayrıntılı gelişimsel öykü ile tespit edilmesi durumunda klinik tanı konulmaktadır (Çetin ve Güney, 2019). Tedavinin ilerleyen zamanlarında tedavinin yararlı olup olmadığı ya da sürecin daha yakından takibi açısından şiddet dereceleri tekrar tekrar değerlendirilmekte ve takipte kullanılmaktadır (Abalı, 2018).

DEHB için tanı ruhsal bozukluklar tanısall ve sayımsal el kitabı (DSM-V) kriterleri (Tablo 1, Tablo, 2) temel alınarak konulmaktadır (DSM-V, 2013).

Tablo 1.

Dikkat Eksikliği için DSM-V Kriterleri

A. (1) ve/veya (2) ile karakterize edildiği üzere, işlevselliği veya gelişimi engelleyen kalıcı bir dikkatsizlik ve/veya hiperaktivite-dürtüsellik örüntüsü: 1. Dikkatsizlik: Aşağıdaki belirtilerden altısı (veya daha fazlası) en az 6 ay boyunca gelişimsel düzeyle tutarsızlık gösterecek ve sosyal ve akademik/mesleki faaliyetleri doğrudan olumsuz etkileyecek derecede devam etmektedir: Not: Belirtiler yalnızca karşı gelme, karşıt olma, saldırganlık veya görevleri ya da yönergeleri anlamama şeklinde ortaya çıkmaz. Daha büyük gençler ve yetişkinler (17 yaş ve üstü) için en az beş belirti gereklidir.
a) Çoğu zaman dikkatini ayrıntılara veremez veya okul ödevlerinde, işte ya da diğer etkinlikler sırasında dikkatsizce hatalar yapar b) Çoğu zaman görevlerde ya da oyun etkinliklerinde dikkatini sürdürmekte güçlük çeker c) Çoğu zaman doğrudan kendisiyle konuşulduğunda dinlemiyormuş gibi görünür d) Çoğu zaman talimatları takip etmez ve okul ödevlerini, ufak tefek işleri ya da iş yerindeki görevleri tamamlayamaz e) Çoğu zaman görevleri ve etkinlikleri organize etmede zorluk yaşar f) Çoğu zaman sürekli zihinsel çaba gerektiren görevlerden kaçınır, hoşlanmaz veya bu görevlere katılma konusunda isteksizdir g) Görevler veya etkinlikler için gerekli olan şeyleri çoğu zaman kaybeder h) Çoğu zaman dikkati yabancı uyaranlarla kolayca dağılır i) Günlük aktivitelerde sıklıkla unuttandır

Tablo 2.

Hiperaktivite için DSM-V Kriterleri

(1) ve/veya (2) ile karakterize edildiği üzere, işlevselliği veya gelişimi engelleyen kalıcı bir dikkatsizlik ve/veya hiperaktivite-dürtüsellik örüntüsü: 1. Dikkatsizlik: Aşağıdaki belirtilerden altısı (veya daha fazlası) en az 6 ay boyunca gelişimsel düzeyle tutarsızlık gösterecek ve sosyal ve akademik/mesleki faaliyetleri doğrudan olumsuz etkileyecek derecede devam etmektedir: Not: Belirtiler yalnızca karşı gelme, karşıt olma, saldırganlık veya görevleri ya da yönergeleri anlamama şeklinde ortaya çıkmaz. Daha büyük gençler ve yetişkinler (17 yaş ve üstü) için en az beş belirti gereklidir.
a) Çoğu zaman kıpırdanır veya elleriyle veya ayaklarıyla hafifçe vurur ya da oturduğu yerde kıvrılır.

-
- b) Çoğu zaman oturması beklenen durumlarda oturduğu yerden kalkar.
 - c) Çoğu zaman uygunsuz durumlarda koşuşturur veya tırmanır. (Not: Ergenlerde veya yetişkinlerde huzursuzluk hissi ile sınırlı olabilir.)
 - d) Çoğu zaman sessizce oyun oynayamaz veya boş zaman etkinliklerine katılamayabilir.
 - e) Çoğunlukla “hareket halindedir” ve sanki “motor tarafından sürülüyormuş gibi” davranır
 - f) Çoğu zaman aşırı konuşur.
 - g) Çoğu zaman bir soru tamamlanmadan cevabını ağzından geçirir.
 - h) Çoğu zaman sırasını beklemekte güçlük çeker.
 - i) Çoğu zaman başkalarının sözünü keser ya da izinsiz girer
-

(American Psychiatric Association. Cautionary Statement for Forensic Use of DSM-5. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th Edition, 2013).

Geçmiş tarihe bakıldığında DEHB’nin erken yaşlarda başladığı bilinmekle beraber, son on yıldır yapılan araştırmalarda bu hastalığın daha erken yaşlarda tanınması gündeme gelmiştir. Bu araştırmalar, güvenli bir biçimde yapılacak olan girişimlerin bebek beynine uygulanmasına ve oluşacak olan sorunların daha erken önlenmesine olanak sağlamıştır (Akın, 2019).

2.3.Tarihsel Süreç

DEHB, tarih boyunca farklı terimlerle ifade edilmiş, kökeni geçmişe dayanan bir nörogelişimsel bozukluktur. Barkley (2012) tarafından yapılan araştırmalar, “dikkat eksikliği” kavramının ilk olarak 1775 yılında Melchior Adam Weikard’ın eserinde geçtiğini göstermektedir. Bunu takiben, 1798 yılında Alexander Crichton zihinsel bozuklukları ele aldığı tıp ders kitabında "dikkat bozuklukları" üzerine bir bölüm yayımlamıştır. 1865 yılında Heinrich Hoffman ise çocukluk hastalıklarını betimleyen şiirlerinde hiperaktif bir çocuğu tarif etmiştir. 1902 yılına gelindiğinde, George Still, dikkat eksikliği ve davranış problemleri olan çocukları “Defects in Moral Control” başlığı altında tanımlayarak, bu sorunların çevresel etkenlerden ziyade genetik temelli olabileceğini öne sürmüştür (Tuğlu ve Şahin, 2010). Still, DEHB’li çocukların davranışlarını düzenleme, güdülenme ve anlamlandırma süreçlerinde zorlandıklarını, bu durumun ise nörobiyolojik bir temele dayandığını belirtmiştir (Soysal Acar, 2019).

Daha sonraki yıllarda, DEHB’nin beyin işlevlerindeki bozukluklarla ilişkili olduğu ve bu bozuklukların tespiti ve tedavisi ile belirtilerin iyileştirilebileceği düşünülmüştür (Ercan, 2023). Wender, 1971 yılında DEHB’yi “minimal beyin hasarı” olarak tanımlamış; bunu takip eden süreçte “hiperkinetik hastalık” ve

“hiperkinezis” gibi farklı terimler kullanılmıştır. Nihayetinde, DSM-IV’te tanı kriterleri ile birlikte “Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu” terimi kullanılmaya başlanmıştır (Abalı, 2018). DSM-I’den DSM-V’e kadar, DEHB farklı başlıklar altında ele alınmıştır. DSM-V ile birlikte, DEHB nöro gelişimsel bozukluklar başlığı altında sınıflandırılmış ve belirtiler, “dikkat eksikliği” ve “hiperaktivite/dürtüsellik” olmak üzere iki temel gruba ayrılmıştır (Tosun, 2020).

Sonuç olarak, DEHB’nin tarihsel süreci incelendiğinde, bu bozukluğun tanımlanması ve anlaşılmasına yönelik çalışmaların yüzyıllar boyunca evrildiği, çeşitli bilimsel ve klinik yaklaşımlar ile daha kapsamlı bir şekilde ele alınarak günümüzdeki modern tanı ve tedavi yöntemlerinin geliştirilmesine katkı sağladığı görülmektedir.

2.4.Etiyoloji

Sürücü (2023)’ye göre DEHB hem çevresel faktörlerin hem de anne-babadan geçen genlerin etkisiyle beyinde bulunan dikkat ve davranıştan sorumlu bölgelerin yapısal farklılığıyla birlikte ortaya çıkan bozukluktur. “DEHB’nin oluşumunda beyinde anatomik ve işlevsel bozukluklarla beraber çevresel ve genetik etmenlerin de yadsınamaz etkisi vardır” (Menderes, Arhan, 2019, s. 19).

DEHB’nin nedenleri iki ana başlık altında toplanabilir:

- Kalıtım, genetik nedenler
- Çevresel etkenler

2.4.1. Genetik faktörler. Aile, ikiz ve evlat edinme çalışmaları sonucunda elde edilen kanıtların, etiyolojide genetik bileşene işaret ettiği görülmektedir (Faraone, Biederman & Monuteaux, 2000). DEHB’nin nedenleri arasında en önemli sebeplerden biri genetik geçiştir. Yani ebeveyn ya da kardeşlerinde dikkat eksikliği ve hiperaktivite olan bir çocukta diğer yaşlıtlarına göre bu durumun görülme olasılığı sekiz kat daha yüksektir (Abalı, 2018; Karaşahin, 2019). Ercan (2023)’a göre DEHB’de genetiğin rolü yüzde 80-90 civarındadır.

Çoğu DEHB vakası bu tür genetik etkilerden ve beyin gelişimi ve işleyişindeki zorluklardan kaynaklanıyor gibi görünse de DEHB kesinlikle beyindeki doğrudan hasar veya hastalıklardan da kaynaklanabilir. Bir annenin hamilelik sırasında alkol tüketmesi,

çocuğunda DEHB gelişme riskini normalden 2,5 kat daha fazla artırabilir (Barkley, 2020, s.11).

2.4.2. Çevresel faktörler. Dopamin ve Noradrenalin adı verilen beynin ön kısmında bulunan çalışmayı düzenleyen kimyasal maddeler DEHB olan bireylerde normale göre daha az aktivite gösterir ve bunun sonucunda DEHB belirtileri görülür. Bu dönemde çevresel etkenler DEHB'nin gidişatında etkili olur (Ercan, 2023).

DEHB, kardeş kıskançlığı ya da yanlış anne baba tutumu gibi sebeplerden oluşmaz. Nörobiyolojik bir hastalıktır ve yalnızca olumsuz çevresel faktörler DEHB'in gidişatını etkileyebilir (Ercan, 2023). Doğumdan önce annenin yaşam şekli, hamilelik boyunca sigara, alkol ve madde kullanımı ve doğum esnasında yaşanan problemler DEHB tanısının ortaya çıkmasında veya bu tanının ortaya çıkışını hızlandırmada etkilidir (Biederman, 2005; Kardeşahin, 2019; Ercan, 2023). Annenin yeterli beslenememesi, vücutta ödem birikmesi, yüksek tansiyon, doğumdan önce kanama da DEHB'in oluşmasını etkileyen unsurlar arasında yer almaktadır (Ercan, 2023).

2.5.Epidemiyoloji

“Epidemiyolojik çalışmalar belirli bir hastalığın toplumda dağılımını ve bu hastalıkla ilişkili faktörleri inceler” (Özaslan ve Bilaç, 2015, s. 1).

“DEHB'nin yaygınlık çalışmalarında ebeveyn ya da öğretmenden bilgi alınmasına, tanı araçlarına, kullanılan ölçeklerin kesim noktalarına, yapılandırılmış ya da yarı yapılandırılmış görüşme şekillerine, örneklem alınan popülasyona bağlı olarak ve kullanılan tanı ölçütlerinin katılığına göre sıklık oranları değişmektedir” (Tuğlu, Şahin, 2010, s. 82).

Nüfus araştırmaları, DEHB'nin çoğu kültürde çocukların yaklaşık yüzde 5'inde, yetişkinlerin ise yaklaşık yüzde 2,5'inde görüldüğünü göstermektedir (APA, 2013). Ülkemizde yapılan araştırmalarda DEHB, ilköğretim çağındaki her 20-30 çocuktan birisinde görülmektedir. Bu da her bir sınıfta en az 1-2 çocukta DEHB görülebileceği anlamına gelir. DEHB tanısı genellikle ilkokulda konulur. Hareket ve dürtüselliği

olan öğrenciler okulun ilk haftasında öğretmenler tarafından fark edilirler (Bayık, 2013; Sürücü, 2023).

DEHB tanısı almış okul çağındaki çocuklar, %80 oranında ergenlik döneminde de bu bozuklukla mücadele etmeye devam edecekler ve bu durum %65 oranında genç yetişkinliğe kadar sürecektir. %40-50'si ise orta yaşa kadar DEHB'yi sürdürmeye devam edecektir. Problemlerin şiddetinin yaş ilerledikçe azalmaya devam etmesi olasıdır, bu da DEHB'nin orta yaşa geldikçe olan düşüşünü açıklamaktadır (Barkley, 2020).

Türkiye'de, okul çağındaki çocukların ruhsal bozukluğuna ilişkin çok merkezli ulusal düzeyde bir araştırma olan, EPICPAT-T olarak adlandırılan epidemiyoloji çalışması yapılmıştır. En yaygın çocukluk çağı ruhsal bozukluğu DEHB olarak belirlenmiştir. Genel yaygınlık oranı %19,5 olup, akran ve kardeş ilişkileri, benlik algıları, aile ve öğretmenler tarafından değerlendirmeler, akademik beceriler vb. işlevsel bozukluklar göz önünde bulundurulduğunda %12,4 olarak saptanmıştır. DEHB yaygınlığının en yüksek olduğu bölgeler ise sırasıyla Akdeniz ve Marmara bölgesi olduğu ortaya çıkmıştır (Ercan vd., 2019).

Bu verilere bakıldığında, dünya genelinde prevalans çalışmalarının birbirleriyle benzer oranlarda olması, DEHB'li çocukların ebeveyn ve kardeşlerinde bu durumun daha fazla olması ve erkek çocukların daha fazla etkilenmesi durumu hastalığın nörobiyolojik ve genetik temellerini de desteklemektedir (Çetin; Güney, 2019).

2.6.Cinsiyet

Hareketlilik, dürtü kontrolü ve dikkat alanlarındaki sorunlarla karakterize olan DEHB, çocukluk çağındaki en sık görülen psikiyatrik bozukluklardan biridir (Kayaalp, 2008). Çalışmalar okul çağındaki çocuklarda yaklaşık %5-8 oranında DEHB olduğunu göstermektedir. Erkeklerde kızlara oranla üç kat daha sık görülmektedir ve bu da her 14 ile 20 çocuktan birinde görüldüğü anlamına gelmektedir (Barkley, 2020).

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu genelde erkeklerde kızlardan daha fazla olduğu görülmektedir. Kesin olarak açıklanamamakla birlikte sebebinin genel olarak erkeklerin merkezi sinir sistemi gelişimi, olaylara verdikleri psikolojik yanıtlar veya bedensel yapılarının (hormonal, fiziksel vb.) farklılığından kaynaklı olduğu düşünülebilir (Bayık, 2013; Abalı, 2018).

Kızlarda, dikkat eksikliği ve hiperaktivite erkek/kız oranı; 4/1 kadardır; ancak dikkat eksikliğin önnde olduğu alt tipte bu oran 2/1'e kadar düşmektedir. Bu durumda kızlarda dikkat eksikliğin görölme olasılığı erkeklere göre daha fazladır (Öner vd., 2003). Kızların dikkat problemlerinin ön planda olması ve genel olarak hareketliliklerinin daha az olmasından kaynaklı tanı koyulması zor olabilir. Hiperaktivite erkeklerde daha çok görölmesine rağmen yalnızca erkeklerin problemi değildir ve kızlarda da görölabilir (Abalı, 2018).

Barkley (2020)'e göre DEHB'li erkeklerin tanı ve ilaç kullanım oranları son on yıldır sabit bir şekilde kalmıştır, ancak önceki nesillere bakıldığında en az tanı konan ve tedavi edilme olasılığı az olan kızlar, gençler ve yetişkinler için bu oran artmaya devam etmektedir.

Kayaalp (2008), aslında kızlarda DEHB'nin az görölme nedeninin daha çok dikkatsizlik ve bilişsel zorluklarla seyretmesi, dürtüsellik ve saldırgan davranış sorunlarının daha az olması sebebiyle gözden kaçırıldığı ya da önemsenmediği gibi bir görüş ortaya koymuştur. Sürücü (2023)'de bu görüşe ek olarak dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun aslında kızlarda ve erkeklerde aynı belirtilerle ortaya çıktığını ancak kız ve erkeklerin karakter özellikleri, toplumsal cinsiyet rolleri ve çocuklardan beklentilerin cinsiyete göre farklı olması gibi sebeplerden dolayı bazı farklılıkların ortaya çıktığını belirtmiştir. Örneğin; erkeklerde belirtileri dışa vurma varken kız çocuklarda olumsuz geri bildirimleri içselleştirme, uyum sağlamaya çalışma, yapılan suçu üzerine alma ve kavga etmeme eğiliminin daha çok göröldüğü gözlemlenmiştir (Tuğlu ve Şahin, 2010).

2.7.İlkokul Döneminde DEHB

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) çocuk ve ergen nüfusu içinde sıklıkla karşılaşılan bozukluklar arasında yer almaktadır. DEHB gelip geçici bir yaramazlık değildir. Aksine bu çocuklar zamanında tanılanıp uygun tedavi ve eğitim almazlarsa hayatlarının büyük kısmında içinden çıkılmaz zorluklar yaşayacaklardır (MEB, 2017).

Yüksek aktivite seviyeleri, uzun süre hareketsiz kalma güçlüğü ve sınırlı dikkat süreleri gibi birçok DEHB belirtisi genel olarak küçük çocuklarda yaygındır.

DEHB’li çocuklardaki fark, hiperaktivitelerinin ve dikkatsizliklerinin yaşlarından beklenenden belirgin şekilde daha büyük olması ve evde, okulda veya arkadaşlarıyla sıkıntı ve/veya sorunlara neden olmasıdır (APA, 2017). Aileler aşırı hareketliliği ilk kez çocuklar küçük yaştayken fark eder ancak 4 yaşından önce semptomları ayırt etmek zordur. Okul öncesi dönemde daha çok hiperaktivite görülmektedir. Çoğunlukla ilkököl yıllarında tespit edilen DEHB’de bu dönemde daha çok dikkatsizlik belirgindir (APA, 2013). Dikkat eksikliğinin önde olduğu tipte okul öncesinde genel olarak hareketlilik fazla olmadığı için etraftan kolay kolay fark edilmez çünkü çocuğun bu dönemde dikkat gerektiren bir işi yoktur. İlkokul dönemine geldiğinde birtakım faaliyetler yapması bekleneceği için bu tür görevlerden kaçınma ve çabuk sıkılma belirtileri gözlemlenecektir (Abalı, 2018). Bu tür çocuklar akademik yılın başlarında oldukça iyi performans gösterirler. Çünkü onlar için sınıf, okul, öğretmenler yeni bir durumdur. Ancak okula alıştıkça ve can sıkıntıları oldukça davranış kontrolleri kötüleşmeye başlar (Barkley, 2020). Derslerden düşük not ve test puanları alır, ev ödevlerinde problemler yaşarlar ve sınıfta kalma gibi çeşitli zorluklarla karşılaşabilirler. Akademik anlamda yetersizlikleri çok yönlüdür ve bu durum dikkatsiz, düzensiz, hatalı bir şekilde çalışmalarından kaynaklanmaktadır (Abikoff, 1991).

“Ders sırasında basit bahaneler bularak dersi sık sık böldüğü, arkadaşlarına dikkatinin hemen yöneldiği, öğretmenini dinleyemediği, sık sık aralarla dersin başından kalktığı, dersi çok nadir eksiksiz tamamladığı, unutkanlıkları olduğu ve çok nadir derslerinin başında uzun süre kalabildiği fark edilir” (Abalı, 2018, s. 29). Zamanında fark edilip tedavi edilmezlerse, kapasitelerinin daha altında bir okul başarısı göstermekte ya da davranışları sebebiyle okul idaresi tarafından cezalandırılabilirler (Ercan, 2023). DEHB’li Çocukların yüzde 90’a yakını okul çağında başarısızdır. Bu çocukların yüzde 30-50’sinin en az bir kere sınıfta kalma ihtimali vardır. Yüzde 40’ı da özel eğitime ihtiyaç duymaktadır (Barkley, 2020).

“Belirtilerin kötüye gitmesi durumu tedavisiz kalmış ağır düzeyde belirti gösteren çocuklarda vardır. Hiperaktivitenin tedavi edilmemesi duygusal ve davranışsal problemleri artırıp çocuğun belirtilerinde artış oluşturabilir” (Abalı, 2018, s. 102).

“DEHB tanısı olan çocukların, ilişkilerinin iyileştirilmesi, öfke kontrolünü sağlamaları ve özgüvenlerinin artırılması, kendilerini durdurabildiklerini fark etmelerinin sağlanması en temel hedeflerdir” (Karaşahin, 2019, s. 180).

Okullarda DEHB’li çocukları kazanmak adına birtakım hazırlıklar yapılabilir, onlara odaklı ders anlatımları hazırlanabilir. Kendilerinden ne beklendiğini tam olarak anlamaları için hedefler açık, net ve anlaşılır bir biçimde ifade edilebilir, içerik seçiminde de öğrenci ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması gereklidir. Dersin içeriğini ilgi çekici hale getirmek için hedef kitlenin ilgi ve ihtiyaçlarına doğrudan ulaşılması gereklidir. Öğrencilere hareket özgürlüğü tanınmalı ve öğrencilerin hareket etmesini gerektiren etkinlikler kullanılarak DEHB’li öğrencilerin hareket ve eylem ihtiyacı meşrulaştırılmalıdır. Öğretim stratejileri mümkün olduğu kadar çok duyu organını içermelidir. Etkinliklere başlamadan önce DEHB’li öğrencilerin dikkatini çekecek bir eylem yapılmalıdır (Taneri, 2019, s. 863).

2.8.DEHB ve Sanat

İnsan ve nesnel gerçeklik arasındaki estetik ilişki olarak tanımlanan sanat, insan, toplum ve toplumsal yaşama sıkı bir biçimde bağlıdır. Soyut-somut, duyuşsal-düşünsel, öz-biçim ve ulusallık-evrensellik sanatta iç içedir ve birbirinden ayrı düşünülemez (Soygür, 1999).

Sanat eğitimi ise sağlıklı bir kişilik gelişimi için gereklidir. Sanat eğitimiyle kişi kendine güven duygusunu kazanır, akıl ve heyecan arasındaki dengenin kurulmasını sağlar, karmaşık ve zararlı duygulardan, iç çatışmalardan arınır. Sanat eğitiminin amacı uyumlu ve mutlu bireyler yetiştirmektir (Yıldız, 2006).

Spor ve sanat gibi faaliyetler DEHB olan çocuklar için oldukça yararlı aktivitelerdir ancak en önemli sorun bunlara devam etmeyi sağlamaktır. Bu nedenle bu tür aktivitelere başlama aşamasında çocuk motive edilmeli, sıkılıp bırakması önlenmelidir (Ercan, 2023). Güler (2008)’e göre birçok aile, çocuklarının akademik konulara yönelimini önemser, sanatla uğraşmalarını ihmal eder ya da istemezler ve zaman kaybı olarak görebilirler. Halbuki müzik etkinlikleri, çocuklara birçok duyarlılık ve kazanım sağlamaktadır.

Barkley (2020), DEHB'li çocukların kulüpler, müzik dersleri, spor ve izcilik gibi sosyal aktivitelerde daha az hoş görüldüklerini ya da tamamen reddedildiklerini ifade eder. Genel olarak sosyal reddedilme örüntüleri okul yıllarında ortaya çıkmaya başlar. DEHB'li çocuklar, uygun sosyal becerileri öğrenmeye çalışırken akranlarının kendilerinden kaçınmaları sebebiyle kafaları karışır ve düşük benlik saygısı geliştirebilirler. Bu nedenle çocukların kabiliyetlerine göre bu aktivitelerde başarı alanları oluşturulmalıdır. Bu alanlar çocuğun kendini kabul ettirebildiği, ön plana geçtiği alanlar olmalıdır. Böylece çocukların kimlik algısı açısından çok faydalı olan duygular oluşacaktır (Abalı, 2018).

2.9.Müzik Eğitimi

Müzik, bugüne kadar çok çeşitli biçimlerde tanımlanmıştır. Bu tanımların birçoğunda yer alan temel noktaları birleştiren bir yaklaşıma göre müzik, duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri, belirli bir amaç ve yöntemle, belirli bir güzellik anlayışına göre birleştirilmiş seslerle işleyip anlatan estetik bir bütündür (Uçan, 2005). Bebeğe söylenen ilk ninniden, oyundaki tekerlemelere, sayışmalara, eğlencede kullanılan müzikten, ağıta kadar müzik, insanın, duygu, düşünce ve dili haline gelmiştir (Yıldız, 2006).

İnsan yaşamında vazgeçilmez bir olgu olan müzik, çocuk için doğal çevresinde etkileştiği önemli bir boyuttur (Çilden, 2001). Çocukların kendilerini tanımasına yardımcı olan, duygu ve düşüncelerini geliştiren, dikkat ve hafızalarını güçlendiren, kendine güven duygusunu geliştiren müzik, aynı zamanda çocukta duygusal, sosyal, bedensel ve psikomotor ve bilişsel gelişimi de olumlu yönde etkilemektedir (Sökezoğlu, 2010).

Müzik eğitimi ise müziksel davranış kazandırma veya müziksel davranış değişikliği oluşturma süreci olarak tanımlanır. Bu süreçte bireyin kendi müziksel yaşantısı temel alınır ve belli amaçlar doğrultusunda planlı, yöntemli yollar izlenir ve bu yolla hedeflere erişilir (Uçan, 2005; Sığırtmaç, 2005). Fasano vd. (2019)'ne göre pedagojik ilkelere bağlı, sistemli bir müzik eğitimi, okul çağındaki çocuklar için potansiyel bir eğitim aracı olarak görülebilir.

Yapılan araştırmalara göre müzik eğitimi, bilişsel öğrenme açısından önemli bir yer taşımaktadır. Özellikle çocuğun okul hayatı boyunca bilinçli ve sistematik bir biçimde verilecek müzik eğitimi, bilişsel başarısında ve bağlantılı olarak da akademik yaşantısında olumlu etkiler sağlayacaktır. Tüm bunların yanı sıra dikkat, algı, hafıza vb. olguların gelişiminde müzik eğitimi oldukça etkilidir (Şendurur ve Barış, 2002). Erdal'a (2012) göre müzik eğitimi, müziğin temel unsurları olan melodi, ritim ve armoni aracılığıyla çocuğun müziksel yeteneklerini geliştirmenin yanı sıra, dikkat, özgüven, kas koordinasyonu ve genel koordinasyon gibi müzik dışı becerilerin gelişimini de destekleyen; duyuşsal, bilişsel ve devinişsel becerilerle uyumlu bir yapı sunmaktadır.

Müzik eğitimi yardımıyla, insan bedeni ve uzuvları, çevre, diğer insanlar, doğa ve doğa olayları, sosyal yaşayış kuralları, kültürel değerler ve değer yargılarını öğretmek ve kavratmak mümkün olabileceği gibi renk, sayı, biçim, zamana ve mekâna dayalı kavramların kavratılmasında da yol alınır (Başer, 2004). İlköğretim okullarında müzik, çocuğun kendinin ve arkadaşlarının davranışlarını, yerel, ulusal ve uluslararası toplulukları anlamasını sağlayan bir araç olarak kullanılmaktadır (Çilden, 2001).

“İnsanın türlü-çeşitli davranışları vardır. Bunlar arasında müziksel davranışlar ayrı ve önemli bir yer tutar” (Uçan, 2005).

Müzik eğitiminde, müziksel davranışların oluşturulması öğrencilerin belirli bir müzik anlayışına sahip olmasını gerektirir. Ayrıca, yalnızca kişisel anlayışlarının ve öğretmenlerin öğretim anlayışının uyumu ve birliği ile öğrencilerin düşünceleri öğretmenlerin rehberliğinde öğrenme durumuna girebilir ve bir dizi müziksel davranışla sonuçlanabilir. Bu, müzik eğitiminin davranışsal rehberliğidir (Wang, 2016, s. 80).

Müzik eğitiminin amacı, çocukların davranışlarında olumlu değişiklikler sağlamak (Çilden, 2001), devinişsel, bilişsel ve duyuşsal davranışlarında ise istendik yönde müziksel davranış değişikliği oluşturmaya çalışmaktır. Kazandırılmaya çalışılan davranışlar, planlanmış ve programlanmış bir eğitim süreci ile mümkün olacaktır (Akbulut, 2006). “Var olan bu müziksel davranışların olgunlaşması yaş ve gelişimsel özellikler ekseninde ilerlemekte ancak eğitim ve çevresel faktörlerle de karakteristik bir yapı kazanmaktadır” (Yıldız, 2017, s. 1).

2.10. Müzik ve Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu İlişkisi

Nefes alma, nabız, hareket etme gibi tepkiler ve duygu yelpazesi açısından insan yaşamının ayrılmaz bir parçası (Zhank ve ark., 2017) olan müzik, beynin neredeyse tüm bölgelerini (premotor korteks, prefrontal korteks, motor korteks, somatosensoriyel korteks, parietal korteks, temporal loblar, oksipital korteks, amigdala ve serebellum, talamus) etkilemektedir (Koelsch & Siebel, 2005; Zatorre, Chen & Penhune, 2007). Sacks (2007)'a göre müzik, hatırlatıcı gücüyle ve anlatım aracı olmasıyla organize olma yeteneğine, karmaşık dizileri takip etmeye, büyük miktarlarda bilgiyi akılda tutmaya izin vermektedir (akt. Yeşil, 2014). Kasuya, Zhao & Tolchi (2020)'nin yaptığı bir araştırmada müzik uygulamalarının çocukların dikkat kontrolü üzerinde etkileri olduğu bulunmuştur. Bu alanda yapılan araştırmaların ilk kanıtı olmuştur.

Müzikli oyun ve şarkı söyleme, enstrümantal doğaçlama, müzik ve hareket vb. aktiviteler fiziksel hareket içermekte ve beynin her iki yarım küresinin aktivasyonu gerçekleşmektedir. Müzikal oyunlar ve şarkı söyleme müzik ve bilginin eşleştirilmesini sağlarken, hareket temelli müzik uygulamaları işitsel algı ve hafızanın eşleşmesini sağlamaktadır (Jackson, 2003). İnsan yaşamıyla müzik arasındaki ortaklık yaşamın her evresinde karşımıza çıkmaktadır. İnsanın var oluşuyla insan yaşamına giren ve onun yaşamının bir parçası olan “müzik ve çocuk” insan eğitimindeki önemli etkilerinden dolayı incelenmeye değer bir konudur (Güler, 2008). Müzik, çocuğun günlük yaşantısının ayrılmaz bir parçasıdır. Evde, okulda, sokakta, parkta dolayısıyla her yerde ve günün her saatinde müzik, onun için hem bir amaç hem de bir araçtır. Müzikle oynamakta, müzik yoluyla kendini ifade etmekte, duygularını anlatmakta; böylece beden, zihin, dil ve duygu gelişimini sürdürmektedir (Yıldız, 2019).

DEHB olan çocukların yaşadığı en büyük zorluklardan biri de odaklanabilmedir. Müzik, odaklanmaya yardımcı olabileceği gibi derslerdeki katılımı da artırabilir ve ayrıca bilişsel işlevi destekleyebilir (Frantz, 2020). Rickson (2006)'un yürüttüğü müzik terapisi çalışmasında, yapılan müzik etkinlikleri sırasında öğrencilerin normalde sürdürebildiklerinden daha fazla düzeyde dikkat, konsantrasyon ve öz kontrol sağlayabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretimsel bir yaklaşım

uygulanırken sözlü yönergeler yerine model olmanın daha etkili olacağını da belirtmiştir.

Zuk, Benjamin, Kenyon ve Gaab (2014) tarafından yapılan araştırmada müzik eğitimi almış ve almamış çocuklar yürütücü işlev testlerine tabi tutulmuştur. Müzik eğitimi alan çocukların yürütücü işlev bölgelerinde daha yüksek beyin aktivasyonu görülmüştür. Bu sonuçlara göre müzik eğitiminin yürütücü işlev becerilerinin geliştirilmesi ve sürdürülmesine destek sağlayacağı, bilişsel beceri ve akademik başarıya aracılık edebileceği hipotezleri desteklenmektedir.

DEHB tanısı alan çocuk ve gençlerin, dikkat ve odaklanma güçlükleri nedeniyle müzik becerilerini geliştirmekte zorlanabilecekleri düşünülmektedir. Ancak, müzik eğitimi ve müzik psikolojisi alanındaki literatürde, DEHB tanısı alan bireyler yeterince ele alınmamaktadır. Müzik terapisinin bireysel refah üzerindeki olumlu etkilerini gösteren birçok araştırma olmasına rağmen, müzik ile DEHB arasındaki ilişki ya da DEHB'nin müzik yapma sürecindeki etkileri üzerine oldukça sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır (Wilde & Welch, 2022, s. 1944).

2.11. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde, DEHB tanısı almış çocuklarla yapılan müzik etkinliklerine yönelik yurtiçi ve yurt dışında gerçekleştirilen araştırma örneklerine yer verilmiştir.

2.11.1. Türkiye’de yapılan araştırmalar. Berrakçay (2008), “Müziğin Bir Yaygın Gelişimsel Bozukluk Tipi Olan Otizmde Ortaya Çıkan Problemler Davranışlar Üzerindeki Etkisi: Ritim Uygulaması Çerçevesinde Dört Örnek Olay Çalışması” adlı çalışmada müziğin, tamamıyla hastalık tedavi edici olmasa da belli başlı davranış bozuklukları sergileyen otizmliler çocukların sosyal davranışlarının düzenlenmesinde etkili bir unsur olup olamayacağını incelemiştir. Araştırmada, otistik çocuklarla yapılan ritim çalışmalarının davranış düzenleyici etkisinin anlaşılması amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Ritim Tekrarı Ölçeği ve Problemler Davranış Haftalık İzleme Formu kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda, ritim tekrarına ilişkin

Çalışmaların ocukların yine tekrara dayalı olarak meydana gelen problemlili davranışların yerine geçebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Demirova (2008), “Piyano Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Dikkat Toplama Yetisine Etkisi” adlı çalışmasında, ilköğretim öğrencilerinin piyano eğitimi ile dikkat toplama yetilerindeki rolünü incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, alışma gruplu tarama modeli ile yürütölmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak Bourdon Testi ile özel tasarlanmış simge, grafik, desen, resim ve sembollerden oluşan bir ölçek uygulanmıştır. Araştırma 2007–2008 öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu, Ankara’da bulunan MEB’e bağlı ilköğretim okullarına giden 3., 4. ve 5. sınıf öğrencileri arasından seçilen, 20 piyano eğitimi gören ve 20 piyano eğitimi görmeyen, toplam 40 öğrenciden oluşmuştur. Elde edilen verilerin analizi SPSS programında özömlenmiştir, öğrenciler arasındaki fark ise Mann Whitney U- testi uygulanarak analiz edilmiştir. Araştırmada, piyano eğitiminin ilköğretim düzeyi öğrencilerinin dikkat toplama becerisine olumlu yönde katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kuşcu (2010), “Orff-Schulwerk Yaklaşımı ile Yapılan Müzik Etkinliklerinin Okul öncesi Dönemdeki Çocuklarının Dikkat Becerilerine Etkileri” ne ilişkin çalışmasında, Orff-Schulwerk yaklaşımı ile hazırladığı etkinliklerin 5-6 yaş çocuklarının dikkat becerilerine etkisini incelenmiştir. Araştırmanın alışma grubunu, yansız atama ile seçilen beş – altı yaş grubu anaokulu çocukları oluşturmuştur. 10 deney grubu ve 10 kontrol grubu olmak üzere toplam 20 çocuk araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmada, çocukların dikkat toplama becerilerini belirlemek amacıyla deneme öncesi ve sonrasında FTF-K beş yaş için dikkat toplama testi uygulanmış; aynı test deneme grubuna 20 hafta sonra tekrar uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde; Mann Witney U Testi ve Wilcoxon işaretli sıralar testi işlemleri kullanılmıştır. Yapılan uygulamalar sonrasında, deneme grubunda yer alan çocukların dikkat becerileri son test puan ortalamaları, kontrol grubunda yer alan çocukların son test puan ortalamalarına kıyasla önemli düzeyde yüksek olduğu, deneme grubu çocukların ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yeşil (2014), “Müzik Lisans Eğitiminin Dikkat Eksikliği Belirtileri ve Çalışma Belleği Üzerine Etkileri” isimli yaptığı araştırmada, müzik eğitiminin çalışma belleğini geliştirerek; çalışma belleği ile ilişkili olduğu bilinen dikkat eksikliğini azaltmada etkili olabileceği hipotezini test etmeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak, herhangi bir psikiyatrik hastalık tanısı konulmayan üniversite öğrencilerine sosyodemografik veri formu, yetişkin DEHB ölçekleri (Atilla Turgay ve ASRS), Wechsler Bellek Ölçeği (WMS-R) ve Stroop testini içeren nöropsikolojik bir test kullanılmıştır. Verilerin analizi SPSS 16.0 paket programıyla yapılmıştır. Verilerin analizinde t testi ve ANOVA, Tukey, Kruskall Wallis ve Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Araştırmada, dört yıl boyunca yapılan sistematik müzik eğitiminin çalışma belleğinde gelişme sağladığı, yalnızca müzikle uğraşı deneyiminin ise anlamlı düzeyde bir katkı sağlamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Güliden Anlı (2017), “Dikkat Eksikliği Olan 6-12 Yaş Arası Çocuklarda Vurmalı Çalgılar Kullanılarak Dikkat Sürelerinin Arttırılmasına Yönelik Modellerin İncelenmesi ve Bir Model Önerisi” adlı çalışmasında dikkat eksikliği olan 6-12 yaş aralığındaki çocuklarda vurmalı çalgılar kullanılarak dikkat sürelerini arttırmayı amaçlamıştır. Üç yıl süren çalışmada, dikkat eksikliği olan öğrencilere yönelik “ritim eğitim programı” uygulanmış eğitimin sonunda katılımcı öğrencilerin sosyal becerilerinin artabileceği, müzik-ritim algılarının gelişebileceği, dikkat eksikliğine bağlı oluşan problemlerinin çözülebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Palaz (2019), “Etkinlik Temelli Müzikle Eğitilen Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğuna Sahip Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinde Belirlenen Değişmeler” adlı çalışmasında, DEHB tanısı olan ilköğretim çağındaki çocukların kaygı bozukluklarında müziğin bu bireylerin tedavilerine yardımcı bir unsur olacağını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada, yarı deneysel araştırma modelinden tek deney gruplu ön test-son test araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmada, ailelere Çocukluk Çağı Kaygı Bozukluğu Öz bildirim-Ebeveyn Formu ve Conner’s Ebeveyn Değerlendirme Ölçeği, öğrencilere, Çocukluk Çağı Kaygı Bozuklukları Öz bildirim Ölçeği-Çocuk Formu, aileler, müzik öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve öğrencilere ise Dikkat Eksikliği ve Aşırı Hareketlilik Bozukluğu Değerlendirme Listesi uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler, aileler ve öğretmenlerden veriler toplanmış, Statistical Pack Age for Social Sciences ile analizi edilmiştir. Geliştirilen

müzik eğitimi programı, DEHB tanısı almış 3., 4. ve 5. sınıf, tamamı erkek 10 öğrenciden oluşan bir deney grubuna 8 haftalık bir eğitim ile uygulanmış ve öğrencilerin çocukluk çağı kaygı bozukluğu düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Huseynova (2019), “Özengen Piyano Eğitiminin 7-12 Yaş Grubu Çocukların Dikkat Becerileri Üzerine Etkisi (Bursa İli Örneği)” isimli çalışmasında piyano eğitiminin dikkat becerileri üzerinde etkili olabileceği düşüncesinden yola çıkarak, özengen piyano eğitiminin 7-12 yaş çocukların dikkat becerilerine etkisinin ortaya konmasını amaçlamıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden deneysel araştırma modeli kullanılan bu çalışmada, veriler Stroop Renk Kelime Testi ile toplanmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesi için SPSS 23.0 paket programı 2x2 karışık ANOVA’lardan yararlanılmış ve karma faktöriyel desen kullanılmıştır. Araştırmada, tüm test bölümlerinde piyano eğitimi verilen öğrencilerin okuma sürelerinin kısaldığı, deney grubunun kontrol grubuna göre dikkat becerilerinin daha olumlu anlamda geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öziskender Flinn (2020), “Hareket ve Oyun Temelli Yapılan Müzik Eğitiminin Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Öğrencilerin Müzikal Becerilerine Etkisi” isimli çalışmasında, hareket ve oyunla yapılan müzik eğitiminin orta düzey zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin müzikal (dinamikleri uygulayabilme, bedenini çalabilme, şarkı söyleyebilme) becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, tek denekli deneysel desenlerden davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Veriler, deneysel işlem verileri, güvenirlik verileri ve sosyal geçerlilik verileri şeklinde üç tür veri toplanmıştır. Hareket ve oyun temelli yapılan müzik eğitiminin orta düzey zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin, müzikal dinamikleri uygulama becerilerine, bedenini çalma becerilerine ve şarkı söyleme becerilerine etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı ve olumlu olduğunu, öğrencilerin müzikal becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, katılımcının öğretmenleri ve ailelerinden elde edilen bulgular doğrultusunda, hareket ve oyun temelli yapılan müzik eğitiminin katılımcının sosyal becerilerine olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkiye’de DEHB ve müzik eğitime yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde, genel olarak nicel ve deneysel bir yaklaşımın benimsendiği görülmektedir. Yapılan araştırmalarda çoğunlukla müziğin çocukların dikkat toplama becerilerine etkisi incelenmiş ya da kaygı düzeyi, çalışma belleği gibi durumlar ele alınmıştır. DEHB tanısı konulan bireylerin müzik eğitimi ile ilgili literatürde yeterince temsil edilmediği gözlemlenmiş, bu bağlamda, DEHB tanısı konulmuş çocukların, müzikle etkileşimlerini incelemek oldukça değerli bir araştırma alanı haline gelmiştir. Bu araştırmada, belirlenen müzik etkinliklerinin uygulanmasıyla birlikte DEHB’li çocuklarda gözlemlenen değişimlerin yanı sıra, katılımcıların müzikle olan etkileşimlerinin nasıl şekillendiği ve bu eğitsel deneyimlerin çocukların genel gelişimleri üzerindeki etkileri ele alınmış ve eylem araştırması yöntemi ile derinlemesine inceleme amaçlanmıştır.

2.11.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar. De l'Etoile (2005), “Özel Öğrencilere Müzik Öğretimi: İstenmeyen Davranış Bozuklukları Olan Çocuklar” isimli çalışmasında, müzik öğretmenlerinin DEHB gibi davranışsal bozuklukları olan öğrencilerle daha etkili çalışabilmeleri için sınıf stratejileri geliştirmelerini amaçlamıştır. Araştırma meta-analiz ve literatür taraması yöntemiyle yürütülmüştür. Araştırma, müzik eğitiminin DEHB’li öğrenciler için davranış düzenleme, dikkat geliştirme ve sınıf içindeki olumlu katılımı artırmada faydalı bir araç olduğunu ortaya koymuş ve müziğin duygusal düzenleme, sosyal beceriler ve genel öğrenme deneyimini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Wang (2016), “Müzik Eğitiminde “Müzikal Davranışlar” Üzerine Bir Çalışma” adlı araştırmasında, müzik eğitiminde "müzikal davranışlar" kavramını ele almış ve bu davranışların, öğrencilerin müzikal anlayışını geliştirmek ve öğretim süreçlerini zenginleştirmek için nasıl uygulanabileceğini incelemeyi amaçlamıştır. Müzik eğitiminde geleneksel yaklaşımların, genellikle öğretmen merkezli ve bilgi aktarımı odaklı olduğunu vurgulamıştır. Bu yöntemlerin öğrencilerin müzikal davranışlarını pasifleştirdiği, bireysel yaratıcılığı ve müzikle duygusal bağ kurmayı engellediği belirtilmiştir. Ayrıca, Dalcroze’un ritmik yöntemleri gibi uygulamalı yaklaşımların, öğrencilerin müzik eğitiminde aktif katılımını teşvik ettiği gösterilmiştir. Literatürde,

öğrencilerin bireysel yaratıcılığını destekleyen ve geleneksel öğretim modellerine alternatif sunan birçok yöntem ve yaklaşım incelenmiştir. Çalışma, bu eksiklikleri gidermek amacıyla öğrencilerin ideolojik ve pratik katılımını artıracak yöntemlere odaklanmayı önermektedir. Araştırmada, müzik eğitiminin bilgi ve eylemin birliğini sağlayarak öğrenci merkezli bir yaklaşımla yeniden yapılandırılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Jaschke, Honing ve Scherder (2018), “İlkokul Çocuklarında Yönetici İşlevler Üzerine Müzik Eğitiminin Boylamsal Analizi” isimli araştırmalarında, müzik eğitiminin ilkokul öğrencilerinin bilişsel becerileri üzerindeki uzun vadeli etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 147 öğrenci katılmıştır. Katılımcılar Müzik Eğitimi Alanlar (Önceden Müzik Bilgisi Olanlar ve Olmayanlar), Görsel Sanatlar Eğitimi Alanlar, Sanat Eğitimi Almayan Kontrol Grubu şeklinde dörde ayrılmıştır. Katılımcılar 2,5 yıl boyunca takip edilmiş ve her altı ayda bir bilişsel testlere tabi tutulmuştur. Testler, planlama (Tower of London), inhibisyon (Go/No-Go) ve çalışma belleği gibi yürütücü işlevlerin yanı sıra sözel IQ ve akademik başarı (Hollanda Ulusal Öğrenci İzleme Sistemi- CITO) ölçümlerini içermiştir. Veriler, her grup ve test zamanı için ayrıntılı analiz yapılmak üzere karma ANCOVA modeli kullanılarak analiz edilmiştir. Sözel IQ, planlama ve inhibisyon gibi yürütücü işlevlerin akademik başarıya etkisini anlamak için Sobel meditasyon analizi yapılmıştır. Araştırmada, uzun süreli müzik eğitiminin yürütücü işlevlerin gelişimi yoluyla akademik başarı üzerinde olumlu bir etkisi olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Fasano vd. (2019), “Kısa Süreli Orkestra Müzik Eğitimi Okul Çağındaki Çocuklarda Hiperaktivite ve İnhibitör Kontrolünü Düzenler: Uzunlamasına Davranışsal Bir Çalışma” isimli araştırmasında, kısa süreli orkestra eğitiminin, 8-10 yaş arasındaki çocuklarda hiperaktivite, dikkatsizlik ve dürtüsellik gibi davranışları azaltıp azaltmadığını ve kısa süreli eğitimin etkisinin uzun dönemli müzik eğitimine benzer olup olmadığını incelemişlerdir. Araştırmaya 113 çocuk dahil edilmiştir. Çocuklar, 3 ay boyunca haftada bir kez, 2 saat süren orkestra eğitimine katılan deney grubu (55 kişi) ve bu eğitimi almayan kontrol grubu (58 kişi) olarak ikiye ayrılmıştır. Deney grubundaki çocuklar, orkestra eğitiminde çeşitli müzik aletlerini öğrenmiş ve eğitim sonunda bir konser vermiştir. Verilerin toplanması kısmında çocuklara, Walk-No Walk testi, impulsivite kontrol testi (MF-14) ve dikkatsizlik-hiperaktivite ölçekleri

(SDAB) uygulanmıştır. Öğretmenlerden ise aynı ölçeklerin öğretmen versiyonu (SDAI) aracılığıyla gözlem verileri toplanmıştır. Veriler, ön test ve son test skorlarındaki değişiklikleri karşılaştırmak amacıyla SPSS yazılımıyla analiz edilmiştir. Araştırmada, kısa süreli orkestra eğitiminin çocukların bilişsel ve davranışsal gelişimine olumlu etkiler sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Frantz (2020), "Sınıfta Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) Olan Öğrencileri Desteklemek İçin Müzik Uygulamalarının Belirlenmesi" isimli çalışmada DEHB tanısı olan öğrencilerin sınıf ortamındaki öğrenim süreçlerini iyileştirmek için müziğin faydalarını araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma, literatür taraması ve meta-analiz yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Elde edilen veriler, DEHB'nin öğrencilerin öğrenme ve sosyal gelişim süreçlerindeki etkilerini, müzik terapisi ve müzik temelli etkinliklerin bilişsel, sosyal ve duygusal faydalarını değerlendirmek için analiz edilmiştir. Araştırmada, müziğin DEHB belirtilerinin yönetilmesinde, öğrencilerin sınıf içindeki katılım ve öğrenme düzeylerinin artırılmasında etkili bir araç olabileceği, ayrıca dikkat, öz düzenleme, sosyal etkileşim ve duygusal denge konularında olumlu katkılar sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Sholeh ve Supena (2021), "İlkokulda Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) Olan Çocukların Benlik Saygısını Geliştirmeye Yönelik Bir Çocuk Müzik Terapisi" isimli araştırmalarında, DEHB'li öğrencilerin benlik saygısını artırmak için müzik terapisinin kullanımını tanımlamayı amaçlamıştır. Araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması olarak tasarlanmıştır. DEHB tanısı olan öğrencilerden veri toplamak amacıyla nitel bir vaka çalışması kullanan bu çalışma, saha öncesi aşamaları, saha sırasındaki etkinlikleri ve deney sonrası aşamaları içermektedir. Elde edilen veriler gözlemler ve görüşmeler yoluyla analiz edilmiştir. Araştırmada, çocuk müzik terapisinin bir ilkokuldaki DEHB'li çocukların özgüvenlerini geliştirmede bir alternatif olarak kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Wilde ve Welch (2022), "Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB) ve müzikal davranış: Bağlamın önemi" isimli çalışmalarında, müzik etkinliği anında ve etkinlik durduğunda DEHB davranışlarının ne ölçüde kendini gösterdiğini araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmada, durum çalışması modeli benimsenmiştir.

Veri analizleri saha notları, gözlemsel veriler değerlendirilerek ve görsel-işitsel verilerin mikro-analiz-transkriptleri oluşturularak gerçekleştirilmiştir. Ayrıca her bir müzik programı oturumu video verileri, özel olarak tasarlanmış excel tabanlı bir gözlem tablosuna her 30 saniyede bir düzenli gözlemler girilecek şekilde analiz edilmiştir. Her 30 saniyede bir ($n = \text{toplam } 5.961$) video tabanlı gözlemlerin analizleri, dikkatsizlik, hiperaktivite ve dürtüsellikle ilişkilendirilen belirli temel DEHB semptomları, bunların gözlemlenen şiddeti ve odak müzik oturumları sırasında öğretmenlerin ve öğrencilerin eylemleri ile ilişkilendirilmiştir. Buradan yola çıkarak araştırmada, DEHB ile ilgili semptomlarına rağmen, etkilenen bireylerin başarılı bir şekilde müzikle uğraşabildikleri ve müzik becerileri edinebildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıda özetlenmiş çalışmaların incelenmesi sonucunda, literatür taramaları ve nicel yöntemlerin ağırlıkta olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, son yıllarda gerçekleştirilen araştırmalar, eğitim alanında nitel yöntemlerin kullanımının giderek yaygınlaştığını ortaya koymuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ile verilerin çözümlenmesinde kullanılacak olan istatistiksel yöntemler üzerinde durulacaktır.

3.1. Araştırma Modeli

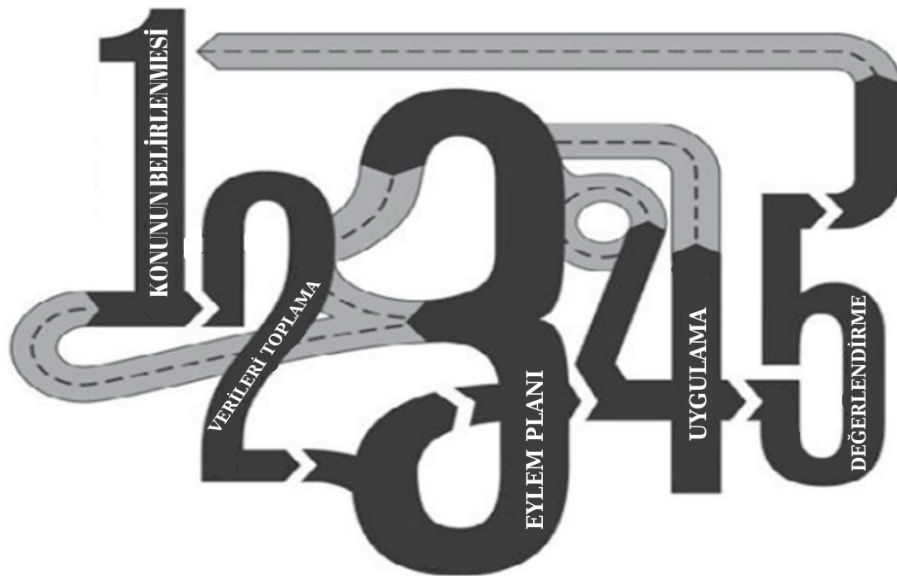
Bu araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan müzik etkinliklerinin DEHB tanısı almış çocukların müzikal davranışlarına ve müzik etkinliklerine katılımına nasıl katkı sağladığını anlamak amacıyla nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. “Günümüzde öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki yeterlilikler arasında gösterilen eylem araştırması, geliştirilmesi gereken durumla doğrudan ilgili kişilerin araştırmacı olarak çalışmasını gerektiren önemli bir araştırma türüdür ve geliştirmeye, iyileştirmeye odaklıdır” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018, s. 272). Eylem araştırmalarının amacı genelleme yapmak değil, günlük yaşamımızda gerçekleşen değişiklikleri yerine getirmektir (Ekiz, 2003; Ferrance, 2000).

Eylem araştırmasında, uygulamanın içinde bulunan uygulayıcıların, doğrudan kendileri veya bir araştırmacı ile iş birliği yaparak uygulama sürecindeki sorunların tespit edilmesine ya da var olan bir problemin anlaşılması ve çözmeye çalışılması amacıyla sistemli veri toplama ve analiz yapmaya odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Eleştirel kurama dayanan bu yaklaşım, araştırılan kişilerin sahip oldukları durumları yalnızca anlamayı değil, aynı zamanda bu durumları değiştirmeyi de amaçlamaktadır (Ekiz, 2003). Yıldız (2017) ise, eylem araştırmasının sistematik olarak öğrenme ve öğretme sürecini anlamak ve bu sürecin geliştirilmesi için çözüm odaklı bir yaklaşımın esas alınması gerektiğini belirtir.

Eylem araştırmasının türleri, “teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırması”, “uygulama/karşılıklı iş birliği/tartışma odaklı eylem araştırması” ve “özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması” olmak üzere üç ana kategoriye ayrılmaktadır. Bu çalışmada, uygulama/karşılıklı iş birliği/tartışma odaklı eylem

araştırması yöntemi kullanılmıştır. Bu yaklaşım, araştırmacı ve uygulayıcının bir araya gelerek uygulama sürecinde ortaya çıkan olası sorun alanlarını, bu sorunların muhtemel nedenlerini ve müdahale yollarını belirlemesini gerektirir (Holter ve Schwartz-Barcott, 1993, akt. Büyüköztürk vd., 2018). Bu çalışmada, DEHB tanısı almış çocuklara araştırmacı tarafından geliştirilen müzik etkinlikleri uygulanmış ve bu etkinliklerin, DEHB tanılı çocukların müzikal davranışlarına ve müzik etkinliklerine katılımlarına olan etkisi incelenirken uygulayıcı ile birlikte uygulama sürecinde ortaya çıkan sorunlar, sorunların nedenleri ve müdahale yolları belirlenmiştir.

3.1.1. Eylem araştırması süreci. Eylem araştırması problem çözmeye yönelik ve süreklilik gösteren bir süreçtir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Her bir eylem araştırması kendi özelliklerine göre diğerlerinden farklılaştığı için eylem araştırmasının aşamaları kesin ve değişmez değildir (Büyüköztürk vd., 2018). Johnson (2015)'e göre eylem araştırmaları bir şeyi ispatlamak için değil, bir şeyin nasıl yürüdüğünü ortaya çıkarmak için düzenlenir. Bu çalışmada kullanılan eylem araştırması döngüsü Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Eylem Araştırması Süreci (Pelton, 2010 s. 9)

3.1.2. Konunun belirlenmesi. Eylem araştırması, bir problem durumu veya uygulama sürecinde incelenmesi gereken bir boyutun belirlenmesiyle başlar. Uygulama ortamında, uygulayıcıyı rahatsız eden bir sorun, iyileştirilmesi gereken bir süreç ya da yeni bir yaklaşımın denenmesi, eylem araştırmalarının potansiyel konu kaynakları arasında yer alır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Bu çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan müzik etkinliklerinin DEHB tanılı çocukların müzikal davranışlarına etkisi ve müzik etkinliklerine katılımlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Okul öncesi eğitim kurumları, özel öğretim kurumları ve muhtelif kurslarda öğretmenlik deneyimi olan araştırmacı, birçok öğrenci ile çalışma fırsatı bulmuş, her çocuğun dikkat süresinin farklı olduğunu ve müzikal davranış kazanımının da farklılık gösterdiğini gözlemlemiş, eğitim sürecini daha verimli sürdürmek amacı ile bu konuyla ilgili alan yazın araştırması yapmıştır. Araştırma sırasında müzik eğitiminin DEHB tanılı olan çocuklar üzerindeki olumlu etkilerine ilişkin birtakım bulgular elde etmiş ve bu konu üzerine yoğunlaşmıştır. Elde edilen tüm bulgular araştırmacıda, müzik etkinliklerinin DEHB tanılı çocukların müzikal davranışları üzerinde ne şekilde etkisi olacağına dair bir merak uyandırmıştır. Araştırmacı elde ettiği bilgiler ışığında DEHB tanılı çocukların semptomlarından yola çıkarak müzik etkinliklerinden oluşan bir eylem planı hazırlayabileceğini düşünmüş ve bu eylem planının çocukların müzikal davranışları üzerine etkisini inceleyeceği bir araştırma sürecinin gerçekleştirilmesine karar vermiştir.

3.1.3. Verilerin toplanması. Eylem araştırmacısı, belirlenen araştırma sorularını dikkate alarak problemi detaylı biçimde tanımak ve çözümüne ilişkin öneriler elde etmek için ilgili alanda veriler toplar (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Uzuner (2005)'e göre veriler sistematik olarak çeşitli zamanlarda ve şekillerde toplanır, süreç içerisinde bazı veri toplama tekniklerinden vazgeçilebilir ya da tekniklerin yenileri eklenebilir. Araştırmacı verileri toplarken araştırmanın odaklarına dikkat etmelidir. “Veri toplama yöntemlerine karar vermeden önce çeşitli yöntemleri güçlü ve zayıf yönleri ve kullanılabilirlikleri bakımından değerlendirmek gerekir. Buna göre araştırmacı “veri çeşitleme” stratejisini kullanmaya karar

verebilir. Böylece elde ettiği verilerin geçerliğini güçlendirebilir ve sonuçların anlamlılığı zenginleşebilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 324).

Bu araştırmada, veri toplama süreci ve sıklığı tez izleme komitesiyle planlanmıştır. Verilerin toplanması aşamasında çoklu veri toplama yöntemlerinin kullanılması önerilmektedir. Çoklu veri kaynakları ve yöntemlerinin kullanılması, araştırmanın hem geçerliliğini hem de güvenilirliğini artırmaktadır (Punch, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmacı, verilerin geçerliliğini artırmak ve sonuçların anlamını derinleştirmek için "veri çeşitlendirme" stratejisini benimsemiştir. Bu doğrultuda, veri toplama araçları olarak kişisel bilgi formları, yarı yapılandırılmış görüşme formları, araştırmacı ve öğretmen günlükleri, ses ve video kayıtları ile dereceleme ölçekleri kullanılmıştır.

3.1.4. Eylem planı. “Bu aşamada toplanan verilerden ve ilgili kaynak taramalarından elde edilen bilgileri kullanarak değişiklik yaratmamıza ve incelememize olanak sağlayacak eylem için plan yapılır” (Uzuner 2005, s. 9).

Hazırlanan eylem planının DEHB davranışlarına nasıl etki edeceği konusunda yeterli veri bulunmaması ve bu duruma özgü bir müzik öğretim programının mevcut olmaması nedeniyle, kazanımları belirlemek amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) müzik öğretim programı doküman inceleme yöntemiyle analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda, ilkokul 2. sınıf müzik öğretim programından dört öğrenme alanı ve bu alanlara ilişkin 9 kazanım belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından belirlenen kazanımlara yönelik 12 haftalık eylem planı hazırlanmıştır. Bu süreçte hazırlanan etkinlikler, tez izleme komitesi üyeleri ile paylaşılmış ve eylem planlarına son şekli verilmiştir. Uygulama öncesi müzik öğretmenine eylem planı hakkında seminer verilmiş ve uygulamalar video kamera ile kaydedilmiştir. Eylem planlarının haftalık dağılımı ise aşağıda belirtildiği şekilde gerçekleşmiştir:

Tablo 3.

Araştırmada Uygulanan Eylem Planlarının Haftalık Dağılımı

Uygulama Tarihi	Eylem Planı	Öğrenme-Öğretme Süreci Ders Planı	Uygulama Süresi
12.09.2022	1. Eylem Planı	Tanışma Oyunu	35 dk
19.09.2022	2. Eylem Planı	Kesecikler	35 dk
26.09.2022	3. Eylem Planı	Tik-Tak	35 dk
03.10.2022	4. Eylem Planı	Renkli Toplar	40 dk
10.10.2022	5. Eylem Planı	Gezgin şarkıcı	45 dk
17.10.2022	6. Eylem Planı	Saklambaç	35 dk
24.10.2022	7. Eylem Planı	Çöl	40 dk
31.10.2022	8. Eylem Planı	İki İnatçı Keçi	30 dk
07.11.2022	9. Eylem Planı	Caretta	35 dk
21.11.2022	10. Eylem Planı	Caretta	30 dk
28.11.2022	11. Eylem Planı	Caretta	30 dk
05.12.2022	12. Eylem Planı	Caretta	32 dk

Araştırma sürecinde DEHB tanısı almış çocuklarla yürütülen çalışmada, araştırmacı her hafta için farklı müzik etkinlikleri planlamıştır. Toplamda 12 hafta sürecek olan etkinliklerin ilk 7 haftasında araştırmacı ve uygulayıcı tarafından yapılan kısa değerlendirmeler sonucunda, çocukların müzikal gelişimlerinin beklenen düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Bu durumun, etkinliklerin her hafta farklılık göstermesinden kaynaklandığı sonucuna varılmıştır. MEB (2015) tarafından, “DEHB’li çocukların eğitiminde dikkat edilmesi gereken unsurlardan biri, uzun sürebilecek etkinliklerin küçük parçalara bölünerek sunulmasıdır. Bu sayede çocuklar hem yaptıkları işi gözlerinde büyütmezler hem de sık sık bir işi tamamladıklarını görerek sonraki işlere motive olurlar” ifadesinden yola çıkan araştırmacı, etkinlikleri tek bir eylem planı yerine haftalara bölerek uygulamaya karar vermiş, ayrıca grubun seviyesini ve süreç içindeki gelişimlerini dikkate alarak etkinliklerde gerekli düzenlemeleri yapmıştır.

3.1.5. Uygulama. “Bu aşamada geliştirilen plan çerçevesinde yeni uygulama işe koşulur. Geliştirilen izleme planı çerçevesinde uygulama izlenir ve veriler toplanır” (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 327).

Araştırma, 02.03.2022 tarihinde Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu tarafından etik açıdan uygun bulunmuştur. Araştırma projesine ilişkin değerlendirme raporu Ek-1’de sunulmuştur. Araştırmacı, etik kurul onayını aldıktan sonra, 26.05.2022 tarihinde araştırmaya katılacak

çocukların aileleri ile tanışmak ve çocuklar hakkında ön bilgi almak amacıyla bir toplantı düzenlemiştir. Toplantıya, 5 çocuğun ailesi ve bir psikolog katılmıştır. Araştırmacı, ailelere araştırmanın amacı ve süreci hakkında ayrıntılı bilgi vermiş, veli onam formlarını doldurmalarını istemiş ve gerekli izinleri almıştır. Ayrıca, ailelerin araştırma sürecine ne şekilde dahil olabileceği konusunda da görüşmeler yapılmıştır.

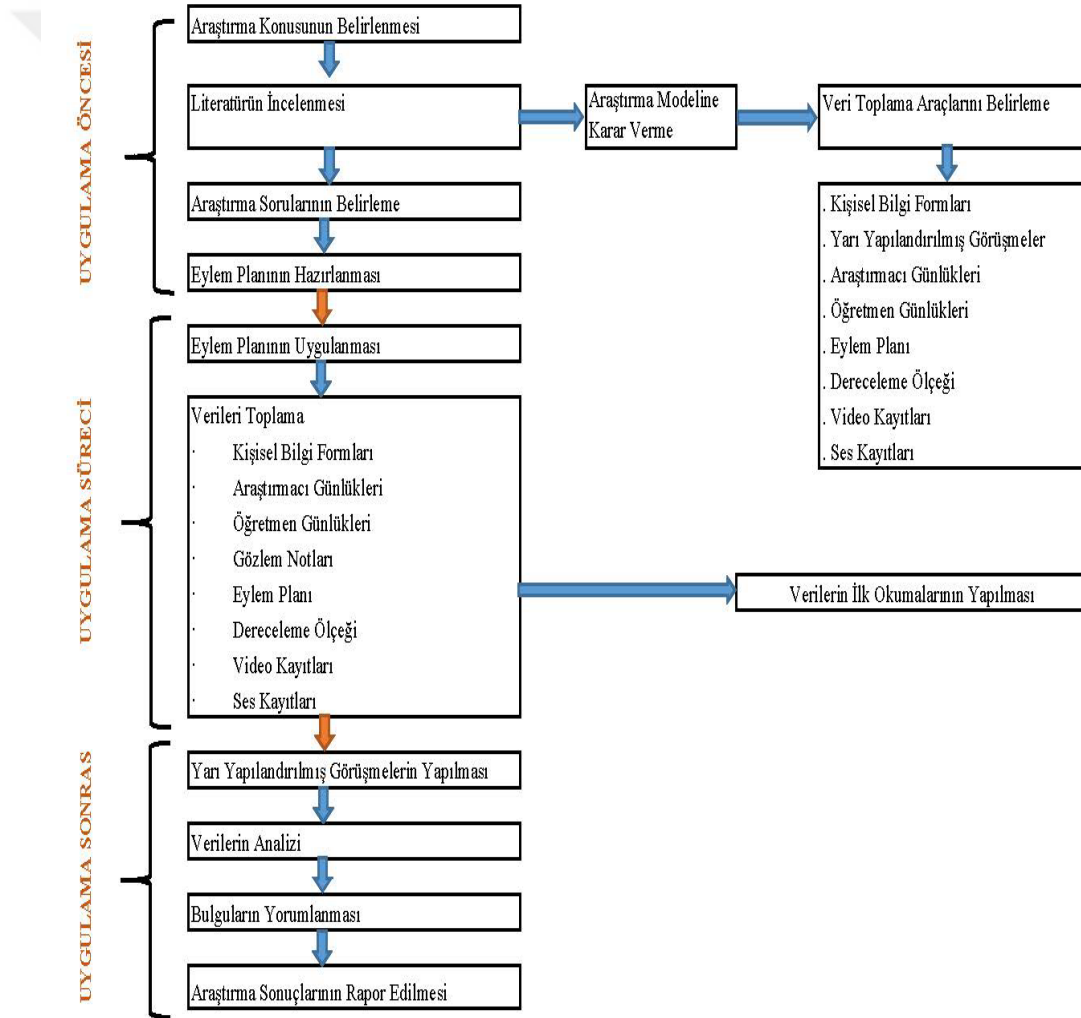
Resmi izinlerin alınmasının ardından, araştırmacı 27.05.2022 tarihinde uygulamayı gerçekleştirecek olan müzik öğretmeni ile bir araya gelmiş ve uygulamanın başlama tarihini belirlemiştir. Uygulamalar, her hafta pazartesi günleri yapılmak üzere planlanmış olup, çocukların DEHB tanısına sahip olmaları nedeniyle uygulama saatleri esnek tutulmuştur. Her hafta uygulama öncesinde, araştırmacı öğretmene seminer vererek, eylem planını ayrıntılı şekilde aktarmıştır. Eylem planının haftalık döngüsü Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Araştırmanın Haftalık Uygulama Döngüsü

Şekil 2'de gösterilen haftalık eylem araştırması döngüsüne uygun olarak uygulama süreci yürütülmüştür.

Bu araştırmada, problem durumu belirlendikten sonra bu probleme yönelik alt problemler oluşturulmuş ve çözüm arayışına gidilmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak, katılımcılar özenle seçilmiştir. Araştırmacı, katılımcı gözlemci rolünü üstlenmiş ve bu ortamın bir parçası olmaya özen göstermiştir. Alt problemlere yanıt aramak amacıyla veri toplama süreci yürütülmüştür. Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yorumlanmış ve araştırma sürecinin sonunda bu bulgular tartışılarak raporlaştırılmıştır. Araştırmada izlenen sürecin ayrıntıları Şekil 3'te sunulmuştur:



Şekil 3. Uygulamanın Akış şeması

3.1.6. Değerlendirme. “Bu aşamada uygulama sonuçları analiz edilir ve problemin ne derece çözüldüğüne yönelik değerlendirme yapılır. Değerlendirme aşamasında, uygulamada ortaya çıkan sorunlar, bu sorunların kaynakları, planın etkililiği, benzer problemler için çıkarımlar ve aynı probleme yönelik olarak atılabilecek yeni adımlar ele alınır” (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 327).

Haftada bir gün gerçekleştirilen etkinliklerde, uygulama aşamasında karşılaşılan sorunlar değerlendirilmiş ve bu değerlendirmeler doğrultusunda, bir sonraki haftaya yönelik hazırlanan eylem planı düzenlenmiş ya da ihtiyaç doğrultusunda yeni bir eylem planı oluşturulmuştur.

3.2. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırma sürecinde, çalışılacak konu belirlendikten sonra, araştırmaya katılacak bireyler ve bu bireylerin seçiminde izlenecek yöntemler belirlenmiştir. Uygulama sürecine başlamadan önce, çocuklara ve ailelerine araştırmanın konusu ve amacı hakkında bilgi verilmiş ve ailelerden gerekli onam formları alınmıştır. Veli onam formu Ek-2’de sunulmuştur. Bu araştırmada, çocukların ve ailelerin gizliliği korunmuş ve gerçek isimler kullanılmamıştır. Aşağıda, tüm katılımcıların araştırma kapsamındaki rolleri detaylı olarak açıklanmıştır.

3.2.1. Çocuklar. Araştırma konularını derinlemesine inceleme olanağı sağlayan nitel araştırmalarda genellikle amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmaktadır. Amaçlı örnekleme yönteminin bir türü olan ölçüt örnekleme ise önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada katılımcıların seçiminde, amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu doğrultuda, araştırmanın katılımcıları, Denizli il merkezinde ikamet eden, sosyoekonomik düzeyi düşük bir bölgede yer alan iki farklı okuldan 5 erkek çocuk ve bu çocukların ailelerinden oluşmaktadır. Katılımcı çocuklar 7-9 yaş aralığında olup, tamamına DEHB tanısı konulmuştur. Çocuklar, DEHB tedavisi için ilaç kullanmamış veya geçmişte kısa bir süre ilaç kullanmış, ancak araştırmanın başlangıcından itibaren en az bir yıldır ilaç almamışlardır.

DEHB, genel olarak erkek çocuklarda kızlara oranla daha sık görülmektedir. Kesin nedeni tam olarak açıklanamamakla birlikte, erkeklerin merkezi sinir sistemi gelişimindeki farklılıklar, olaylara verdikleri psikolojik tepkiler ve bedensel yapılarındaki (hormonal, fiziksel vb.) farklılıklar gibi etkenlerin bu duruma neden olabileceği düşünülmektedir (Bayık, 2013; Abalı, 2018). Bu nedenle, çalışmaya katılan tüm katılımcılar erkek çocuklardan seçilmiştir. Ayrıca, çocukların daha önce müzik eğitimi almamış olması, katılımcıların seçiminde önemli bir ölçüt olmuş ve çocuklar ilk defa bu araştırma kapsamında müzik eğitimi ile tanışmışlardır.

Araştırmaya katılan tüm çocukların kişisel bilgileri Tablo 4'te sunulmuştur. Uygulamaya katılan çocukların aile yapılarının ve müzik eğitimi ile olan ilişkilerinin ortaya konması, araştırma sürecinin daha iyi anlaşılması açısından önem taşımaktadır. Bu bilgilere göre, çocukların annelerinin çoğunluğunun üniversite mezunu, babalarının ise büyük ölçüde üniversite ve lise mezunu olduğu görülmektedir. Annelerin tamamının ev hanımı olduğu, babaların ise çalışmakta olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan çocukların daha önce veya hâlihazırda herhangi bir müzik eğitimi almadıkları bilgisi de kişisel bilgi formlarından elde edilmiştir. Araştırmaya katılan çocukların kişisel bilgileri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 4.

Çocukların Kişisel Bilgileri

	f
Cinsiyet	
Kız	-
Erkek	5
Anne Eğitim Durumu	
Hiçbir okul mezunu değil	-
İlkokul Mezunu	-
Ortaokul Mezunu	1
Lise Mezunu	1
Üniversite Mezunu	3
Baba Eğitim Durumu	
Hiçbir okul mezunu değil	-
İlkokul Mezunu	1
Ortaokul Mezunu	-
Lise Mezunu	2
Üniversite Mezunu	2
Anne Çalışma Durumu	
Çalışıyor	2
Çalışmıyor	3
Emekli	-

Baba Çalışma Durumu	
Çalışıyor	5
Çalışmıyor	-
Emekli	-
Daha Önce Okul Dışında Müzik Eğitimi Alma durumu	
Evet	-
Hayır	5
Şu Anda Ders Dışı Müzik Eğitimi Alma Durumu	
Evet	-
Hayır	5

3.2.2. Aileler. Araştırmacı, ailelerle tanışmak amacıyla 26.05.2022 tarihinde bir toplantı düzenleyerek, çocukların müzikal davranışlarının incelenmesine yönelik hazırladığı eylem planını ailelere sunmuş ve uygulama süreci hakkında detaylı bilgi vermiştir. 12 haftalık uygulama süreci boyunca çocuklarla gerçekleştirilen etkinlikler kapsamında çocuklara ödevler verilmiş, ailelerden de çocukların hafta boyunca yapacakları çalışmalarda destek olmaları ve çalışmalara ilişkin video dönütleri sağlamaları talep edilmiştir. Her hafta düzenli olarak video dönütü alınamamış olsa da aileler çocukların evde çalışmalar yaptığını dair araştırmacıya geri bildirimde bulunmuşlardır. 12 haftalık eğitim sürecinin bitiminde, ailelere yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Çocuklarla son hafta yapılan etkinlik sonrasında, ailelere küçük bir sunum gerçekleştirilmiş; uygulama sürecinde yapılan çalışmalar ve bu çalışmalar sırasında gözlemlenen önemli bulgular, 12 haftalık uygulamanın tamamlanmasının ardından araştırmacı tarafından ailelere aktarılmıştır.

3.2.3. Araştırmacı. Eylem araştırmacıları, sağlam genellemeler aramaktansa, kendilerinin de kişisel olarak dahil oldukları, belirli bir durumun koşullarını değiştirmelerini sağlayacak bilgiyi elde etmeye yoğunlaşır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2022). Bu çalışmada, araştırmacı, araştırmanın amacına yönelik kazanımları belirleyerek bu kazanımlara uygun bir eylem planı oluşturmuştur. Eylem planı, ilköğretim ikinci sınıf müzik dersi öğretim programı ile çalışmaya katılan çocukların belirtilen semptomları temel alınarak hazırlanmıştır. Bu çalışmada araştırmacının rolü katılımcı gözlemci olarak belirlenmiştir. Ayrıca araştırmacı, eylem planının hazırlanması, yarı yapılandırılmış görüşmelerin gerçekleştirilmesi, bu görüşmelerin ses kayıtlarının alınması, etkinlikler sırasında video kayıtlarının yapılması ve müzik öğretmene eylem planı hakkında seminer

verilmesinden sorumlu olmuştur. Uygulamalar sonrasında elde edilen veriler, araştırmacı tarafından haftalık olarak kaydedilmiştir. Bu veriler; araştırmacı ve öğretmen günlükleri, ses kayıtları, eylem planı, video kayıtları ve gözlem formlarını kapsamaktadır.

3.2.4. Müzik öğretmeni. Uygulamaları gerçekleştiren müzik öğretmeni, meslek hayatında yedinci yılını tamamlamaktadır. Denizli'de bulunan bir muhtelif kurs merkezinde öğretmenlik ve kurum müdürlüğü görevlerini yürütmektedir. Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı mezunu olan öğretmen, yüksek lisans eğitimine devam etmekte olup aynı zamanda Orff Schulwerk eğitmen eğitimcisi seviye programlarını tamamlayarak alanında yetkin bir müzik eğitim uzmanıdır. Araştırmada önemli bir rol üstlenen müzik öğretmeni, uygulamaların tümünü gerçekleştirme sorumluluğunu taşımaktadır. Alanındaki uzmanlığı sayesinde araştırma süreci sorunsuz ilerlemiştir. Araştırmacı, her hafta etkinlikler öncesinde öğretmene yapılacak etkinliklerin içeriğini detaylı bir biçimde açıklamış, öğretmen ise eylem planına bağlı kalarak uygulamaları gerçekleştirmiştir. Uygulama sonrasında öğretmen, "öğretmen günlüğü" yazarak ve her üç haftada bir gözlem formunu doldurarak çocukların gelişimini değerlendirmiş ve böylece araştırmaya katkı sağlamıştır.

3.3. Araştırma Ortamı

Eylem araştırmasında verilerin toplandığı araştırma ortamı, uygulama sürecini ve sonuçlarını etkiler niteliktedir. Araştırma ortamının betimlenmesi verilerin hangi ortamlardan elde edildiği ya da benzer ortamlar için ne ifade ettiğini belirlemede önemlidir (Ekiz 2003, akt. Yıldız, 2017).

Araştırma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı 1. Döneminde, Denizli ilçe belediyesi ek hizmet binasında gerçekleşmiştir. Araştırmaya katılacak olan çocuklara belediye tarafından ulaşılmış olup, çocukların ulaşımının daha kolay olması sebebiyle çalışmalar burada yürütülmüştür. Araştırma ortamının belirlenmesinin ardından, ilgili belediye ile görüşülerek çalışmanın bu binada yürütülmesi için gerekli izinler alınmıştır. Eğitim-öğretim döneminin başlamasıyla birlikte her hafta belirlenen tarih ve saatlerde düzenli olarak uygulamalar yapılmıştır.

Ek hizmet binası 9 katlı bir kamu kurumu olup, araştırma uygulamaları ilk 7 hafta boyunca binanın 3. katındaki uygun bir sınıf ortamında, son 5 hafta ise belediye binasındaki bazı değişiklikler nedeniyle 9. katta daha geniş bir alanda gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya katılan çocukların DEHB tanıları göz önünde bulundurularak, dikkat dağınık unsurların bulunmadığı boş sınıflar tercih edilmiştir. Araştırmanın yürütüldüğü dersliklere ait fotoğraflar aşağıda sunulmuştur.



Şekil 4. Araştırma Ortamı 1



Şekil 5. Araştırma ortamı 2

3.4. Veri Toplama Araçları ve Süreci

Eylem araştırmacısı, belirlediği araştırma sorularını dikkate alarak, problemi daha ayrıntılı tanımlamak ve problemin çözümüne yönelik öneriler elde etmek amacıyla ilgili alanda veriler toplar (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Eylem araştırmalarında hangi verilerin toplanacağına karar vermek büyük ölçüde problemin niteliğine bağlıdır. Veri toplama sürecine yönelik evrensel bir yöntem yoktur; bunun yerine, birey ya da grup, belirli bir sorunu anlamak ve çözmek için hangi verilerin yararlı olacağını değerlendirmelidir (Mills, 2000).

Eylem araştırmalarında veriler, hem nicel hem de nitel yöntemin birlikte kullanılmasıyla toplanabilir. Araştırmanın daha geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşabilmesi için, birbirini tamamlayacak veri toplama yöntemlerinin birlikte kullanılması, veri çeşitleme stratejisinin (triangulation) sağlanması daha uygun olacaktır (Büyüköztürk vd., 2022). Çeşitli kaynaklardan toplanan veriler problemin çözümü için daha geniş bakış açısı yaratır (Uzuner, 2005, s. 7).

Bu araştırmada, belirlenen araştırma problemi doğrultusunda hem nicel hem de nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmanın veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır.

3.4.1. Kişisel bilgi formu. Kişisel bilgi formu, uygulama öncesinde araştırmaya katılacak olan çocukları daha iyi tanıyabilmek, betimleyebilmek ve çalışmalara alt yapı oluşturabilmek amacıyla hazırlanmıştır.

Bu form; cinsiyet, anne ve babanın mezun olduğu okul, anne babanın çalışma durumu, daha önce müzik dersi ya da kursu alıp almamaları ve şu anda müzikle ilgili okul dışı herhangi bir eğitim alıp almadıklarına yönelik maddelerden oluşmaktadır.

3.4.2. Katılımcı gözlem. Katılımcı gözlemin temel özelliği, gözlemlediği grubun bir üyesi olmasıdır. Katılımcı olarak gözlemci, gözlem yapılan ortamda bulunan, katılımcılar tarafından araştırmacı olduğu bilinen fakat uygulamalarda rol almayan kişidir (Büyüköztürk vd., 2022).

Bu araştırmada araştırmacı, katılımcı olarak gözlemci rolündedir. Araştırmacı topladığı verilerin geçerliliğini artırmak için uygulama sürecinde video kayıtları kullanmıştır. Uygulama süresince her hafta yapılan müzik eğitiminin kamera kayıtları alınmış ve bu kayıtlar araştırma verisi olarak kullanılmıştır. Uygulama sonunda video kayıtları harici diske kaydedilmiştir.

3.4.3. Yarı yapılandırılmış görüşme formları. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırma problemine ilişkin tüm boyutların ve soruların kapsamlı bir şekilde ele alınmasını sağlamak amacıyla geliştirilmiş bir yöntemdir. Bu yöntemde görüşmeci, daha önceden hazırlamış olduğu konuya bağlı kalarak hem hazırladığı soruları sorma hem de daha ayrıntılı bilgi almak amacıyla ek soru sorma özgürlüğüne sahiptir (Yıldırım ve şimşek, 2021). Yarı yapılandırılmış görüşmeler, hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir (Büyüköztürk vd., 2018).

Bu araştırmada, DEHB tanısı almış çocukların davranışlarına ilişkin ailelerin ve çocukların görüşlerini elde etmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılması planlanmıştır. 12 hafta boyunca süren uygulamanın hemen ardından, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak uygulamaya katılan çocuklar ve çocukların aileleriyle bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme formunun içerik geçerliliğini sağlamak amacıyla, alanında uzman eğitimcilerin görüşleri alınarak forma son biçimi verilmiştir (Ek-3, Ek-4).

Uygulama sonrası ailelerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler Denizli ilçe belediyesi ek hizmet binasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, Denizli ilçe belediyesinde görev yapan psikoloğun çalışma ofisinde, 5 ocuk ve çocukların aileleriyle bireysel olarak sohbet ortamında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler için çalışma ofisinin seçilme nedeni ortamın sessiz, sakin ve araştırmacının rahat edebileceği bir ortam olmasıdır. Çocuklarla yapılan görüşmeler, ailelerinden gerekli izinler alınarak gerçekleştirilmiş ve katılımcıların onayı doğrultusunda görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Aile ve çocuklarla yapılan görüşmeler ortalama 15 dakika sürmüştür. Görüşme verileri hiçbir değişiklik yapılmadan yazıya dökülmüştür.

3.4.4. Araştırmacı günlükleri. “Araştırmacı günlüğü, araştırmacının gelişiminin ve araştırma bilgisinin inşasının ayrılmaz bir parçası olarak görülebilir. Günlük yazma ve yansıtmanın öğretimin gelişiminde aracı olarak hareket ettiği gibi, araştırmacı günlükleri de araştırma bilgisinin inşasında aracılık eder” (Engin, 2011, s. 303).

Araştırmacı, etkinlik öncesi, etkinlik sırası ve etkinlik sonrasındaki öğretim sürecine bu süreçte karşılaşılan problemleri yansıtan günlükler tutmuştur. Araştırma süreci boyunca hatırlatıcı küçük notlar alınmış ve daha sonra bu notlar genişletilerek günlükler yazılmıştır. Araştırmacı uygulama süreci boyunca toplam 12 adet günlük yazmıştır ve yazılan günlüğe ait veriler sürecin izlenmesinde yol gösterici olmuştur. Araştırmacı günlüğüne ait örnek Ek-5’te sunulmuştur.

3.4.5. Öğretmen günlükleri. Araştırmada eylem planını gerçekleştiren kişi müzik öğretmenidir. Araştırma süresince müzik öğretmeninden, uyguladığı etkinliklere ilişkin gözlemlerini ve düşüncelerini kaydetmesi, çocukların kazanımlarını analiz etmesi amacıyla günlük tutması istenmiştir. Bu süreçte kendi değerlendirmelerini yaparak bakış açısını yansıtmaları beklenmiş; veri kaybını önlemek ve gözlemleri desteklemek amacıyla etkinliklerin video kayıtlarından yararlanılması sağlanmıştır. Her hafta uygulanan eylem planına yönelik gözlemlerini yansıtmaları amacıyla günlük tutan müzik öğretmeni, gereken yerde video kayıtlarını tekrar izleyerek değerlendirmelerini yapmıştır. Bu yöntem, hem nitel verilerin daha güvenilir bir şekilde toplanmasını hem de öğretmenin uygulama sürecindeki deneyimlerinin derinlemesine analiz edilmesini mümkün kılmıştır. Öğretmen günlüğüne ait örnek Ek-6’da sunulmuştur.

3.4.6. Eylem Planı. Araştırmanın uygulaması, hazırlanan eylem planları ile sağlanmıştır. Uygulama sürecinde MEB müzik dersi öğretim programından yararlanılarak oluşturulan eylem planları, araştırmanın amacına yönelik kazanımlar belirlendikten sonra bu kazanımlara yönelik olarak hazırlanmıştır. Hazırlanan eylem planlarında “giriş”, “gelişme” ve “sonuç” aşamaları yer almış ve “öğrenme alanı”, “kazanımlar”, “süre” ve “araç-gereç” kısımları da ayrıca belirtilmiştir.

Eylem planları, ilk 3 hafta araştırmacının hazırladığı ilk haliyle uygulanmış ancak araştırmacı ve müzik öğretmenin gözlemleri doğrultusunda çocukların gelişim düzeylerine göre planlarda değişikliğe gidilmiştir. Her hafta yapılan eylem planından sonra araştırmacı yeni bir plan hazırlamış ve bu planları müzik öğretmeniyle paylaşıp son halini vermiştir. 31 Ekim 2022 haftasına kadar her hafta farklı bir eylem planı uygulanmış ve çocuklara, o hafta gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin ödevler verilmiştir. Ancak, araştırmacı ve müzik öğretmenin gözlemleri doğrultusunda, çocukların müzikal davranışları açısından daha etkili bir sonuç elde etmek amacıyla tek bir eylem planının aşamalı olarak uygulanmasının daha yararlı olacağı değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda, araştırmacı tarafından hazırlanan eylem planı, 31 Ekim 2022 tarihinden itibaren beş haftalık bir sürece yayılmış ve detaylı bir şekilde uygulanmıştır.

3.4.7. Dereceleme ölçeği. Dereceleme ölçeği, bireylerin veya nesnelerin davranış özelliklerine ilişkin sıralanmış cümlelerin, gözlem yapan kişi tarafından değerlendirilmesini esas alan, gözlemlerin kaydedilmesi için kullanılır (Baştürk, tarihsiz).

Derecelendirme ölçekleri, bireysel olarak kullanılabileceği gibi kişilerin özelliklerini başka bireylerin özellikleriyle karşılaştırmaya imkan verdikleri ve hazırlanması çok kolay olduğu için her türlü davranışın ölçülmesinde sıklıkla kullanılmaktadır (Atılğan, Kan, Aydın, 2017, s. 244)

Araştırmacı tarafından geliştirilen dereceleme ölçeği, DEHB tanısı almış 7-9 yaş aralığındaki çocukların müzikal kazanımlarını değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu ölçek, çocukların müzikal davranışlarını ve becerilerini ölçmeyi hedeflemekte olup, MEB müzik dersi öğretim programı temel alınarak oluşturulmuştur. Ölçeğin hazırlanma sürecinde uzman görüşlerine başvurulmuş ve alınan geri bildirimler doğrultusunda son hali verilmiştir (Ek-7).

Uygulama süreci boyunca çocukların etkinlikleri kamera ile kaydedilmiş ve bu kayıtlar detaylı analiz edilerek değerlendirme yapılmıştır. Dereceleme ölçeği, MEB müzik dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanları esas alınarak yapılandırılmıştır. Programda tanımlı öğrenme alanlarına uygun kazanımlar

belirlenmiş ve bu kazanımlar öğrenme alanı başlıkları altında sınıflandırılmıştır. Ölçek, toplamda dört öğrenme alanını ve bu alanlara ilişkin dokuz kazanımı içermektedir.

Dinleme ve Söyleme: Bu öğrenme alanı kapsamında üç kazanım yer almaktadır:

- Müziğe beden ritmi ile eşlik etme,
- Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik etme,
- Birlikte şarkı söyleme.

Müziksel Algı ve Bilgilenme: İkinci öğrenme alanında üç kazanım bulunmaktadır:

- Sözcüklerdeki ritimleri seslendirme,
- Müziğin bölümlerini fark etme,
- Düzeyine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar etme.

Müziksel Yaratıcılık: Üçüncü öğrenme alanında bir kazanım yer almaktadır:

- Müziğe uygun hareket etme.

Müzik Kültürü: Dördüncü ve son öğrenme alanında iki kazanım bulunmaktadır:

- Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergileme,
- Oyun esnasında sırasını bekleme.

Ölçekte her bir kazanım, beşli dereceleme sistemi ile değerlendirilmiştir: "Çok düşük (1)", "Düşük (2)", "Orta (3)", "Yüksek (4)" ve "Çok yüksek (5)". Değerlendirme süreci, uygulama sırasında kaydedilen video görüntülerinin, alanında uzman dört kişi tarafından incelenmesiyle gerçekleştirilmiştir. Bu yöntemin, değerlendirmelerin objektifliğini artırdığı ve elde edilen verilerin güvenilirliğini desteklediği düşünülmektedir.

Bu ölçek, DEHB tanısı almış çocukların müzikal becerilerini değerlendirmeye yönelik özgün bir araç sunmakta ve eğitim süreçlerinde kullanılabilecek nitelikli bir değerlendirme yaklaşımı sağlamaktadır.

3.4.8. Video kayıtları. Video kayıtları, öğrencilerin sözel olmayan davranışları, uygulama süresince hareketleri ve uygulayıcının performansı hakkında genel bilgi sağlar (Johnson, 2015).

Video kayıtları, araştırmacı ve uygulayıcının etkinlik süresince öğretme-öğrenme sürecine odaklandığı zamanlarda, gözden kaçırılan durumların ortaya çıkmaması açısından kullanabileceği bir veri toplama aracıdır. Ayrıca video kayıtları, uygulama sonrasında çocukların müzikal davranışlarında nasıl bir değişim olduğunu ortaya koymak amacıyla oluşturulan dereceleme ölçeği için de bir verikaynağıdır. Alan uzmanları her üç haftada bir video kayıtlarını izleyerek puanlama ölçeğini doldurmuşlardır.

12 haftalık öğrenme- öğretme sürecinde her hafta kamera kayıtları alınmış ve bu kayıtlar araştırma verisi olarak kullanılmıştır. Araştırmada video kayıtları, öğrenme- öğretme süreci boyunca araştırmacı tarafından çekilmiş veders bitiminde videolar harici diske kaydedilmiştir. Verilerin video kayıtları için araştırmacının cep telefonu kullanılmıştır. Araştırmada 12 haftalık eğitim boyunca gerçekleştirilen video kayıtlarının süresi toplam 422 dakikadır.

3.4.9. Ses kayıtları. Uygulama sonrasında aile ve çocuklarla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde ses kayıtları kullanılmıştır. Araştırmada, görüşmeler sırasında veri kaybını önlemek amacıyla ses kaydı alınmıştır. Görüşmelerin ses kayıtlarında araştırmacının cep telefonu kullanılmıştır. Kayıtlar bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Veri analizi, verilerin düzenlenmesi, araştırma soruları çerçevesinde betimlenmesi ve yorumlanması aşamalarından oluşur. Eylem araştırmalarında analiz genellikle süreklilik gösterir; yani veri toplama ile eş zamanlı yürütülür ve toplanacak ek verilerin türü ve niteliğine ışık tutar (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 325).

Nitel araştırmalarda analiz hem veri toplama sürecinde hem de veri toplama süreci bittikten sonra yapılabilir. Bu tür araştırmalarda analiz yapılma nedeni, şablonları, düşünceleri, açıklamaları ve anlamları keşfetmektir (Büyüköztürk vd., 2022, s. 258). Araştırmacılar, verilerin toplanmasından sonra “veriler ne anlama gelmektedir?”

sorusunu sorarlar. Araştırmacının topladığı verileri anlamlandırması ve araştırma sorularına yanıt aramasıyla birlikte veriler yorumlanır (Uzuner, 2005).

Araştırmada veriler kişisel bilgi formu, yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacı ve öğretmen günlükleri, eylem planı, dereceleme ölçeği, video ve ses kayıtları aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analiz sürecinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analizde veriler, araştırma sorusu ya da alt sorulardan yola çıkılarak belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bireylerin görüşlerini çarpıcı biçimde yansıtmak için doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Amaç, elde edilen bulguları okuyucuya düzenli ve yorumlanmış biçimde sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

3.5.1. Kişisel bilgi formunun analizi. Araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu, çocukların demografik ve eğitim geçmişine yönelik çeşitli bilgileri toplamayı amaçlamaktadır. Formda çocukların cinsiyeti, anne ve babalarının mezun oldukları okullar, ebeveynlerin çalışma durumu, çocukların geçmişte müzik dersi ya da kursu alıp almadıkları ve hâlihazırda okul dışı herhangi bir müzik eğitimi alıp almadıkları gibi maddeler yer almaktadır. Katılımcı sayısının sınırlı olması nedeniyle, kişisel bilgi formundan elde edilen verilerin analizi sayısal olarak doğrudan sunulmuş ve ayrıntılı bir istatistiksel değerlendirme yapılmamıştır. Bu durum, mevcut verilerin daha doğrudan ve anlaşılır bir biçimde raporlanmasını sağlamayı hedeflemiştir.

3.5.2. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizi. Eylem araştırmasının uygulanmasının ardından, çocuklar ve aileleriyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler, betimsel analiz yaklaşımı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmacı, bu süreçte öncelikle görüşme verilerini bilgisayar ortamına aktararak yazılı dökümler oluşturmuş ve bu dökümleri detaylı bir şekilde okuyarak ön analizini gerçekleştirmiştir. Verilerin analizi sırasında, ortak özelliklere sahip yanıtlar belirlenmiş ve bu yanıtlar gruplandırılarak ana temalar altında bir araya getirilmiştir. Oluşturulan ana temalar belirli bir düzen içinde sınıflandırılmış ve bu sınıflandırmadan hareketle temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Katılımcı

sayısının sınırlı olması nedeniyle, çocuklar ve ailelerin görüşmeler sırasında verdikleri yanıtlar herhangi bir genelleme yapılmaksızın olduğu gibi yansıtılmış ve özgün halleriyle analiz sürecine dâhil edilmiştir. Bu yöntem, katılımcıların ifade ettikleri bireysel deneyim ve görüşlerin araştırma sonuçlarına doğrudan katkı sağlamasına olanak tanımıştır.

3.5.3. Araştırmacı ve öğretmen günlüklerinin analizi. Araştırmacı ve öğretmen, uygulama sırası ve sonrasında karşılaşılan durumları ve problemlerin kaydedilmesi amacıyla düzenli olarak günlükler tutmuştur. Araştırma süreci boyunca alınan hatırlatıcı küçük notlar, daha sonra detaylandırılarak günlük haline getirilmiştir. Toplanan veriler her hafta bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ve çocukların uygulama sürecine yönelik analizler, öğretmen ve araştırmacı günlüklerinden doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

3.5.4. Eylem planının analizi. Eylem planı hazırlamak amacıyla kazanımları belirlemek için "MEB İlkokul 2. Sınıf Müzik Dersi Öğretim Programı", doküman incelemesi yöntemiyle analiz edilmiştir. Doküman incelemesi araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 189). Doküman incelemesi sonrasında elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Bu yaklaşıma göre, elde edilen veriler, daha önceden araştırma sorusu veya alt sorularından yola çıkılarak belirlenmiş temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 244).

Araştırmada, hazırlanan eylem planı doğrudan aktarılmış ve bu sürecin detayları titizlikle incelenmiştir. Eylem planının analizine yönelik olarak, uygulama sürecinde gerçekleştirilen çalışmalar ayrıntılı bir biçimde yazıya dökülmüştür. Bu bağlamda, verilerin çeşitliliği ve güvenilirliğini artırmak amacıyla öğretmen ve araştırmacı günlükleri gibi nitel veri kaynakları kullanılmıştır. Ayrıca, uygulama sırasında öğretmenler ile çocuklar arasında gerçekleşen diyaloglar kayıt altına alınarak çözümlemeye dâhil edilmiş ve bu diyaloglardan seçilen örnekler doğrudan

sunulmuştur. Bu yaklaşım, eylem planının etkinliğini değerlendirme sürecine çok yönlü bir bakış açısı kazandırmayı hedeflemiş ve veri analizine derinlik kazandırmıştır.

3.5.5. Video ve ses kayıtlarının analizi. Verilerin toplanması sürecinde her hafta kamera kayıtları alınmış ve bu kayıtlar araştırma verisi olarak kullanılmıştır. Araştırmada video kayıtları, öğrenme- öğretme süreci boyunca araştırmacı tarafından kaydedilmiş ve düzenli olarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmada Toplam 12 hafta süren eğitim süreci boyunca elde edilen video kayıtlarının toplam süresi 422 dakika olarak hesaplanmıştır. Araştırmacı, elde edilen video kayıtlarını bilgisayar ortamında metne dönüştürmüş ve bu kayıtlar, uygulama sürecinde çocukların izlenmesi ile araştırma verilerinin geçerliliğinin sağlanması amacıyla kullanılmıştır.

3.5.6. Dereceleme ölçeğinin analizi. Araştırmada elde edilen veriler analiz edilmeden önce beş puanlayıcı arasındaki uyum Kendall'ın W uyum katsayısı ile incelenmiş ve beş puanlayıcı arasındaki uyumun .517 ($p < .05$) olduğu görülmüştür. Bunun ardından aynı zamanda uygulayıcı rolü olan bir puanlayıcı, yanlış davranmış olabileceği düşünülerek analizlerden çıkarılarak kalan dört puanlayıcı arasındaki uyum tekrar değerlendirilmiştir. Buna göre uygulayıcı rolü olmayan dört puanlayıcı arasındaki uyumun .625 ($p < .05$) olduğu bulunmuştur. Schmidt (1997), Kendall'ın W uyum katsayısı için .50- .70 arasındaki katsayıları orta düzeyde uyum olarak nitelendirmiştir. Her ne kadar hem beş hem de dört puanlayıcı arasındaki uyum bu sınıflandırmaya göre orta düzeyde uyuma işaret etse de dört puanlayıcı arasındaki uyumun daha yüksek olması nedeniyle analizler dört puanlayıcıdan elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Buna göre her bir çocuğun dört puanlayıcıdan aldığı puanların ortalaması ve standart hatası hesaplanarak, R 4.4.1 (R Core Team, 2024) üzerinde ggplot2 (Wickham, 2016) paketi kullanılarak görselleştirilmiştir. Grafiklerde yer alan noktalar ortalamayı, noktaların etrafındaki dikey çizgiler ise ortalamaya ait %95 olasılıkla güven aralığını temsil etmektedir.

Öğrencilerin ortalama puanlarının yorumlanmasında dereceli puanlama anahtarının her bir ölçütünden alınabilecek en yüksek puan ile en düşük puan arasındaki fark, elde edilmek istenen kategori sayısına bölünmüştür. Dereceli puanlama anahtarının her bir ölçütünden en yüksek 5, en düşük 1 puan alındığı ve öğrenci puanlarının beşli bir kategoride yorumlanması istendiği için kategori aralığı olarak $(5 - 1) / 5 = 0.80$ belirlenmiştir. Bu bağlamda öğrenci puanları aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır:

Tablo 5.

Puan Aralığı Tablosu

Puan aralığı	Sınıflandırma	Kısaltma
1.00 – 1.80	Çok düşük	ÇD
1.81 – 2.60	Düşük	D
2.61 – 3.40	Orta	O
3.41 – 4.20	Yüksek	Y
4.21 – 5.00	Çok yüksek	ÇY

Çocuklar, her üç haftada bir dereceleme ölçeği kullanılarak değerlendirilmiş ve bu süreçte elde edilen veriler doğrultusunda süreç değerlendirmesi gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda, çocukların eğitim aldığı 1., 4., 7., 10. ve 12. haftalarda gerçekleştirilen uygulamalar, alanında uzman kişiler tarafından analiz edilmiştir. Bu değerlendirme, çocukların gelişim sürecindeki değişimlerin izlenmesine ve uygulamanın etkilerinin sistematik bir şekilde incelenmesine olanak sağlamıştır. Yorumlamanın kolaylığı bakımından kazanımlar gruplar halinde ele alınmış ve çocukların beş haftalık gelişimleri bu bağlamda grafik ve tablolarla görselleştirilmiştir.

3.6. Geçerlilik ve Güvenirlik

Nitel araştırmada geçerlik araştırılan olgunun, olduğu şekliyle ve olabildiğince tarafsız gözlenmesi, ölçülmek istenen bir şeyin ne derece ölçüldüğüdür. Güvenirlik ise bir çalışmanın benzer sonuçlarla tekrarlanabilirliği yani araştırma sonuçlarının inandırıcılığı anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, Johnson, 2019). Nitel araştırma kapsamında, geçerliği ve güvenirliliği sağlamak amacıyla inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik gibi stratejilerden yararlanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

İnandırıcılık kapsamında, araştırmacının elde ettiği bulguların gerçekliğine, benzer ortamlarda sonuçların geçerliğine, süreçlerin birbiri ile tutarlı olmasına, verilerin nesnel bir yaklaşımla toplandığına ve yine nesnel bir yaklaşımla sonuçlar ortaya koyduğuna ilişkin kanıtlar sunması gereklidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 290). Bu çerçevede, bu araştırmanın inandırıcılığını artırmak amacıyla birden fazla yöntem ve strateji benimsenmiştir. Öncelikle, uzun süreli etkileşim sağlanabilmesi ve araştırmanın derinlemesine yürütülebilmesi için veri toplama süreci 3 ay boyunca devam etmiş ve bu süre zarfında farklı veri toplama teknikleri bir arada kullanılmıştır. Veri çeşitliliği sağlanması adına, kişisel bilgi formu, katılımcı gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacı ve öğretmen günlükleri, eylem planı ve dereceleme ölçeği gibi yöntemlere başvurulmuş ve böylelikle elde edilen verilerin birbiriyle tutarlılığı ve destekleyiciliği sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmak için ölçme araçlarının geliştirilmesinde alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuş, elde edilen verilerin çeşitliliği ve nesnelliği konusunda özen gösterilmiştir. Bütün bu yöntemler, araştırmada bulguların gerçekliğini ve sürecin inandırıcılığını artırmak için planlı ve sistematik bir şekilde uygulanmıştır.

Nitel araştırmalarda *aktarılabirlik*, araştırmayı okuyan bireylerin benzer ortam ve süreçlere ilişkin bir anlayış oluşturmalarını, kendi uygulamalarına daha deneyimli ve bilinçli yaklaşımlarını sağlayabilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 294). Bu araştırmanın katılımcılarını, 7-9 yaş aralığında, DEHB tanısı almış 5 erkek çocuk, çocukların aileleri, müzik öğretmeni ve araştırmacı oluşturmaktadır. Uygulama, 12 hafta boyunca devam etmiş ve uygulamalar Denizli ilçe belediyesi ek hizmet binasında gerçekleşmiştir. Araştırmada, belirlenen araştırma problemi doğrultusunda hem nicel hem nitel veri toplama araçları kullanılmıştır. Veri toplama sürecinde öncelikle, çocuklar hakkında bilgi toplamak amacıyla kişisel bilgi formları doldurulmuştur. Araştırmanın uygulaması, araştırmacı tarafından hazırlanan eylem planları ile sağlanmıştır. Haftada bir gün ve esnek saat aralıklarında uygulama ve gözlemler gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, katılımcı gözlemci olarak araştırmaya dahil olmuştur. Uygulamalar, araştırmacı tarafından kayıt altına alınarak hem gözlem hem de veri analizi sürecinde çok yönlü bir yaklaşım benimsenmiştir. 12 haftalık uygulama sürecinin ardından, araştırmanın katılımcıları olan aileler ve çocuklarla

yarı yapılandırılmış görüşmeler düzenlenmiştir. Veri kaybının önüne geçmek ve görüşme süreçlerini tam anlamıyla yazıya dökmek amacıyla tüm görüşmelerde ses kaydı alınmış ve bu kayıtlar daha sonra ayrıntılı bir analiz için kullanılmıştır. Ek olarak, yapılan tüm uygulamalar sırasında araştırmacı tarafından video kayıtları yapılmış, bu sayede süreçlerin ayrıntılı bir şekilde izlenmesi ve değerlendirilmesi sağlanmıştır. Araştırma boyunca öğretim sürecini ve bu süreçte karşılaşılan problemleri yansıtmak amacıyla araştırmacı ve öğretmen tarafından günlükler tutulmuştur. Elde edilen veriler herhangi bir yorum yapılmaksızın doğrudan aktarılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler sık sık doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Dereceleme ölçeğinin analizinde ise her bir çocuğun dört puanlayıcıdan aldığı puanların ortalaması ve standart hatası hesaplanarak, R 4.4.1 (R Core Team, 2024) üzerinde ggplot2 (Wickham, 2016) paketi kullanılarak görselleştirilmiştir.

Teyit edilebilirlik ise araştırmacının ulaştığı sonuçları topladığı verilerle sürekli olarak teyit etmesi ve bu çerçevede okuyucuya mantıklı bir açıklama sunabilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 295). Bu çalışmada teyit edilebilirliğin sağlanması amacıyla elde edilen sonuçların dayandığı veriler ve analiz süreci detaylı bir biçimde düzenlenmiş olup gerekli görülen durumlarda incelemek üzere kontrol altına alınmıştır. Araştırma boyunca verilerin toplanması aşamasında ses ve video kayıtları alınmış, doğrudan dökümleri yapılmış ve gerektiğinde bu verilerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Tutarlık, olay ve olguların ortama ve zamana bağlı olarak oluşukları ve aynen tekrar edilmesinin mümkün olmadığı varsayımı dikkate alındığında nitel çalışmada güvenilirliği sağlamak mümkün görünmemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 295). Çalışmada tutarlılığı sağlamak amacıyla veri toplama sürecinde ses ve video kaydı alınmış, gerekli görülen yerlerde bu kaynaklardan doğrudan alıntılara yer verilmiş ve elde edilen verilerin analizinde alanda uzman kişilerden yardım alınmıştır.

Çocukların müzikal kazanımlarının değerlendirilmesi aşamasında dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Çocuklar, her üç haftada bir dereceleme ölçeği kullanılarak değerlendirilmiş ve bu süreçte elde edilen veriler doğrultusunda süreç değerlendirmesi gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda, çocukların eğitim aldığı 1., 4., 7.,

10. ve 12. haftalarda gerçekleştirilen uygulamalar, alanında uzman kişiler tarafından analiz edilmiştir. Bu değerlendirme, çocukların gelişim sürecindeki değişimlerin izlenmesine ve uygulamanın etkilerinin sistematik bir şekilde incelenmesine olanak sağlamıştır.

Araştırmada elde edilen veriler analiz edilmeden önce, değerlendirmeciler arasındaki tutarlılığı belirlemek amacıyla beş puanlayıcı arasındaki uyum Kendall'ın W uyum katsayısı ile incelenmiş ve beş puanlayıcı arasındaki uyumun .517 ($p < .05$) olduğu görülmüştür. Bunun ardından aynı zamanda uygulayıcı rolü olan bir puanlayıcı, yanlış davranmış olabileceği düşünülerek analizlerden çıkarılarak kalan dört puanlayıcı arasındaki uyum tekrar değerlendirilmiştir. Buna göre uygulayıcı rolü olmayan dört puanlayıcı arasındaki uyumun .625 ($p < .05$) olduğu bulunmuştur. Schmidt (1997), Kendall'ın W uyum katsayısı için .50- .70 arasındaki katsayıları orta düzeyde uyum olarak nitelendirmiştir. Her ne kadar hem beş hem de dört puanlayıcı arasındaki uyum bu sınıflandırmaya göre orta düzeyde uyuma işaret etse de dört puanlayıcı arasındaki uyumun daha yüksek olması nedeniyle analizler dört puanlayıcıdan elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir.

3.7. Araştırmada Alınan Etik Önlemler

- Araştırma gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemler dikkate alınarak incelenmiş ve 02.03.2022 tarihinde etik kurul tarafından etik açıdan uygun bulunmuştur (Ek-1 Etik Kurul Raporu).
- Araştırmada uygulama sürecini gerçekleştirmek için resmi izinler alınmıştır.
- Uygulamaya dahil olan katılımcılara araştırmanın amacı hakkında detaylı bilgi verilmiştir.
- Yapılan uygulama sürecinin video kaydı ve yarı yapılandırılmış görüşmelerin ses kaydının alınmasına ilişkin katılımcıların onayı alınmıştır.
- Katılımcıların, araştırmada gönüllülük esasına dayalı bir şekilde yer aldıklarını beyan etmeleri sağlanmıştır
- Araştırmaya katılan çocukların gerçek isimleri kullanılmamıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde eylem araştırması sürecinde elde edilen bulgular ve bulguların yorumlanması yer almaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi, “DEHB tanısı almış çocuklara uygulanan müzik etkinliklerinin öğrenme-öğretme süreci nasıl gerçekleştirilmiştir?” şeklindedir. Buradan yola çıkarak elde edilen bulgular, araştırmacı ve öğretmen günlüklerinden ve video kayıtlarından alıntılarla birlikte aşağıda sunulmuştur.

4.1.1. Müzik etkinliklerinin gerçekleştirilmesi. Uygulamanın, haftada bir ders saati olarak yapılması kararlaştırılmış ancak özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerle çalışıldığı için uygulanacak etkinlikler için net bir ders saati süresi belirtilmemiştir. Uygulanan ders planları aynı zamanda araştırmanın eylem planı kısmını da oluşturmaktadır. Uygulanan bu planlar MEB İlkokul Müzik Dersi 2. sınıf Öğretim Programı çerçevesinde oluşturulmuştur. Elde edilen bulgular, uygulama sürecinde kullanılan müzik etkinlikleri, etkinliklerle ilgili çözümlemeler, araştırmacı ve öğretmenlere ait günlüklerden alıntılar ile birlikte yorumlanmıştır.

4.1.1.1. Birinci hafta uygulama dersine ait öğrenme-öğretme süreci.

Tablo 6.

1. Eylem Planı

12.09.2022Tarihli Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci Ders Planı 1	
Etkinlik Adı:	Tanışma Oyunu
Öğrenme Alanı:	Müziksel yaratıcılık, Dinleme-söyleme
Kazanımlar:	- Müziğe beden ritmi ile eşlik eder - Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder

	- Birlikte şarkı söyler - Sözcüklerdeki ritimleri seslendirir - Müziğin bölümlerini fark eder - Düzeğine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar eder - Müziğe uygun hareket eder - Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler - Oyun esnasında sırasını bekler
Süre:	33'
Araç-Gereçler:	Davul, çelik üçgen

Giriş

Öğretmen sınıfa elinde çelik üçgenle gelir. Çocuklarla bir daire oluşturulur ve öğretmen arkasında tuttuğu çelik üçgene bir kez vurur ve “Bir ses duydum nereden geldi bil bakalım kimin arkasında?” şarkısıyla derse giriş yapar.

Öğretmen önce kendini tanıtmak için kendi arkasında çaldığı çelik üçgeni çalar ve kendi adını söyler. Sonra sırayla her bir çocuğun arkasına geçerek çelik üçgeni çalar ve çocuklardan isimlerini söylemesini ister. Bunu tüm çocuklara uygular ve her biri adını söyler. Öğretmen ise cevap olarak tek tek tüm çocuklara “Merhaba” der.

Öğretmen çocuklardan, ormanda sessizce yürüyüşe çıktıklarını hayal etmelerini ve bunu birlikte canlandırmalarını ister. Çelik üçgen sesi duyulduğunda herkes heykel olur ses bitince herkes yürümeye devam eder. Daha sonra aynı yürüyüş çalışması “Seven Jump” şarkısı ile devam eder. Çocuklar şarkı eşliğinde yürürken, adım ve alkışlar kullanılır. Şarkının son ölçüsünde çocuklar birbirleriyle ‘merhaba’ şeklinde el sıkışır. Böylece hem derse giriş yapılmış olur hem de çocukların ısınma aşamaları sağlanır.

Seven Jumps

Anonymous



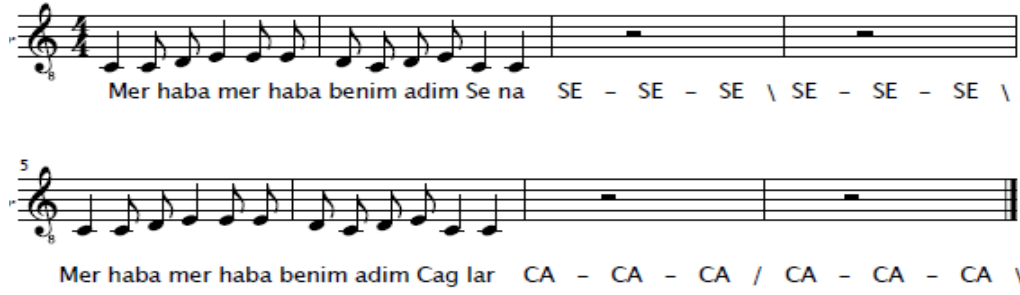
Gelişme

Çocuklarla birlikte dairede oturulur. “Merhaba” şarkısını söylemeye başlayan öğretmen önce kendi adını çocuklara sorar. Örn: “Merhaba merhaba benim adım?”. Çocuklar tahmin etmeye çalışır. Öğretmen ritim çubuklarıyla sadece adının ilk hecesini söyler (se se se). Her seferinde ritim çubukları sırayla bir yandaki çocuğa geçirilir. Tüm çocuklara ritim çubuğu dağıtıldıktan sonra öğretmen kendi adını söyler ve sırayla gruptaki tüm çocukların adı tekrar edilir.

Herkes adını tekrar ettikten sonra yine ritim çubuğu eşliğinde “Merhaba” şarkısının bütün sözleri 2-3 kere tekrar edilecek şekilde ritmik olarak çalışılır. Ritim çalışması devam ederken öğretmen şarkıyı enstrümanı ile çalar ve söylemeye başlar.

MERHABA

Çağlar Temiz



Çocuklar şarkıyı öğrendikten sonra herkes isminin ilk hecesiyle ilgili bir nesne bulur ve nesnenin şeklini taklit eder. Tüm çocuklar ismini söyleyene kadar öğretmen şarkıyı çalmaya devam eder.

Örnek: **Merhaba merhaba benim adım Sena**

Sepet gibi (Çocuk bulduğu nesnenin şeklini, beden hareketleriyle taklit etmeye çalışır)

Tüm çocuklar ismiyle ilgili nesne bulana kadar oyun devam eder.

Sonuç

Çocuklar daire şeklinde oturur ve her çocuğa davul dağıtılır. Çocukların davulu tanıması ve davuldan nasıl bir ses çıktığını keşfetmeleri için davuldan değişik sesler üretilir ve seslerin neye benzediği hakkında sohbet edilir. Bu çalışmanın devamında öğretmen öğreteceği tekerlemeyi davul çalarak söyler.

**Portakalı soydum
Başucuma koydum
Ben bir yalan uydurdum
Duma duma dum**

Çalışma tekrar edildikten sonra davullar bir yandaki arkadaşına verilir ve oyun devam eder.

1. Tekerleme baştan sona söylenir ve tekerlemenin yalnızca **“DUM”** hecelerinde davul çalınır.
 2. Tekerleme söylenirken birim vuruş olarak davul çalınır ve **“DUM”** hecelerinde davul çalınmaz.
- Oyun bu şekilde devam eder ve sonrasında ders sonlandırılır.
-

Tablo 6’da 12.09.2022 tarihinde müzik öğretmeni tarafından yapılan ilk etkinlik görülmektedir. Daha önce öğretmen ve çocuklar birbirlerini tanımadığı için tanışma oyunuyla derse giriş yapılmıştır. Hazırlanan plana bakıldığında dokuz tane kazanım olduğu görülmektedir. Araştırmacı ve öğretmen yapılan ilk etkinlikle ilgili düşüncelerini günlüğe şu şekilde yansıtmıştır:

Derse girişteki dikkat çekme oldukça etkiliydi. Katılımcı çocuklar yeni tanışmanın heyecanı ile derse katılım sağladılar. Dersin hazırlık sürecinde çelik üçgen yönergesinde çoğunlukla çocuklar aktifti. Tekrarlayan süreçlerde bazı çocukların daha aktif bazı çocukların ise ders esnasında daha dağınık olduğu gözlemlendi (Öğretmen Günlüğü, 12.09.2022).

Öğretmen derse hazırlık olarak elinde çelik üçgenle birlikte çocukları sınıfta beklemektedir. Çocuklar heyecanla sınıfa giriş yaptı ve ilk olarak sınıfta bulunan enstrümanlar dikkatlerini çekti. Kendi aralarında kısa bir sohbet ettikten sonra öğretmen çocuklara enstrümanları daha sonra birlikte tanıyacaklarını izinsiz bir

şekilde dokunmamaları gerektiğini önce tanışıp daha sonra enstrümanları nasıl kullanılacağını anlatacağını söyleyerek çocuklarla daire oluşturdular.

DEHB’li çocuklar için kendilerini kontrol etmeleri önemli. Çocuklar yavaş yürüme ve heykel olma çalışmalarını başarılı bir şekilde yaptılar. İlk dersin heyecanı ile oldukça dikkatli görünüyorlar (Araştırmacı Günlüğü, 12.09.2022).

İlk etkinlik tanışmaya yönelik olduğu için genel plan tanışma üzerine oluşturulmuştur. Müzik öğretmeni bu alanda deneyimli olduğu ve bu tür çalışmaları sık sık yaptığı için etkinlikleri stres olmadan, rahat ve akıcı bir şekilde uygulamıştır. Çocuklar sınıfa ilk girdiğinde köşede duran enstrümanları görmüş ve heyecanlanmışlardır. Uygulamaya katılan bütün çocuklar ilk defa müzik eğitimiyle tanışmışlardır. Müzik öğretmeni etkinliğin giriş planında sınıfa elinde çelik üçgenle giriş yapmış ve çocuklarda merak uyandırarak derse başlamıştır. “Bir ses duydum nereden geldi bil bakalım kimin arkasında” tekerlemesiyle tek tek çocukların arkasına geçip çelik üçgeni çalmış ve adlarını öğrenip selamlaşmıştır.

“Müziğin bölümlerini fark eder” ve “müziğe uygun hareket eder” kazanımlarına yönelik olan çalışma etkinliğin bu aşamasında yapılmıştır.

Müzik öğretmeni kendi şarkısı olan “merhaba” şarkısını öğretmiştir. Bu aşamada hem grup birbirini daha yakından tanımış hem de “Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder” kazanımına yönelik çalışmalar yapmıştır. Araştırmacı ve müzik öğretmeni etkinliğin giriş kısmıyla ilgili gözlemlerini günlüğe şu şekilde yansıtmıştır:

Öğretmenin kendi ismini sınıfa söylerken ritim çubuklarını dağıtması çocuklarda merak uyandırdı ve isim oyunu çocuklarda doğaçlama sürecini oluşturdu. Dersin 25. Dakikasına kadar aktif olarak katılım sağlandı ve çocuklar tarafından gruptan ayrılma vs gibi bir durum olmadı (Öğretmen günlüğü, 12.09.2022).

Gruptaki bütün çocukların adının ilk hecesi çubuklarla birlikte çalınıp söylendi. Çalışmanın devamında çocuklar isimleriyle başlayan herhangi bir nesne bulmaya çalışarak o nesnenin şeklini beden hareketleriyle yapmaya çalıştı ve doğaçlama yaparak yaratıcılıklarını kullanmış oldu. Herkes söz alarak derse katıldı. Tüm çocuklar gelişme kısmında şarkı söyleme dışında etkinliğe katılım gösterdi (Araştırmacı günlüğü, 12.09.2022).

Etkinliğin gelişme kısmında öğretmen çocuklara davul ve çubukları dağıtmıştır. Davulun üstünde elini gezdirmiş ve çocuklardan gözlerini kapatmalarını ve bu seslerin neye benzediğini düşünmelerini istemiştir. Benzetmelere yönelik öğretmen ve çocukların diyalogları aşağıdaki gibidir:

Öğretmen: Bunu yaparken gözümüzü kapatalım. Nasıl bir ses çıkıyor?

Çocuklar:Dere

Çocuklar: Sürgülü kapı

Çocuklar: Süpürge

Çocuklar: Araba

Öğretmen: Rüzgar sesine benzettim ben de

Öğretmen doğrudan “portakalı soydum” tekerlemesini davul eşliğinde söylemeye başlamış, tekerleme her bittiğinde davullar bir yandaki çocuğa geçirilmiş ve çalışma bu şekilde devam etmiştir. İlk etkinlik olduğu için çocuklarınders boyunca dikkatlerinin yüksek olduğu gözlemlenmiştir.Etknliğin sonunda öğretmen gitar çalmış ve sadece çocukların ritmik çalışmayı tekrar etmesi istenmiştir. Etkinlikle ilgili öğretmen çocuklara ilk izlenimlerini sormuştur. Öğretmen ve çocukların diyalogları aşağıdaki gibidir:

Öğretmen: Teşekkür ediyorum bugün burada olduğunuz için. Tekrar görüşmek ister misiniz?

Çocuklar: Evet

Öğretmen: O zaman herkes kendini kocaman alkışlasın

Etkinlik sonrasında araştırmacı ve öğretmen arasında kısa bir değerlendirme yapılmıştır. Araştırmacı ve öğretmenin gözlemleri günlüğe aşağıdaki gibi yansımıştır:

Çalgılara transfer sürecinde çok yaratıcı ve etkileyici cevaplar alındı. Tekerleme çalışmasında çocukların tekerlemeyi bilmesi katılımı arttırdı. Zaman zaman çocuklarda enstrüman kullanımında dağınıklık gözlemendi. Vokal ile derse katılım çoğunlukla sağlandı. İlk ders için güzel bir tanışma ve etkinlik ortamı oluşturuldu (Öğretmen günlüğü, 12.09.2022).

4.1.1.2. İkinci hafta uygulama dersine ait öğrenme-öğretme süreci.

Tablo 7.

2. Eylem Planı

19.09.2022Tarihli Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci Ders Planı 2	
Etkinlik Adı:	Kesecikler
Öğrenme Alanı:	Müziksel yaratıcılık, Dinleme-söyleme, Müzik kültürü
Kazanımlar:	• Müziğe beden ritmi ile eşlik eder • Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder • Birlikte şarkı söyler • Sözcüklerdeki ritimleri seslendirir • Müziğin bölümlerini fark eder • Düzeyine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar eder • Müziğe uygun hareket eder • Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler • Oyun esnasında sırasını bekler
Süre:	36'
Araç-Gereçler:	Keseler
Giriş	

The Second Waltz

From "Jazz Suite"

Dmitri Shostakovich



(Shostakovich, 1956).

“Second Waltz” müziği eşliğinde derse giriş yapılır. Müzik eşliğinde serbest bir şekilde yürünür. Öğretmen hangi çocuğun karşısına geçip el çırparsa çocuk da aynı şekilde el çırpıp ve öğretmeni taklit eder. Öğretmen aynı müziğin eşliğinde çeşitli beden hareketleri yapmaya devam eder (bir orkestrayı yönetir gibi) ve çocuklar da kendisini taklit eder.

Gelişme

Gözler kapalı dairede oturulur. Çocuklardan gözlerini kapatmaları ve elleri arkada beklemeleri istenir. İçi boncuk dolu renkli kesecikler dağıtılır. Keseler dağıtılırken öğretmen “kesecikler” şarkısının sözlerinin birinci bölümünü söyler.

Kesecikler

Aylin ŞENOL



Kesecikler

Size bir sürprizim var bilin içinde ne var
Gözünüzü kapatın arkanızda saklayın
Yünden minik bir kese boncuk koydum içine
Her biri farklı renkte seninki ne renk söyle

Çocuklar keseleri arkalarında tutarlar ve ellerindeki materyallerle ilgili (yumuşak, sert, hafif-ağır vb.) öğretmenle birlikte sohbet ederler. Daha sonra keseler ortaya çıkarılır ve keselerin renklerinin ritimleri hep birlikte el çırpılarak söylenir.

Çocuklara serbest zaman tanınarak açılan müzikle birlikte (kuckucks polka) keseleri havaya atıp tutma, bedeninin çeşitli bölümleri üzerinde (baş, omuz, diz) dengede tutma, taşıma çalışmaları yapılır. Keseler avuç içinde tutularak düşürmeden dairesel geniş kavisli hareketler yapılmaya çalışılır. Sağ ve sol el değişimi yapılarak çalışma devam ettirilir.

Sonuç

Daire şeklinde oturulur. Ritim tekrarlama çalışması yapılır. Çocuklar ellerindeki keseciklerle sırayla kendi oluşturdukları ritimleri verir, grup tekrar eder. Son olarak açılan müzik eşliğinde, müziğe uygun bir biçimde keseciklerle ritim çalışması yapılır ve ders sonlandırılır.

Tablo 7’de araştırmacı tarafından hazırlanan etkinlik planı 19.09.2022 tarihinde müzik öğretmeni tarafından uygulanmıştır. İkinci etkinlik planında bulunan “müziğe uygun hareket eder” ve “müziğin bölümlerini fark eder” kazanımlarına yönelik derse hazırlık çalışmaları yapılmıştır. Etkinliğe başlarken öğretmen tarafından hiçbir yönerge verilmemiş ve çocuklar müzik eşliğinde sürece dahil edilmiştir. Araştırmacı ve öğretmenin dersin giriş kısmıyla ilgili gözlemleri günlüğe şu şekilde yansımıştır:

Öğretmen müzik eşliğinde serbest hareket çalışmasıyla başlangıç yaptı. Sözlü yönerge vermedi ve her çocuğun karşısına sırayla geçip müziğin belli kısımlarında alkış hareketinin nasıl yapılacağını gösterdi. Bu çocukların bireysel olarak daha hızlı kavramasını sağladı. Müziğin devamında orkestra yönetir gibi yaptı ve çocukların hepsi öğretmeni dikkatle takip edip yapmaya çalıştı (Araştırmacı günlüğü, 19.09.2022).

Derse giriş aşamasında dikkat çekme ve merak uyandırmaya yönelik çalışma yapıldı. Şarkı eşliğinde dağıtılan keseciklerin nasıl bir nesne olduğunu konuştuk. Sorulan

sorularla ve kullanılan materyalle ilgili fikir geliştirdik ve merak uyandırdık. Çocuklar bireysel verdikleri cevaplar ile ifade edebilmeyi, düşüncelerini söylemeyi fırsat bularak etkinlik ortamında kendisinin duygu ve düşüncelerinin paylaşılmasıyla bir güven ortamı oluştu (Öğretmen günlüğü, 19.09.2022).

Gelişme kısmına gelindiğinde öğretmen çocuklardan gözlerini kapatmalarını istemiş ve merak duygusunu oluşturmuştur. Elleri arkada bekleyen çocukların ellerine tutuşturulan kesecikler hakkında öğretmen ve çocuklar sohbet etmişlerdir. Etkinliğin bu aşaması ile ilgili öğretmen ve çocukların konuşmalarını yansıtan bir bölüm aşağıda sunulmuştur:

Öğretmen: Acaba bu nasıl bir şey? Soğuk mu? Sıcak mı

Çocuklar: Sert

Öğretmen: Yuvarlak mı? Düz mü?

Çocuklar: Yuvarlak

Öğretmen: Teker teker sorabilir miyim? Sence nasıl?

Çocuklar: Soğuk

Öğretmen: Yumuşak mı sert mi

Çocuklar: Sert

Öğretmen: Şekli nasıl

Çocuklar: Yuvarlak

Öğretmen: Sence nasıl bir rengi var

Çocuklar: Yeşil

Öğretmen: İçinde ne var

Çocuklar: Bilye

Öğretmen: Sence bu kokan bir şey mi

Çocuklar: Değil

Öğretmen: Sence bu her yerde bulunabilecek bir şey mi

Çocuklar: Değil

Öğretmen: Şekli nasıl

Çocuklar: Yuvarlak

Gelişme kısmı “sözcüklerdeki ritimleri seslendirir” kazanımına yönelik bir çalışmayla devam etmiştir. Çocuklar sırayla ellerindeki keseciklerin renklerini söylemiş ve bu renkleri ritmik olarak seslendirmişlerdir. Etkinlik sırasında konuşmalar olduğunda öğretmen bazen şarkıyı daha güçlü söylemiş bazen de sözlü olarak uyarılarda bulunmuştur. Öğretmen kesecikleri sıraya koymuş ve çocukların el çırparak baştan sona durmadan bu ritimleri çalmalarını yani ritmik ögeler oluşturmalarını sağlamıştır. Ritmik ögelerin tam olarak öğrenilmesi için “bende- sende” yönergesi vermiş ve bu ritimler taklit yoluyla daha iyi kavranmıştır. Araştırmacı ve öğretmen etkinliğin bu aşamasıyla ilgili gözlemlerini günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

Dersin gelişme aşamasında öğretmen çocuklardan gözlerini kapatmalarını isteyip merak uyandırdı. Elleri arkasında bekleyen çocuklara kesecikler dağıtıldı ve bu

sırada öğretmen şarkıyı mırıldanmaya başladı. Kesecikler üzerine sohbet edildi ve tüm çocuklar merakla birlikte bu sürece katılmış oldu (Araştırmacı günlüğü, 19.09.2022).

Keseciklerin renkleri ritmik olarak seslendirildi. “Bende-sende” yönergesi ile ritimlerin birim vuruşları doğru şekilde yapıldı. Vokal kullanılmayan ritmik çalışmalarda dağınık bir süreç izlenirken ritme vokalle birlikte eşlik edilmesi ritmik öğrenmeyi hızlandırdı. Renkli kesecikler yan yana sıralanarak ritmik bir cümle oluşturuldu (Öğretmen günlüğü, 19.09.2022).

Bu etkinlikte bazı çocuklar tarafından keseciklere zarar verme gibi durumlar söz konusu olmuştur. Öğretmen böyle bir durumla karşı karşıya kaldığında kendi keseciğini çocuğa vermiş, aynı davranışı devam ettiği için keseciği açmaması için sözlü olarak uyarmıştır. Bu durumla ilgili araştırmacı ve öğretmen yaşadıkları zorluklara ilişkin gözlemlerini günlüklerine şöyle yansıtmıştır:

Yapılan keseler bazı çocuklar tarafından açılarak bozuldu. Bu durum meraktan ya da DEHB’nin semptomlarından kaynaklı olabilir (Araştırmacı günlüğü, 19.09.2022).

Bazı çocuklar keseciklerin içini merak ederek açma eyleminde bulundular. Ders akışını bozmaması gerektiği ile ilgili konuşmalar yapıldı (Öğretmen günlüğü, 19.09.2022).

Etkinliğin son aşaması olan sonuç kısmında keseciklerle birlikte çalan müziğe ritmik eşlik yapılmış ve ders sonlandırılmıştır. Ders sonrası araştırmacı ve öğretmen etkinlikle alakalı kısa bir değerlendirme yapmış, bir sonraki ders için dikkat edecekleri noktalar konuşulmuştur. Etkinlikle ilgili araştırmacı ve öğretmenin yorumları günlüğe aşağıdaki gibi yansımıştır:

Çocuklar bu çalışmada öz kontrollerini kullandı. Dikkatli bir şekilde keseler vücutlarının değişik yerlerinde hareket halinde taşındı. Hem hareket hem de dikkat kontrolü açısından faydalı bir çalışma oldu (Araştırmacı günlüğü, 19.09.2022).

Çocukların kendi ürünü olan bir ritmin birlikte çalınması ortamdaki ve gruptaki varlığını gerçekleştirdiğini gösteren bir çalışma oldu. Etkinliğin doğaçlama sürecinde bütün çocuklar ortaya birer ürün koyarak sürece katılımı gerçekleştirdiler (Öğretmen günlüğü, 19.09.2022).

4.1.1.3. Üçüncü hafta uygulama dersine ait öğrenme-öğretme süreci.

Tablo 8.

3. Eylem Planı

26.09.2022 Tarihli Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci Ders Planı 3	
Etkinlik Adı:	Tik-Tak
Öğrenme Alanı:	Müziksel algı ve bilgilenme, Müziksel yaratıcılık, Dinleme-söyleme, Müzik kültürü
Kazanımlar:	• Müziğe beden ritmi ile eşlik eder • Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder • Birlikte şarkı söyler • Sözcüklerdeki ritimleri seslendirir • Müziğin bölümlerini fark eder • Düzeyine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar eder • Müziğe uygun hareket eder • Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler • Oyun esnasında sırasını bekler
Süre:	37'
Araç-Gereçler:	Zil, davul, balık sırtı, tef, çan, ritim çubuğu, marakas

Giriş

Çocuklarla daire olunur ve dairede el ele tutuşarak geriye doğru esneme hareketleriyle ders başlar. Öğretmen “İgra Kolo” şarkısı eşliğinde bir gün içinde neler yaptığını beden hareketleriyle sınıfa anlatır ve sınıfın taklit etmesini ister. (örn: uyandım, saatin alarmı çaldı, yüzümü yıkadım vb.).

İgra kolo

Srpska narodna igra

Srem



Gelişme

Daire şeklinde hep birlikte yere oturulur. Öğretmen çocuklara az önce müzik eşliğinde yaptığı hareketlere yönelik “Sabah buraya gelirken neler olmuş?”, “Sabah bizi uyandıran nedir?” gibi gün içinde neler yaptığını, yapılan beden hareketlerinden neler anladıklarını sorar. Verilen cevaplardan yola çıkarak öğreteceği şarkıyı yavaş yavaş söylemeye başlar ve her bir ses efekti kısmına (tik tak, şırl şırl vb.) alkış hareketi ekler.

Sesler

Çağlar TEMİZ

♩ = 60

Part

Tik tak tik tak u yan dım ey vah ey vah geç kal dım şı rıl şı rıl çeş mey le he men yü zü mü ya ka dım

5

Pt.

koş tum a ra ba ya pat pat pat yağ mır baş la dı şap şap şap t ren du yul du dü t dü t dü t ha re ket et ti çuf çuf çuf

9

Pt.

at tum a ya ğı mı tut tum ka pı dan bu nu sen yap ma hep er ken u yan

Tik tak tik tak uyandım
Eyvah eyvah geç kaldım
Şırl şırl çeşmeyle
Hemen yüzümü yıkadım.
Koştum arabaya tak tak tak
Yağmur başladı şap şap şap
Tren duyuldu dü t dü t dü t
Hareket etti çuf çuf çuf

Şarkının tekerleme kısmına geçilir ve bu kısım ritmik olarak el çırpmayla birlikte öğretilir.

**Attım ayağımı
Tuttum kapıdan
Bunu sen yapma
Hep erken uyan**

Öğretmen enstrümanları (Zil, davul, balık sırtı, tef, çan, ritim çubuğu, marakas) sınıfa getirir. Her enstrümanın sesi çocuklara tanıtılır ve çocukların da enstrümanların seslerini deneyimlemesi için enstrümanlar sırayla elden ele gezdirilir. Daha sonra çocuklardan istedikleri bir enstrümanı seçmeleri istenir. Şarkı baştan sona tekrar söylenir. Şarkıyla birlikte efekt sesler ve ritmik kısım, seçilen enstrümanlar ile birlikte herkes tarafından aynı anda çalınır.

Sonuç

Dağıtılan enstrümanların şarkıda geçen efekt seslerden hangilerine benzediği hakkında sohbet edilir. Her çocuğa, şarkıda geçen bir efekt sesinde enstrüman çalma görevi verilir. Şarkı baştan sona söylenir, çocuklar şarkıyı takip eder ve kendi seçtiği ses efekti sırası geldiğinde enstrümanını çalar. Şarkının tekerleme kısmı ise önce öğretmen sonra çocuklar tarafından enstrümanlarla birlikte çalınır ve söylenir. Şarkı baştan sona enstrüman eşliğinde tekrar edilir ve ders sonlandırılır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan ve 26.09.2022’de yapılan etkinlik Tablo 8’de gösterilmiştir.

Dersin girişinde öğretmen öğreteceği şarkıya hazırlık amacıyla bir gün boyunca neler yaptığını müzik eşliğinde yalnızca hareketlerle canlandırarak anlatmış, çocuklar da

öğretmeni taklit etmiştir. Etkinliklerin hareketli olan kısımlarında (koşma, yürüme, esneme vs.) çocukların daha aktif olarak katıldığı araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Dersin bu aşamasında araştırmacı ve öğretmen gözlemlerini günlüğe aşağıdaki gibi yansıtmıştır:

Dersin giriş aşamasında ısınma için öğretmen şarkı sözlerinde geçen hareketleri müzik eşliğinde yaptı ve çocuklar taklit ettiler. Günlük yaşamımızdaki hareketleri müzik eşliğinde yapmak çocukların hoşuna gitti. Ayrıca ısınma hareketlerindeki koşma kısımlarının çocukların hareket ihtiyaçlarını karşıladığı gözlemlendi. Çocuklar dersin ısınma aşamasına aktif olarak katılım gösterdi (Araştırmacı günlüğü, 26.09.2022).

İki bölümlü bir müzikle ısınma bölümüne giriş yapıldı. Yavaş ve hızlı bölümler ile çocuklara müziğin formu hissettirildi. Yönergeleri takip etme ve müziğe uygun hareket sağlama genel olarak başarılıydı. Hikâye canlandırma ile başlayan ders için dikkat dönütleri sözlü olarak çoğunlukla alındı. Aktif olarak bedenle ve duyularla öğrenilen etkinliklerin dikkati daha açık tuttuğu gözlemlendi (26.09.2022, Öğretmen günlüğü).

Şarkı bitiminde öğretmen, dersin girişinde yaptığı canlandırma hakkında çocuklarla sohbet etmiştir. Öğretmen ve çocuklar arasında gerçekleşen diyalog şu şekildedir:

Öğretmen: Sabah buraya gelirken neler olmuş sizce?

Çocuklar: (Parmak kaldırıyorlar) elimizi yüzümüzü yıkamışız

Öğretmen: Ondan önce?

Çocuklar: Koştum

Öğretmen: Neden koştum peki? İlk nasıl uyandım?

Çocuklar: Gerinerek

Öğretmen: Nasıl anladım geç kaldığımı sabah?

Çocuklar: Saate bakarak

Öğretmen: Sabah beni uyandıran ne vardı yanımda?

Çocuklar: Zil

Öğretmen: Nasıl bir zil? Onun adı nedir?

Çocuklar: Saat

Öğretmen: Çalar saat

Dersin gelişme kısmında öğretmen gitarıyla birlikte şarkıyı çalmaya ve söylemeye başlamış, soru cevapla birlikte şarkıyı öğretmiş ve şarkıda geçen vokal seslerde şarkıya beden hareketleri eklemiştir. Öğretmen çocuklara günlük yaşamdaki seslerin nasıl olduğuna dair sorular sormuştur. Öğretmen ve çocukların diyalogları şu şekildedir:

Öğretmen: Koşarken nasıl bir ses çıkarıyoruz?

Çocuklar: Dizine vurur

Öğretmen: Nasıl bir sesi var? Ağzınızla seslendirebilir misiniz?

Çocuklar: Nı nı nı nı nı

Öğretmen: Ayağımızdan çıkan nasıl bir ses? (Ayağını yere vurur)

Çocuklar: Tak tak tak

Öğretmen: Şemsiyeyi ne zaman kullanırım?

Çocuklar: Yağmur başlayınca

Öğretmen: Yağmurun nasıl bir sesi var

Çocuklar: Şap şap şap

Şarkının tekerleme kısmını öğretmen çocuklara tekrar yoluyla öğretmiştir. Etkinliğin sonuç bölümüne geçmeden önce şarkı baştan sona bir kez daha beden ritmi kullanılarak gitar eşliğinde söylenmiştir.

“Birlikte şarkı söyler” ve “Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder” kazanımlarına yönelik çalışma etkinliğin son aşamasında yapılmış, çocuklara dağıtılan ritmik enstrümanların seslerini tanıtmak amacıyla öğretmen tek tek kendi çalmış ve sırayla her çocuğun çalması için izin vermiştir. Böylece çocukların merak duygusu giderilmiştir. Dikkatlerini ölçmek adına öğretmen elinde tuttuğu çanın hiç ses çıkarmadan sırayla elden elde dolaştırılmasını istemiş ve bu durum çocukların DEHB tanısına yönelik ders içi müzikal çalışmaya örnek olmuştur. Dersin bu aşaması ile ilgili öğretmen gözlemlerini günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Seslerin çalgılara transferinde çalgıların teker teker keşfedilmesi, süreci olumlu hale getirdi, çocukların özgürce karar verebilmesi dersin dinamiğini korudu. Enstrümanların keşfi sürecinde düzenli sessizliğin ve meraklı bekleyişin sürmesi oldukça keyifli ve dikkat çekiciydi (26.09.2022, Öğretmen Günlüğü).

Dersin sonuç kısmına gelindiğinde öğretmen yine dikkat ölçmek amacıyla şarkıda geçen bütün vokal sesleri çocuklara baştan sona sormuştur. Her çocuğa birer enstrüman seçtirmiş, seçilen enstrümanları şarkıda geçen vokal kısımlarda çalmalarını istemiştir. Son olarak enstrümanların hangi vokal seslere benzediği birlikte sohbet edilerek bulunmuş, şarkı baştan sona enstrümanlarla birlikte söylenmiştir. Çocukların şarkıyı söylemedikleri, yalnızca enstrüman çaldıkları gözlemlenmiştir. Ders sonunda araştırmacı ve öğretmen kısa bir değerlendirme yapmıştır. Derse yönelik araştırmacı ve öğretmen gözlemlerini günlüklerine aşağıdaki gibi yansıtmıştır:

Genel anlamda çocuklar tarafından katılım sağlandı. Günlük yaşamdan örneklerin çocuklarda merak uyandırmış olabileceği düşünülmektedir. Dikkat çalışmalarının başarılı bir şekilde yapıldığı gözlemlendi (26.09.2022, Araştırmacı Günlüğü).

Oyunlarla öğretimin aktif katılımı desteklediği ders içerisinde bir kez daha gözlemlendi. Hareket, dil ve konuşma ve dansın tam anlamıyla kullanıldığı, kazanımlara çoğunlukla ulaşılabilen bir ders oldu (26.09.2022, Öğretmen Günlüğü).

4.1.1.4. Dördüncü hafta uygulama dersine ait öğrenme-öğretme süreci.

Tablo 9.

4. Eylem Planı

03.10.2022 Tarihli Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci Ders Planı 4	
Etkinlik Adı:	Renkli Toplar
Öğrenme Alanı:	Müziksel algı ve bilgilenme, Müziksel yaratıcılık, Dinleme-söyleme, Müzik kültürü
Kazanımlar:	• Müziğe beden ritmi ile eşlik eder • Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder • Birlikte şarkı söyler • Sözcüklerdeki ritimleri seslendirir • Müziğin bölümlerini fark eder • Düzeyine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar eder • Müziğe uygun hareket eder • Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler • Oyun esnasında sırasını bekler
Süre:	46'
Araç-Gereçler:	Renkli Toplar, karton bardak, zil, davul
Giriş	Küçük, yumuşak renkli topolar mekâna dağınık bir şekilde konulur. "Goddessess" müziği eşliğinde toplara basmadan yürüme çalışması yapılır.

(The) Goddesses

Country dance / TDM.Playford.I.G.09

Directions for Dancing Country Dances
with the Tunes to each Dance for the Treble-Violin

Playford John (1623-1686/7)

[A] Editions 1-2

[B]

[A] 3rd Edition

[B]

[A] Editions 4-13

[B]

[A] Editions 14-16

[B]

[A] Editions 17-18

[B]

Bu şarkı ile;

- Yavaş-hızlı yürüme çalışmaları yapılır.
- Müziğin belli ritmik kısımlarında alkış çalışması yapılır. Alkış yapılan bölümlerde yürüme yapılmaz.
- Alkış kısmına kadar renkli toplar yerden toplanıp kutuya konur. Alkış kısmında elde top bulunmaz sadece alkış yapılır.
- Müzik eşliğinde öğretmen tarafından belirlenen hareketler grupla birlikte yapılır.

Gelişme

Hep birlikte dairede oturulur. Öğretmen etkinlik için çocuk sayısı kadar renkli top ve kâğıt bardak hazırlar. Topları bardakların içine saklar, bardakları kaydırarak teker teker bir yanındaki çocuğa geçirir. Herkes aldığı bardağı bir yanındaki arkadaşına geçirerek bardakların dağıtımını sağlar. Bardakların dağıtımını bittikten sonra bu sefer şarkı eşliğinde herkes bir yanındaki arkadaşına bardağı kaydırarak geçirir.

Belirlenen hareketler şarkı sözleri söylenerek çocuklara öğretilir:

Topumla oynarım 1,2,3,4 sayarım (bardaklar bir yandaki çocuğa geçirilir)

Havaya doğru atıp sonra da yakalarım (gruptaki herkes sağında ve solundaki arkadaşının elinin üstüne elini koyar ve “atıp” kelimesinde ellerini arkadaşının eline vurur, “yakalarım” kelimesinde kendi ellerini çıkarır).

Haydi al haydi ver oynayalım beraber (gruptaki herkes sağında ve solundaki arkadaşının elinin üstüne elini koyar ve “al” kelimesinde ellerini arkadaşınıkiyle, “ver” kelimesinde kendi elleriyle çıkarır. Oynayalım beraber kısmında eller birbiriyle döndürülür).

Havaya doğru atıp sonra da yakalarım (gruptaki herkes sağında ve solundaki arkadaşının elinin üstüne elini koyar ve “atıp” kelimesinde ellerini arkadaşınıkiyle, “yakalarım” kelimesinde kendi

ellerini çırpar).

Şarkı bitiğinde herkes kendi bardağını kaldırır ve içindeki topun rengini söyler. “Topum” şarkısı tekrar söylenir ve bu defa şarkı söylenirken toplar kullanılarak etkinlik gerçekleştirilir.

TOPUM

Söz ve Müzik : Nuran Barut



(Barut, 2008).

Topumla oynarım 1,2,3,4 sayarım (toplar bir yana geçirilir ve sayma kısmında el çırpılır)

Havaya doğru atıp sonra da yakalarım (Toplar havaya atılır ve sonra herkes kendine ait olan rengi yakalar).

Haydi al haydi ver oynayalım beraber (gruptaki herkes sağındaki arkadaşına topu verir ve geri alır).

Havaya doğru atıp sonra da yakalarım (Toplar havaya atılır ve sonra herkes kendine ait olan rengi yakalar).

Sonuç

Son aşamada öğretmen tarafından davul ve zil çocuklara dağıtılır. Bu enstrümanlar çocuklar tarafından çalınarak şarkı tekrar söylenir ve ders sonlandırılır.

Tablo 9’da 03.10.2022 tarihinde araştırmacı tarafından hazırlanan ve müzik öğretmeni tarafından uygulaması gerçekleştirilen dördüncü etkinliğe ait ders planı görülmektedir. Araştırmacı yeni ders planını hazırlarken her ders gözlemledikleri problemlere, eksikliklere yönelik planlama yapmaya çalışmıştır. Müzik öğretmenine detaylı bir biçimde ders planı anlatılmış ve öğretmen hazırlığını bu doğrultuda tamamlamıştır.

Yere yerleştirilen renkli ve yumuşak toplar, çocukların dikkatini çekmiştir. Öğretmen, toplara basmadan yürüme konusunda yönerge vererek dersi başlatmıştır. Çocukların bu tür hareketli etkinliklere ilgi gösterdiği gözlemlenmiştir. Bu etkinlik sırasında, öğretmen şarkıyı durdurup yönergeyi açık ve net bir şekilde sözlü olarak iletmıştır. Çocuklardan yalnızca bir adım atıp durmaları istenmesine rağmen, bazılarının öz kontrol sağlamakta zorlandığı ve bir adımdan fazlasını attığı gözlemlenmiştir. Ayrıca, şarkının ara kısımlarında yapılan alkış etkinliğinde

öğretmenin tam anlamıyla geri bildirim alamadığı gözlemlenmiştir. Aynı müzik eşliğinde beden ritmi çalışması tekrarlandığında, çocukların daire içinde yürümeden gerçekleştirdikleri beden hareketlerini daha iyi ve ritmik bir şekilde uyguladıkları tespit edilmiştir.

4. Hafta itibariyle çocukların öğretmeni daha dikkatli izlediği, öğretmenin hareketlerini daha iyi taklit ettikleri, müzikal çalışmalara daha hakim oldukları ve hazır bulunuşluklarının daha olumlu olduğu gözlemlenmiştir. “Müziğe beden ritmi ile eşlik eder” kazanımına yönelik çalışma gelişme kısmında yapılmış, çocukların bu etkinlikte aktif olarak katılım gösterdiği gözlemlenmiştir.

Etkinliğin sonuç kısmına gelindiğinde öğretmen tarafından enstrümanlar şarkı eşliğinde dağıtılmıştır. “Müziğin bölümlerini fark eder” kazanımına yönelik çalışma bu kısımda yapılmıştır. Öğretmen özellikle çocuklardan şarkıyı birlikte söylemelerini istemiştir. Çocukların şarkıya katılımı istenilen şekilde olmadığı için tekrardan enstrüman çalmaya odaklanmışlardır. Araştırmacı bu durumu günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Öğretmen çocuklara şarkıyı da söylemeleri gerektiğini söyledi. Ancak ders boyunca çocuklar şarkıyı söylemedi. Önceki derslerde de şarkılar çocuklar tarafından söylenmedi. Bu durum ders planlarının haftalık olarak değişmesinden ya da hem enstrüman çalıp hem de şarkıları öğrenememelerinden kaynaklı olabilir (03.10.2022, Araştırmacı günlüğü).

Öğretmen sözlü olarak çocuklara şarkı sözlerini kısım kısım söylemiş ve bu sözlerin olduğu yerlerde hangi hareketleri yaptıklarını sormuştur. Öğretmen ve çocuklar arasında geçen diyalogların bir kısmı şu şekilde yansımıştır:

Öğretmen: Şimdi sizlere soruyorum. Topumla derken ne yapıyorum?

Çocuklar: zilleri gösterir

Öğretmen: Oynarım derken zilleri bırakıyorum. 1-2-3-4 derken ne yapıyorum?

Çocuklar: Davulları gösterirler.

Öğretmen, şarkıyı gitarla çalmış ve çocuklardan öğrendiklerini kendilerinin yapmasını istemiştir. Bu etkinlik planı diğer etkinliklere göre uzun yazılmıştır. Ders sonrasında öğretmen ve araştırmacı bu konu üzerine değerlendirmeler yapmış, genel olarak ders izlenimlerini günlüklerine şu şekilde yansıtmışlardır:

Genel olarak çocuklar derse dağınık olarak başladılar. Grupla birlikte daire olunduğunda ve tek bir yönerge verildiğinde çocukların daha aktif olduğu, yönergelerin arttığı zaman çocukların dikkatlerinde dağınıklık olduğu gözlemlenmiştir. 4 hafta boyunca yapılan derslerin hiçbirinde çocuklar şarkılara

katılmamışlardır. Bu durumu yapılacak olan yeni ders planlarında ele almam gerekiyor (Araştırmacı günlüğü, 03.10. 2022)

Ritmik düzenin daha sağlıklı ilerlediği gözlemlendi. Şarkının bölümlerinin ve ritmik sıralamanın daha iyi takip edildiği gözlemlendi ve ailelere kazanımlarla ilgili bilgilendirme yapılarak sona erdi (Öğretmen günlüğü, 03. 10. 2022).

4.1.1.5. Beşinci hafta uygulama dersine ait öğrenme-öğretme süreci.

Tablo 10.

5. Eylem Planı

10.10.2022 Tarihli Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci Ders Planı 5	
Etkinlik Adı:	Gezgin Şarkıcı
Öğrenme Alanı:	Müziksel algı ve bilgilenme, Müziksel yaratıcılık, Dinleme-söyleme, Müzik kültürü
Kazanımlar:	• Müziğe beden ritmi ile eşlik eder • Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder • Birlikte şarkı söyler • Sözcüklerdeki ritimleri seslendirir • Müziğin bölümlerini fark eder • Düzeyine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar eder • Müziğe uygun hareket eder • Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler • Oyun esnasında sırasını bekler
Süre:	45'
Araç-Gereçler:	El davulu, ritim çubuğu, tef, shaker
Giriş Öğretmen sırtında çantayla sınıfa girer, bu çantanın sihirli olduğunu söyler ve çantayı çocuklarla tanıştır. Çocuklara, sihirli çantayla birlikte trenle bir yolculuğa çıkacaklarını söyler. Öğretmen trenin baş kısmında durur. Trenin tüm vagonlarının aynı hareket edeceğini anlatır ve çocukların kendisiyle aynı anda hareket etmesini ister. Öğretmen en önde çocuklar arkasında beden hareketlerini taklit ederler. “Hop-hop-hoppa-hop” kelimelerini söyleyip bu kelimelerin ritmi ile birlikte sınıf içerisinde yürüyüş yaparlar. Çocuklar beden hareketlerini öğrenene kadar çalışma devam eder. Aynı beden çalışması “Kolo de Srem” şarkısı ile yapılır.	

Kolo de Srem

The musical score for "Kolo de Srem" is written for Piano and Pia. parts. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The score is divided into three systems. The first system shows the beginning of the piece with a first and second ending. The second system continues the melody and accompaniment. The third system concludes the piece with a final double bar line.

Gelişme

Öğretmen bu etkinlik için bazı enstrümanların resimlerini sınıfa getirir. Belirlediği enstrümanların resimlerini sırayla yere koyar ve çocuklara trenin bu istasyonlarda duracağını söyler. İlk istasyon ‘ritim çubuğu’ istasyonudur. Burada herkesin çok yavaş hareket ettiğini anlatır. Çalışmanın başında söylenen “Hop hop hoppa hop” ritmini çocuklarla birlikte bu istasyonda yavaş bir biçimde tekrar ederler. Tren yürümeye devam eder. İkinci istasyon “Tef” istasyonudur. Burada herkes çok hızlı hareket ederler. Bu sefer “Hop hop hoppa hop” ritmi daha hızlı bir biçimde söylenir. “Tef” istasyonunun ardından “davul” istasyonuna gelir. Davul istasyonunda herkes orta hızda hareket eder ve davul sesine benzer vokaller kullanılır. “Güm güm güm güm” ritmi orta hızda söylenir. Son olarak oluşturulan tren “yumurta” (shaker) istasyonuna gelir. “Şık şık şık şık şık” şeklinde ritim tekrar edilir.

Öğretmen elinde gitarı ile şarkının sözlerini söyleyerek çocuklarla birlikte sınıfta gezmeye başlayarak yolculuğu başlatır.

GEZGİN ŞARKICI LAKİDO

Geleneksel Macar Halk Ezgisi - Zoltan Kodaly

Düzenleme: Sezen Şen

The musical score for "GEZGİN ŞARKICI LAKİDO" is written for a single melodic line. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The score is divided into two systems. The first system contains the first line of the melody with the lyrics "La - ki la - ki la - ki - do şar - kı söy - lü - yor çal - gı - sı - la çok u - zak ül -". The second system contains the second line of the melody with the lyrics "ke - ler ge - zi - yor si - hir do - lu çu - val o - na eş - lik e - di - yor".

Lakilakido
Şarkı söylüyor
Çantasıyla çok uzak ülkeleri geziyor
Sihir dolu çanta ona eşlik ediyor

“Ritim çubuğu” istasyonunda öğretmen sihirli çantanın içinden ritim çubuklarını çıkartır. Çubuklarla şarkıya eşlik ederek şarkı söylenir ve diğer istasyona doğru yola çıkılır. Öğretmen ve çocuklar 2. İstasyon olan “tef” istasyonuna gelir. Burada öğretmen sihirli çantanın içinden tefler çıkartır. Çocuklar şarkıyı tef eşliğinde söyler ve daha sonra diğer istasyona doğru yola çıkılır. 3.istasyon olan ‘davul’ istasyonuna varılır. Sihirli çanta tekrar açılır ve içinden el davulu çıkar. Bu istasyonda ise herkes orta hızda, yani ne çok hızlı ne çok yavaş hareket eder. Çalgı tanıtıldıktan sonra öğrenilen ritim, bedenle ve sonra da çalgı eşliğinde orta hızda çalınır. Son istasyona doğru yola çıkılır. Son olarak ‘yumurta’ istasyonuna varılır. Burada sihirli çantadan yumurtalar (shaker) çıkarılır. Bu istasyonda öğrenilen ritim, şarkı eşliğinde yumurtalarla birlikte çalınmıştır.

Sonuç

Öğretmen Lakido’nun, çocuklarla bir oyun oynamak istediğini söyler. Sınıfın düzeni değiştirilir. Minderler dağıtılır ve çocuklar çember olur. Lakido şarkısı ile birlikte öğretmen çocuklara belirlediği bir ritim kalıbını öğretir ve öğrenilen ritim kalıbı çocuklar tarafından tekrar edilir. Daha sonra bu çalışma çocuklara çalgılar dağıtılarak tekrar edilir. Tekrarlar çocukların çalgıları bir yanındaki arkadaşına vermesiyle yapılır. 4 istasyona ait çalgılar çocuklara sırayla şarkıyı söyleyerek dağıtılır. Her çocuk bir istasyon ve bu istasyonun çalgısını seçer, çalgısıyla şarkıya eşlik eder ve ders bu şekilde sonlandırılır.

Tablo 10’da 10.10.2022 tarihinde araştırmacı tarafından hazırlanan ve müzik öğretmeni tarafından uygulaması gerçekleştirilen beşinci etkinliğe ait ders planı görülmektedir. Öğretmen sırtına aldığı çantayla çocuklarda merak duygusunu uyandırarak derse giriş yapmıştır. Çocuklara hep birlikte tren olacaklarını ve bu trenin vagonlarının aynı şekilde hareket ettiğini anlatır. Arka arkaya dizilen çocuklar öğretmenin yaptığı beden hareketlerini taklit eder. Ancak arka arkaya dizilimde çocukların beden hareketlerini çok aktif yapamadığı fark edilmiştir. Bu durumu anlayan müzik öğretmeni çocukların kendisini görebilmesi için çocuklarla birlikte daire oluşturmuşlardır. Çocuklar beden hareketlerini dairede daha iyi gözlemlemiş ve yapmaya çalışmıştır. Bu durumu araştırmacı ve öğretmen günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Beden ritimlerinin aynı anda yapılmadığı, çocukların arka arkaya dizildiğinde çok fazla odaklanamadığı gözlemlendi. Bu durumu fark eden öğretmen hemen çocuklarla daire oluşturdu ve çalışmaya bu şekilde devam etti (Araştırmacı günlüğü, 10.10.2022).

Birim vuruş hızını değiştirdiğimde zorlandıklarını gördüm ve treni bir dairede birleştirdim. Hemen arkasından birim vuruşu dörtlük notalar halinde daha yavaş bir halde vermeye devam ettim. Daha sonra hayali bir çizgi eşliğinde tren yolculuğuna beden ritimleri olmadan devam etti ve dersin ısınma kısmını tamamlamış oldum (Öğretmen günlüğü, 10.10.2022).

Etkinliğin gelişme kısmında “Müzikteki hız terimlerini uygular” kazanımına yönelik çalışma yapılmıştır. Öğretmen durduğu her istasyonda çocuklara hız terimleriyle ilgili sorular sormuştur. Öğretmen ve çocukların diyaloglarının bir kısmı aşağıdaki gibidir:

Öğretmen: Lakido bu sefer davul istasyonuna gelmiş. Bu istasyonda herkes orta hızda hareket ediyormuş. Sizce Lakido burada hangi şarkıyı söylemiş

Çocuklar: Davul

Öğretmen: Davul şarkısını söylemiş. Güm Güm Güm Güm Güm. Davul nasıl ses çıkarır. Vücudumuzla nasıl ses çıkarırız?

Çocuklar: Göbeklerine vururlar

Öğretmen: Pat pat pat pat pat (göbeğine vurarak). Başka nasıl ses çıkarırız?

Çocuklar: Alkış yaparlar

Öğretmen: Pat pat pat pat pat (alkış yaparak).

“Müziğe uygun hareket eder” kazanımı bu bölümde verilmeye çalışılmıştır. Öğretmen, çocuklar için her istasyona farklı birer ritmik enstrüman getirmiş ve çocuklarla birlikte enstrümanları çalmıştır. Çocuklar istasyonlar arasında gezerken sırayı bozmamışlar, öğretmeni takip edebilmişlerdir ancak çocukların 5. hafta etkinlik çalışmasında birim vuruşu birlikte vuramadıkları araştırmacı ve öğretmen tarafından gözlemlenmiştir. Öğretmen bu durumu “İstasyonlarda istenilen hızın tam olarak uygulanamadığı gözlemlendi. Zilli teplerin kullanımında bazı çocukların zorlandığı tespit edildi. İstasyonlarda enstrümanlar kullanılırken aynı birim vuruşun dışına çıkılamadığı görüldü. Bazı çocukların eşlik için belirlenen ritimden uzaklaşarak şarkının sözlerindeki ritme kaydığı görüldü. Gösterip yaptırma tercih edilerek ritim tekrarlandı” şeklinde yazarak ifade etmiştir. Lakido şarkısı her istasyonda bulunan ritmik enstrümanla birlikte çalınıp söylenmiştir. Etkinliğin bu kısmının uzun sürmesinden kaynaklı çocuklarda zaman zaman dersten kopmalar yaşandığı, çocuklardan çok azının şarkıyı söylerken diğerlerinin şarkıyı söylemeyip enstrümanları çalmayı tercih ettiği gözlemlenmiştir. Bu durum araştırmacı günlüğüne aşağıdaki gibi yansımıştır:

Durulan her istasyonda aynı ritmik çalışma yapıldı ancak “birlikte şarkı söyler” kazanımına yönelik yapılan 5. Hafta etkinliğinde de çocuklar şarkıyı söylemedi. Çalışmaların haftalık olarak değişmesi çocukları zorluyor olabilir. Ev ödevi vererek çocukların şarkıyı çalışması daha kalıcı hale getirilebilir (Araştırmacı günlüğü, 10.10.2022).

“Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder” kazanımına yönelik çalışma çocuklarla dersin son kısmında işlenmiştir. Etkinliğin sonuç kısmına gelindiğinde her

çocuk birer enstrüman seçmiş ve sırası gelen çocuk enstrümanını, şarkıda öğrendiği ritim ile çalmış ve ders sonlanmıştır. Ders sonunda öğretmen ve araştırmacı kısa bir değerlendirme yapmıştır. Araştırmacı ve öğretmen etkinliğe ilişkin düşüncelerini günlüğe aşağıdaki gibi yansıtmıştır:

Bu derste çocuklar şarkıyı söylemedi fakat diğer çalışmalara aktif olarak katıldılar. Birim vuruşlarda zorlandıkları, diğer ritmik çalışmalarda da çok fazla olumlu dönütler alınamadığı gözlemlendi (Araştırmacı günlüğü, 10.10.2022).

Dersin akışı sırasında durağanlık fazlasıyla gözlemlendi ve daha fazla oyun ve hareket eklenebileceği konuşuldu. Durağanlığın ve istasyonları gezmenin süre olarak uzun olmasının çocuklarda dağınıklığa yol açtığı ve odaklanmanın kısa sürmesine neden olduğu görüldü (Öğretmen günlüğü, 10.10.2022)

4.1.1.6. Altıncı hafta uygulama dersine ait öğrenme-öğretme süreci.

Tablo 11.

6. Eylem Planı

17.10.2022 Tarihli Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci Ders Planı 6	
Etkinlik Adı:	Saklambaç
Öğrenme Alanı:	Müziksel yaratıcılık, Dinleme-söyleme
Kazanımlar:	• Müziğe beden ritmi ile eşlik eder • Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder • Birlikte şarkı söyler • Sözcüklerdeki ritimleri seslendirir • Müziğin bölümlerini fark eder • Düzeyine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar eder • Müziğe uygun hareket eder • Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler • Oyun esnasında sırasını bekler
Süre:	38 dk
Araç-Gereçler:	Resim, Zil, Ritim çubuğu
Giriş Çocuklar sınıfa gelmeden önce yere dağınık biçimde farklı şekillerde duran çöp adam resimleri konulur. Bu resimlerin aralarında aynıları da bulunmaktadır. Çocuklar sınıfa girer ve öğretmen tarafından çalınan zil sesi eşliğinde gezerek yerde bulunan resimleri incelemeye başlarlar. Zil sesi durduğunda herkes durur. Öğretmen zili tekrar çaldığında sınıf içerisinde, resimlere basmadan serbest bir biçimde gezilir ve zil sustuğunda seçilen farklı figürdeki çöp adam resmi önünde durulur. Bu çalışma birkaç kez tekrar edildikten sonra çocuklar tarafından bulunan farklı çöp adam resminin hareketini taklit etme oyunu oynanır. Oyun, yerdeki resimlere farklı figürler eklenerek devam eder.	
Gelişme Öğretilecek şarkı öncesinde hep birlikte hareket çalışması yapılır. Çocukların buradaki müziği ve süreyi takip etmesi önem taşımaktadır.	

Sobe Ebe

Çağlar Temiz

♩ = 80

Part

İ ki a ya ğım var i ki de e lim var bir ö nüm var bir ar kam i ki a ya ğım var i ki de e lim var

7

Pt.

bir sa ğım var bir so lum ö nüm ar kam sa ğım so lum dört bir ya nım so be 1 2 3 4 1 2 3 4

12

Pt.

sak lan ma yın e be 1 2 3 4 1 2 3 4 se ni gö rdüm so be

İki ayağım var (topuk burun sağ ayak, topuk burun sol ayak)
İki de elim var (eller önce sırayla dize vurulur sonra el çırpılır)

Bir önüm var (daireye dönülür)

Bir arkam (Arkaya dönülür)

İki ayağım var (topuk burun sağ ayak, topuk burun sol ayak)
İki de elim var (eller önce sırayla dize vurulur sonra el çırpılır)

Bir sağım var (Sağa bir adım atılır)

Bir solum (Sola bir adım atılır)

Önüm arkam sağım solum dört bir yanım sobe (Herkes kendi etrafında bir tur döner)

1-2-3-4 1-2-3-4 saklanmayan ebe (Beklenir)

1-2-3-4 1-2-3-4 seni gördüm sobe. (Temiz, 2020).

Sonuç

Şarkı eşliğinde yukarıdaki hareketler çalışıldıktan sonra etkinliğin sonuç kısmında öğretmen, çocukların zil ve ritim çubuğunu deneyimlemesi için sırayla dağıtmaya başlar ve dağıtırken sağ-sol kavramını belirterek dağıtır. Enstrümanlar sırayla çocukların bir sağına bir soluna elden ele gezdirilir. Şarkının giriş kısmında öğretmenin gösterdiği hareketler yapılır. Bir sağım var bir solum kısmında enstrüman sırayla sağa ve sola doğru geçirilir. Şarkıdaki ritmik kısım (1-2-3-4) bu sefer seçilen enstrümanla birlikte sırayla doğaçlama olarak çalınır. Son olarak şarkının ritmik kısımda herkes aynı anda kendi doğaçlama ritmini çalar ve ders bu şekilde sonlanır.

Tablo 11’de 17.10.2022 tarihinde araştırmacı tarafından hazırlanan ve müzik öğretmeni tarafından uygulaması gerçekleştirilen altıncı etkinliğe ait ders planı görülmektedir. Etkinliğin giriş kısmında çocuklar sınıfa gelmeden önce öğretmen derse getirdiği çöp adam kağıtlarını yere karışık bir biçimde koyarak hazırlık yapmıştır. Çocuklar sınıfa girmiş ve kağıtları incelemişlerdir. Dikkat çalışması olarak planlanan hazırlık aşamasında öğretmen çocuklardan aynı olmayan şekilleri bulmalarını istemiş, çocuklardan bir tanesinin zorluk yaşadığı gözlemlenmiştir. Öğretmen zorlanan çocuğa oyun esnasında farklı olan şekilleri bulması için yardımcı olmuştur. Bu durumu araştırmacı günlüğüne aşağıdaki gibi yansıtmıştır:

Çalışmada farklı olan resmi tek seferde bulma konusunda 1 çocuk oldukça zorlandı. Öğretmen bireysel olarak kendisine yardım etti. Diğer çocuklar sessizce arkadaşının bulmasını bekledi. DEHB semptomlarını göz önünde bulundurursak çocukların sessizce bekleyebilmesinin olumlu bir dönüt olduğunu düşünüyorum (Araştırmacı günlüğü, 17.10.2022).

Etkinliğin gelişme kısmında şarkıyı öğretmeden önce öğretmen beden hareketlerini öğretmek için beden ritmi çalışması yapmıştır. Daha sonra aynı beden hareketlerini şarkıyı söyleyerek yapmaya devam etmiştir. Çocuklar öğretmeni taklit etmiş ve bu konuda herhangi bir zorluk yaşamamışlardır. Öğretmen, çocukların öğrenebilmesi için etkinliklerde çok fazla tekrar yapmıştır.

Etkinliğin sonuç kısmına gelindiğinde çalışmaya dairede oturarak devam edilmiştir. Şarkının 1-2-3-4 kısmında çocuklardan kendi yarattıkları ritimleri çalmaları istenmiş, “belirtilen süre içerisinde ritmik ögeler oluşturur” kazanımına yönelik çalışma etkinliğin bu kısmında yapılmıştır. Çocukların etkinlik boyunca aktif olarak derse katılım sağladıkları gözlemlenmiştir. 6. Haftada uygulanan ders planı çocuklara ev ödevi olarak verilmiş ve velilere gerekli bilgiler aktarılmıştır. Her çocuktan bir sonraki hafta yapılacak olan etkinliğe kadar video göndermesi istenmiştir. Etkinlik sonrasında araştırmacı ve öğretmen yapılan uygulamaya yönelik kısa bir değerlendirme yapmıştır. 6. Hafta yapılan etkinlikle alakalı araştırmacı ve öğretmen gözlemlerini günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Genel olarak derse katılım aktifti. Bu hafta çocuklara video ödevi verildi. Çocuklardan öğretilen şarkı ve hareketleri çalışıp video olarak göndermelerini istedim. Böylece yapılan etkinliğin ve verilmesi istenilen kazanımların daha etkili olacağını düşünüyorum (Araştırmacı günlüğü, 17.10.2022).

4.1.1.7. Yedinci hafta uygulama dersine ait öğrenme-öğretme süreci.

Tablo 12.

7. Eylem Planı

24.10.2022 Tarihli Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci	
Ders Planı 7	
Etkinlik Adı:	Çöl
Öğrenme Alanı:	Müziksel algı ve bilgilenme, Müziksel yaratıcılık, Dinleme-söyleme
Kazanımlar:	• Müziğe beden ritmi ile eşlik eder • Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder • Birlikte şarkı söyler • Sözcüklerdeki ritimleri seslendirir

	• Müziğin bölümlerini fark eder • Düzeyine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar eder • Müziğe uygun hareket eder • Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler • Oyun esnasında sırasını bekler
Süre:	40'
Araç-Gereçler:	Zil, davul, çan, ritim çubuğu, marakas

Giriş

Öğretmen sınıfın dışında bekleyen çocukların yanına gider, ellerinden tutar ve “Balkan ekspresi” şarkısıyla birlikte el ele sırayla içeri girerler.

Müzik eşliğinde tren halinde bir süre sınıf içerisinde dolaşılır. Daha sonra daire oluşturulur ve öğretmen müzik eşliğinde beden ritmi ile hareketler yapar ve çocuklar öğretmeni taklit eder. Müzik sonlanana kadar ısınma devam eder.

Gelişme

Isınma aşaması bittikten sonra herkes dairede oturur pozisyona gelir ve öğretmen tarafından etkinlik boyunca kullanılacak olan ziller, şarkıyı söylerken sırayla dağıtılmaya başlanır.

ÇÖL

Onur Erol

Part

$\text{♩} = 90$

Biz gide gide gide bir çöle gittik bula bula bula bir fıçı bulduk çat diye kıldık içini de açtık

Pt.

göre göre göre bir de ne gördük

Biz gide gide gide bir çöle gittik
Bula bula bula bir fıçı bulduk
Çat diye kıldık içini de açtık
Göre göre göre bir de ne gördük

Şarkı sözleri hem zil çalarak hem de beden ritmi eşliğinde öğretmen tarafından söylenir, çocuklar da öğretmene eşlik eder. Her şarkı bitiminde ziller bir yanındaki kişiye verilir. Şarkı birkaç kere söylendikten sonra öğretmen sınıfın ortasına kapalı bir kutu getirir ve çocuklar gözleri kapalı şekilde kutunun içinden bir eşya seçer. Çıkan eşyanın ritmi hep birlikte el çırparak tekrar edilir. Öğretmen sınıfa getirdiği ritmik enstrümanları (çan, zilli tef, davul, ritim çubuğu, marakas) sırayla dağıtır, kutudan çıkan eşyaların ritimleri bu enstrümanlara transfer edilir ve herkes kendinde bulunan ritmik enstrümanla bu ritimleri çalar.

Sonuç

Etkinliğin sonuç kısmına gelindiğinde öğrenilen şarkı söylenirken zil ve beden ritmi kullanılır. Şarkının sonundaki ritmik kısımda ise herkes kendinde bulunan ritmik enstrümanla ritmi çalar. Dersin sonunda öğretmenle karşılıklı bireysel çalışma yapılır ve ders bu şekilde sonlandırılır.

Tablo 12’de 24.10.2022 tarihinde araştırmacı tarafından hazırlanan ve müzik öğretmeni tarafından uygulaması gerçekleştirilen yedinci etkinliğe ait ders planı görülmektedir. Öğretmen bu dersin başlangıcında çocukları sınıfta beklememiş, onları bekledikleri koridordan müzik eşliğinde sınıfa getirmiştir. Müzik eşliğinde biraz gezindikten sonra dairede beden hareketleri eşliğinde ısınma aşaması gerçekleşmiştir. Çocuklardan birinin zorlandığını gören öğretmen kendi kararıyla hareketleri daha basite indirgemıştır. Öğretmenin o anki farkındalığıyla birlikte süreç içerisinde tüm çocukların etkinliğe katılımını sağladığı gözlemlenmiştir.

Dersin gelişme aşamasına gelindiğinde öğretmen çocuklarla birlikte deve yürüyüşü yapmış ve şarkıyı öğretmeye başlamıştır. Şarkıyı söyledikten sonra öğretmen çocuklara “sizce biz niye çöle gittik?” diye soru yöneltmiş ve bir sohbet ortamı yaratılmıştır. Öğretmen ve çocuklar arasında gerçekleşen konuşmaların bir bölümü şu şekilde yansımıştır:

Öğretmen: Sizce çöle neyle gittik?

Çocuklar: Tren

Çocuklar: At

Öğretmen: Bir daha düşünün

Çocuklar: Deve

Konuşmalar bittikten sonra dairede oturulmuştur. Öğretmen, şarkının ilk iki satırını her söylediğinde sınıfa getirdiği zilleri bir yanındaki çocuğa geçirerek dağıtmıştır. Çocukların sıralarını beklediği ve bu aşamada herhangi bir DEHB semptomuyla karşılaşmadığı görülmüştür. Bu durumu araştırmacı günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Bu aşamada öğretmen zilleri sırayla dağıttı. Bütün çocukların dikkatle öğretmeni izlediği, herhangi bir konuşma veya ders dışı hareket olmadığı gözlemlendi. Bu durumun DEHB olan çocukların ilgilerini çeken durumlar karşısında semptomların görülmemesiyle alakalı olduğunu düşünüyorum. Yedi hafta boyunca yapılan etkinliklerde, çocuklarda bulunan DEHB semptomlarının çok da fazla etkinlik sürecinde görülmediği gözlemlenmektedir. Ancak etkinliklerin tamamen bu çocukların özel durumlarına yönelik ve her derste yapılan gözlemler sonucunda oluşturulduğu unutulmamalıdır (Araştırmacı günlüğü, 24.10.2022).

Etkinliğin gelişme aşamasında “Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder” kazanımına yönelik olarak çocukların zillerle şarkıya eşlik edebileceği düşünülmüştür. Çocuklardan bazılarının birim vuruşta zorlandığı, öğretmeni taklit edemedikleri gözlemlenmiştir. Çalışma çok fazla tekrar edilmiş ve birim vuruşlar

daha iyi çalınmaya başlanmıştır. Öğretmen etkinliğin devamında sınıfın ortasına kapalı bir kutu getirmiş ve kutunun içinde ne olabileceği ile ilgili küçük bir sohbet ortamı oluşturmuştur. Öğretmen ve çocuklar arasında geçen diyalogların bir kısmı şu şekilde yansımıştır:

Öğretmen: Çölde kumların içinden böyle bir kutu buldum. Acaba içinde neler var?

Çocuklar: Altın.

Öğretmen: Altın. Hmmm. (Öğretmen hafifçe kutunun kapağını açıp bakar).

Öğretmen: Vaaay.

Çocuklar: Ne çıktı?

Çocuklar: Bence bir şey yok

Çocuklar: Var ben gördüm

Öğretmen: Kapatın gözleri bakalım. Ne çıktı?

Çocuklar: Bardak

Sonuç aşamasına gelindiğinde kutunun içinden sırayla eşyalar çıkartılmış ve bu eşyaların adları ritmik olarak hep birlikte el çırparak çalışılmıştır. Çocuklar ritmik tekrarları eşyaların isimlerini söyleyerek çaldığında daha doğru bir şekilde yapmışlardır. Her bir çocuk ortada duran eşyalardan biriyle öğretmenin sınıfa getirdiği ritmik enstrümanı eşleştirmiş, seçtiği eşyanın adı söylendiğinde elindeki enstrümanı çalmıştır. Öğretmen bu çalışma için oldukça tekrar yaptırmıştır. Ancak tekrarlar uzadıkça sıra takibinin bozulduğu, çocukların derse katılımlarının dersin başında olduğu kadar aktif olmadığı gözlemlenmiştir. Çocuklar genel olarak vokal kullanıldığı zaman çalışmalarda daha olumlu bir şekilde dönüt vermişlerdir.

Dersin bu aşamasında Ç5, sınıf ortamını ve dersin akışını bozmaya yönelik birtakım hareketlerde bulunmuştur. Etkinlik süresinin uzun gelmesinden kaynaklı dikkatinin dağılmış olabileceği düşünülmüştür. Öğretmen durumu fark edip baştan sona bir tekrar almış, çalışmanın en son aşamasında karşılıklı bireysel çalışma yapmış ve etkinliği sonlandırmıştır. 7. hafta yapılan etkinlikle alakalı araştırmacı ve öğretmen gözlemlerini günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Öğretmen gitarla eşlik edip, vokal kullanmadığı zaman çocuklar hem birim vuruş olarak zorlandı hem sırasını takip edemedi hem de ritmik vuruşlarda sıkıntı yaşadı. Çocuklar vuruşları yapamadıkça etkinlikte ilgileri ve dikkatleri dağılmaya başladı. Bu durumu fark eden öğretmen zil çalışmasına geri dönüp çocukların yapabildiği bir çalışmayla dersi sonlandırdı. Dersin sonunda öğretmen her çocukla karşılıklı bireysel çalışma yaptı. Bireysel çalışmaların çok daha verimli olduğu gözlemlendi (Araştırmacı günlüğü, 24.10.2022).

4.1.1.8. Sekizinci hafta uygulama dersine ait öğrenme-öğretme süreci.

Tablo 13.

8. Eylem Planı

31.10.2022 Tarihli Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci	
Ders Planı 8	
Etkinlik Adı:	İki İnatçı Keçi
Öğrenme Alanı:	Müziksel algı ve bilgilenme, Dinleme-söyleme
Kazanımlar	• Müziğe beden ritmi ile eşlik eder • Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder • Birlikte şarkı söyler • Sözcüklerdeki ritimleri seslendirir • Müziğin bölümlerini fark eder • Düzeyine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar eder • Müziğe uygun hareket eder • Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler • Oyun esnasında sırasını bekler
Süre:	28'
Araç-Gereçler:	Ritim çubuğu
Giriş Sınıf daire şeklinde yerini alır. Öğretmen öncelikle çocuklarla birlikte müziksiz bir şekilde ritmik çalışma yapar. Şarkıda yapılacak olan ritim eşliği “önce ben sonra sen” yönergesiyle birlikte yapılır. Daha sonra “Heavy and Light” müziği eşliğinde aynı ritmik çalışma devam ettirilerek ısınma aşaması tamamlanır. Gelişme Öğretmen çocuklara “iki inatçı keçi” şarkısının hikayesini anlatmaya başlar. Hikâye bittikten sonra şarkıyı bir kere baştan söyler. Şarkıyı söylerken “ha ha ha” kısmında çocuklardan alkışla ritim yapmalarını ister. Daha sonra öğretmen şarkı sözlerinin ilk satırını söylerken sırayla ritim çubuklarını dağıtmaya başlar. Şarkıda geçen her “ha ha ha” kısmında çubuk bir yanındaki kişiye verilir. Şarkının ilk satırı öğretmen ve çocuklar tarafından söylenir ve ritim çubuğuyla eşlik edilir.	

İki İnatçı Keçi

Muammer Sun

1. Bir köp rü de kai ş laş mış cı ı nat çı ke çi
2. Tam köp rü nün or ta sın da i 'i ke çi tos laş mış

Hah hah hay hah hah hay hah hah hah hah ha hay
Hah hah hay hah hah hay hah hah hah hah ha hay

Hep huy suz luk i nat çı lk bu ke çı le rin su çu
İ ki si de su ya düş müş bu nu gö ren ler şaş mış

Hah nah hay hah hah hay hah hah nah hal hay
Hah hah hay hah hah hay hah ha hah hah hay

Sun (2006).

Sonuç

Şarkı sözlerinin ilk satırı öğrenildikten sonra şarkı hep birlikte söylenir ve “ha ha ha” kısımları çubukla çalınır. Şarkı sözsüz bir biçimde çalınır ve çocuklardan “ha ha ha” kısımlarını takip etmeleri, ritim çubuğuyla çalmaları istenir. Bireysel olarak sırayla öğretmenle çalışma yapılır ve ders sonlandırılır.

Tablo 13’te 31.10.2022 tarihinde araştırmacı tarafından hazırlanan ve müzik öğretmeni tarafından uygulaması gerçekleştirilen sekizinci etkinliğe ait ders planı görülmektedir. Araştırmacı geçen yedi haftalık çalışmaların sonucunda haftalık planlanan etkinliklerde aynı çalışmanın tekrarlandığında daha verimli olacağını düşünmüş ve planlarda değişikliğe gitme kararı almıştır. Araştırmacı gelecek haftalar için olan etkinlik planlarını düzenlemiş ve müzik öğretmene bu durumu aktarmıştır. Müzik öğretmeni, yeniden düzenlenen plana yönelik hazırlıklarını yapmış ve etkinliği gerçekleştirmiştir. Bu haftadan itibaren belediyeden kaynaklı sebeplerden dolayı sınıf değişikliği yapılmış, daha geniş bir sınıfa geçilmiştir. Bu durum çocukların dikkatinde herhangi bir dağınıklığa sebep olmamıştır.

Öğretmen beden ritmiyle birlikte derse giriş yapmıştır. Ritmik yansılama çalışmasında zamanlama olarak çocuklardan tam anlamıyla dönüt alamadığı için “bende-sende” oyunuyla ritmik zamanlamayı sağlamıştır. Daha sonra bu etkinlikte öğreteceği şarkıda yapılacak olan ritmik çalışmanın benzerini farklı bir şarkıyla çocuklara çalıştırmaya başlamıştır.

Etkinliğin gelişme kısmında öğretmen çocuklara “iki inatçı keçi” hikayesini anlatmış, hikâye çocukların ilgisini çekmiştir. Araştırmacı bu durumu günlüğüne aşağıdaki gibi yansıtmıştır:

Bu etkinlikte yalnızca hikâye anlatımı ve şarkı öğrenme çalışması yapıldı. Hikâye anlatımı çocukların çok hoşuna gitti. Öğretmen hikâye içerisinde soru-cevap yöntemiyle çocuklarla sohbet havası oluşturdu. Tüm çocuklar hikâyeyi dikkatle dinledi (Araştırmacı Günlüğü, 31.10.2022)

Hikâyenin sonunda geçen soruyu öğretmen çocuklara yöneltmiş ve soru üzerine sınıfta bir sohbet ortamı oluşmuştur. Öğretmen ve çocuklar arasında geçen diyalogların bir kısmı şu şekilde yansımıştır:

Öğretmen: Keçilerin inatçısı suya düşerse, insanların inatçısı ne olur?

Çocuklar: Küserler

Öğretmen: Evet küsebilirler. Başka ne olur?

Çocuklar: Kavga ederler

Çocuklar: İsteddiği hiçbir şey olmaz.

Öğretmen: Biz o inatçı insanlardan mıyız?

Çocuklar: Hayır

Öğretmen: Bu hikâyenin bir şarkısı var duyunuz mu hiç?

Çocuklar: Hayır

Öğretmen ve çocuklar arasındaki sohbet bittikten sonra öğretmen şarkıyı söylemeye başlamış ve şarkıda geçen “ha ha ha” kısımlarında çocuklardan alkış yapmalarını istemiştir. Çalışma sırasında dikkati dağılan bir çocuk olmuş, öğretmen kendisini bir süre sonra sözlü bir biçimde uyarmıştır. Alkış çalışmalarının tam oturmadığını fark eden öğretmen her çocukla karşılıklı olarak şarkının “ha ha ha” kısımlarını bireysel olarak çalışmıştır. Aynı çalışmayı müziği kayıttan açarak hep birlikte tekrar etmişlerdir.

Etkinliğin sonuç aşamasına geçildiğinde çocuklara şarkı eşliğinde sırayla ritim çubuğu dağıtılmıştır. Araştırmacı bu aşamayla ilgili düşüncelerini “çocuklar artık enstrüman dağıtım aşamasını daha iyi bilir hale geldi ve her zamanki gibi sıralarını

beklediler. Bu durumun DEHB’li çocuklar açısından olumlu bir gelişme olduğunu düşünüyorum” olarak günlüğüne yansıtmıştır.

Öğretmen özellikle şarkının ilk satırına odaklanmış ve çocuklara şarkıyı öğretmeye çalışmıştır. Hep birlikte şarkı sözlerini söylemeden şarkıyı takip edip “ha ha ha” kısımlarında ritmik çalışma yapılmıştır. Etkinlik, şarkı sözlerini öğrenme ve ritim çalışması ile sonlanmıştır. Ritim çubukları çocuklarla birlikte evlere gönderilmiş, çocukların evde çalışıp video atması istenmiştir. Ders sonunda öğretmen ve araştırmacı kısa bir değerlendirme yapmıştır. Araştırmacı ve öğretmen etkinliğe ilişkin düşüncelerini günlüğe aşağıdaki gibi yansıtmıştır:

Çalışma boyunca herkes öğretmeni dinledi ve ritim çalışmalarını dikkatli biçimde gerçekleştirdi. Öğretmen çocukların şarkıyı söylemesi için bol tekrar yaptı. Çocuklar daha çok şarkının “ha ha ha” kısımlarına katıldı. Çocukların dikkatini ölçmek adına öğretmen şarkının sözsüz halini kayıttan açtı ve dinleyerek sadece ha ha ha kısımlarında ritmik eşlik yapmalarını istedi. Çalışma önce toplu sonra teker teker herkes tarafından yapıldı. Çocuklar gayet başarılı şekilde ritim çalışmasını gerçekleştirdi.

Bu hafta yapılan etkinlik, daha az hareket içeren bir çalışma olmasından kaynaklı çocukların sıkılıp dikkatlerinin dağılmaması açısından çok fazla uzun tutulmadı (Araştırmacı günlüğü, 31.10.2022).

4.1.1.9. Dokuzuncu hafta uygulama dersine ait öğrenme-öğretme süreci.

Tablo 14.

9. Eylem Planı

07.11.2022 Tarihli Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci	
Ders Planı 9	
Etkinlik Adı:	Caretta
Öğrenme Alanı:	Müziksel algı ve bilgilenme, Müziksel yaratıcılık, Dinleme-söyleme
Kazanımlar:	• Müziğe beden ritmi ile eşlik eder • Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder • Birlikte şarkı söyler • Sözcüklerdeki ritimleri seslendirir • Müziğin bölümlerini fark eder • Düzeyine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar eder

	• Müziğe uygun hareket eder • Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler • Oyun esnasında sırasını bekler
Süre:	35 dakika
Araç-Gereçler:	Renkli bardak, ritim çubuğu

Giriş

Etkinliğe girişte öğretmen tarafından piyanoda doğaçlama olarak kalın ve ince sesler çalınır. Gözler kapalı bir şekilde ince seslerde oturulacağı kalın seslerde ise ayakta durulacağı çocuklara anlatılır ve oyun başlar. Oyun bu şekilde devam ettikten sonra “caretta caretta” şarkısı öğretmen tarafından piyanoda çalınır. Oyun beş aşamadan oluşur. Birinci aşamada müziğe göre çocukların serbest bir şekilde sınıfta belirlenen alan içerisinde hareket etmeleri istenir. Oyunun ikinci aşamasında çocuklardan tek bir hareket bulmaları ve şarkı eşliğinde yalnızca bu hareketi yapmaları istenir. Oyunun üçüncü aşamasında çocukların buldukları hareketi tek bir alanda yapmaları istenir. Oyunun dördüncü aşamasında çocuklardan farklı bir hareket daha bulmaları ve son aşamada ise bulunan iki hareketin birleştirilmesi istenir. Oyun süresince çalışılacak olan şarkı çalınır ve çocukların şarkıyı olabildiğince tanıması sağlanır.

Etkinliğin girişinden itibaren yapılan hareket çalışması daha sonra enstrümana transfer edilir. Öğretmen bu sefer davul ve zil eşliğinde ritmik çalışma yaptırır. Çocuklardan davul çaldığında ayakla zil çaldığında ise elle ritim vurmalarını ister. Öğretmen tarafından davul ve zille kaç kere vuruş yapılıyorsa çocuklar da aynı şekilde el ve ayakla vuruş yaparlar. Oyun bu şekilde bir süre devam ettikten sonra “Caretta caretta” şarkısı öğretmen tarafından çalınır ve çalışılan beden ritmi ile şarkı birleştirilir. Öğretmen piyanodan bir eliyle şarkıyı çalarken davul ve zille de bir önceki aşamada çalışılan ritmi çalar. Çocuklar bu şekilde şarkıya eşlik edilecek bedensel ritmi öğrenmiş olur.

Caretta Caretta

Senem Özyoğurtçu & Zeynep Melis Milli

Part

Claves

Pt.

Clav.

6

Pt.

Clav.

(Özyoğurtçu ve Milli 2019).

Gelişme

Hep birlikte daire şeklinde yere oturulur. Renkli bardaklar birer birer “caretta caretta” şarkısıyla birlikte ritim çalışması yapılarak sırayla bir yana geçirilerek dağıtılır.

- Bardak ele vurulur
- Bardak yandaki kişiye geçirilir
- 3 kere alkış yapılır

Sonuç

Aynı çalışma şarkı boyunca çocuklar öğrenene kadar devam eder. Böylece şarkı enstrümana transfer edilir. Çalışma öncelikle öğretmenle birlikte yapılır daha sonra öğretmen piyano başına geçer, şarkıyı çalar ve çocuklar hep birlikte çalışmayı tekrar eder.

Bir önceki hafta çalışılan “İki inatçı keçi” şarkısı ders sonunda hep birlikte ritim çubukları eşliğinde söylenir ve ders bu şekilde sonlandırılır.

Tablo 14’te 07.11.2022 tarihinde araştırmacı tarafından hazırlanan ve müzik öğretmeni tarafından uygulaması gerçekleştirilen dokuzuncu etkinliğe ait ders planı görülmektedir. Sınıfın geniş olmasından dolayı çocukların dikkatinin dağılmaması için öğretmen etkinliğe başlangıçta çocuklara hareket edecekleri alanı belirlemiş ve göstermiştir. Öğretmen etkinliğe yönergelerle başlamıştır. Çocuklara gözleri kapalı bir şekilde ince seslerde ayakta durmaları, kalın seslerde oturmaları gerektiğini anlatmış ve etkinlik başlamıştır. Bu oyun çocukların hoşuna gitmiş ve ufak tefek hatalar olsa da genel anlamda dikkatli bir biçimde oynamışlardır. Hareket odaklı bir oyun olmasından da kaynaklı bu oyunu sevdikleri düşünülmektedir. Giriş çalışmasının ikinci oyununda öğrenilecek olan şarkı, öğretmen tarafından piyano ile çalınmış ve çocukların şarkıyı yavaş yavaş tanıması sağlanmıştır. Şarkı eşliğinde çocuklardan serbest şekilde hareket etmeleri istenmiştir. Çocukların bu aşamada da hareket ihtiyaçlarını karşıladıkları böylece yapılan etkinlikten de keyif aldıkları ve dikkatlerinin dağılmadığı düşünülmektedir. Her çocuk şarkı eşliğinde kendine özgü hareketler sergilemiştir. Öğretmen bu çalışmanın devamında çocuklardan tek bir hareket seçmelerini istemiş ve bu hareketi oldukları yerde yapmalarını istemiştir. Bu aşamada bazı çocuklar koşma eğilimi göstermiş, oldukları yerde kalmamışlardır. Öğretmen bu durumla karşı karşıya kaldığında tek sefer uyarıda bulunmuş ve sonrasında uyarıda bulunmak yerine oyunu değiştirerek devam etmiştir. Her hafta yapılan etkinlikte konuşan, koşma eğiliminde bulunan, tam anlamıyla dönüt alınamayan iki çocuk bulunmaktadır. Öğretmen bu çocuklara ya sözlü uyarılarda bulunmuş ya da o an etkinlik sürecini bozmamak için planda ufak tefek değişiklikler yapmıştır.

Davul ve zil çalışmasına geçildiğinde öğretmen çocuklara ayrıntılı şekilde çalışmanın nasıl olacağını anlatmış ve birlikte küçük bir örnekleme yapmışlardır. Çalışma sırasında öğretmenin çocukların arasında dolaşması çocukların etkinlik dışı hareketlere yönelmemesi ve dikkatlerinin dağılmaması açısından daha etkili olmuştur. Daha sonra öğretmen piyanonun başına geçmiş ve çocuklar aynı çalışmayı

kendileri yürütmüştür. Bu aşamayla alakalı araştırmacı gözlemlerini günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Çocukların bedensel ritmi öğrenmeleri için zil ve davul yönerge olarak kullanıldı. Davul çalındığında ayak, zil çalındığında alkış ile eşlik etmeleri istendi. Yine hareketle alakalı çalışmalar olduğu için tüm çocuklar aktif olarak katılım gösterdi. Bir önceki çalışmada koşan çocuklar da dahil dikkatle davul-zil çalışmalarını yapmaya çalıştı. Bu sırada çocuklar şarkıda hangi hareketi nasıl yapacağını davul ve zil yönergesiyle öğrenmiş oldu. “Caretta Caretta” şarkısıyla ilk hafta çalışması böylece başlamış oldu. 9. Haftada çocukların yönergeleri daha hızlı aldığını düşünüyorum (Araştırmacı günlüğü, 07.11.2022).

Tüm bu çalışmaların sonunda şarkı enstrümana transfer edilmiştir. Aynı şarkı eşliğinde renkli plastik bardaklarda ritmik çalışma yapılmıştır. Şarkı enstrümana transfer aşamasına gelinceye kadar birçok farklı şekilde çalışıldığı için ritmik enstrümanlarla çalışma esnasında çok fazla zorlanılmadığı düşünülmektedir. Öğretmen bu aşamadaki bardak çalışmasının tam olarak kavranması için tekrar davul ve zilleri kullanarak yönerge vermiştir. Öğretmenin de içinde olduğu çalışmalarda çocukların daha olumlu şekilde dönüt verdiği gözlemlenmiştir. Bu çalışma her hafta üzerine eklenerek son halini almıştır.

Araştırmacı etkinliğin bu aşamasıyla ilgili gözlemlerini günlüğüne aşağıdaki gibi yansıtmıştır:

Çalışma öğretmenle birlikte yapıldığında daha hatasız olurken, öğretmen piyano başına geçtiği zaman çocuklar bardak çalışmasını etkin bir şekilde yapamadılar. Kendi aralarında konuşma ve gülüşmeler yaşandı ve bardakları atma gibi durumlar meydana geldi. Öğretmen tekrar sözlü olarak uyardı ve çocuklar bir daha aynı hareketi yapmadılar. Öğretmen çocukların yanında olmadığı zaman dikkatlerde dağılmalar da olduğunu düşünüyorum. Öğretmen bu aşamada konuşmalardan kaynaklı çocukların yerinde değişiklik yaptı ve çalışmayı tekrar başlattı. Birkaç kere daha tekrardan sonra bardak çalışması sonlandı. Çocuklardan evde çalışmalarını istendi (Araştırmacı günlüğü, 07.11.2022).

Sonuç kısmına gelindiğinde sekizinci hafta yapılmış olan etkinlikte öğretilen “iki inatçı keçi” şarkısı tekrar edilmiştir. Çocuklardan şarkıyı evde çalışmalarını istenmiş, ritim çubukları çocuklara çalışmalarını için verilmiştir. Çocuklar şarkıyı söylemese de şarkının “ha ha ha” kısmı için verilen ritim çalışması herkes tarafından çalışılmış ve bir önceki haftaya kıyasla çocukların ritim eşlikleri çok daha başarılı olmuştur. Araştırmacı gözlemlerini günlüğüne aşağıdaki gibi yansıtmıştır:

Son olarak “iki inatçı keçi” çalışmasına geçildi. Şarkı kayıttan açıldı. Şarkıyı yalnızca baştan sona bir çocuk söyledi. Diğer çocuklar yalnızca “ha ha ha”

kısımlarındaki ritmik çalışmaya tam anlamıyla katıldılar. Bu haftaki etkinlikte çocuklarda herhangi sıkılma, ya da ileri derecede dikkat dağınıklığı gözlemlenmedi (Araştırmacı günlüğü, 07.11.2022).

Araştırmacı, ev ödevleri vererek ve çocuklardan video isteyerek sürecin evde de devam etmesini sağlamış, çocuklar derse daha hazırlıklı gelmiştir. Bu hafta yapılan çalışmaların da aynı şekilde evlerde tekrar edilmesi istenmiş, çocukların çalışabilmesi için araştırmacı herkese örnek video çekip göndermiştir.

4.1.1.10. Onuncu hafta uygulama dersine ait öğrenme-öğretme süreci.

Tablo 15.

10. Eylem Planı

21.11.2022 Tarihli Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci Ders Planı 1	
Etkinlik Adı:	Caretta caretta
Öğrenme Alanı:	Müziksel algı ve bilgilenme, Müziksel yaratıcılık, Dinleme-söyleme
Kazanımlar:	• Müziğe beden ritmi ile eşlik eder • Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder • Birlikte şarkı söyler • Sözcüklerdeki ritimleri seslendirir • Müziğin bölümlerini fark eder • Düzeyine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar eder • Müziğe uygun hareket eder • Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler • Oyun esnasında sırasını bekler
Süre:	28'
Araç-Gereçler:	Ritim çubuğu, renkli bardaklar, kaşık

Giriş

Öğretmen tarafından ritim çubukları dağıtılır ve daire şeklinde hep birlikte ayakta durulur. “Caretta Caretta” şarkısı öğretmen tarafından çalınır ve oyun başlar. Şarkı eşliğinde davul sesi duyulduğu zaman ayak yere vurulur, zil sesi duyulduğu yerde de ritim çubuğu çalınır. Şarkının ara kısmında ise çocukların daireyi bozmadan yer değiştirmeleri istenir.

Gelişme

Hep birlikte daire şeklinde yere oturulur. Renkli bardaklar birer birer “Caretta caretta” şarkısıyla birlikte ritim çalışması yapılarak sırayla bir yana geçirilerek dağıtılır.

- Bardak ele vurulur
- Bardak yandaki kişiye geçirilir
- 3 kere alkış yapılır

Aynı çalışma şarkı boyunca çocuklar öğrenene kadar devam eder. Böylece şarkı enstrümana transfer edilir. Çalışma öncelikle öğretmenle birlikte yapılır daha sonra öğretmen piyano başına geçer, şarkıyı çalar ve çocuklar hep birlikte çalışmayı tekrar eder.

Öğretmen evde çocukların etkinlikte kullanacakları kaşıklar hazırlar. Bu kaşıklar etkinlikte çocuklarla da hazırlanabilir. Öğretmen tarafından yapılan kaşıklar çocuklara tanıtılır ve sırayla dağıtılır. Şarkının ritmik konuşma kısmı kaşıklar çalınarak öğretilir.

Caretta yüz yüz caretta yüz

Caretta yüz yüz caretta yüz

Öğrenilen bardak ve alkış çalışması, kaşık çalışması ile birleştirilir. Öğretmen şarkının sözlerini baştan sona söyler ve sözlü şarkı eşliğinde çalışma tekrar edilir. Etkinliğin son aşamasında, şarkı eşliğinde

önce beden ritmiyle daha sonra da ritmik enstrümanlar ile yapılan çalışma birkaç defa çalışıp tekrar edilir ve şarkı çalışmasına geçilir.

Sonuç

“İki inatçı keçi” şarkısı ritim çubuklarıyla birlikte hem söylenir hem çalınır ve ders bu şekilde sonlandırılır.

Tablo 15’te 21.11.2022 tarihinde araştırmacı tarafından hazırlanan ve müzik öğretmeni tarafından uygulaması gerçekleştirilen onuncu etkinliğe ait ders planı görülmektedir. 14.11.2022 tarihinde yapılması beklenen etkinlik çocukların çoğunluğunun hasta olması ve etkinliğe katılamaması sebebiyle ertelenmiştir. Çocuklar verilen ödevleri iki hafta boyunca çalışmış, araştırmacı tarafından istenen videoyu bu süre içerisinde araştırmacıya göndermişlerdir. Böylece çocuklar etkinliğe hazır bir şekilde başlamıştır.

Çocuklar ritim çubuklarını eksiksiz bir şekilde etkinliğe getirmiştir. Çocukların bu hafta çalışmaya daha istekli katıldıkları gözlemlenmiştir. Öğretmen etkinliğe küçük bir hatırlatma ile başlangıç yapmış ve çocukların yapılan çalışmaya çok daha hâkim oldukları gözlemlenmiştir. Etkinliğin başlangıç kısmıyla ilgili araştırmacı gözlemlerini günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

10. hafta etkinliğe girişte tüm çocuklar ritim çubuklarını eksiksiz getirdi. Etkinlik, geçen hafta çalışılan “Caretta Caretta” şarkısıyla başladı. Öğretmen ufak bir hatırlatma yaptı ve şarkıyı çalmaya başladı. Çocukların artık şarkı esnasında ayak ve elle yapacakları bedensel hareketleri öğrendikleri görünmekte. Ara kısımda yer değiştirmeyi yalnızca iki çocuk hatırlasa da sonraki tekrarlarında tüm çocuklar neredeyse hatasız şekilde tüm çalışmayı yaptı (Araştırmacı günlüğü, 21.11.2022).

Aynı şarkıyla bardak çalışmasına geçildiğinde çocuklar tarafından ritmik eşlik başlangıçta karıştırılsa da kısa sürede toparlanmış ve daha hatasız yapılmıştır. Bardak çalışması birkaç kez tekrar edildikten sonra öğretmen kaşıkları ortaya çıkarmış, çocuklara kaşıkları tanıtarak nasıl çalacaklarını anlatmış ve hep birlikte şarkı eşliğinde çalmışlardır. Bu aşamadan sonra bardak ve kaşık çalışması birleştirilmiş, şarkının sözleri de eklenerek bütün bir şekilde baştan sona çalışılmıştır. Farklı enstrümanlarla çalışmanın çocukların daha hoşuna gittiği düşünülmektedir. Etkinliğin bu kısmıyla ilgili düşüncelerini araştırmacı günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Öğretmen yavaş bir şekilde çocuklara kaşıkları nasıl kullanacaklarını anlattı ve herkesin önünde hazır olarak bekleyen bardak ve kaşıklarla birlikte çalışma yapıldı. Artık çocuklar şarkıda iki ritim enstrümanı kullanmaya başladı. Çocuklar bu hafta da

şarkı sözlerini söylemeyip yalnızca enstrüman eşliğine katılmaya devam etti. Öğretmen bardak ve kaşık eşliğinin çocuklar tarafından yeterince anlaşıldığını düşündüğü zaman kayıttan şarkıyı açıp önce bedensel hareketlerle daha sonra da bardak ve kaşıklarla çalışmayı baştan sona tekrar etti. Tüm çocuklar çalışmaya dikkatli bir şekilde katıldı ve ufak hatalar olsa da herkes tarafından etkinlik içi kazanımların olumlu yönde geliştiğini ve etkinlikler toplu yapılırsa da her çocuğun bireysel olarak değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Tüm bunların yanı sıra her ders çocuklar öğretmene minderleri ve enstrümanları dağıtıp toplamada yardım etti ve yardım etme konusunda oldukça istekli görünmekte (Araştırmacı günlüğü, 21.11.2022).

“Ritmik çalgılarla müziğe eşlik eder” kazanımına yönelik çalışma yapılmış ve bu kazanıma yönelik öğretmen çocuklara evde çalışmaları için ödevlendirme yapmıştır. Çocuklardan çubuk ve plastik kaşıkları eve götürüp, bu hafta yapılan çalışmaları evlerinde tekrar ettikten sonra araştırmacıyla çalışmaların video yoluyla paylaşılması istenmiştir. 5 çocuktan 3 tanesi araştırmacıya video göndermiştir. Etkinlik sonrasında araştırmacı ve öğretmen her hafta olduğu gibi kısa bir değerlendirme yapmıştır. Araştırmacının bu haftaki etkinlikle alakalı gözlemleri günlüğüne şu şekilde yansımıştır:

Üç haftadır aynı plan üzerinde çalışılmasına rağmen çocuklarda arada konuşma veya gülüşmeler olsa da herhangi bir sıkılma, dersi bozma, aşırı konuşma vs. gözlemlenmedi. Bu da çocukların müzik dersinden keyif aldığını düşündürdü. Kaşıklar çocuklarla eve gönderildi. Bu hafta yapılan bardak-kaşık çalışması ve şarkı çalışması eve ödev olarak verildi. Yapılan çalışmaların hafta içerisinde araştırmacı ile video aracılığı ile paylaşılması istendi. Evde yapılan çalışmaların, kazanımların pekişmesi açısından oldukça faydalı olduğunu düşünüyorum. Ailelerin de özverili olması çocukların hem ilgilerinin artması hem de yapılan çalışmaların pekişmesi açısından önemli olduğunu gözlemliyorum (Araştırmacı günlüğü, 21.11.2022).

4.1.1.11. On birinci hafta uygulama dersine ait öğrenme-öğretme süreci.

Tablo 16.

11.Eylem Planı

28.11.2022 Tarihli Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci	
Ders Planı 11	
Etkinlik Adı:	Caretta caretta-İki inatçı keçi
Öğrenme Alanı:	Müziksel algı ve bilgilenme, Müziksel yaratıcılık, Dinleme-söyleme
Kazanımlar:	• Müziğe beden ritmi ile eşlik eder • Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder • Birlikte şarkı söyler • Sözcüklerdeki ritimleri seslendirir • Müziğin bölümlerini fark eder • Düzeyine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar eder

	• Müziğe uygun hareket eder • Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler • Oyun esnasında sırasını bekler
Süre:	29'
Araç-Gereçler:	Renkli bardak, zil, ritim çubuğu
Giriş Öğretmen “Caretta caretta” şarkısını çalar, çocuklar ayak ve ritim çubuğuyla şarkıya eşlik eder. Önceki haftalarda yapılan çalışmalar doğrultusunda çocuklar hangi kısımlarda ayak vurulacağı, hangi kısımlarda ritim çubuklarını kullanacağını ve yer değiştireceğini bilir ve ısınma için aynı çalışma yapılır. Şarkı sözlerini de ekleyerek aynı çalışma tekrar edilir. Gelişme Daire şeklinde durulur. Öğretmen tarafından şarkıyla birlikte bedensel hareketler yapılır ve çocuklar öğretmenle birlikte yapar. ➤ İki adım öne gel ➤ 3 kere alkışla ➤ İki adım geri gel ➤ 3 kere alkışla ➤ Ara kısımda dairede yer değiştir Oturmak için minder dağıtılır ve bir önceki ders yapılan bardak-alkış çalışması hep birlikte tekrar edilir. Aynı şarkı eşliğinde, renkli bardak yerine zil eklenir. Zil-alkış çalışması şarkı sözü söylenerek tekrar eder. Daha sonra kaşıklar sırayla dağıtılır ve şarkı zil-alkış-kaşık kullanarak çalışılır. Öğretmen şarkıyı çalıp söylerken çocuklar çalışmayı tekrar yapar. Kayıttan açılan şarkı eşliğinde öğrenilenler tekrar edilir. Sonuç Son aşamada öğrenilen iki inatçı keçi şarkısı ritim çubukları eşliği ile söylenir ve ders sonlandırılır.	

Tablo 16’da 28.11.2022 tarihinde araştırmacı tarafından hazırlanan ve müzik öğretmeni tarafından uygulaması gerçekleştirilen on birinci etkinliğe ait ders planı görülmektedir. Öğretmen herhangi bir gösterimde bulunmadan derse doğrudan şarkıyı çalarak başlamış, çocukların evde çalışmalarını yapıp gelmesinden kaynaklı şarkı bölümlerindeki eşlik ve hareketleri daha iyi yaptıkları, “müziğe uygun hareket eder” kazanımına yönelik olumlu yönde değişimler olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmacı bu durumu günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

11. haftada yapılan etkinlikte tüm çocuklar şarkı bölümlerinde yapacağı bedensel hareket ve ritmik eşlikleri bilir durumdadır. Ritmik hatalar olsa da şarkı eşliğini sürdürebilmekteler (Araştırmacı günlüğü, 28.11.2022).

Ayrıca, ilk haftalarla kıyaslandığında çocukların birim vuruşu daha iyi yaptıkları düşünülmektedir. Şarkının birim vuruş olarak daha iyi anlaşılması için öğretmen beden hareketleriyle ufak bir çalışma yaptırmıştır. Çocukların bu çalışmada da birim vuruş olarak çok fazla zorlanma yaşamadığı görülmüştür. Ayrıca etkinlik esnasında çocuklar tarafından çalışma dışı herhangi bir hareket vb. bir durum da gözlemlenmemiştir.

İki hafta boyunca “Caretta Caretta” şarkısı ile yapılan çalışma bu sefer zillerle yapılmıştır. Etkinlikte şarkı öncelikle öğretmen tarafından yavaş çalınarak sonra da kayıttan açılarak çalışılmıştır. Çalışma sırasında dikkati dağılan bir çocuğu öğretmen fark etmiş ve yanına oturtmuştur. Böylece çocuğun tekrar dikkatini topladığı ve katılım sağladığı görülmüştür. Bu durum araştırmacı günlüğüne şu şekilde yansımıştır:

Çalışma sırasında bir çocuk, enstrümanı çalmayı bıraktı. Çocuğun dikkatinin dağıldığını gören öğretmen hemen çocukla iletişim kurdu, yer değiştirme teklifinde bulundu ve çocuğun da isteğiyle çocuğu yanına geçirdi ve çalışma sorunsuz şekilde devam etti. Tüm çocuklar etkinliğe katılım gösterdi (Araştırmacı günlüğü, 28.11.2022).

İki inatçı keçi şarkısı ile etkinliğin son aşamasına geçilmiştir. Öğretmen çocukların sözleri tam öğrenmemelerinden dolayı öncelikle yalnızca sözleri söyleyerek çalışmaya başlamıştır. Çocuklar, sözleri tam öğrenmese de şarkı aralarındaki birim vuruşu tam olarak yapabilir duruma gelmiştir. Öğretmen bu hafta ders sonunda tekrar ödevlendirme yapmıştır.

4.1.1.12. On ikinci hafta uygulama dersine ait öğrenme-öğretme süreci.

Tablo 17.

12. Eylem Planı

05.12.2022 Tarihli Uygulama Dersine Ait Öğrenme-Öğretme Süreci Ders Planı 12	
Etkinlik Adı:	Caretta Caretta
Öğrenme Alanı:	Müziksel algı ve bilgilenme, Müziksel yaratıcılık, Dinleme-söyleme
Kazanımlar:	• Müziğe beden ritmi ile eşlik eder • Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder • Birlikte şarkı söyler • Sözcüklerdeki ritimleri seslendirir • Müziğin bölümlerini fark eder • Düzeyine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar eder • Müziğe uygun hareket eder • Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler • Oyun esnasında sırasını bekler
Süre:	32'
Araç- Gereçler:	Ritim çubuğu, zil, kaşık
Giriş Öğretmen tarafından çocukların duracağı yerler çubuklarla belirlenir. Mekânda sınırlı alanda “Caretta Caretta” şarkısıyla birlikte el-ayak ritim çalışmasıyla derse hazırlık yapılır. Şarkının ara kısımlarında yer değişimi yaparak çalışma devam ettirilir.	
Gelişme Daire şeklinde oturulur. Önceki haftalarda “Caretta Caretta” şarkısı ile renkli bardaklarla yapılan	

çalışma tekrar edilir. Kaşıklar dağıtılır ve şarkının hepsine renkli bardak-kaşıkla birlikte eşlik edilir ve bir yandan da şarkı sözleri söylenir. Daha sonra bardakların yerini ziller alır. Aynı çalışma zillerle önce söz ve müziksiz olarak yapılır. Daha sonra şarkı açılır ve sözleriyle birlikte ritim eşliğiyle tekrar edilir. Son olarak beden hareketleriyle aynı şarkı çalışılır.

Sonuç

“Caretta Caretta şarkısıyla birlikte bardak-kaşık, zil-kaşık ve beden hareketleriyle üç farklı şekilde çalışma yapılır. Son olarak da “iki inatçı keçi” şarkısı söylenerek ders sonlandırılır.

Tablo 17’de 05.12.2022 tarihinde araştırmacı tarafından hazırlanan ve müzik öğretmeni tarafından uygulaması gerçekleştirilen ve son etkinlik olan on ikinci etkinliğe ait ders planı görülmektedir. 11. hafta etkinliğinde verilen ödevleri çocukların tümü yapmış ve araştırmacıya video aracılığı ile çalışmalarını göndermiştir.

Öğretmen derse başlangıçta yalnızca çocuklara hareket alanlarını belirleyecek çizgiler çizmiş ve bu alanda kalmalarını, şarkı aralarında yer değiştirmelerini istemiştir. Tüm çocukların sadece şarkıyı duyarak şarkının bölümlerini tanıdığı ve müziğe uygun hareket ettiği gözlemlenmiştir. Bir önceki hafta verilen ödevlerin eksiksiz gelmesi, çocukların evde özenle çalışmış olması ve 4 haftadır aynı çalışmanın yapılmasıyla çocuklar artık tüm hareketleri neredeyse hatasız yapar hale gelmiştir. Son haftayla birlikte öğretmenin sadece başlangıç komutunu vermesiyle çocuklar tüm çalışmaları devam ettirebilmiştir. Bardak çalışmasına başlayan öğretmen, sırayla bardakları dağıtarak bir yandaki çocuğa geçirmiş ve çocuklar da aynı şekilde bardak dağıtımına devam etmiştir. “Müziğin bölümlerini fark eder” ve “Müziğe uygun hareket eder” kazanımları artık çocuklarda fark edilecek seviyeye gelmiş, önceki haftalarda yapılan etkinliklerle karşılaştırıldığında çocuklardaki müzikal değişim açıkça gözlemlenmiştir. 11 hafta boyunca neredeyse hiç şarkı söylemeyen çocuklar şarkının sözlerini söyler duruma gelmiştir. “Birlikte şarkı söyler” kazanımı çocuklarda olumlu yönde gelişmiş, çocuklar şarkının sözlerini öğrenmiş ve hep birlikte şarkıyı hem söylemiş hem de şarkıya ritmik olarak eşlik etmişlerdir. Araştırmacı, çocukların şarkı söylemesine ilişkin gözlemlerini günlüğüne aşağıdaki gibi yansıtmıştır:

Öğretmen şarkıyı söylemeye başladı ve tüm çocuklar öğretmenle birlikte söyledi. 12 haftanın sonunda çocuklar kendi istekleriyle şarkı sözlerini söyler duruma geldiler. Şarkı kayıttan açılarak tekrar çalışıldı. Çocuklar hem bardak ve kaşıkla eşlik etti hem de şarkıyı hep birlikte ilk defa zorlanmadan söylediler ve çok istekli görünüyorlardı. (Araştırmacı günlüğü, 05.12.2022).

Bardakla çalışma bittikten sonra zil çalışmasına geçilmiştir. Çocukların, öğretmenin verdiği yönergeleri artık çok daha iyi anladığı ve dönütleri doğru şekilde verdikleri gözlemlenmiştir. Öğretmen yalnızca şarkının ritmiyle zilleri dağıtmış, çocuklar şarkı olmadan da aynı ritmik kalıba hakim olmuş ve zilleri çalmışlardır. Daha sonra hep birlikte şarkıyı söyleyip zillerle çalışmaları gerçekleştirmişlerdir. Önceki haftalarda çalışmalarda dönüt alınamadığı belirtilen çocuğun da (Ç5) geçmiş etkinliklere göre katılımının daha aktif olduğu ve çok daha verimli bir etkinlik süreci geçirdiği gözlemlenmiştir. Çocukların etkinlik sonrasında isteyerek öğretmene yardımcı oldukları, enstrümanları toplamaya yardım ettikleri de ayrıca araştırmacı tarafından günlüğüne not edilmiştir.

Aynı şarkı beden hareketleriyle çalışılmıştır. Bu kısımda çocuklar beden hareketlerini yapmış ancak şarkıyı tam olarak söylememişlerdir. Çocukların şarkıdan çok beden hareketlerine odaklandığı gözlemlenmiştir. Araştırmacı bu gözlemini günlüğüne “bugünkü zil ve bardaklarla yapılan çalışmada şarkılara katılan çocuklar, beden hareketiyle yaptığımız çalışmada şarkılara eşlik etmediler. Beden hareketlerini yapmaya çalışırken dikkatlerini tamamen hareketlere verdiler” şeklinde not etmiştir.

Son olarak “iki inatçı keçi” şarkısını söyleme çalışmasına geçilmiştir. Şarkının “ha ha ha” kısımları iyice kavranmış ve çocuklar ritmik eşliği yapabilir hale gelmiştir. İlk hafta yapılan çalışmaya göre şarkıyı daha iyi öğrendikleri ve çok daha iyi söyledikleri ancak şarkı sözlerinin uzun olmasından kaynaklı tam anlamıyla sözleri öğrenemedikleri gözlemlenmiştir. Bu durumla ilgili araştırmacı gözlemlerini günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Son aşama olarak “iki inatçı keçi” şarkısını söyleme kısmına geçildi. Şarkının uzun olmasından kaynaklı geç ezberlenmiş olabileceğini düşünüyorum. 5 çocuktan dördü şarkıyı sonuna kadar söyledi. Yalnızca etkinliklerde çok aktif olmayan bir çocuk (Ç5) şarkıyı söylemedi ancak ritmik eşliklerin hepsine katılım sağladı. Bu 12 hafta boyunca yapılan çalışmalar sonrasında gözlemlerime dayanarak şunu söyleyebilirim ki şarkının zor bir şarkı olduğunu, daha basit ve az sözleri olan bir şarkı seçiminin bu çocuklar için daha doğru bir seçim olacağını gördüm. Yine de çocukların şarkının çoğunu öğrendiğini görmek beni mutlu etti (Araştırmacı günlüğü, 05.12.2022).

Etkinlik süresince sadece şarkı söylemek gibi hareketsiz olan çalışmalarda çocukların sıkıldığı, hareketli etkinliklere göre biraz daha isteksiz katılım sağladıkları görülmüştür. 12. Hafta etkinliğin sonunda araştırmacı ve öğretmen kısa bir

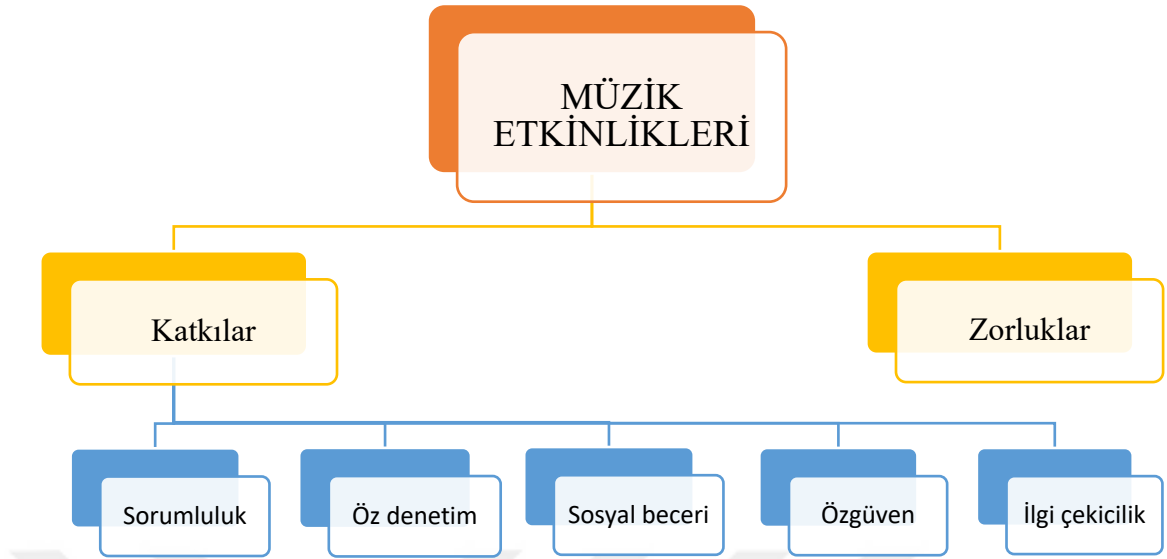
değerlendirme yapmıştır. Araştırmacı ve öğretmenin gözlemleri günlüklerine şu şekilde yansımıştır:

12 hafta boyunca yapılan etkinlikler sonunda; öğretmenle birlikte genel bir değerlendirme yaptık. Çocukların hepsinin müzikal anlamda kazanımlarının olumlu yönde geliştiğini, ders içerisinde DEHB semptomlarının çok da gözle görünür şekilde seyretmediğini ve bu durumun hazırlanan etkinlik planları içerisinde hareket edebilecekleri alanlar yaratılmış olmasından kaynaklı olduğunu, bu tarz çocukların küçük gruplar halinde yapılan derslere katılımının daha olumlu şekilde dönüt verdiğini ve çok tekrarlar bu çocukların da müzikal davranış elde edebildiğini görmek güzeldi (Araştırmacı günlüğü, 05.12.2022).

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, “DEHB tanısı almış çocuklara yönelik uygulanan müzik etkinliklerine ilişkin öğrenme-öğretme sürecine yönelik çocukların ve ailelerin görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Araştırmanın bu alt problemine yönelik yanıt aramak için çocuklarla ve ailelerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler analiz edilerek bulgular elde edilmiştir. Çocukların görüşleri ve ailelerin görüşleri olmak üzere iki başlık halinde ele alınan bulgular, doğrudan alıntılar ile birlikte yorumlanmıştır.

4.2.1. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı almış çocuklara yönelik uygulanan müzik etkinliklerine ilişkin çocukların görüşleri. DEHB tanısı almış çocuklara yönelik uygulanan müzik etkinliklerine ilişkin çocuklarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve 11 adet soru yöneltilmiştir. Bu görüşmelerin analizinden müzik etkinlikleri ana teması altında müzik etkinliklerinin çocuklara sağladığı “katkılar” ve “yaşadıkları zorluklar” olmak üzere iki tema oluşturulmuştur.



Şekil 6. Müzik etkinlikleri ana teması, teması ve alt temaları

Yapılan görüşmelerden, uygulanan müzik etkinlikleri ile çocukların sorumluluk, öz denetim, özgüven ve sosyal beceri ve ilgi çekicilik gibi alanlarda gelişme gösterdikleri sonucuna varılmıştır.

4.2.1.1. Sorumluluk. Görüşmenin birinci sorusu çocukların günlük hayatta yaşadığı unutkanlıklarına yöneliktir. Bu soruya ilişkin yanıtlar tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18.

Sorumluluk Alt Teması

1. Günlük hayatında (okula giderken vb.) eşya unuttuğun oluyor mu? (Peki) yaptığımız etkinlik boyunca öğretmenin senden istediği bir eşyayı getirmeyi unuttuğun oldu mu?
Ç1: Hayır unutmadım. Ben kendim getirdim.
Ç2: Bir kere unuttum. Onu da teyzemle alıp geldik.
Ç3: Bir kere unuttuk aldık geldik. Günlük hayatta unutmuyorum.
Ç4: Çubukları unuttum. Ara sıra silgimi unutuyorum okula giderken.
Ç5: Unutmadım

12 haftalık uygulama sürecinde çocuklardan ikisi (Ç1 ve Ç5), öğretmen tarafından kendilerine verilen eşyaları her hafta düzenli olarak getirdiklerini ifade etmiştir. Diğer üç çocuk ise bazı haftalarda eşyalarını getirmeyi unuttuklarını, ancak unuttukları durumlarda eksiklerini tamamlamak amacıyla gidip eşyalarını aldıklarını

belirtmiştir. Gözlemler, uygulama sürecinin başlangıç haftalarında eşyalarını getirmeyi unutan çocukların, süreç ilerledikçe bu davranışı düzelttiklerini ve uygulamanın son haftalarına doğru tüm çocukların eşyalarını zamanında getirme sorumluluğunu yerine getirdiğini göstermektedir.

Bu durum, uygulama sürecinin çocukların sorumluluk duygularını olumlu yönde geliştirdiğini göstermektedir. Başlangıçta gözlemlenen unutkanlık davranışlarının, zamanla yerini daha düzenli ve sorumluluk bilinci yüksek bir tutuma bırakması, uygulamanın çocukların bireysel sorumluluk becerilerine katkı sağladığını düşündürmektedir. Özellikle tekrarlayan etkinlikler ve verilen geri bildirimlerin, çocukların görevlerini yerine getirme konusundaki farkındalıklarını artırdığı ve davranış değişikliklerine yol açtığı söylenebilir.

4.2.1.2. Öz denetim. Görüşmenin 2., 3. ve 4.sorularına verilen yanıtların analizinden öz denetime yönelik bulgular elde edilmiştir. Bu sorular ve sorulara ilişkin yanıtlar tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19.

Öz Denetim Alt Teması

2. Derste söz almakla ilgili düşüncelerin nelerdir? Ders esnasında öğretmenine bir şey söylemek istediğinde parmak kaldırıp söz alıyor musun?
Ç1: Söz almazsak gürültü çıkar. Parmak kaldırıyorum.
Ç2: Söz almazsak kural bozuluyor. Evet alıyorum
Ç3: Öğretmen kızıyor.
Ç4: Söz almazsak karışıklık olur. Ben parmak kaldırıyorum.
Ç5: Söz aldım.
3. Yaptığımız etkinlik süresince sıranı beklerken sabırsızlandığın bir an oldu mu? Olduysa açıklayabilir misin?
Ç1: Hayır.
Ç2: Bazen
Ç3: Oldu.
Ç4: Olmadı
Ç5: Hayır olmadı
4. Etkinlik boyunca hareket etme, konuşma veya koşma gibi isteklerin oldu mu? Olduğunda neler yaptın?
Ç1: Hayır istemedim.
Ç2: Koşmak istedim.
Ç3: Olmadı.
Ç4: olmadı
Ç5: Hayır istemedim.

Görüşmenin 2. sorusu çocukların etkinlik sırasında söz almaları ve bu konudaki düşüncelerine yöneliktir. Çocukların hepsi derste/etkinlikte söz aldığını belirtmiştir. Araştırmacının gözlemlerine göre çocukların ilk hafta parmak kaldırmadan sorulara cevap verdiği gözlemlenirken sonraki haftalarda öğretmenin de yönlendirmesiyle daha kolaylıkla söz alabildikleri görülmüştür. Araştırmacı bu durumla ilgili düşüncelerini günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Derste genellikle söz almak için parmak kaldırıldı. Çocuklardan doğaçlama ritim çalışmaları sunmaları istendi ve grup tarafından tekrar edildi. (Araştırmacı günlüğü, 26.09.2022).

Görüşmenin 3. sorusu çocukların sıralarını beklerken sabırsızlanmalarına yönelik olmuştur. Etkinlikler süresince Ç1., Ç4 ve Ç.5 sabırsızlanma durumu yaşamadığını belirtirken, Ç2 bazen sabırsızlandığını, Ç.3 ise sabırsızlandığı durumlar olduğunu belirtmiştir. Buradan yola çıkarak çocukların çoğunluğunun sabırsızlanmadığı, sabırsızlık yaşayan çocuklar tarafından da dersi bölme vb. durumlar yaşanmadığı görülmüştür.

Görüşmenin 4. sorusu 12 haftalık etkinlik süresince çocukların ders esnasında hareket etme, konuşma veya koşma gibi isteklerinin olup olmamasına yöneliktir. Yapılan görüşmelerde çocukların tümü hareket etme, konuşma veya koşma gibi isteklerinin olmadığını belirtmiştir. Ancak araştırmacının gözlemleri bu doğrultuda olmamış ve günlüğüne şu şekilde notlar almıştır:

Müzik açıldığında çocuklardan bazıları koşma eğilimi gösterdiler. Semptomlar artık daha net görülüyor. Ancak müzik durduğunda durabiliyorlar (Araştırmacı günlüğü, 17.10.2022).

Her zaman problem yaşanan iki çocuk yine bu etkinlikte koşma eğilimi gösterdi. Öğretmen bu durumla alakalı yalnızca bir kere sözlü uyarıda bulundu (Araştırmacı günlüğü, 07.11.2022).

Son üç hafta yapılan etkinliklerde çocukların ders esnasında hareket etme, konuşma veya koşma gibi durumlarının oldukça azalması dikkat çekmiş, bu durumun yapılan etkinliklerin çocukların öz-denetimlerinin gelişmesine katkıda bulunduğu şeklinde yorumlanmıştır.

4.2.1.3. Sosyal beceri. Görüşmenin 5., 6.ve 7. sorularına verilen yanıtlar çocukların sosyal becerilerinde gelişme olup olmadığına yöneliktir. Bu sorulara ilişkin çocukların verdiği yanıtlar tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20.

Sosyal Beceri Alt Teması

5. Etkinlik süresince arkadaşlarıyla uyum sağlayabildiğini düşünüyor musun?
Ç1: Sağladım.
Ç2: Evet. Sevdim arkadaşlarımı.
Ç3: Evet.
Ç4: Evet
Ç5: Evet.
6. Etkinliklerde kendini rahat ifade ettin mi?
Ç1: Tuvaletimi rahat söyleyemedim
Ç2: Ettim.
Ç3: Evet.
Ç4: Evet
Ç5: Evet ifade ettim
7. Etkinlik sürecinde kendini rahat hissettin mi?
Ç1: Tuvaletimi söyleyemediğimde zorlandım.
Ç2: Rahattım
Ç3: Çok rahattım ama ayaklarım ağrıdı
Ç4: Evet
Ç5: Rahattım

Görüşmenin beşinci sorusu çocukların, etkinliğe katılan diğer arkadaşlarıyla uyum sağlayıp sağlayamamasına yöneliktir. 12 haftalık uygulama sonrasında yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede tüm çocuklar arkadaşlarıyla uyum sağlayabildiğini belirtmişlerdir. Araştırmacının da gözlemlerine dayanarak uygulama süresince çocuklar arasında bir uyum sağlayamama durumu yaşanmamıştır. Bütün çocuklar yapılan tüm etkinliklere katılmıştır.

Görüşmenin 6. sorusu çocukların etkinlik boyunca kendilerini rahat ifade edip etmemelerine yöneliktir. Yalnızca Ç1 kendini rahat ifade edemediğini belirtmiş, diğer çocuklar ise süreç boyunca kendilerini rahat ifade ettiklerini belirtmiştir.

Görüşmenin 7. sorusu çocukların 12 haftalık etkinlik süresince kendilerini rahat hissedip hissetmediklerine yöneliktir. Bu soruya tüm çocuklar süreç boyunca kendilerini rahat hissettiklerini belirtmiştir. Ancak Ç1, “Tuvaletimi söyleyemediğimde zorlandım” şeklinde bir açıklamada bulunmuş, bu durumun kendisini rahatsız ettiğini ifade etmiştir. Ç1’in ailesi, araştırmacıya etkinlikler başlamadan önce bu konuda çocuğun yaşadığı özel bir problem olduğunu aktarmıştır.

Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ve gözlemlerden elde edilen bulgular, müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerinin gelişimine olumlu yönde katkı sağladığını göstermektedir. Çocukların süreç boyunca kendilerini ifade edebilme ve

grup içinde rahatlıkla yer alabilme gibi sosyal becerilerinde ilerleme kaydedildiği gözlemlenmiştir.

4.2.1.4. Özgüven. Görüşmenin 8. sorusuna verilen yanıtların analizinden uygulanan eğitimin çocukların özgüvenlerine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Bu sorulara ilişkin çocukların verdiği yanıtlar tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21.

Özgüven Alt Teması

8. Etkinlik boyunca arkadaşlarından ya da öğretmenlerinden çekindiğin bir durum oldu mu?
Ç1: Tuvaleti söylemek istediğimde çekindim.
Ç2: Olmadı.
Ç3: Hayır.
Ç4: Hayır.
Ç5: Utanmadım

Görüşmenin 8. sorusu çocukların sınıf ortamında arkadaşlarından ve öğretmeninden çekinme durumuna yöneliktir. Yapılan etkinliklerde Ç1 arkadaş ve öğretmeninden çekindiği için tuvalete gitmek istediğini söyleyemediğini ifade etmiş, diğer çocuklar ise arkadaşlarından ya da öğretmeninden çekinme durumu yaşamadığını belirtmişlerdir.

4.2.1.5. İlgi çekicilik. Görüşmenin 9. sorusu, müzik etkinliklerinin çocukların ilgilerini çekip çekmediğine yöneliktir. Bu sorulara ilişkin çocukların verdiği yanıtlar tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22.

İlgi Çekicilik Alt Teması

9. Etkinlikleri yaparken en çok neler ilgini çekti? Etkinliğin hangi aşaması daha çok hoşuna gitti?
Ç1: Hepsi.
Ç2: Çubuk çalışmalarını sevdim. Orda vurunca gücünü kullanıyorsun.
Ç3: Hepsi ilgimi çekti.
Ç4: Piyanoyla yaptığımız çalışmalar ilgimi çekti. Öğrendiğimiz şarkılar da iyi oldu. Kardeşim ağlayınca ona söylüyorum.
Ç5: Kaşıkla yaptığımız ritim çalışmasını sevdim.

Görüşmenin dokuzuncu sorusu çocukların etkinlikleri yaparken en çok nelerin ilgilerini çektiği, hangi aşamaların hoşlarına gittiğine yöneliktir. Ç1., Ç2 ve Ç3 yapılan etkinliklerin tüm aşamalarını sevdiğini belirtirken, Ç4 enstrümanlarla yapılan çalışmaların, Ç5 ise yapılan bardak oyunu ve ritim çalışmalarının hoşlarına gittiğini ifade etmişlerdir. İlk defa müzik eğitimiyle karşılaşan çocukların etkinlikleri sevmeleri ve bu etkinliklere özveriyle katılım sağlamalarının müzik yaşantıları açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, 12 hafta boyunca yapılan eğitimin çocuklara ilgi çekicilik boyutunda katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

4.2.2. Yaşanan zorluklar. Görüşmenin 10. ve 11. soruları müzik etkinliklerinde çocukların yaşadığı zorluklara yöneliktir. Bu sorulara ilişkin çocukların verdiği yanıtlar tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23.

Yaşanan Zorluklar Alt Teması

10. Yaptığımız etkinlikte sana verilen yönergeleri takip edebildin mi? Bu süreçte zorlandın mı? Ne tür zorluklar yaşadın? Bana örnek verebilir misin?
Ç1: Zorluk yaşamadım
Ç2: Düşünüyorum. Zorlanmadım.
Ç3: Evet. Zorlanmadım hiç.
Ç4: Evet. Yaşamadım.
Ç5: Evet düşünüyorum. Yaşamadım
11. Etkinlik boyunca yapılan hareketleri ya da görevleri arkadaşlarınla birlikte başlayıp bitirebildin mi? Bu konuyla ilgili zorluk yaşadığın bir an oldu mu?
Ç1: Yapabildim. Zorluk yaşamadım.
Ç2: Evet. Zorluk yaşamadım.
Ç3: Evet. Hayır zorlanmadım
Ç4: Evet.
Ç5: Evet yapabildim.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde çocuklara, yaşadıkları zorluklara ilişkin sorular yöneltilmiş ve çocukların tamamı müzik etkinliklerini uygularken herhangi bir zorlukla karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir. Ancak müzik etkinliklerinin başından sonuna kadar geçen süreçte araştırmacının gözlemlerine göre çocuklar ilk uygulamalarda şarkı söyleme ve ritim çalışmalarında zorlanırken ilerleyen süreçte bu zorlanmaların azaldığını gözlemlemiş ve bu durum araştırmacı günlüğüne şu şekilde yansımıştır:

“Birlikte ritim oluşturur” kazanımına yönelik çalışma ışığında, etkinlik planı dahilinde yapılan ritim çalışmaları çok başarılı olmadı. Çocuklar ritimleri aynı anda çalmadı. Dersin sonunda öğretmen şarkıyı birlikte söylemek için çalışmayı tekrar etti. Yalnızca bir çocuk baştan sona şarkıyı öğretmenle birlikte söyledi (Araştırmacı günlüğü, 03.10.2022).

Bu derste çocuklar şarkıyı söylemediler fakat diğer çalışmalara aktif olarak katıldılar. Birim vuruşlarda zorlandıklarını, diğer ritmik çalışmalarda da çok fazla olumlu dönütler alınamadığını gözlemledim (Araştırmacı günlüğü, 10.10.2022).

Öğretmen şarkıyı söylemeye başladı ve tüm çocuklar öğretmenle birlikte söyledi. 12 haftanın sonunda çocuklar kendi istekleriyle şarkı sözlerini söyler duruma geldiler. “Birlikte şarkı söyler” kazanımının olumlu yönde geliştiği açıkça görülmekte (Araştırmacı günlüğü, 05.12.2022).

Öğretmen zilleri dağıtırken şarkıyı söylemeden sadece şarkının ritmini zillerle çaldı. Çocukların hepsi şarkı olmadan da aynı birim vuruşla zilleri bir yandaki arkadaşına başarıyla geçirdi. İlk haftalarda aynı anda birim vuruş yapamayan beş çocuk 12 hafta sonunda aynı anda vuruşları yapar duruma geldi (Araştırmacı günlüğü, 05.12.2022).

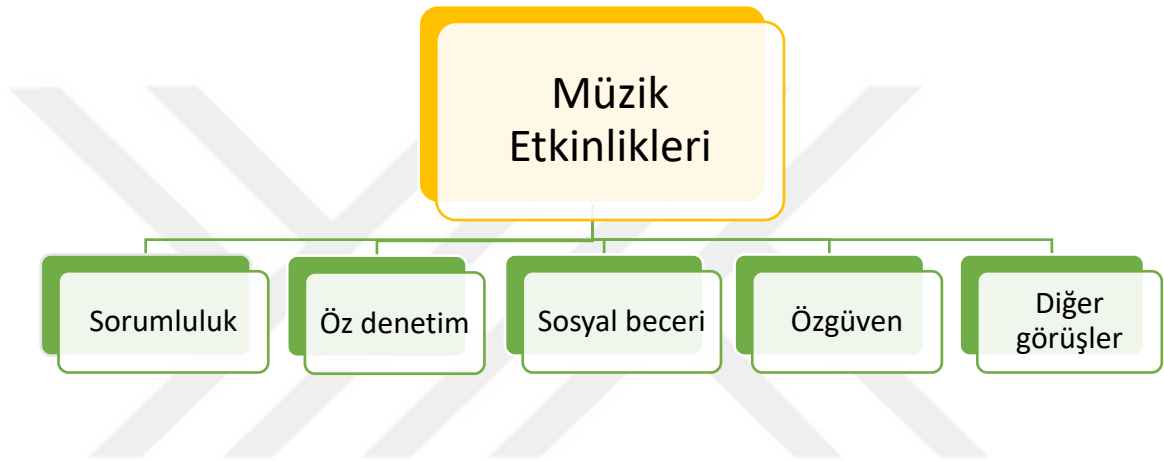
Görüşmenin 10. sorusu çocukların yapılan etkinlikleri takip etmede zorlanıp zorlanmadıklarına yönelik olmuştur. Çocukların tamamı, verilen yönergeleri yapmakta zorlanmadıklarını ifade etmiştir. Ancak araştırmacının ve uygulayıcının gözlemlerine göre çocuklar ilk hafta yapılan uygulamalarda bazı yönergeleri takip etmede zorluk yaşamışlardır.

Görüşmenin 11. sorusu çocukların etkinlik sırasında yapılan hareketleri arkadaşlarıyla birlikte yapabilmesinde, herhangi bir zorluk yaşayıp yaşamadıklarına yöneliktir. Çocuklardan yalnızca Ç5, 07.11.2022 tarihinde zorlandığını ifade etmiştir. Ancak araştırmacı, ilk hafta yapılan uygulamalarda çocukların zorlandığını, bazen birlikte hareket edemediklerini gözlemlerken daha sonra yapılan uygulamalarda yaşanan zorlanmaların azaldığını gözlemlemiş ve bu durumu günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

“Birlikte ritim oluşturur” kazanımına yönelik çalışma ışığında, etkinlik planı dahilinde yapılan ritim çalışmaları çok başarılı olmadı. Çocuklar ritimleri aynı anda çalmadı. Dersin sonunda öğretmen şarkıyı birlikte söylemek için çalışmayı tekrar etti. Yalnızca bir çocuk baştan sona şarkıyı öğretmenle birlikte söyledi (Araştırmacı günlüğü, 07.11.2022).

Beden hareketleri veya ritmik eşlik hakkında öğretmen çocuklara hiçbir açıklamada bulunmasa da çocuklar şarkıyı duyduklarında eksiksiz biçimde eşlik ettiler. Şarkı daha sonra kayıttan açıldı ve öğretmen de çocuklarla birlikte hareketlere eşlik etti. Tüm çocuklar birim vuruşları hatasız şekilde yaptı (Araştırmacı günlüğü, 05.12.2022).

4.2.3. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı almış çocuklara yönelik uygulanan müzik etkinliklerine ilişkin ailelerin görüşleri. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı almış çocuklara yönelik uygulanan müzik etkinliklerine ilişkin çocukların aileleriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve onlara 8 adet soru yöneltilmiştir. Bu görüşmelerin analizinden müzik etkinliklerinin sağladığı katkılar başlığı altında bulgular yorumlanmıştır. Müzik etkinlikleri teması ve alt temalar Şekil 7’de gösterilmiştir.



Şekil 7. Müzik etkinlikleri teması ve alt temalar

Katılımcı çocukların ailelerinin görüşmede her bir soruya verdiği yanıtlar önce tablo şeklinde verilmiş ve yorumlanmıştır. Ailelerle uygulama sonunda gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde uygulanan müzik etkinliklerinin çocukların sorumluluk, öz denetim, sosyal beceri özgüven becerilerine katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

4.2.3.1. Sorumluluk. Görüşmenin 1. ve 2. sorularına verilen yanıtlar çocukların sorumluluk becerilerine yöneliktir. Bu sorulara ilişkin çocukların ailelerinin verdiği yanıtlar tablo 24’te gösterilmiştir.

Tablo 24.

Sorumluluk Alt Teması

1. Çocuğunuzun eğitim süresince verilen ödevleri yapmasına yönelik gözlemlerinizi nelerdir?
A1. Tabii. Biz ilaç da kullanıyorduk. O ilacı zayıfladığı için bıraktık. Şimdi daha iyi ders çalışıyor. Müzik eğitimi için verdiğiniz ödevleri bir kere söylediğimde kendi yaptı zaten.
A2. Tabii onda da oldu değişimler. Bazen benim söylememle bazen de kendi isteğiyle ödevlerini yaptı.
A3. Zaman zaman. Bazen benim zorlamamla bazen kendi isteğiyle yaptı ödevleri. Geçen yıl ve bu yıl arasında fark görüyoruz.
A4. Ödevleri kendi yapalım diyor. Hatta son ödevini yapmadığı için gelmek istemedi suçluluk hissetti. Ama diğerlerini kendisi yaptı.
A5. Evet, verdiğiniz ödevlerde “anne ben çalıştım hadi çekelim” diyordu. Ben telefonu veriyordum öğreniyordu oradan izleyerek. Öğrenince çekiyorduk videoyu.
Soru 2.
Çocuğunuzun günlük hayatta kendi eşyalarını korumasına yönelik görüşlerinizi nelerdir? Yapılan eğitim süresince bu konuyla ilgili karşılaştığınız durumlar oldu mu? Kısaca açıklayınız mı?
A1. Özellikle silgi gibi eşyalarını kaybeder. Genelde ablası okulda arkasını toplayıp gelir. Ancak sizin verdiğiniz çalgıları derse gelirken kendi hatırlattı hep bana. Evde de hep korudu çalgılarını zarar gelmemesi için.
A2. Genel olarak eşyalarını korurdu zaten değişim olduğunu düşünmüyordum
A3. Eşyalarını korudu. Bazen eşyaları teyzesinde oluyordu. Anne gidip alalım materyallerimizi, yarın dersimiz var diyordu.
A4. Evet. Ritim çubukları sakladık, özel bir yere koyduk. Kaşıklar kırılınca üzüldü aynısını tekrar yaparız dedim hemen aldık geldik tekrar yaptık. Özel bir yere koydu eşyalarını.
A5. Yok korudu eşyalarını.

Araştırmacı her hafta yapılan etkinlik bitiminde, uygulama esnasında yapılan çalışmaları, açıklayıcı bir video kaydı yaparak, çocukların çalışması için ailelere göndermiştir. Bir sonraki hafta yapılacak olan etkinliğe kadar çocukların çalışıp tekrar video kaydı yaparak araştırmacıya göndermeleri istenmiştir. Görüşmenin 1. sorusunda A1, A2 ve A3., çocuklarına verilen ödevleri yapmalarını hatırlattıklarında çocukların ödevlerini yaptıklarını belirtirken, A4 ve A5, çocuklarının ödevleri hatırlatmadan yaptığını, yalnızca video çekimi için destek istediklerini belirtmiştir. Tüm çocuklar verilen ödevleri araştırmacıya video yoluyla iletmıştır. Araştırmacı bu durumla ilgili görüşlerini günlüğe şu şekilde yansıtmıştır:

Çocuklar artık şarkıya ve hareketlere oldukça hâkim görünüyor. Bu hafta ev ödevleri herkes tarafından yapıldı ve tüm çocuklar etkinliğe hazırlıklı geldi (Araştırmacı günlüğü, 05.12.2022).

Görüşmenin 2. sorusunda A1 çocuğunun günlük hayatta eşyaları unutup kaybedebildiğini ancak müzik etkinliği kapsamında verilen çalgıları (kaşık, ritim çubuğu), evde özenle koruduğunu, etkinliklere gelirken de kendisinin hatırlattığını belirtmiştir. Aynı şekilde A2, A3., A4 ve A5’te çocuklarının verilen çalgıları korumaya ve etkinliğe getirmede özen gösterdiklerini ifade etmiştir. A4. görüşme

sırasında çocuğunun yanlışlıkla çalışma sırasında plastik kaşığı kırıldığı için üzüldüğünü, tekrar malzeme temin edip evde kendilerinin aynısını yaptığını belirtmiştir. Verilen cevaplar doğrultusunda çocukların müzik etkinliği süresince emanet edilen çalgıları koruduğu, verilen sorumlulukları yerine getirdikleri söylenebilir.

4.2.3.2. Öz denetim. Görüşmenin 3. ve 4. sorularına verilen yanıtlar çocukların öz denetim becerilerine yöneliktir. Bu sorulara ilişkin ailelerinin verdiği yanıtlar tablo 25’te gösterilmiştir.

Tablo 25.

Öz Denetim Alt Teması

Soru 3.

Çocuğunuzun karşısındakini dinleyebilme becerisi hakkında görüşleriniz nelerdir? Sizce uygulanan bu eğitimin bu konuya katkıları nelerdir?

A1. Artık terapi de alıyoruz. Bir kere söylediğimde dinliyor. Önceden üç dört kere söylüyordum öyle yapıyordu. Değişimler var.

A2. Geçen seneye göre çok fazla değişti. Hatta öğretmeninden geçen yıl çok fazla şikâyet alıyorduk bu yıl yok. Dinliyor, verilen görevleri yapıyor.

A3. Bir şey söylediğimde beşincide alıyorsa şimdi birincide ikincide alıyor. Ayrıca evde duyduğu bir müziği daha çabuk kapıyor.

A4. Söz dinlemesi iyi. Genelde bir sıkıntı yaşamıyorduk zaten

A5. Evet, dinliyor artık.

Soru 4.

Çocuğunuzun öz denetim becerileri nasıldır? Yapılan eğitimin bu konuya yönelik katkıları nelerdir? (Bu soruda gerektiğinde öz denetimin ne olduğu üzerine açıklama yapıldı).

A1. Başka alemlere dalan bir çocuk kendisi. Ama artık daha iyi kontrol edebiliyor.

A2. Geçen seneye göre bu seneyi çok rahat geçiriyoruz. Okulda geçen sene yerinde duramıyor, konuşuyor, yazmıyor diyordu öğretmen bu sene hiçbir sıkıntı yok.

A3. Belki biraz değişim olmuştur ama hareketliliklerinde çok fazla değişiklik olmamış olabilir.

A4. Tempo tutmasını öğrenmiş. Biraz geriden de gelse. Şarkıyı kendi söylerse daha iyi tempo tutuyor. Başkası söylediği zaman çok az geriden geliyor ama daha iyi yapıyor. Örneğin sizin derste yaptığınız çalışmaları çok daha iyi yaptı. En azından dinlemeyi öğrenmiş.

A5. Dinliyor yapma dediğimde. Öfkesini kontrol edemiyor. Çok çabuk sinirleniyor.

Görüşmenin 3. sorusunda A1 ve A5 müzik eğitimi sonrasında dinlemeye yönelik değişimler olduğunu belirtmiştir. A2 geçen seneye göre çocuğunda değişimler olduğunu ifade etmiş ancak bu durumu yapılan müzik etkinliğiyle bağdaştırmamıştır. A3 ise çocuğunun dinlemeye yönelik durumuyla alakalı geçen yıla göre değişimler olduğunu belirtirken A4 genelde bu durumla alakalı sıkıntı yaşamadıklarını belirtmiştir.

Görüşmenin 4. sorusunda A1 çocuğunun kendini artık daha iyi kontrol edebildiğini belirtirken A2 geçen seneye kıyasla bu yıl öz denetiminin daha iyi olduğunu belirtmiştir. A3 çocuğunun hareketlerinde çok fazla değişiklik olmadığını, A5 ise uyarıda bulunduğu kendini kontrol edebildiğini ifade etmiştir. A4 ise soruyu yanlış anlayarak cevabı da yanlış aktarmıştır.

Çocukların öz denetimiyle alakalı araştırmacı, ilk haftalarda problemler yaşandığını belirtse de son haftalarda çocukların öz denetimiyle alakalı gelişmelerin olduğunu gözlemlemiş ve bu durum araştırmacı günlüğüne aşağıdaki gibi yansımıştır:

“Müzikteki hız değişimlerini fark eder” kazanımına yönelik çalışmayla başlayan etkinlikte çocuklar koşmaya başlayınca öğretmen yavaş bir şekilde yürümeleri gerektiğiyle ilgili birkaç kere sözlü uyarıda bulundu. Bazı çocuklar uyarıları dinledi ancak bazıları hiçbir şekilde yavaş yürüme konusunda öz denetimi sağlayamadı (Araştırmacı günlüğü, 03.10.2022).

Üç haftadır aynı plan üzerinde çalışılmasına rağmen çocuklarda arada konuşma veya gülüşmeler olsa da herhangi bir sıkılma, dersi bozma, aşırı konuşma vs. gözlemlenmedi (Araştırmacı günlüğü, 21.11.2022).

4.2.2.3. Sosyal beceri. Görüşmenin 5.sorusuna verilen yanıtlar çocukların sosyal becerilerine yöneliktir. Bu sorulara ilişkin ailelerin verdiği yanıtlar tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26.

Sosyal Beceri Alt Teması

Soru 5.

Çocuğunuzun günlük hayatta bulunduğu ortama uyum sağlayabilmesi hakkında neler düşünüyorsunuz? Yapılan eğitimin çocuğunuzun bulunduğu ortama uyum sağlayabilme ile ilişkisi nasıldır?

A1. Bu durum çok değişken. Geçen yıla göre farklı yine de.

A2. Bu konuda zaten sıkıntı yoktu, Değişim olmamıştır.

A3. Olumlu yönde değişim oldu. Uyum sağlayabildiğini düşünüyorum

A4. Genelde utangaç. Bugün yine utangaçtı ama biz olduğumuz için büyük ihtimalle

A5. Normalde çok bir yere gitmiyoruz. İnsanların içine pek girmedi. Ama baya uyum sağladı burada.

Görüşmenin 5. sorusunda A1. çocuğunun ortama uyum sağlayabilme becerisinin geçen yıla kıyasla farklı olduğunu belirtirken A2, bu konuda daha önce de problem yaşamadıklarını belirtmiştir. A4 çocuğunun genelde utangaç olduğunu, A3 ve A5 ise eğitime dayalı olumlu yönde gelişmelerin olduğunu belirtmiştir.

4.2.2.4. Özgüven. Görüşmenin 6. sorusuna verilen yanıtlar, çocukların özgüvenine yöneliktir. Bu sorulara ilişkin ailelerin verdiği yanıtlar tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27.

Özgüven Alt Teması

6.
Çocuğunuzun özgüvenine yönelik görüşleriniz nelerdir? Yapılan eğitimin bu konu üzerine katkıları nelerdir?
A1. Tabii. Zaten özgüveni yüksek bir çocuktu. Daha da söylemleri değişti. Kulak aşinalığı da değişti. Örneğin sizin verdiğiniz hareketleri ben yapamam ancak kendisi oradaki farklı hareketlerin üçünü de bir anda yapıyor.
A2. Zaten özgüvenli bir çocuktu. Çok bir şey değiştiğini düşünmüyorum
A3. Özgüveni çok eksikti. Olumlu yönde değişimler oldu. Müzik dersinin oldukça faydasını gördük
A4. Biraz daha girişimci. Daha kendisine güvenerek müzikle alakalı bir şeyler yapmaya çalışıyor. Piyano çalacağım ben diyor. Bu konuda değişimler var
A5. Evet birazcık kendine özgüveni geldi ama aşırı değil. Müzik eğitimiyle bağdaştırabilirim. Etkinlikler yaptıkça kendine güveni geldi. Dikkatini daha çok topladı.

Görüşmenin 6. sorusunda A1 ve A2, çocuklarının özgüven düzeylerinin başlangıçta yüksek olduğunu ve süreç boyunca çok büyük bir değişim yaşamadıklarını ifade etmiştir. Ancak A1, müzik eğitimi sürecinin çocuğun becerilerinde artışa neden olduğunu ve bu durumun çocuğun özgüvenini daha da pekiştirdiğini belirtmiştir.

A3 ve A4, başlangıçta özgüveni eksik olan çocukların müzik eğitimi sürecinde önemli gelişim gösterdiğini vurgulamış, A3, müzik derslerinin çocuğu üzerinde oldukça faydalı etkiler yarattığını ve özgüvenindeki olumlu değişimi doğrudan gözlemlediğini belirtmiştir. A4 ise çocuğunun müzikle ilgili daha girişimci bir tutum sergilemeye başladığını ve piyano çalmak isteğini belirtmiş, somut olarak özgüveninde bir artış gözlemlediğini ifade etmiştir.

A5, çocuğunun özgüveninde kısmi bir artış olduğunu, ancak bu değişimin sınırlı düzeyde gerçekleştiğini belirtmiştir. Bununla birlikte, müzik eğitimiyle bu artışı ilişkilendirmiş ve etkinlikler sırasında çocuğun dikkatini toplama becerisinin de geliştiğini ifade etmiştir.

4.2.2.5. Diğer görüşler. Görüşmenin 7. ve 8. sorusu açık uçlu sorular olup, ailelerinin verdiği yanıtlar tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28.

Diğer Görüşler Alt Teması

7.

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısı almış çocukların müzik eğitimi almaları ile ilgili düşüncelerinizi kısaca açıklayabilir misiniz?

A1. Bence önemlidir. Az önce söylediğim gibi. Örneğin üç farklı materyal var. Müziği dinlediği anda hangi enstrümanı çalacağına dikkat ediyor. Dikkatini topluyor. Başka şeylere daha dikkatli davranmaya başladı.

A2bence önemlidir. Öğretmeni sürekli rahatsızlıkları söyler. Geçen yıl sınıf öğretmeni sürekli şikâyet ederdi ama bu yıl öyle bir durum yok. Müzik dersinden de kaynaklandığını düşünüyorum. Materyalleri korudu örneğin.

A3Bence önemlidir. Verdiğiniz ödevleri yapabilmek için belki sizi daha dikkatli dinlediler. Daha kendilerini verdiler. Okul içerisinde fark etmiyorum ama sizin verdiğiniz görevleri yapabilmek için sizi daha iyi dinlediklerini düşünüyorum. Ayrıca daha az kişi olduğu için de faydası olabileceğini düşünüyorum.

A4. En azından kulak gelişimi oluyor. Müzikal anlamda bir şeylerle uğraşıyorlar. Ben zaten müziği seviyorum, oğlumun da müzik eğitimi alıp kendini odaklamasını seviyorum. DEHB zaten odaklanamayla alakalı ama müziğin faydasını gördüm. Müzikleri ritmine göre söylüyor, dans etmesi ya da beden hareketlerini tutturabiliyor. Bu yüzden müzik eğitiminin odaklanma açısından iyi olduğuna eminim.

A5. Evet, müziğin önemini gördüm. Hevesleniyor öncelikle. Olumlu yönde oldu bizde bu eğitim.

8.

Yapılan müzik eğitimi ile ilgili eklemek istediğiniz başka bir şey var mı? Kısaca açıklayabilir misiniz?

A1. Hem tuvalet eğitimi hem terapist hem de müzik eğitimi birlikte çok değişti. Önceden alta kaçırmalar oluyordu şiddetli bir biçimde. Ama şimdi derste tuvaletim var dedim öğretmenim duymadı dedi ama derste tutmuş. Müzik eğitiminde dikkatini derse verdiği için tuvaletle ilgili problem yaşamadı. Hem ergoterapi hem müzik eğitimi ile birlikte çok faydasını gördüğümüzü düşünüyorum.

A2 Duydukları müziği önceden söyletemiyordum utanıyorlardı ama şu anda rahatlıkla söylüyorlar. Ritim algılarının daha çok geliştiğini düşünüyorum.

A3Duydukları müziği önceden söyletemiyordum utanıyorlardı ama şu anda rahatlıkla söylüyorlar. Ritim algılarının daha çok geliştiğini düşünüyorum.

A4. Son zamanlarda biraz karamsarlığa düşse bile oturup bizi dinliyor, bizi algılaması daha farklı. Eskiden daha hırçındı şu anda daha sakin. Müzik eğitiminin faydası olduğunu düşünüyorum.

A5. Olumlu benim için müzik eğitimi.

Görüşmenin 7. Sorusu yapılan müzik etkinliklerine ilişkin ailelerin görüşlerine yöneliktir. A1, A3 ve A4 müzik eğitiminin çocukların dikkat becerilerinin gelişimine yönelik fayda sağladığını belirtmiştir. A2 yapılan eğitimin çocuğunun sorumluluk becerisine katkı sağladığını ifade etmiş, A5 ise müzik eğitiminin önemli olduğunu, çocuğunun bu eğitim için heveslendiğini belirtmiştir.

Görüşmenin son sorusu olan 8. soru, ailelerin yapılan eğitime ilişkin eklemek istedikleri görüşlerine yöneliktir. A1 ve A4, 7. Soruda verdikleri cevabı destekler nitelikte çocuklarının dikkatlerinin geliştiğine yönelik cevaplar vermişlerdir. A1 ergoterapi ve müzik eğitimi birlikte aldıklarını, çocuğunun tuvaletle alakalı özel durumuna yönelik olumlu gelişmeler yaşadıklarını, çocuğun dikkatini yapılan

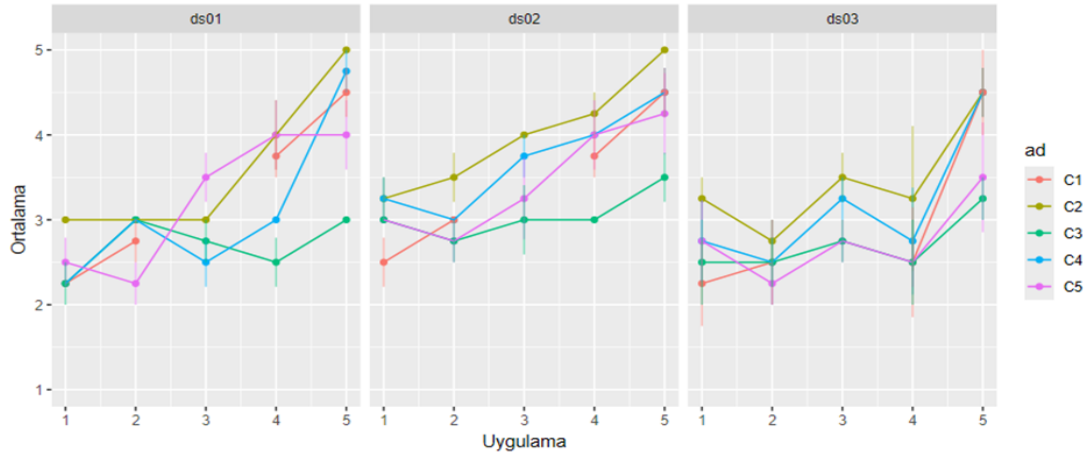
eğitime vermiş olabileceğini ve bu sebeple etkinlik sırasında tuvalet probleminin yaşanmadığını belirtmiştir. A2 ve A3, çocuklarının özgüven becerilerine yönelik gelişim olduğunu ifade ederken, A5 çocuğunun kendilerini dinlediğini belirtmiştir.

4.3. Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “DEHB tanısı almış çocuklara uygulanan müzik etkinliklerine ilişkin öğrenme-öğretme süreci sonucunda çocukların; müziksel algı ve bilgilenme, müziksel yaratıcılık, dinleme söyleme ve müzik kültürü alanında gözlemlenen müzikal davranışlarında nasıl bir değişim görülmüştür?” şeklinde belirlenmiştir.

Bu alt probleme yönelik olarak, dereceli ölçme aracında yer alan “dinleme-söyleme”, “müziksel algı ve bilgilenme”, “müziksel yaratıcılık”, “müzik kültürü” öğrenme alanlarına ait kazanımlar analiz edilerek bulgular elde edilmiştir. Kazanımlarla ilgili çocuklarda gözlemlenen müzikal davranışlara ait bulgular, aşağıda grafikler ve tablolar şeklinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.3.1. Dinleme-söyleme alanında gözlemlenen müzikal davranışlara ilişkin bulgular. Dereceleme ölçeğinin “Dinleme-söyleme” öğrenme alanına ait “müziğe beden ritmi ile eşlik eder” (ds01), “müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder” (ds02) ve “birlikte şarkı söyler” (ds03) şeklinde üç kazanım bulunmaktadır. Araştırmaya katılan çocukların dinleme – söyleme alanına yönelik beş haftalık müzikal gelişimleri şekil 8’de grafiklerle, sayısal değerleri ise tablo 29’da gösterilmiş ve yorumlanmıştır.



Dinleme-söyleme 01(ds01): Müziğe beden ritmi ile eşlik eder.

Dinleme-söyleme 02 (ds02): Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder.

Dinleme-söyleme 03 (ds03): Birlikte şarkı söyler.

Şekil 8. Çocukların Dinleme – Söyleme alanına yönelik beş haftalık müzikal gelişimleri

Tablo 29.

Dinleme – Söyleme Öğrenme Alanına Ait Kazanımlarla İlgili Çocuklarda Gözlemlenen Müzikal Davranışlara Yönelik Bulgular

Ds01					
Çocuk	1. Hafta	4. Hafta	7. Hafta	10. Hafta	12. Hafta
C1	2,25 [D]	2,75 [O]		3,75 [Y]	4,50 [ÇY]
C2	3,00 [O]	3,00 [O]	3,00 [O]	4,00 [Y]	5,00 [ÇY]
C3	2,25 [D]	3,00 [O]	2,75 [O]	2,50 [D]	3,00 [O]
C4	2,25 [D]	3,00 [O]	2,50 [D]	3,00 [O]	4,75 [ÇY]
C5	2,50 [D]	2,25 [D]	3,50 [Y]	4,00 [Y]	4,00 [Y]
Ds02					
Çocuk	1. Hafta	4. Hafta	7. Hafta	10. Hafta	12. Hafta
C1	2,50 [D]	3,00 [O]		3,75 [Y]	4,50 [ÇY]
C2	3,25 [O]	3,50 [Y]	4,00 [Y]	4,25 [ÇY]	5,00 [ÇY]
C3	3,00 [O]	2,75 [O]	3,00 [O]	3,00 [O]	3,50 [Y]
C4	3,25 [O]	3,00 [O]	3,75 [Y]	4,00 [Y]	4,50 [ÇY]
C5	3,00 [O]	2,75 [O]	3,25 [O]	4,00 [Y]	4,25 [ÇY]
Ds03					
Çocuk	1. Hafta	4. Hafta	7. Hafta	10. Hafta	12. Hafta
C1	2,25 [D]	2,50 [D]		2,50 [D]	4,50 [ÇY]
C2	3,25 [O]	2,75 [O]	3,50 [Y]	3,25 [O]	4,50 [ÇY]
C3	2,50 [D]	2,50 [D]	2,75 [O]	2,50 [D]	3,25 [O]
C4	2,75 [O]	2,50 [D]	3,25 [O]	2,75 [O]	4,50 [ÇY]
C5	2,75 [O]	2,25 [D]	2,75 [O]	2,50 [D]	3,50 [Y]

D: Düşük

O: Orta

Y: Yüksek

ÇY: Çok Yüksek

Şekil 8’de C1 kodlu çocuğun dinleme–söyleme alanındaki müzikal gelişim grafiklerine bakıldığında, beş haftalık süreç boyunca “Dinleme–söyleme” öğrenme alanına ait “müziğe beden ritmi ile eşlik eder” (ds01), “müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder” (ds02) ve “birlikte şarkı söyler” (ds03) kazanımlarında uygulamanın ilk haftalarında grafiklerde fazla ilerleme görülmezken, son hafta uygulamasında belirgin bir ilerleme kaydettiği gözlemlenmiştir. Ds01’de puan bazında en düşük 2,25 (düşük) en yüksek 4.50 (çok yüksek), ds02’de en düşük 2,50 (düşük), en yüksek 4,50 (çok yüksek) ve ds03’te en düşük 2,25 (düşük), en yüksek ise 4,50 (çok yüksek) almıştır. Üçüncü değerlendirme haftasında uygulamaya katılım sağlayamamasına rağmen, kendisine verilen ev ödevlerini düzenli bir şekilde yerine getirerek eksik kalan uygulamaları telafi ettiği anlaşılmıştır. Bu durum, çocuğun öğrenme sürecinde bireysel çabalarının ve dışarıdan sağlanan destekleyici unsurların (ev ödevi, aile) etkili olduğunu göstermektedir. Süreç sonunda ise başlangıç düzeyi ile karşılaştırıldığında, çocuğun beceri gelişiminde dikkat çekici bir artış olduğu açıkça ortaya konmuştur.

Şekil 8’de C2 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, katılımcılar arasında en belirgin ilerlemeyi kaydettiği görülmektedir. Ds01 kategorisinde puan bazında en düşük 3,00 (o) en yüksek 5,00 (çy), ds02’de en düşük 3,25 (o), en yüksek 5,00 (çy) ve ds03’de en düşük 3,25 (o), en yüksek ise 4,50 (çy) almıştır. Değerlendirmelerin ilk haftalarında grafikte yatay bir seyir izlediği gözlemlenmiş, ancak sonraki haftalarda önemli bir ivme kazandığı ve kayda değer bir gelişim gösterdiği dikkat çekmiştir. Bu durum, uygulamaların etkisinin zamanla artabileceğini ve bireysel farklılıkların gelişim süreçlerini etkileyebileceğini göstermektedir.

Şekil 8’de C3 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, süreç boyunca genellikle yatay bir seyir izlediği yukarıdaki grafik ve tabloya yansımıştır. Ds01’de puan bazında en düşük 2,25 (d) en yüksek 3,00 (o), ds02’de en düşük 3,00 (o), en yüksek 3,50 (y) ve ds03’de en düşük 2,50 (d), en yüksek ise 3,50 (o) almıştır. Kazanımlarda sürekli olarak zorluk yaşadığı ve zaman zaman grafiklerdeki gelişiminin aşağı yönlü bir eğilim sergilediği ancak, yapılan uygulamalara katılım sağlama, verilen ödevleri yapma vb. gibi çaba gösterdiği gözlemlenmiştir. Çocuğun hem okul ortamında hem de evde benzer zorluklar yaşadığı, ailesi tarafından

araştırmacıya bildirilmiştir. Bu veriler doğrultusunda, DEHB tanısının çocuğun katılım ve öğrenme süreçlerinde zorluk yaşamasına neden olduğu düşünülmektedir.

Şekil 8’de C4 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, süreç boyunca dalgalı ve değişken bir performans sergilediği, ancak on iki haftalık değerlendirme sürecinin sonunda genel olarak gelişim gösterdiği tespit edilmiştir. Ds01 kategorisinde puan bazında en düşük 2,25 (d) en yüksek 4,75 (çy), ds02’de en düşük 3,25 (o), en yüksek 4,50 (çy) ve ds03’te en düşük 2,75 (d), en yüksek ise 4,50 (çy) almıştır. Çocuğun uygulamalarda sergilediği bu tutum, yalnızca grafikte nicel bir veri olarak değil, aynı zamanda öğretmen ve araştırmacı tarafından nitel gözlemlerle de desteklenmiştir. Bu durum, çocuğun performansındaki dalgalanmaların belirli bir süre sonunda pozitif bir eğilimle sonuçlandığını ve sürecin genelinde ilerleme kaydettiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğretmen ve araştırmacının gözlemlerinin bu grafiğe yansması, değerlendirme sürecinde nitel ve nicel verilerin bir arada kullanılmasının önemine işaret etmektedir

C5 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, olumlu bir ilerleme kaydettiği görülmektedir. Ds01’de puan bazında en düşük 2,50 (d) en yüksek 4,00 (y), ds02’de en düşük 3,00 (o), en yüksek 4,25 (çy) ve ds03’de en düşük 2,75 (o), en yüksek ise 3,50 (y) almıştır. Uygulama süreci boyunca, çocuğun zaman zaman akışın düzenini bozan davranışlar sergilediği tespit edilmiştir. Ancak, müzikal becerilerinin diğer alanlara kıyasla daha belirgin olduğu ve bu yönünün uygulamaya aktif katılım sağlamasına olanak tanıdığı gözlemlenmiştir. Uygulayıcı, bu bulgulara dayalı olarak günlüğüne şu ifadeleri not etmiştir:

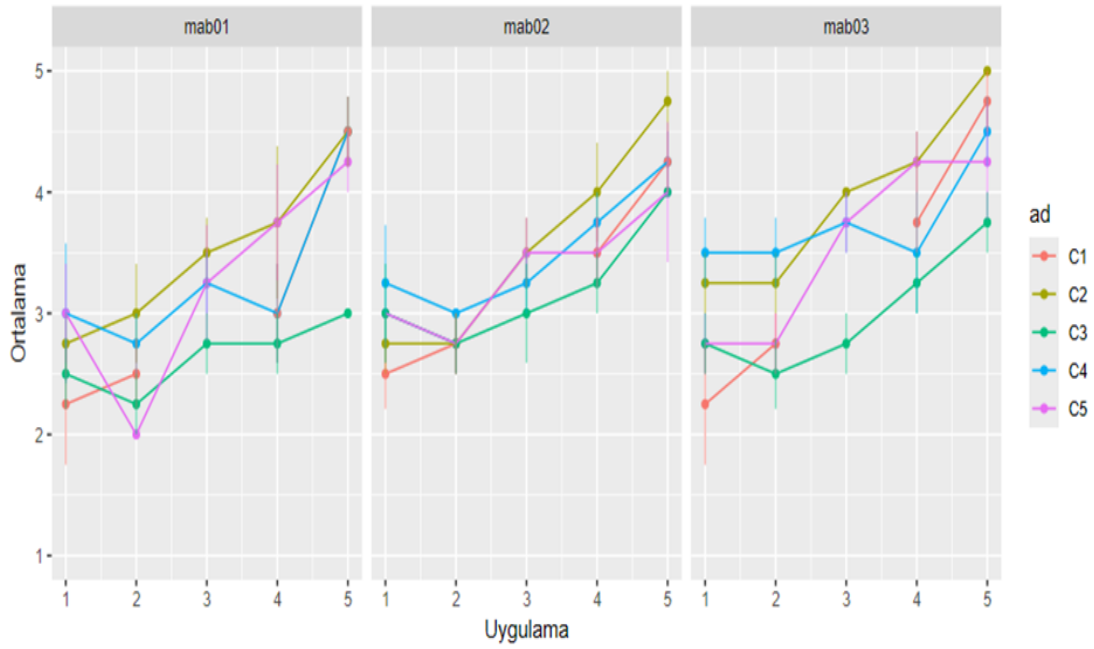
“C5 kodlu çocuk, uygulama sürecine katılmakta zorlanmıştır. Ancak süreçte müzikal öğelerin daha yüksek olduğu noktalarda sürece katılımı daha aktif hale gelmiştir” (Öğretmen günlüğü, 05.12.2020).

Özetle, “Müziğe beden ritmi ile eşlik eder” ve “Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder” kazanımlarında C3 dışındaki tüm çocuklar ilerleme kaydetmiştir. “Birlikte şarkı söyler” kazanımında (ds03) C3 ve C5 ilerleme kaydedemezken, diğer çocukların gelişim gösterdiği anlaşılmaktadır. C3 kodlu çocuğun üç kazanımda da yatay bir seyir izlediği, başka bir deyişle ilerleme kaydedemediği anlaşılmaktadır.

Bu bulgular, eylem planlarında yapılan değişikliklerin çocukların müzikal davranışlarını ve uygulama sürecindeki katılım düzeylerini olumlu yönde etkilediğini

ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, bireysel farklılıkların sürece etkisi ve şarkıların yapısal özelliklerinin öğrenme sürecindeki rolü gibi faktörlerin de değerlendirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

4.3.2. Müziksel algı ve bilgilenme alanında gözlemlenen müzikal davranışlara ilişkin bulgular. Dereceleme ölçeğinin “müziksel algı ve bilgilenme” öğrenme alanına ait “sözcüklerdeki ritimleri seslendirir” (mab01), “müziğin bölümlerini fark eder” (mab02) ve “düzeyine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar eder” (mab03) şeklinde üç temel kazanım bulunmaktadır. Araştırmaya katılan çocukların müziksel algı ve bilgilenme alanına yönelik beş haftalık müzikal gelişimleri şekil 9’da grafiklerle, sayısal değerleri ise tablo 30’da gösterilmiş ve yorumlanmıştır.



Müziksel algı ve bilgilenme 01 (mab01): Sözcüklerdeki ritimleri seslendirir.

Müziksel algı ve bilgilenme 02 (mab02): Müziğin bölümlerini fark eder.

Müziksel algı ve bilgilenme 03 (mab03): Düzeyine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar eder.

Şekil 9. Çocukların Müziksel Algı ve Bilgilenme Alanına Yönelik Beş Haftalık Müzikal Gelişimleri

Tablo 30.

Müziksel Algı ve Bilgilenme Alanına Ait Kazanımlarla İlgili Çocuklarda Gözlemlenen Müzikal Davranışlara Yönelik Bulgular

Mab01					
Çocuk	1. Hafta	4. Hafta	7. Hafta	10. Hafta	12. Hafta
C1	2,25 [D]	2,50 [D]		3,00 [O]	4,50 [ÇY]
C2	2,75 [O]	3,00 [O]	3,50 [Y]	3,75 [Y]	4,50 [ÇY]
C3	2,50 [D]	2,25 [D]	2,75 [O]	2,75 [O]	3,00 [O]
C4	3,00 [O]	2,75 [O]	3,25 [O]	3,00 [O]	4,50 [ÇY]
C5	3,00 [O]	2,00 [D]	3,25 [O]	3,75 [Y]	4,25 [ÇY]
Mab02					
Çocuk	1. Hafta	4. Hafta	7. Hafta	10. Hafta	12. Hafta
C1	2,50 [D]	2,75 [O]		3,50 [Y]	4,25 [ÇY]
C2	2,75 [O]	2,75 [O]	3,50 [Y]	4,00 [Y]	4,75 [ÇY]
C3	3,00 [O]	2,75 [O]	3,00 [O]	3,25 [O]	4,00 [Y]
C4	3,25 [O]	3,00 [O]	3,25 [O]	3,75 [Y]	4,25 [ÇY]
C5	3,00 [O]	2,75 [O]	3,50 [Y]	3,50 [Y]	4,00 [Y]
Mab03					
Çocuk	1. Hafta	4. Hafta	7. Hafta	10. Hafta	12. Hafta
C1	2,25 [D]	2,75 [O]		3,75 [Y]	4,75 [ÇY]
C2	3,25 [O]	3,25 [O]	4,00 [Y]	4,25 [ÇY]	5,00 [ÇY]
C3	2,75 [O]	2,50 [D]	2,75 [O]	3,25 [O]	3,75 [Y]
C4	3,50 [Y]	3,50 [Y]	3,75 [Y]	3,50 [Y]	4,50 [ÇY]
C5	2,75 [O]	2,75 [O]	3,75 [Y]	4,25 [ÇY]	4,25 [ÇY]

Şekil 9’da C1 kodlu çocuğun grafiği ve gelişim tablosuna bakıldığında, mab01, mab02 ve mab03 kazanımı gelişiminde düzenli bir artış olduğu gözlemlenmiştir. Mab01’de puan bazında en düşük 2,25 (d) en yüksek 4,50 (çy), mab02’de en düşük 2,50 (d), en yüksek 4,25 (çy) ve mab03’de ise en düşük 2,25 (d), en yüksek ise 4,75 (çy) almıştır. C1, başlangıçta daha düşük performansla başlamış, ancak uygulamalar ilerledikçe anlamlı bir gelişme göstermiştir. Özellikle 5. uygulamada güçlü bir artış yakalamıştır.

C2 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, mab01 kategorisinde puan bazında en düşük 2,75 (o) en yüksek 4,50 (çy), mab02’de en düşük 2,75 (o), en yüksek 4,75 (çy) ve mab03’de ise en düşük 3,25 (o), en yüksek ise 5,00 (çy) almıştır. C2, uygulamanın başlangıcından itibaren diğer çocuklara kıyasla daha yüksek performans göstermiştir. Her üç kategori boyunca başlangıçtan itibaren yüksek performans göstermiş ve uygulamalar ilerledikçe en yüksek ortalamalara ulaşan çocuklardan biri olmuştur.

C3 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, mab01 kategorisinde puanlarının en düşük 2,50 (d), en yüksek 3,00 (o) arasında değiştiği

görülmektedir. Mab02 kategorisinde ise puanlar en düşük 3,00 (o) ve en yüksek 4,00 (y) arasında; mab03 kategorisinde ise en düşük 2,75 (o) ve en yüksek 3,75 (y) olarak kaydedilmiştir. İlk değerlendirme sonuçlarına göre C3 kodlu çocuk, diğer çocuklarla benzer seviyede başlamış olsa da ilerleyen haftalarda beklenen gelişimi yakalayamamış ve grafikte daha yatay bir seyir izlemiştir. Bu durumun, DEHB'in çocuğun öğrenme sürecindeki tutum ve motivasyonunda zorluk yaşamasına neden olduğu düşünülmektedir.

C4 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, mab01 kategorisinde puanlarının en düşük 3,00 (o) ve en yüksek 4,50 (çy) arasında değiştiği gözlemlenmiştir. Mab02 kategorisinde puanlar en düşük 3,25 (o) ve en yüksek 4,25 (y) seviyelerinde; mab03 kategorisinde ise en düşük 3,50 (y) ve en yüksek 4,50 (y) olarak kaydedilmiştir. C4 kodlu çocuk, uygulamaların başlangıç haftalarında diğer çocuklara kıyasla daha yüksek puanlarla sürece başlamış, bu da müziksel algı ve bilgilenme becerilerinde nispeten güçlü bir başlangıç yaptığını göstermektedir. Ancak süreç içerisinde bazı dalgalanmalar dikkat çekmektedir. Bu dalgalanmalar, çocuğun performansında dönemsel değişimlere işaret etmekte olup, uygulamalara bağlı motivasyon değişiklikleri, bireysel dikkat seviyeleri veya öğrenme sürecindeki içsel ve dışsal faktörlerin etkisiyle ortaya çıkmış olabileceği düşünülmüştür. Dalgalı performansına rağmen C4 kodlu çocuğun genel eğiliminde pozitif bir gelişim gözlenmiş, özellikle son uygulamalarda puanlarını belirgin şekilde artırarak performansını yükseltmeyi başarmıştır. Bu durum, çocuğun öğrenme sürecinde kazanımlarını pekiştirdiğini ve müziksel algı ile bilgilenme becerilerini zaman içerisinde geliştirdiğini göstermektedir.

C5 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, mab01 kategorisinde puanlarının en düşük 3,00 (o) ve en yüksek 4,25 (çy) arasında değiştiği gözlemlenmiştir. Mab02 kategorisinde puanlar en düşük 3,00 (o) ve en yüksek 4,00 (y) seviyelerinde; mab03 kategorisinde ise en düşük 2,75 (y) ve en yüksek 4,25 (çy) olarak kaydedilmiştir. Tablolara bakıldığında genel olarak başlangıçta "Orta" bir seviyede olan C5, 2. haftada bazı tabloların puanlarında duraklama veya düşüş yaşamış, ancak sonraki haftalarda ilerleme kaydetmiştir. Son haftalarda ise "çok yüksek" değerlere ulaşmıştır. Bu, çocuğun potansiyelinin açığa çıkmaya başladığını ve çocuğun müziksel kazanımlarında belirgin bir ilerleme kaydettiğini

göstermektedir. Özellikle ritmik açıdan oldukça başarılı olması araştırmacının dikkatini çekmiştir. Araştırmacı bu durumu günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

C5 kodlu çocuğun ritmik yönü oldukça kuvvetli. Bu anlamda potansiyeli yüksek. Eğer desteklenirse bu yeteneğini daha ileri seviyelere taşıyabilir (Araştırmacı günlüğü, 17.10.2022).

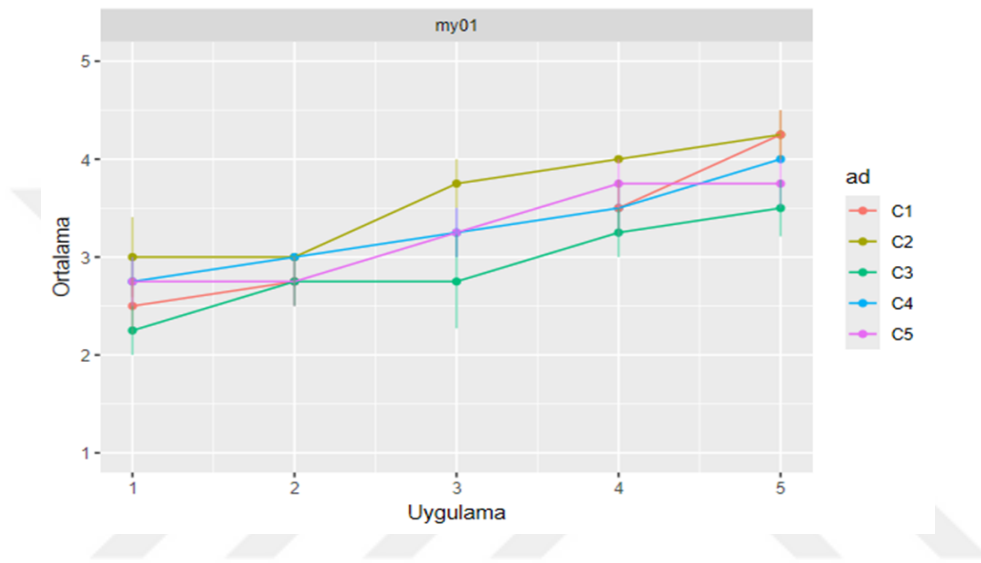
Yapılan gözlemler doğrultusunda, sözcüklerin ritim algısına dahil edilmesi çocukların öğrenme süreçlerinde hızlandırıcı bir rol oynamıştır. Araştırmacı, bu bulgulara ilişkin gözlemlerini günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Kutunun içinden çıkan eşyaların ritmi hep birlikte vuruldu. Eşyaların adları söylenerek vurulan ritmik vuruşlar çocuklar tarafından çok daha iyi kavrandı (Araştırmacı günlüğü, 24, 10,2022).

Bu bağlamda, sözcüklerin ritim çalışmalarında kullanımı, çocukların öğrenme sürecine katkı sağlamış, ritmik algılarını geliştirmiş ve süreci daha etkili hale getirmiştir. Son haftalarda yapılan eylem planı değişikliği sonrasında, çocukların müziğin bölümlerini tanıdıkları açıkça gözlemlenmiş ve bu gelişim, yukarıda sunulan grafiğe net bir şekilde yansımıştır. Araştırmacı, bu durumu değerlendiren görüşlerini günlüğünde "çocukların şarkı bölümlerini çok daha net bir şekilde fark ettikleri açıkça görülmektedir" şeklinde dile getirmiştir. Özellikle, süreç içerisindeki gözlemler, başlangıçta zorluk yaşanan ritim tekrar etme etkinliklerinin zamanla daha başarılı bir şekilde gerçekleştirildiğini ortaya koymaktadır. Bu gelişim, çocukların ritim algılarının daha tutarlı hale gelmesiyle desteklenmiş ve grafiklerde net bir şekilde izlenebilir hale gelmiştir. Sürecin sonunda, tüm çocukların ritmik yansılama becerilerinde olumlu bir ilerleme kaydettiği ve uygulama sırasında karşılaşılan başlangıç zorluklarının büyük ölçüde giderildiği gözlemlenmiştir. Sürecin planlı bir şekilde yapılandırılması, çocukların ritim algı ve tekrarlama becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir.

Özetle, “müziksel algı ve bilgilenme” alanında yukarıdaki grafikler incelendiğinde, “sözcüklerdeki ritimleri seslendirme” (mab01) kazanımında C3 kodlu çocuk beş hafta boyunca bir ilerleme kaydedemezken, diğer dört çocuğun gelişim gösterdiği gözlemlenmiştir. “Müziğin bölümlerini fark etme” (mab02) ve “düzeyine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar etme” (mab03) becerilerinde ise tüm çocukların ilerleme kaydettiği görülmektedir.

4.3.3. Müziksel yaratıcılık alanında gözlemlenen müzikal davranışlara ilişkin bulgular. Dereceleme ölçeğinin “Müziksel Yaratıcılık” öğrenme alanına ait “müziğe uygun hareket eder” (my01) şeklinde tek kazanım bulunmaktadır. Araştırmaya katılan çocukların müziksel yaratıcılık alanına yönelik beş haftalık müzikal gelişimleri şekil 10’da grafiklerle, sayısal değerleri ise tablo 31’de gösterilmiş ve yorumlanmıştır.



Müziksel Yaratıcılık 01 (my01): Müziğe uygun hareket eder.

Şekil 10. Çocukların Müziksel Yaratıcılık Alanına yönelik Beş Haftalık Müzikal Gelişimleri

Tablo 31.

Müziksel Yaratıcılık Alanına Ait Kazanımla İlgili Çocuklarda Gözlemlenen Müzikal Davranışlara Yönelik Bulgular

My01					
Çocuk	1. Hafta	4. Hafta	7. Hafta	10. Hafta	12. Hafta
C1	2,50 [D]	2,75 [O]		3,50 [Y]	4,25 [ÇY]
C2	3,00 [O]	3,00 [O]	3,75 [Y]	4,00 [Y]	4,25 [ÇY]
C3	2,25 [D]	2,75 [O]	2,75 [O]	3,25 [O]	3,50 [Y]
C4	2,75 [O]	3,00 [O]	3,25 [O]	3,50 [Y]	4,00 [Y]
C5	2,75 [O]	2,75 [O]	3,25 [O]	3,75 [Y]	3,75 [Y]

C1 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, my01 kategorisinde puanlarının en düşük 2,50 (d), en yüksek ise 4,25 (çy) arasında değiştiği gözlemlenmiştir. Çocuğun başlangıç düzeyi "düşük" olarak değerlendirilmiş, ancak süreç boyunca düzenli bir gelişim göstererek "çok yüksek"

seviyeye ulaşmıştır. Bu durum, çocuğun müziğe uygun hareket edebilmeye yönelik yeteneklerini süreç içinde başarılı bir şekilde geliştirdiğini ortaya koymaktadır.

C2 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, my01 kategorisinde puanının en düşük 3,00 (o), en yüksek 4,25 (çy) arasında değiştiği gözlemlenmiştir. Uygulamanın başlangıcından itibaren "orta" seviyede bir performans sergilemiş, süreç içerisinde bu performansı düzenli bir şekilde artırarak "Çok Yüksek" seviyeye ulaşmıştır. Bu bulgu çocuğun müziğe uygun hareket edebilme konusunda güçlü bir başlangıç seviyesine sahip olduğunu ve gelişimini kararlılıkla sürdürdüğünü göstermektedir.

C3 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, my01 kategorisinde puanının en düşük 2,25 (d), en yüksek 3,50 (y) arasında değiştiği görülmektedir. Çocuğun başlangıç seviyesi "düşük" olarak gözlemlenmiş ve süreç içerisinde "yüksek" seviyeye kadar bir gelişim kaydetmiştir. Ancak diğer çocuklarla kıyaslandığında, performans artışının daha sınırlı olduğu gözlemlenmiştir. Bu durumun, DEHB'in çocuğun öğrenme sürecindeki tutum ve motivasyonunu olumsuz yönde etkilemiş olmasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

C4 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, my01 kategorisinde puanının en düşük 2,75 (o), en yüksek 4,00 (y) arasında değiştiği görülmektedir. Başlangıçta "orta" bir seviyede yer almış ve süreç boyunca düzenli bir gelişim göstererek "yüksek" seviyeye ulaşmıştır. Bu gelişim, çocuğun "müziğe uygun hareket eder" kazanımında stabil bir ilerleme kaydettiğini göstermektedir. Yukarıda bulunan gelişim grafiklerinde dalgalanma yaşasa da gelişiminin sürekli olarak ilerlediği gözlemlenmiştir.

C5 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, my01 kategorisinde puanının en düşük 2,75 (o), en yüksek 3,75 (y) arasında değiştiği görülmektedir. Çocuk, başlangıçta "orta" bir seviyede yer almış, süreç boyunca gelişim göstererek "yüksek" seviyeye ulaşmıştır. Gelişim sürecindeki artış eğrisi diğer çocuklarla kıyaslandığında daha sınırlıdır. Bu durumun, çocuğun DEHB semptomlarından kaynaklandığı söylenebilir.

Şekil 9'dan da görülebileceği üzere, grafik incelendiğinde, 12 haftalık süre boyunca tüm çocukların müziksel yaratıcılık alanındaki "müziğe uygun hareket eder" kazanımında gelişim gösterdiği gözlemlenmiştir. Özellikle, ilk haftalarda müziğe

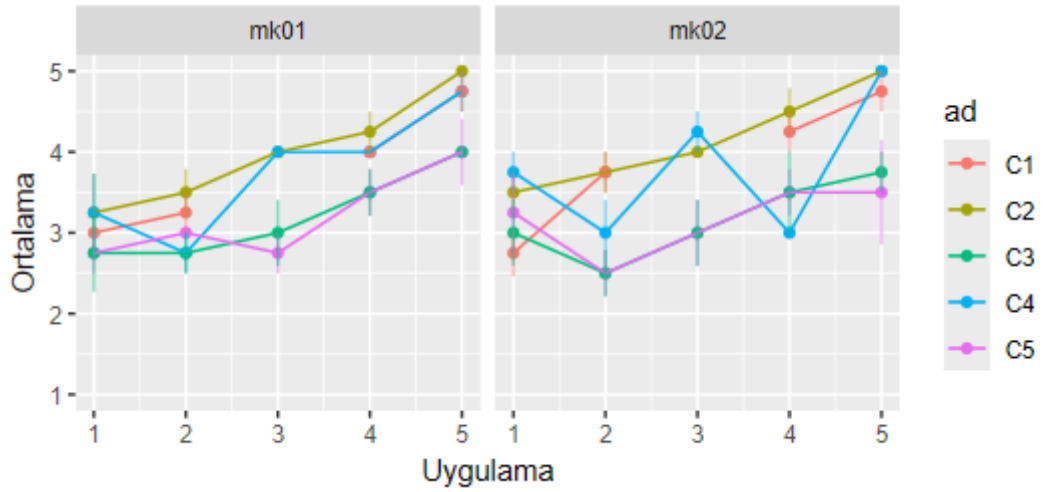
uygun hareket etmede zorluk yaşıyan çocukların, süreç ilerledikçe önemli bir gelişim kaydettikleri açıkça görülmektedir. İlk haftalarda yaşanan zorlukların, çocukların ilk kez müzik eğitimiyle tanışmalarından ve bireysel farklılıklarından kaynaklandığı düşünülürken zaman içerisinde gözle görülür bir ilerleme kaydedilmiştir. Araştırmacı bu durumu günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Dersin gelişme kısmına giriş yapan öğretmen, öğreteceği şarkıya yönelik bir dizi bedensel hareket yaptı ve çocuklar dikkatlice bu hareketleri tekrarladı. 'Müziğe uygun hareket eder' kazanımı doğrultusunda, çocukların müzik etkinliklerine dönüt verme becerilerinin, ilk haftalara kıyasla daha olumlu yönde geliştiğini düşünüyorum (Araştırmacı günlüğü, 17.10.2022).

İlk haftalarda çocukların müziğe uygun hareket etme becerilerinde kayda değer bir ilerleme gözlemlenmemiştir. Ancak, bu süreçte araştırmacı tarafından verilen ev ödevleri ve eylem planlarında yapılan değişiklik sonrasında, çocukların 'müziğe uygun hareket eder' kazanımına yönelik gelişimlerinin olumlu yönde ivme kazandığı tespit edilmiştir. Bu durum, değişikliklerin çocukların öğrenme sürecine katkı sağladığını ve sürecin etkinliğini artırdığını göstermektedir. Bu bağlamda, uygulamada yapılan değişikliklerin hem içeriğin hem de yöntemin öğrenme çıktıları üzerindeki etkisini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

4.3.4. Müzik kültürü alanında gözlemlenen müzikal davranışlar.

Dereceleme ölçeğinin “Müzik Kültürü” öğrenme alanına ait “Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler” (mk01) ve “Oyun esnasında sırasını bekler” (mk02) şeklinde iki kazanım bulunmaktadır. Araştırmaya katılan çocukların müzik kültürü alanına yönelik beş haftalık müzikal gelişimleri şekil 11’de grafiklerle, sayısal değerleri ise tablo 32’de gösterilmiş ve yorumlanmıştır.



mk01: Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler.

mk02: Oyun esnasında sırasını bekler.

Şekil 11. Çocukların Müzik Kültürü Alanına Yönelik Beş Haftalık Müzikal Gelişimleri

Tablo 32.

Müzik Kültürü Alanına Ait Kazanımlarla İlgili Çocuklarda Gözlemlenen Müzikal Davranışlara Yönelik Bulgular

Mk01					
Çocuk	1. Hafta	4. Hafta	7. Hafta	10. Hafta	12. Hafta
C1	3,00 [O]	3,25 [O]		4,00 [Y]	4,75 [ÇY]
C2	3,25 [O]	3,50 [Y]	4,00 [Y]	4,25 [ÇY]	5,00 [ÇY]
C3	2,75 [O]	2,75 [O]	3,00 [O]	3,50 [Y]	4,00 [Y]
C4	3,25 [O]	2,75 [O]	4,00 [Y]	4,00 [Y]	4,75 [ÇY]
C5	2,75 [O]	3,00 [O]	2,75 [O]	3,50 [Y]	4,00 [Y]
Mk02					
Çocuk	1. Hafta	4. Hafta	7. Hafta	10. Hafta	12. Hafta
C1	2,75 [O]	3,75 [Y]		4,25 [ÇY]	4,75 [ÇY]
C2	3,50 [Y]	3,75 [Y]	4,00 [Y]	4,50 [ÇY]	5,00 [ÇY]
C3	3,00 [O]	2,50 [D]	3,00 [O]	3,50 [Y]	3,75 [Y]
C4	3,75 [Y]	3,00 [O]	4,25 [ÇY]	3,00 [O]	5,00 [ÇY]
C5	3,25 [O]	2,50 [D]	3,00 [O]	3,50 [Y]	3,50 [Y]

C1 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, mk01 kategorisinde puanının en düşük 3,00 (o), en yüksek 4,75 (çy) arasında değiştiği görülmektedir. İlk haftada "Orta" düzeyde değerlendirilen C1, istikrarlı bir gelişim göstererek 4. haftada "yüksek", 5. haftada ise "çok yüksek" seviyeye ulaşmıştır. Bu durum, çocuğun müzik dinleme ve yapma davranışlarında hem bireysel hem de sosyal becerilerini etkin şekilde geliştirdiğini göstermektedir. Mk02 kategorisinde ise puanların en düşük 2,75 (o) ve en yüksek 4,75 (çy) arasında değiştiği

gözlemlenmiştir. C1 Uygulamanın ilk haftası "orta" seviyede değerlendirilirken, 2. hafta itibarıyla hızlı bir gelişim göstermiş ve 5. haftada "çok yüksek" düzeye ulaşmıştır. Bu durum, çocuğun oyun esnasında sırasını bekleme ve grup içinde uyum sağlama becerilerinde önemli bir gelişim kaydettiğini ortaya koymaktadır.

C2 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, mk01 kategorisinde puanının en düşük 3,25 (o), en yüksek 5,00 (çy) arasında değiştiği gözlemlenmiştir. Uygulamanın ilk haftasında "Orta" seviyede değerlendirilen C2, 3. haftada "yüksek", 5. haftada "çok yüksek" düzeye ulaşmıştır. Süreç boyunca etkinliklere en aktif katılım gösteren çocuk olması da ayrıca araştırmacı ve uygulayıcının dikkatini çekmiştir. Araştırmacı C2 ilgili düşüncelerini günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

Uygulama sonrasında C2 kodlu çocukla yapılan bir sohbette, çocuk şu ifadeyi dile getirmiştir: ""Normalde okulda derste çok hareket etmek hissediyorum ama niye burada hissetmediğimi bilmiyorum. "Bu açıklama, çocuğun müzik eğitimi sürecine olan ilgisinin yüksek olduğunu ve müzik etkinliklerinin onu yeterince motive ettiğini göstermektedir. Bu bağlamda, müzik eğitiminin çocuğun dikkatini ve ilgisini çekerek, sıkılma ve dolayısıyla hareket etme ya da konuşma gibi dikkat dağıtıcı eğilimlerini azalttığı sonucuna varılabilir (Araştırmacı günlüğü, 07.11.2022).

Buradan yola çıkarak C2'nin ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergileme ve oyun esnasında sırasını bekleme davranışlarında istikrarlı ve güçlü bir gelişim gösterdiği görülmektedir. Mk02 kategorisinde ise puanların en düşük 3,50 (o) ve en yüksek 5,00 (çy) arasında değiştiği gözlemlenmiştir. Başlangıç düzeyi diğer çocuklara kıyasla "Yüksek" olan C2, her hafta gelişimini sürdürerek 5. haftada maksimum seviyeye ulaşmıştır. Bu sonuç, çocuğun grup etkinlikleri içinde sırasını bekleme davranışını erken dönemde kazandığını ve bunu istikrarlı bir şekilde geliştirdiğini göstermektedir.

C3 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, mk01 kategorisinde puanının en düşük 2,75 (o), en yüksek 4,00 (y) arasında değiştiği gözlemlenmiştir. Çocuk, "orta" seviyede başlamış, gelişimini istikrarlı ancak yavaş bir şekilde sürdürerek 5. haftada "Yüksek" seviyeye ulaşmıştır. Çocuğun müzik dinleme ve yapma davranışlarında belirli bir ilerleme kaydettiği, ancak bu gelişimin diğer çocuklara kıyasla daha sınırlı olduğu gözlemlenmiştir. Mk02 kategorisinde ise puanların en düşük 3,00 (o) ve en yüksek 3,75 (y) arasında değiştiği gözlemlenmiştir. 2. haftada bir düşüş gözlenmiş ancak sonraki haftalarda toparlanarak "Yüksek" seviyeye ulaşmıştır. Ancak iki puan arasında çok fazla bir

yükselme olmadığı için gelişim yatay seyretmiştir. Yani C3, herhangi bir ilerleme kaydedememiştir. Buradan yola çıkarak, C3'ün sırasını bekleme becerilerini geliştirme süreci için diğer çocuklara kıyasla daha fazla zamana ihtiyaç duyduğu söylenebilir.

C4 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, mk01 kategorisinde puanının en düşük 3,25 (o), en yüksek 4,75 (çy) arasında değiştiği gözlemlenmiştir. C4, değerlendirmenin 2. haftasında bir düşüş yaşasa da sonraki haftalarda gelişim göstermiş ve 5. haftada puan ortalaması "Çok Yüksek" düzeye ulaşmıştır. Çocuğun müzik dinleme ve yapma davranışlarında dalgalanmalar gözlemlenmiş, ancak süreç sonunda hedeflenen düzeye ulaşmıştır. Mk02 kategorisinde ise puanların en düşük 3,75 (o) ve en yüksek 5,00 (çy) arasında değiştiği gözlemlenmiştir. İlk haftalarda güçlü bir başlangıç yapan çocuk, 2. ve 4. haftalarda bazı gerilemeler yaşamış, ancak 5. haftada "Çok Yüksek" düzeye ulaşmıştır. C4 ün süreç boyunca zaman zaman performansta dalgalanmalar yaşadığı açıkça görülmüştür. Bu durumun, etkinliklerin okul sonrası olduğu için yorgun olması, dikkatini toparlayamamış olabileceği vb. o anki DEHB semptomlarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

C5 kodlu çocuğun gelişim grafiği ve puan tablosu incelendiğinde, mk01 kategorisinde puanının en düşük 2,75 (o), en yüksek 4,00 (y) arasında değiştiği gözlemlenmiştir. Başlangıç seviyesinden itibaren "orta" düzeyde ilerlemiş ve 5. haftada "yüksek" seviyeye ulaşmıştır. Çocuğun gelişimi diğer çocuklara kıyasla daha yavaş ve sınırlı olmuş, ancak belirgin bir ilerleme sağlanmıştır. Mk02 kategorisinde ise puanların en düşük 3,25 (o) ve en yüksek 3,50 (o) arasında değiştiği gözlemlenmiştir. Başlangıçta "düşük" bir seviyede olan çocuk, süreç boyunca sınırlı bir gelişim göstermiş 4. ve 5. haftalarda gelişimi yine "orta" seviyede kalmıştır. Uygulamalarda zaman zaman ortama uygun müzik yapma veya sırasını bekleme anlarında gülüşme, konuşma gibi durumlar yaşanmış ancak öğretmenin uyarmasıyla bu durum devam etmemiştir. Buradan yola çıkarak C5, herhangi bir ilerleme kaydedememiş, sırasını bekleme becerilerini geliştirme süreci için diğer çocuklara kıyasla daha fazla zamana ihtiyaç duyduğu düşünülmüştür.

“Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler” kazanımına yönelik yukarıdaki grafik incelendiğinde tüm çocukların gelişim gösterdiği görülmektedir.

Uygulamanın 12 haftalık süreci boyunca, çocuklar arasında zaman zaman gülüşme, konuşma gibi etkileşimler gözlemlense de DEHB ile ilişkili belirgin olumsuz bir durum ortaya çıkmamıştır. Çocuklar düzenli olarak derslere katılmış ve ortamda uygun müzik dinleme ve yapma becerilerini geliştirmiştir. Bu durumun, müzik eğitiminin çocukların ilgisini çekmesinin bir sonucu olabileceği düşünülmüştür. Araştırmacı sürece ilişkin günlüğüne şu şekilde notlar almıştır:

Üç hafta boyunca aynı plan doğrultusunda çalışmalar devam etmesine rağmen, çocuklarda zaman zaman konuşma ve gülüşme gibi davranışlar gözlemlense de herhangi bir sıkılma, derse müdahale etme ya da aşırı konuşma gibi olumsuz durumlar meydana gelmemiştir. Bu durum, çocukların gerçekleştirilen eğitimden keyif aldıklarını düşündürdü (Araştırmacı günlüğü, 21.11.2022).

12 haftalık uygulama süresince C3 ve C5 kodlu çocukların uygulama esnasında DEHB belirtilerini diğer çocuklara göre zaman zaman daha belirgin yaşadığı gözlemlenmiştir. Bu sebepten dolayı grafikten de anlaşılabileceği gibi bazı kazanımlardaki gelişim çizgileri diğer çocuklara göre daha aşağıda kalmıştır. Ancak her çocuk kendi içinde değerlendirilmeli anlayışından yola çıkıldığında C3 ve C5'in de gelişim gösterdiği düşünülebilir. Uygulama sonunda değerlendirilmelere bakıldığında beş çocuğun da "Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler" kazanımında gelişim gösterdiği görülmüştür.

"Oyun esnasında sırasını bekler" kazanımına yönelik yapılan değerlendirmeler incelendiğinde, C1, C2 ve C4 fark edilir biçimde gelişim gösterirken C3 ve C5 kazanım bakımından yatay bir seyir izlemiş, ilerleme kaydedememiştir. Uygulama sırasında genel anlamda ders akışını bozacak bir durum görülmezken, zaman zaman çocukların sırasını beklemediği görülmüş ancak öğretmenin doğru müdahaleleri ile ders akışı bozulmadan süreç ilerlemiştir.

Çocukların bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulduğunda, her bir bireyin sıra bekleme kazanımını geliştirme sürecinde farklı hızlarda ilerlediği görülmüştür. Öğretmen, çocukların sırasını beklemediği durumlarda, genellikle sakin ve yapılandırılmış bir yaklaşımla sözlü hatırlatmalar yaparak süreci yönlendirmiştir. Bu tür hatırlatmalar, çocukların davranışlarının farkına varmasını sağlarken aynı zamanda ders akışını kesintiye uğratmadan sürecin devam etmesine olanak tanımıştır. Ayrıca, uygulama esnasında sıra bekleme becerisini desteklemeye yönelik birçok etkinliğe yer verilmiştir. Örneğin, enstrümanların sırayla dağıtılması, sırayla soru sorma etkinlikleri, çocukların sırayla enstrüman ve uygulamada kullanılan diğer

eşyaları toplaması gibi aktiviteler, çocukların sıra bekleme becerilerini pekiştirmeye yönelik önemli katkılar sağlamıştır. Bu tür sistematik uygulamalar, çocukların bu kazanımı içselleştirmesi açısından etkili bir süreç sunmuştur.

Özet olarak, müzik kültürü alanında bulunan “ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergileme” (mk01) kazanımında tüm çocukların ilerleme kaydettiği, buna karşın C3 ve C5 kodlu çocukların diğer çocuklara göre ilerlemesinin daha az olduğu anlaşılmaktadır. “Oyun esnasında sırasını bekleme” (mk02) kazanımında ise C3 ve C5 kodlu çocuklar ilerleme kaydedemezken, diğer çocukların beş haftanın sonunda ilerleme kaydettiği anlaşılmaktadır.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular ve yorumlar doğrultusunda ulaşılan sonuçlara, araştırma sonuçlarının ilgili literatürle ilişkilendirildiği tartışmaya ve araştırma sonuçları doğrultusunda bazı önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

DEHB tanısı almış çocuklara uygulanan müzik etkinliklerinin çocukların müzikal davranışlarına etkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada elde edilen bulgular ışığında araştırmanın sonuçları sunulmuştur. Alt problemler dikkate alınarak müzik etkinlikleri öğrenme öğretme sürecinin nasıl gerçekleştirildiği, uygulanan müzik etkinliklerine ilişkin çocukların ve ailelerin görüşleri ve uygulamalar sonucunda çocukların müzikal davranışlarındaki değişimlere ilişkin bulgular incelenmiştir. Bu bulgular doğrultusunda elde edilen araştırma sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir.

5.1.1. Müzik etkinliklerinin öğrenme-öğretme sürecine ilişkin sonuçlar.

“DEHB tanısı almış çocuklara uygulanan müzik etkinliklerinin öğrenme-öğretme süreci nasıl gerçekleştirilmiştir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla veriler analiz edilmiş ve elde edilen sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Araştırma kapsamında, uygulama öncesinde ailelerle gerçekleştirilen toplantıda ailelerin, çocuklarının DEHB semptomlarına ilişkin aktardıkları durumların, uygulama dersleri sürecinde çok sık ortaya çıkmadığı tespit edilmiştir. Bu durum, uygulanan müzik etkinlikleri sırasında çocukların hareket ihtiyaçlarının karşılanmasıyla ilişkilendirilmiştir. Özellikle hareket odaklı etkinliklerin çocukların dikkatlerini toplamasına ve enerjilerini doğru bir şekilde yönlendirmelerine olanak sağladığı gözlemlenmiştir.

Uygulama sürecinde görev alan öğretmenin, alanında uzman olmasının sürece olumlu katkılar sağladığı görülmüştür. Öğretmenin, ortaya çıkan problemleri hızlı ve etkili bir şekilde çözümleyebilmesi, derslerin akışını bozmadan uygulama sürecini

sürdürmesine olanak tanımıştır. Bu durum, tüm çocukların müzik etkinliklerine aktif katılım göstermelerini ve uygulamalara daha istekli bir şekilde katılmalarını sağlamıştır.

DEHB tanısı almış çocuklarla gerçekleştirilen müzik eğitiminde, şarkı seçimlerinin uzun olması durumunda, çocukların şarkıları öğrenmede güçlük yaşadıkları gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra, her hafta uygulanan müzik etkinlikleri sonrasında araştırmacı tarafından verilen video anlatımlı ev ödevlerinin, çocukların müzikal davranışlarının pekiştirilmesine ve geliştirilmesine önemli ölçüde katkı sağladığı tespit edilmiştir.

12 haftalık uygulama sürecinin başlangıç aşamasında, çocukların öğrenme-öğretme sürecinde gerçekleştirilen etkinliklere uyum sağlamakta zorluk yaşadığı gözlemlenmiş; ancak son haftalarda, çocukların etkinliklere daha fazla uyum sağladıkları ve öğretmen tarafından verilen birden fazla yönergeyi aynı anda yerine getirebildikleri tespit edilmiştir. Bu durumun, uygulama sürecinin son haftalarında etkinliklerin tek bir plan çerçevesinde yürütülmesi ve çocuklara verilen ev ödevlerinin bu sürece destek sağlamasıyla ilişkili olduğu düşünülmüştür.

Hazırlanan ders planlarının hareket içerikli olmasının, DEHB tanısı almış çocukların derslere yönelik ilgisini artırdığı, sürece etkin katılım sağlamalarına yardımcı olduğu, hareket ihtiyaçlarını karşılayarak enerjilerini olumlu bir şekilde yönlendirmelerine ve dikkatlerini toplamalarına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu süreçte, çocukların müzikal davranışlarında gözle görülür bir gelişme olduğu tespit edilmiştir.

Uygulanan ders planlarının, çocukların dikkat süreleri göz önünde bulundurularak hazırlanmasının ve aynı etkinliklerin en az 4 hafta boyunca tekrarlanmasının, çocukların hem etkinliklere uyum sağlamalarını kolaylaştırdığı hem de hedeflenen müzikal davranışların kazanılmasını desteklediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.1.2. DEHB tanısı almış çocukların müzik etkinlikleri sonrası görüşlerine ilişkin sonuçlar. Araştırmada uygulanan müzik etkinlikleri sonrasında, çocuklarla yapılan görüşme verilerinin analizi sonucunda “Katkılar” ve “Zorluklar” olmak üzere 2 ana tema tespit edilmiştir. “Katkılar” ana temasının altında “Sorumluluk”, “Öz denetim”, “Sosyal beceri”, “Özgüven” ve “İlgi çekicilik” olmak

üzere beş tema elde edilmiştir. Ana tema ve alt temalardan elde edilen sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

“Sorumluluk” alt temasıyla ilgili olarak, 12 haftalık uygulama sürecinin başlangıcında çocukların büyük çoğunluğunun kendilerine verilen materyal ve eşyaları etkinliklere getirirken unutkanlık yaşadıkları tespit edilmiştir. Ancak çocuklar, evlerine geri dönerek eşyaları alıp getirdiklerini ve bu durumu telafi ettiklerini ifade etmişlerdir. Sürecin ilerleyen haftalarında, çocuklar etkinliklere gelirken eşyalarını eksiksiz bir şekilde getirmişler ve bu durum süreklilik kazanmıştır. Bu sonuçlar, çocukların sorumluluk bilinci geliştirmesi açısından önemli bir ilerleme kaydettiğini ve bu gelişimin uygulama sürecinin etkisiyle bağlantılı olduğunu ortaya koymuştur. Etkinliklerin tekrarlayan yapısı ve öğretmenin yönlendirmeleri ile çocukların “sorumluluk” davranışlarının olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

“Öz Denetim” alt temasında, 12 haftalık uygulama sürecinde çocukların öz denetim becerilerinde belirgin bir gelişim kaydettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Uygulamanın ilk haftasında çocuklar parmak kaldırarak söz aldıklarını ifade etmiş olsalar da araştırmacı günlüğünden yola çıkarak parmak kaldırmadan söz aldıkları, ancak öğretmenin yönlendirmesiyle birlikte sürecin devamında çocukların parmak kaldırarak söz aldığı tespit edilmiştir. Uygulama esnasında çocukların büyük çoğunluğunun sabırsızlık göstermediği, sabırsızlık yaşayan çocukların ise bu durumlarını dersi bölme ya da etkinliği aksatma gibi davranışlara dönüştürmediği gözlemlenmiştir. İlk haftalarda çocuklar, hareket etme, konuşma veya koşma gibi dürtüsel davranışlarda bulunma isteklerinin olduğunu belirtmişlerdir. Ancak bu davranışların süreç ilerledikçe giderek azaldığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, öz denetim becerilerinin geliştirilmesinde öğretmenin rolü, uygulamanın sürekliliği ve etkinliklerin yapılandırılmış bir çerçevede gerçekleştirilmesinin önemini ortaya koymaktadır. Bu analizlerin ışığında müzik etkinliklerinin hareket ve yönlendirme gerektiren doğası ile çocukların enerjilerini kontrol altına alarak dikkatlerini toplamalarına katkı sağladığı ve dürtüsel davranışlarını yönetmelerine yardımcı olduğu tespit edilmiştir. 12 haftalık uygulama sürecinin, çocukların öz denetim becerilerinde sürdürülebilir bir gelişme sağladığı ve bu becerilerin öğretim sürecine olumlu katkılar sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

“Sosyal beceri” alt temasıyla ilgili olarak, 12 haftalık uygulama sonrasında çocukların tamamı etkinlik sürecinde arkadaşlarıyla uyum sağlayabildiklerini ifade etmişlerdir. Buradan yola çıkarak, etkinliklerin sosyal etkileşimi destekleyici bir ortam sunduğu ve çocukların grup çalışmasına yönelik olumlu deneyimler kazandığı tespit edilmiştir.

Çocukların çoğu etkinliklerde kendilerini rahat ifade edebildiklerini belirtirken, C1 kodlu çocuk "Tuvaletimi rahat söyleyemedim" açıklamasıyla bu konuda bir zorluk yaşadığını ifade etmiştir. Bu durum, bireysel farklılıklar dikkate alındığında, bazı çocukların belirli ihtiyaçlarını ifade etme konusunda desteklenmeye ihtiyaç duyabileceğini göstermektedir.

Çocukların büyük bir kısmı etkinlik süresince kendilerini rahat hissettiklerini ifade etmiştir. Bununla birlikte, C1 kodlu çocuk tekrardan tuvalet ihtiyacını dile getirememekten kaynaklanan bir zorluk yaşadığını belirtmiştir. Buradan yola çıkarak, etkinliklerin genel anlamda çocukların sosyal becerilerini desteklediği ve olumlu katkı sağladığı ancak, bireysel ihtiyaçlar gibi faktörlerin göz ardı edilmemesinin çocukların etkinlik süreçlerinden tam anlamıyla yarar sağlamaları açısından önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

“Özgüven” alt teması ile ilgili olarak, çocukların tamamına yakın bir kısmı etkinlik süresince herhangi bir çekinme ya da utanma durumu yaşamadığını ifade etmiştir. C2, C3, C4 ve C5 kodlu çocuklar, arkadaşları ve öğretmenleriyle olan etkileşimlerinde özgüvenli olduklarını belirten ifadeler kullanmıştır. C1 kodlu çocuk, tuvalet ihtiyacını ifade etme konusunda çekinme yaşadığını belirtmiştir. Etkinlikler genel olarak çocukların özgüvenlerini destekleyici bir atmosfer sunmuş, çoğu çocuk, arkadaşları ve öğretmenleriyle etkileşimlerinde kendilerini rahat ve özgüvenli hissettiklerini belirtmiştir. Ancak, bireysel ihtiyaçlarını ifade etme konusunda çekince yaşayan çocuklar (C1) için etkinliklerin planlanması ve uygulanmasında, çocukların kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayan stratejiler geliştirilmesi gerektiği tespit edilmiştir. Verilen cevaplardan yola çıkıldığında, etkinliklerin çocukların özgüven gelişimine olumlu katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

“İlgi çekicilik” alt temasında çocukların, yapılan müzik etkinliklerini sevdiği, neredeyse tüm haftalara eksiksiz katıldıkları gözlemlenmiştir. İlk defa müzik

eğitimi ile karşılaşan bu çocuklar, müzik etkinliklerinin tüm aşamalarını sevdiklerini, enstrüman çalma ve ritim çalışmalarının hoşlarına gittiğini belirtmişlerdir. Elde edilen sonuçlar, müzik etkinliklerinin çocukların ilgisini çektiğini ve bireysel farklılıklarına uygun deneyimler sunduğunu ortaya koymuştur. Müzik etkinlikleri, hem bireysel hem de grup çalışmalarıyla çocukların ilgisini çekmiş ve çocuklar olumlu geri bildirimlerde bulunmuşlardır. Çocukların farklı etkinlik aşamalarından zevk almaları, müzik etkinliklerinin çeşitliliği ve çok yönlülüğünü ortaya koymuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda, müzik etkinliklerinin çocukların ilgi alanlarını destekleyecek şekilde çeşitlendirilmesinin ve dinamik unsurların etkinliklere dahil edilmesinin çocukların ilgisini daha da artırabileceği düşünülmektedir.

“Yaşanılan zorluklar” alt teması ile ilgili olarak, çocuklar etkinliklerde herhangi bir zorluk yaşamadıklarını belirtse de araştırmacı ve öğretmenin gözlemlerinden yola çıkarak çocukların uygulama sürecinin başlarında, özellikle şarkı söyleme ve ritim çalışmalarında zorluk yaşadığı, ancak ilerleyen zamanlarda bu durumun azaldığı tespit edilmiştir. Başlangıçtaki zorluklara rağmen, çocukların süreç boyunca motivasyonlarını korudukları ve etkinliklere aktif olarak katıldıkları gözlemlenmiştir. Buradan yola çıkarak, müzik etkinliklerinin çocukların hem bireysel hem de grup becerilerinin gelişimine katkı sağladığı ve gelişim süreçlerinde etkili bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan literatür taramalarına göre DEHB tanısı almış bireylerde görülen semptomlar genel başlıklar halinde değerlendirildiğinde, sorumluluk, öz denetim, özgüven ve sosyal becerilerde problemler yaşandığı görülmüştür. Yapılan bu çalışmada, 12 haftalık müzik etkinlikleri sonucunda çocuklarla yapılan görüşmeler ve araştırmacının gözlemleri doğrultusunda, uygulamaya katılan çocukların sorumluluk, öz denetim, özgüven ve sosyal becerilerinde olumlu gelişmeler olduğu sonucuna varılmıştır.

5.1.3. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı almış çocukların müzik etkinlikleri sonrası ailelerinin görüşlerine ilişkin sonuçlar. Araştırma kapsamında çocuklarla gerçekleştirilen müzik etkinlikleri sonrasında ailelerin görüşlerini almaya yönelik olarak yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde

edilen verilerin analizi sonucunda, “Müziğin Katkıları” ana teması ve bu ana temanın altında “Sorumluluk”, “Öz Denetim”, “Sosyal Beceri”, “Özgüven” ve “Diğer Görüşler” olmak üzere 5 alt tema oluşturulmuştur. Ana tema ve alt temalardan elde edilen sonuçlara aşağıda yer verilmiştir:

“Sorumluluk” alt temasıyla ilgili olarak, çocukların eğitim süresince kendilerine verilen ödevleri tamamladıkları ve ödevlerini video kaydı yaparak araştırmacıya gönderdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, ailelerin görüşleri doğrultusunda, çocukların müzik etkinlikleri sürecinde kendilerine emanet edilen çalgıları özenle korudukları ve bu süreçte kendilerine verilen sorumlulukları başarıyla yerine getirdikleri tespit edilmiştir. Buradan yola çıkarak, müzik eğitiminin çocukların sorumluluk bilincini geliştirmede etkili bir araç olarak kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

“Öz denetim” alt temasıyla ilgili olarak, müzik eğitiminin çocukların dinleme becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığını belirtmişlerdir. Dinleme becerilerinin gelişimi yalnızca akademik bağlamda değil, aynı zamanda günlük yaşamda da fark edilir hale gelmiştir. Bazı aileler, çocuklarının evde duyduğu müzikleri daha hızlı kavradığını ve öğrendiğini ifade etmiştir. Öz denetim becerileri açısından, müzik eğitiminin çocuklarda farklı boyutlarda gelişim sağladığı saptanmıştır. Ailelerin yanıtları doğrultusunda çocukların dikkatlerini toplama ve kontrol edebilme becerilerinde olumlu değişimler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle, daha önce dikkatini sürdüremeyen çocukların artık etkinliklerde daha kontrollü davrandığı gözlemlenmiştir. Müzik eğitiminin, çocukların dinleme ve öz denetim becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir araç olduğu tespit edilmiştir. Ailelerin gözlemlerinden yola çıkarak, bu gelişim sürecinin olumlu bir şekilde ilerlediği ve müzik etkinliklerinin hedeflenen kazanımlara ulaşmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

“Sosyal Beceri” alt temasıyla ilgili olarak, yapılan görüşmelerde aileler çocukların bulundukları ortama uyum sağlama becerilerinde kayda değer bir gelişme gözlemlediklerini ve bu durumun çocukların sosyal etkileşimlerinde olumlu bir yansıma yarattığını ifade etmişlerdir. Özellikle DEHB tanısı almış çocuklar üzerinde yapılan bu eğitim sürecinin, onların grup çalışmalarına ve sosyal ortamlara daha etkin katılım sağlamalarına katkıda bulunduğu tespit edilmiştir.

Bu sonuçlara göre, müzik eğitiminin yalnızca bireysel gelişim üzerinde değil, aynı zamanda çocukların çevresel ve sosyal ilişkilerinde de iyileştirici bir rol üstlendiği anlaşılmaktadır.

“Özgüven” alt temasından elde edilen bulgular sonucunda, müzik eğitiminin çocukların özgüven gelişiminde belirgin bir etki yarattığı tespit edilmiştir. Aileler, çocuklarının belirli görevleri başarıyla yerine getirdikçe kendi yeteneklerini fark etmeye başladıklarını ve bu durumun onların özgüvenini artırdığını belirtmişlerdir. Özellikle DEHB tanısı almış çocuklar üzerinde yapılan gözlemler doğrultusunda, müzik eğitiminin özgüvene yönelik gelişimi olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

“Diğer görüşler” alt temasıyla ilgili olarak, müzik eğitiminin DEHB tanısı almış çocukların dikkat, odaklanma, özgüven ve sosyal-duygusal becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığı tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde aileler, müzik etkinliklerinin çocukların genel davranışlarını düzenlemeye, dikkatlerini artırmaya ve özgüvenlerini geliştirmeye katkı sağladığını belirtmişlerdir. Ailelerin ifadelerinden yola çıkarak özellikle ritim, hareket ve şarkı söyleme gibi aktivitelerin çocukların kendini ifade etme ve görev bilinci geliştirme gibi becerilerini desteklediği ve müzik eğitiminin DEHB tanısı almış çocukların gelişim süreçlerinde etkili bir araç olarak kullanılabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.1.4. DEHB tanısı almış çocuklara uygulanan müzik etkinlikleri sonucunda çocukların müzikal davranışlarına davranışlarında gözlemlenen değişimlere yönelik sonuçlar. DEHB tanısı almış çocuklara yönelik uygulanan müzik etkinlikleri sonucunda, çocukların müzikal davranışlarındaki değişimleri gözlemlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen dereceleme ölçeği, uzmanlar tarafından puanlanmıştır. Uzman değerlendirmelerinin ardından elde edilen gözlem verileri analiz edilmiş ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

5.1.4.1. Dinleme-söyleme alanında gözlemlenen müzikal davranışlara ilişkin sonuçlar. “Dinleme-söyleme” öğrenme alanına ait “müziğe beden ritmi ile

eşlik eder”, “müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder” ve “birlikte şarkı söyler” şeklinde üç kazanım bulunmaktadır.

Uygulamaya katılan beş çocuktan dördünde (C3 hariç), "Müziğe beden ritmi ile eşlik eder" ve "Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder" kazanımları doğrultusunda olumlu gelişmeler kaydedildiği hem grafiklerle hem de puan tablolarıyla ortaya konmuştur. İlk haftalarda puanların düşük olması, katılımcıların DEHB tanılı bireyler olması ve müzik eğitimiyle ilk kez tanışmalarıyla ilişkilendirilmiştir. Eylem planlarının değerlendirilmesi sonucunda, tek bir eylem planının süreç içerisinde haftalara yayılmasının, çocukların müzikal kazanımlarını daha istikrarlı bir şekilde geliştirmelerine olanak sağladığı grafikler ve puan tablolarından tespit edilmiştir.

Haftalık olarak gerçekleştirilen eylem planlarının ev ödevi olarak verilmesinin, çocukların müzikal davranışlarında olumlu bir etki yarattığı ve uygulamaların tekrara dayalı olmasının öğrenme sürecini daha başarılı hale getirdiği grafiklerden ve puan tablolarından da anlaşılmaktadır.

"Birlikte şarkı söyler" kazanımında, şarkıların yapısal özelliklerinin (uzunluk ve zorluk derecesi vb.) çocukların öğrenme sürecine doğrudan etki ettiği, DEHB gibi özel durumu olan çocuklarda daha kısa ve sade şarkılara odaklanılmasının, çocukların bu kazanımı daha hızlı geliştirmelerine yardımcı olacağı gözlemlenmiştir. Bu doğrultuda, eylem planında yapılan değişiklikler, çocukların müzik etkinliklerine yönelik motivasyonlarını artırmış ve süreç sonunda daha istekli katılım göstermelerine olanak tanımıştır. Çocukların şarkı söyleme ve ritim çalışmalarındaki özgüvenlerinde belirgin bir artış tespit edilmiştir. Uygulama sürecinde grup genelinde gözlemlenen zorluklar ve gelişim eğrileri, öğrenme süreçlerinin daha verimli hale getirilmesi için eylem planlarının esnek ve sürdürülebilir şekilde yapılandırılmasının önemini ortaya koymuştur.

5.1.4.2. Müziksel algı ve bilgilenme alanında gözlemlenen müzikal davranışlara ilişkin sonuçlar. Müziksel algı ve bilgilenme alanındaki kazanımlarda gözlemlenen gelişmeler doğrultusunda, eylem planlarının dikkatle tasarlanıp uygulandığında çocukların müzikal algılarında belirgin ilerlemeler sağladığı tespit edilmiştir. Özellikle müzikle ilişkilendirilen hareket, dans ve ritmik çalışmaların,

çocukların müziğin yapısal öğelerini daha iyi anlamalarına yardımcı olduğu tespit edilmiştir.

“Sözcüklerdeki ritimleri seslendirir” kazanımında, sözcüklerin ritimle ilişkilendirilmesinin, çocukların ritmik algılarının gelişmesine önemli bir katkı sağladığı, bu uygulamanın, çocukların ritmik yapıları daha net bir şekilde kavramasına yardımcı olduğu tespit edilmiştir.

“Müziğin bölümlerini fark eder” kazanımına yönelik yapılan çalışmalar, tüm çocukların müzikle ilgili bölümleri tanıma konusunda belirgin bir ilerleme kaydettiklerini göstermektedir. Bu kazanım, müzikle ilişkilendirilmiş hareket ve dans etkinliklerinin yanı sıra, eylem planlarındaki değişikliklerle de desteklenmiştir. Grafik ve puan tablolarına bakıldığında, çocukların müziğin bölümlerini daha açık bir şekilde ayırt edebildiği, müzikal algılarının geliştiği sonucuna varılmıştır.

Düzeyine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar etme” kazanımında ise tüm çocukların anlamlı bir gelişim gösterdiği tespit edilmiştir. Başlangıçta zorluklar yaşanmış olsa da süreç boyunca tüm çocukların ritmik tekrarlama becerilerinde belirgin bir ilerleme kaydedilmiştir. Uygulamanın ilk haftalarında, özellikle ritmik çalışmalarda oldukça zorluk yaşayan çocukların, süreç içerisinde gelişim gösterdiği saptanmıştır. Grafik ve tablolar incelendiğinde, çocukların gelişim düzeylerine uygun ritimleri tekrar edebildikleri, ritmik algılarının ve tekrarlama becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.4.3. Müziksel yaratıcılık alanında gözlemlenen müzikal davranışlara ilişkin sonuçlar. Araştırma sonucunda, 12 haftalık süreç boyunca çocukların "müziğe uygun hareket eder" kazanımında belirgin bir gelişim gösterdikleri tespit edilmiştir. Özellikle, müzik etkinlikleriyle ilk kez tanışan çocukların başlangıçta yaşadığı zorlukların zamanla azaldığı ve bu kazanıma yönelik becerilerinin olumlu yönde ilerlediği ortaya konmuştur.

Araştırmacı tarafından hazırlanan eylem planları ve ev ödevleri, çocukların öğrenme sürecine daha aktif katılım göstermelerini sağlamış ve "müziğe uygun hareket eder" kazanımına yönelik gelişimlerini desteklemiştir. Buradan yola çıkarak, DEHB tanılı çocukların müziğe uygun hareket edebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.4.4. Müzik kültürü alanında gözlemlenen müzikal davranışlara ilişkin sonuçlar. Müzik kültürü alanında yer alan “ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler” kazanımı doğrultusunda, tüm çocukların gelişim gösterdikleri tespit edilmiştir. Çocukların düzenli olarak derslere katılım sağladığı ve ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergilediği gözlemlenmiştir. Bu durumun, müzik eğitiminin çocukların ilgisini çekmesinden kaynaklandığı düşünülmüştür. Süreç boyunca ders akışının kesintiye uğramaması ve tüm çocukların gelişim grafiklerinde ve puan tablolarında ilerleme kaydetmesi, DEHB tanılı çocukların müzik derslerinde kendilerine uygun etkinlikler planlandığında, ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışlarını kazanabileceklerini ortaya koymuştur.

“Oyun esnasında sırasını bekler” kazanımına yönelik yapılan değerlendirmeler sonucunda çocukların çoğunluğunun gelişim gösterdiği, gelişim göstermeyen 2 çocuğun (C3, C5) grafiğinde ise herhangi bir düşüş olmadığı, yatay bir seyir izlediği tespit edilmiştir. Sürecin tamamında öğretmenin, çocukların sırasını beklemediği durumlarda, genellikle sakin bir yaklaşımla süreci yönlendirerek ders akışını kesintiye uğratmadan sürecin devam etmesini sağladığı gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmenin enstrümanları sırayla dağıtması, sırayla soru sorma etkinlikleri, çocukların enstrümanları ve diğer materyalleri sırayla toplaması gibi uygulamaları, çocukların sıra bekleme becerilerini pekiştirmelerine katkı sağlamıştır. Buradan yola çıkarak DEHB tanılı çocukların doğru yönlendirmelerle ders veya etkinlik sürecinde sırasını bekleyebildiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde literatürde, araştırma konusu ile ilgili daha önceden yapılmış çalışmaların sonuçları ile araştırma sonuçları karşılaştırılarak farklılık ve benzerlikleri ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre DEHB tanısı almış çocuklara uygulanan müzik etkinliklerinin, çocukların müzikal davranışlarını olumlu yönde geliştirdiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde Berrakçay (2008) tarafından yürütülen çalışmada müziğin, otizmde ortaya çıkan problemleri davranışlar üzerindeki etkisi incelenmiş ve ritim tekrarına ilişkin çalışmaların çocukların yine tekrara dayalı olarak meydana gelen problemleri davranışların yerine geçebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada uygulamanın ilk haftalarında, çocukların müzik etkinliklerine uyum sağlamada güçlük yaşadıkları, ancak son haftalarda bu etkinliklere çok daha iyi uyum sağladıkları ve öğretmen tarafından verilen birden fazla yönergeyi yerine getirebildikleri tespit edilmiştir. DEHB tanısı konulan çocukların, günlük hayatta zorluklar yaşadıkları bilinse de müzik etkinliklerinde bu belirtilerin belirgin şekilde azaldığı ve zamanla bu etkinliklerin çocuklar üzerinde olumlu etkiler yarattığı gözlemlenmiştir. Bu durumun müziğin birey üzerindeki olumlu etkilerinden, çocukların ilgisini çeken etkinlikler olmasından ve etkinlik süresince hareket ihtiyaçlarının karşılanmasından kaynaklanabileceği düşünülmüştür. Wilde (2019)'ın çalışmasında da benzer şekilde, müzik eğitimi sürecinde DEHB semptomlarının daha az gözlemlenebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, müzik etkinliklerinin DEHB tanısı almış çocukların öğrenme süreçlerine olumlu katkı sağlayabileceğini göstermektedir. DEHB tanısı almış bireylerin müzik etkinliklerine katılım gösterebildiği ve bu durumun müzik derslerinde ayağa kalkma ve hareket etmenin olumlu bir davranış olarak kabul edilmesiyle ilişkilendirilebileceği belirtilmiştir.

Öğrenme-öğretme sürecinde uygulayıcı rolünde olan öğretmen, alanında ortaya çıkan sorunları kolayca çözümlayebilmiş, bu süreçte ders akışını bozmadan ilerleyebilmiştir. Bu sayede, tüm çocukların müzik etkinliklerine aktif katılım sağladığı gözlemlenmiştir. Wilde (2019) çalışmasında benzer olarak, öğretmenlerin profesyonel profilleri, pedagojik yaklaşımları ve tutumlarının, DEHB'li bireylerin müziksel gelişim ve davranışlarını teşvik etmede kritik bir rol oynadığını vurgulamıştır. Bu durumun, zorlayıcı davranışların göz ardı edilmesi gerektiği anlamına gelmediğini, aksine performans sırasında DEHB belirtilerinin daha az belirgin hale geldiğini ya da hiç gözlenmediğini belirtmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin zorlayıcı davranışlara müziksel gelişimden daha fazla odaklandıklarında, müziksel gelişimin geri planda kaldığını ve zorlayıcı davranışların daha abartılı ve yıkıcı bir hale geldiğini ifade etmiştir.

DEHB tanısı almış çocuklara uygulanan müzik etkinliklerinin, çocukların hareket ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde, ders planlarının en az dört hafta boyunca tekrarlanarak ve dikkat süreleri göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmesi durumunda, istenen müzikal davranışların elde edilebileceği sonucuna varılmıştır.

Wang (2016)'ın yaptığı çalışmada da benzer bir sonuca ulaşılmıştır. Çalışmasında, müzik eğitiminde geleneksel yaklaşımların, genellikle öğretmen merkezli ve bilgi aktarımı odaklı olduğunu vurgulamıştır. Bu yöntemlerin öğrencilerin müzikal davranışlarını pasifleştirdiği, bireysel yaratıcılığı ve müzikle duygusal bağ kurmayı engellediği belirtilmiştir. De l'Etoile (2005) tarafından yapılan araştırma da bu bulguları desteklemekte ve DEHB'li çocuklarla gerçekleştirilecek müzik etkinliklerinde, fiziksel hareketin düzenli olarak entegre edilmesinin ve etkinliklerin kısa süreli tutulmasının, çocukların daha verimli performans göstermelerine katkı sağlayabileceğini ortaya koymaktadır.

Araştırma için hazırlanan 12 haftalık eylem planlarının tümünde çocuklar için şarkılar hazırlanmış ve öğretmen tarafından öğretimi gerçekleştirilmiştir. İlk haftalarda çocuklar aktif bir şekilde şarkı söylemeler de eylem planında yapılan değişiklikler sonrasında çocukların şarkı söyleme ve ritim çalışmalarındaki özgüvenlerinde belirgin bir artış olduğu tespit edilmiştir. Yıldız ve Karakelle (2017) araştırmalarında bu çalışmayı destekler biçimde şarkı söylemenin çocuklarda müziksel gelişimi desteklediği ve müziksel gelişimi sağlamanın en kolay yolu olduğunu belirtmiştir.

Müzik etkinliklerinin öğrenme-öğretme sürecinde çocuklar üzerindeki etkilerine ilişkin yapılan araştırmalar, bu etkinliklerin çocukların sorumluluk alma, öz denetim geliştirme, sosyal beceriler kazanma ve özgüven oluşturma süreçlerine önemli katkılar sağladığını göstermektedir (Sholeh & Supena, 2021; Moratinos, Bella-Fernández & Blasco-Fontecilla, 2023; Hadley, 2001). Yapılan bu çalışmada da benzer olarak, 12 haftalık müzik etkinlikleri sonrasında çocuklar ve aileleriyle yapılan görüşmelerin sonuçlarına dayalı olarak, etkinliklere katılan çocuklarda sorumluluk, öz denetim, özgüven ve sosyal becerilerinde olumlu gelişmeler olduğu sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde Frantz (2020), müziğin DEHB olan öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları zorlukları aşmalarında etkili bir araç olduğunu vurgulamıştır. Frantz, müziğin DEHB belirtilerinin yönetiminde, öğrencilerin sınıf içi katılım ve öğrenme düzeylerinin artırılmasında etkili olduğunu; ayrıca dikkat, öz düzenleme, sosyal etkileşim ve duygusal denge üzerinde olumlu katkılar sağladığını ortaya koymuştur. De Letoile (2005) de yaptığı çalışmada benzer bir sonuca ulaşmıştır. Bu sonuca göre, müzik eğitiminin DEHB'li öğrenciler için davranış

düzenleme, dikkat geliştirme ve sınıf içindeki olumlu katılımı artırmada faydalı bir araç olduğunu ve müziğin duygusal düzenleme, sosyal beceriler ve genel öğrenme deneyimini geliştirdiğini belirtmiştir. Anlı (2017)'da çalışmasında dikkat eksikliği olan öğrencilere yönelik “ritim eğitim programı” uygulamış, eğitimin sonunda katılımcı öğrencilerin sosyal becerilerinin artabileceği, müzik-ritim algılarının gelişebileceği, dikkat eksikliğine bağlı oluşan problemlerinin çözülebileceği sonuçlarına ulaşmıştır. Palaz (2019), benzer şekilde çalışmasında DEHB tanısı almış, 3., 4. ve 5. sınıf, 10 öğrenciden oluşan deney grubuna 8 haftalık bir eğitim uygulanmış ve öğrencilerin çocukluk çağı kaygı bozukluğu düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Uygulama sonrasında ailelerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden, çocukların sorumluluk, öz denetim, özgüven ve sosyal becerilerindeki gelişimlerin yanı sıra dikkat becerilerinde de olumlu gelişmeler olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç, Kuşcu (2010)'nun araştırmasında ortaya koyduğu Orff-Schulwerk yaklaşımı ile hazırladığı etkinliklerin 5-6 yaş çocuklarının dikkat becerilerinde anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu sonucuyla benzerlik göstermektedir. Demirova (2008) ve Huseynova (2019)'da çalışmalarında piyano eğitiminin, çocukların dikkat toplama becerilerini olumlu yönde etkilediği, dolayısıyla yapılan bu araştırma sonucunu desteklediği görülmektedir.

Yapılan literatür taramaları sonucunda DEHB ve müzik eğitimi ile ilgili araştırmaların çok yapılmadığı (Wilde & Welch, 2022), araştırma sonuçlarının diğer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırıldığında sınırlı kaldığı, bu alanda yapılan çalışmaların az olmasının yanı sıra nitel çalışmaların da çok kısıtlı olduğu görülmüştür.

5.3. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlara yönelik geliştirilen öneriler, “Uygulamaya Yönelik Öneriler” ve “Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler” olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır.

5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler.

- DEHB tanılı öğrencilerle yapılacak olan müzik eğitimi sürecinde, çocukların bireysel farklılıklarını ve öğrenme hızlarını dikkate alan esnek programlar oluşturulabilir.
- Hazırlanan ders planları, çocukların öğrenme hızlarına göre düzenlenebilir ve birkaç haftalık süreçlere yayılarak uygulanabilir.
- Çocukların öğrenme sürecini desteklemek ve yapılan eğitimi davranışa dönüştürmek amacıyla, evde aile katılımını teşvik eden ödevler müzik eğitimine dahil edilebilir.
- Eğitmciler, DEHB tanılı çocukların öğrenme süreçlerinin etkinliğini artırmak için düzenli olarak uygulama sonuçlarını değerlendirip, öğretim programlarını bu değerlendirmeler doğrultusunda güncelleyebilir.
- DEHB tanılı çocukların hareket ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla, bedensel hareketlere dayalı etkinlikler öğretim sürecine dâhil edilebilir.
- Özel durumu olan çocukların öğrenme-öğretme süreci sırasında bireysel ihtiyaçlar gibi faktörlerin göz ardı edilmemesine yönelik ders planları hazırlanabilir.
- DEHB tanılı çocukların bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak grup çalışması yerine çocuklarla birebir çalışmalar yapılabilir.

5.3.2. Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler.

- Müzik eğitimi veren öğretmenlerin, bireysel farklılıkları yönetme ve yaratıcı yöntemler geliştirme konusunda desteklenmesi önemlidir. Bu doğrultuda, öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir.
- Bu çalışma, bireysel farklılıkların dikkate alınması ve sürecin sürekli gözden geçirilip iyileştirilmesinin, müzikal davranış becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu göstermektedir. Gelecekteki araştırmalarda, farklı yaş gruplarıyla benzer süreçlerin uygulanarak daha kapsamlı sonuçlara ulaşılması önerilmektedir.

- Bu tür bireylerle daha etkili sonuçlar alabilmek için kişiselleştirilmiş öğretim yöntemleri uygulanarak bireysel çalışmalar planlanabilir.
- Çocukların müzikal kazanımları içselleştirebilmeleri için daha uzun soluklu bir çalışma süreci planlanabilir.
- Bu tür çalışmalar, deney ve kontrol grupları içeren ön test-son test deseninde yürütülerek daha sistematik ve karşılaştırılabilir bulgular elde edilmesi sağlanabilir.



KAYNAKLAR

- Abalı, O. (2012). *Hiperaktivite ve dikkat eksikliği*. İstanbul: Deha Terapi Eğitim Danışmanlık.
- Abalı, O. (2018). *Hiperaktivite ve dikkat eksikliği*. İstanbul: Adeda Yayıncılık.
- Abikoff, H. (1991). *Cognitive training in ADHD children: Less to it than meets the eye*. *Journal of Learning Disabilities*, 24(4), 205-209.
- Akbulut, E. (2006). *Günümüz Müzik Eğitimcisi Nasıl Olmalıdır?* Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20(20), 23-28.
- Akın, E.Ö. (2019). Erken çocukluk döneminde dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların gelişiminin izlenmesi ve desteklenmesi. Acar, AŞS. (Ed.), *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu: Ruh Sağlığı Çalışanları, Alan Uzmanları, Öğrenciler ve Aileler İçin Kuramdan Uygulamaya* (s.439-455). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- American Psychiatric Association. Cautionary Statement for Forensic Use of DSM-5. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 5th Edition, 2013.
- American Psychiatric Association. (2017). What Is ADHD? Washington: Retrieved from <https://www.psychiatry.org/patients-families/adhd/what-is-adhd>
- American Psychiatric Association. (2017). Rethinking ADHD: Washington: Retrieved from: <https://www.psychiatry.org/news-room/apa-blogs/apa-blog/2017/05/rethinking-adhd>
- Atılgan, H., Kan, A., & Aydın, B. (2017). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Austerman J., (2015). *ADHD and behavioral disorders: Assessment, management, and an update from DSM-5*. *Cleve Clin J Med*. 2015 Nov;82(11 Suppl 1): S2-7.
- Barkley, R. A. (2020). *Taking charge of ADHD: The complete, authoritative guide for parents*. Guilford Publications.
- Barut, N. (2008). *Topumla Oynarım*. Orff İnf 13, s.42
- Barut, N. (2008). *Küçük Müzisyenleriz*. Orff İnf 13. s. 40-41.

- Berrakçay, O. (2008). *Müziğin bir yaygın gelişimsel bozukluk tipi olan otizmde ortaya çıkan problemleri davranışlar üzerindeki etkisi: ritim uygulaması çerçevesinde 4 örnek olay*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Müzik Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir.
- Biederman, J. (2005). *Attention-deficit/hyperactivity disorder: a selective overview*. Biological psychiatry, 57 (11), 1215-1220.
- Boyd, D., & Bee, H. (2006). *Life span development* (4th ed.). Pearson Education
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz ve Ş., Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz ve Ş., Demirel, F. (2022). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chen, J. L., Penhune, V. B., & Zatorre, R. J. (2008). *Listening to musical rhythms recruits motor regions of the brain*. Cerebral cortex (New York, N.Y.: 1991), 18(12), 2844–2854. <https://doi.org/10.1093/cercor/bhn042>
- Çetin, F.H., Güney E. (2019). Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğuna Genel Bakış. Acar, AŞS. (Ed.), *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu: Ruh Sağlığı Çalışanları, Alan Uzmanları, Öğrenciler ve Aileler İçin Kuramdan Uygulamaya* (s.119-130). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çilden Ş. (2001). *Müzik, Çocuk Gelişimi ve Öğrenme*. G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 21, Sayı 1 (2001) 1-8
- Çolak A. (2007). *Kaynaştırma Uygulanan Bir İlköğretim Sınıfındaki Sosyal Yeterlik Özelliklerinin Betimlenmesi ve İyileştirilmesi Çalışmaları*. Doktora Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Dandıl, F. (2020). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Tanılı Ergenlerde Akıllı Telefon Kullanım Düzeyi ile Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Semptom Şiddeti İlişkisi*. Tıpta Uzmanlık Tezi. Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Konya.

- Demirova, G. (2008). *Piyano eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin dikkat toplama yetisine etkisi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı, Güzel Sanatlar Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Doğangün, B., & Yavuz, M. (2011). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu*. Türk Pediatri Arşivi, 46(11), 25-28.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. (1. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Engin, M. (2011). *Research diary: A tool for scaffolding*. *International journal of Qualitative Methods*, 10(3), 296-306.
- Ercan, ES. (2023). *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu*. İstanbul: Doğan Yayınları.
- Ercan, E. S., Polanczyk, G., Akyol Ardıc, U., Yuce, D., Karacetin, G., Tufan, A. E., ... & Tekden, M. (2019). *The prevalence of childhood psychopathology in Turkey: a cross-sectional multi centernation wide study* (EPICPAT-T). *Nordic journal of psychiatry*, 73(2), 132-140.
- Eren, B. (2012). *Müzik eğitiminde kaynaştırma uygulamaları ve Orff-Schulwerk*. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 14-25.
- Erim S., Milli, M. (2010). *Çizgiler ve Yollar*. Orff İnfö 17, s.39-40.
- Erol O. (2002). *Kendin Yap Kendin Çal*. Orff İnfö 2, s.28-29.
- Ersoy, A. (2006). *İlköğretim beşinci sınıfta teknoloji destekli proje tabanlı öğrenme uygulamaları*. *Yayınlanmamış doktora tezi*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Eskioğlu, I. (2003). *Müzik Eğitiminin Çocuk Gelişimi Üzerine Etkileri*, Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu'nda Sunulmuş Bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya, 116-123.
http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/I_Eskioğlu_1.htmlSayfasından Erişilmiştir.
- Fasano, M. C., Semeraro, C., Cassibba, R., Kringelbach, M. L., Monacis, L., De Palo, V., ... & Brattico, E. (2019). *Short-term orchestral music training*

modulates hyperactivity and inhibitory control in school-age children: A longitudinal behavioural study. Frontiers in psychology, 10, 750.

Frantz, M. (2020). *Identifying Music Interventions to Support Students with ADHD in the Classroom.* University of Mary Washington.

Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş* (çev. Ed. A. Ersoy ve P. Yalçınoglu). Ankara: Anı Yayıncılık.

Göl İ., Bayık A, (2013). *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Çocuklarda Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunu Tanıma Yeterlikleri.* Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi, 6 (4), 207-213.

Anlı G. (2017). *Dikkat eksikliği olan 6-12 yaş arası çocuklarda vurmalı çalgılar kullanılarak dikkat sürelerinin artırılmasına yönelik modellerin incelenmesi ve bir model önerisi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Musikisi Anasanat Dalı, Türk Musikisi Programı, İstanbul.

Güler, N., (2008). *Müzikle Çocuk Eğitimi.* Hepsicocuk Yayınevi, İstanbul.

Huseynova, E. (2019). *Özengen Piyano Eğitiminin 7-12 Yaş Grubu Çocukların Dikkat Becerileri Üzerine Etkisi (Bursa İli Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı, Bursa.

Jackson, N. A. (2003). *A survey of music therapy methods and their role in the treatment of early elementary school children with ADHD.* Journal of music therapy, 40(4), 302-323.

Jensen CM, Steinhausen H-C. *Comorbid mental disorders in children and adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder in a large nation wide study.* ADHD Atten Def HypDisord 2014; 7 (1): 27-38.

Johnson, A. (2015). *Eylem Araştırması El Kitabı.* Yıldız U. ve Meltem Ö. A. (Çev. Ed.), Ankara: Anı Yayıncılık.

Karabay, D., Türkbay T, Gökçe F.S. (2006). *Özgül Öğrenme Bozukluğu ve Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Binişikliğinin Bilişsel Özellikleri.* Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi: 13 (2), 60-68.

- Karaşahin, B.I. (2019). Okul Çağı Çocuğunda Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu: Tanı ve Tedavi Yaklaşımı. Acar, AŞS. (Ed.), *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu: Ruh Sağlığı Çalışanları, Alan Uzmanları, Öğrenciler ve Aileler İçin Kuramdan Uygulamaya* (s. 165-183). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kasuya-Ueba, Y., Zhao, S., & Toichi, M. (2020). *The effect of music intervention on attention in children: Experimental evidence. Frontiers in Neuroscience*, 14, 757.
- Kayaalp, L., (2008). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri, Türkiye’de Sık Karşılaşılan Psikiyatrik Hastalıklar Sempozyum Dizisi No:62 S:147-152.*
- Koelsch, S., & Siebel, W. A. (2005). *Towards a neuralbasis of music perception. Trends in cognitivesciences*, 9(12), 578-584.
- Konik A., (2006). Gezegenerlere Yolculuk. Orff İnfö 9, s.57.
- Kuşcu, Ö. (2010). *Orff-Schulwerk Yaklaşımı ile Yapılan Müzik Etkinliklerinin Okulöncesi Dönemdeki Çocuklarının Dikkat Becerilerine Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Konya.
- Martin-Moratinos M, Bella-Fernández M, Blasco-Fontecilla H. *Effects of Music on Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) and Potential Application in Serious Video Games: Systematic Review. J Med Internet Res.* 2023 May 12;25: e37742. doi: 10.2196/37742. PMID: 37171837; PMCID: PMC10221503.
- MEB (2006). *36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı.* <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/guncellenenokuloncesiegitimprogrami.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2017). *Millî Eğitim Bakanlığı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü Dehb ve Eğitim Planı.*
- MEB, (2015). <https://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-egitim-alani/icerik/1951> sayfasından erişilmiştir.

- Menderes, D., Arhan E. (2019). Beyin Gelişimi. Acar, AŞS. (Ed.), *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu: Ruh Sağlığı Çalışanları, Alan Uzmanları, Öğrenciler ve Aileler İçin Kuramdan Uygulamaya* (s.19-32). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Milli, M., Özyoğurtçu, S. (2019). *Orffestra, Haydi Başla, Temalarla Orff Schulwerk Uygulamaları*. Ankara: Eğiten Kitap
- Mills, G. E. (2000). *Action research: A guide for the teacher researcher*. Prentice-Hall, Inc., One Lake Street, Upper Saddle River, New Jersey 07458.
- Overy, K., & Molnar-Szakacs, I. (2009). *Being together in time: Musical experience and the mirror neuron system*. *Music perception*, 26(5), 489-504.
- Öncü, B., Şenol, S., (2002,5), *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunun Etiyolojisi*. Bütüncül Yaklaşım, Klinik Psikiyatri sayfa:111-119.
- Öner, P., Öner, Ö., Aysev, A. (2003). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 12(3), 97-98.
- Özal C., Günel, M.K. (2019). Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğunda Motor Performans. Acar, AŞS. (Ed.), *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu: Ruh Sağlığı Çalışanları, Alan Uzmanları, Öğrenciler ve Aileler İçin Kuramdan Uygulamaya* (s.832-841). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özaslan, T. U., & Bilaç, Ö. (2015). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu epidemiyolojisi*. *Türkiye Klinikleri J Child Psychiatry-Special Topics*, 1(1), 1-5.
- Özbey, Ç. (2004). *Çocuk Sorunlarına Yapıcı Çözümler, İnkılap Kitabevi, İstanbul*.
- Özkale B. (2010). *Ritim Çalışmalarının Altı Yaş Çocuklarının Bilişsel Becerilerine Etkisi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Palaz, G. (2019). *Etkinlik Temelli Müzikle Eğitilen Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğuna Sahip Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinde Belirlenen Değişmeler*. Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Lefkoşa.

- Punch, K. F. (2014). *Sosyal araştırmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar* (3.baskı). (D. Bayrak, H. B. Arslan, Z. Akyüz, Cev). Siyasal Kitapevi, 2005. ISBN: 975-6325-39-9
- R Core Team (2024). *R: A Language and Environment for Statistical Computing*. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. URL: <https://www.R-project.org/> sayfasından erişilmiştir.
- Rickson, D. J. (2006). *Instructional and improvisational models of music therapy with adolescents who have attention deficit hyperactivity disorder (ADHD): A comparison of the effects on motor impulsivity*. Journal of music therapy, 43(1), 39-62.
- Rowland AS, Lesesne CA, Abramowitz AJ. *The epidemiology of attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD): a public health view*. Ment Retard Dev Disabil Res Rev. 2002;8(3):162-70. doi: 10.1002/mrdd.10036. PMID: 12216060.
- Sağrıkaya, B. (2020). *Özel eğitim öğretmenlerinin pedagojik müzik terapi tekniklerini uygulama durumları* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Konya.
- Schmidt, R.C. (1997). *Managing Delphi survey using non parametric statistical techniques*. Decision Sciences, 28(3), 763-774.
- Sholeh A, Supena A. *A children's music therapy to enhance the self-esteem of children with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) in elementary school*. Al Ibtida: Jurnal Pendidikan Guru MI. 2021;8(1):93.
- Sığirtmaç, A., (2005). *Okul Öncesinde Müzik Eğitimi*. İstanbul: Kare Yayınları.
- Slater, E. (2008). *şarkılı Oyunlarımız*. Orff İnf 13, s. 46.
- Sürücü, Ö. (2023). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Anne Baba-Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Soygür, H. (1999). *Sanat ve "Delilik"*. Klinik Psikiyatri, 2(2), 124-133.
- Sökezoğlu Atılgan, D. (2020). *Müzik Eğitiminin Çeşitli Boyutlarda Çocuk Gelişimine Olan Etkileri*. Sanat ve Tasarım Dergisi, [10\(1\)](#), 120 – 136.

- Şendurur, Y., & BARIŞ, D. A. (2002). *Müzik Eğitimi ve Çocuklarda Bilişsel Başarı*. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(1).
- Taneri, P.O. (2019). Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Tanısı Almış Öğrenciler ile eğitim öğretim. Acar, AŞS. (Ed.), *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu: Ruh Sağlığı Çalışanları, Alan Uzmanları, Öğrenciler ve Aileler İçin Kuramdan Uygulamaya* (s. 165-183). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Torun, N. Y., Özşahin, A., & Sütçigil, L. (2009). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunun Yetişkinlikteki Yansımaları*. Klinik Psikiyatri Dergisi, 12(1).
- Tosun, Z. S. *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocuklarda retinal ve koroidal yapısal değişikliklerinin incelenmesi* (Uzmanlık Tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Göz Hastalıkları Anabilim Dalı, Sivas.
- Tuğlu, C., & Şahin, Ö. Ö. (2010). *Erişkin dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu: Nörobiyoloji, tanı sorunları ve klinik özellikler*. Psikiyatride güncel yaklaşımlar, 2(1), 75-116.
- Tuğlu, C. (1996). *Dikkat Eksikliği/Hiperaktivite Bozukluğu Olan Çocukların Babalarında Bu Tanının ve Ruhsal Durumun Gözden Geçirilmesi* (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi). Trakya Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Edirne.
- Uyan Z., (2008). *Ergenlerde Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunun Sıklığının Araştırılması* (Tıpta Uzmanlık Tezi). Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi, Aile Hekimliği Anabilim Dalı, Ankara.
- Uzuner, Y. (2005). *Baş makale: özel eğitimden örneklerle eylem araştırmaları*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 6 (2), 1-12.
- Wang, N. (2016, November). *A Study of" Musical Behaviors" in Music Education*. In *4th International Conference on Management Science, Education Technology, Arts, Social Science and Economics 2016* (pp. 80-82). Atlantis Press.

- Wickham, H. (2016). *Elegant Graphics for Data Analysis*. Springer-Verlag New York.
- Wilde, E. M., & Welch, G. F. (2022). *Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) and musical behaviour: The significance of context*. *Psychology of Music*, 50(6), 1942-1960.
- Yeşil, B. (2014). *Müzik lisans eğitiminin dikkat eksikliği belirtileri ve çalışma belleği üzerine etkileri*. İnönü Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Psikiyatri Anabilim Dalı., Malatya.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (12. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, G. (2019). *Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Bilişsel Gelişim Kazanımlarına Ulaşmada Müzik Etkinliklerinin Kullanılabilirliği*. 1. Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat ve teknoloji Sempozyumu. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, İzmir.
- Yıldız, G. (2006). *İlköğretimde Müzik Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız, Y.M., (2017). *Bir Eylem Araştırması: İlkokul 3. Sınıf Müzik Dersi Kazanımlarına Yönelik Şarkı Dağarcığı Oluşturma* (Doktora Tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Burdur.
- Yıldız, Y. M., Karakelle, S., & Özer, D. A. (2019). *Bir eylem araştırması: İlkokul 3. sınıf müzik dersi kazanımlarına yönelik şarkı dağarcığı oluşturma*. *Eğitim ve Bilim*, 44(200).
- Zatorre, R. J., Chen, J. L., & Penhune, V. B. (2007). *When the brain plays music: auditory-motor interactions in music perception and production*. *Nature reviews. Neuroscience*, 8(7), 547–558. <https://doi.org/10.1038/nrn2152>
- Zhang, F., Liu, K., An, P., You, C., Teng, L., & Liu, Q. (2017). *Music therapy for attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) in children and adolescents*. *The Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2017(5).

Zuk, J., Benjamin, C., Kenyon, A., & Gaab, N. (2014). *Behavioral and neural correlates of executive functioning in musicians and non-musicians*. PloS one, 9(6), e99868.





EKLER

Ek-1



ARAŞTIRMA PROJESİ DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi: 02.03.2022 Çarşamba

Toplantı No:2022/03

Karar No: GO 2022/556

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Doktora programı öğrencisi Nimet Sena TEMİZ' in Prof. Dr. Gülten CÜCEOĞLU ÖNDER danışmanlığında yürüteceği *“Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Tanısı Almış Çocuklara Yönelik Müzik Etkinlikleri: Bir Eylem Araştırması”* başlıklı proje önerisi araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup, çalışmanın fikri, hukuki ve telif hakları bakımından sorumluluğu araştırma ekibine ait olması koşulu ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

Ek-2

Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Tanısı Almış Çocuklara Yönelik Müzik Etkinlikleri: Bir Eylem Araştırması" adıyla, 2022 Eylül/2023 Aralık ayında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu çalışmada, araştırmacı tarafından hazırlanan müzik etkinliklerinin DEHB tanısı almış çocuklara uygulanarak, bu etkinliklerin çocukların müzikal davranışlarında ve DEHB ile ilgili genel durumlarında nasıl bir etkisi olduğunu anlamak ve DEHB’li çocukların oluşturulan müzik etkinliklerine katılım durumlarını incelemek amaçlanmıştır.

Araştırma Uygulaması: Görüşme, uygulama

Araştırma uygulamasına katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedilebilir ya da herhangi bir aşamada ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda çocukların akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkiler etkilenmeyecektir.

Çalışmadaki öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamen gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumları içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumdaki rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an katılmaktan vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlayamayacağını

söylemesi yeterli olacaktır. Çalışmalara katılmamak ya da katıldıktan sonra ayrılmak çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışmanın ardından bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi alabilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı:

İmza:

İletişim Bilgileri:

Velisi bulunduğum’ın yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.

Veli Adı-Soyadı:

Telefon Numarası:

Ad-Soyad:

İmza

Ek-3

Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu

1. Günlük hayatında (okula giderken vb.) eşya unuttuğun oluyor mu? (Peki) yaptığımız etkinlik boyunca öğretmenin senden istediği bir eşyayı getirmeyi unuttuğun oldu mu?

2. Derste söz almakla ilgili düşüncelerin nelerdir? Ders esnasında öğretmenine bir şey söylemek istediğinde parmak kaldırıp söz alıyor musun?

3. Yaptığımız etkinlik süresince sıranı beklerken sabırsızlandığın bir an oldu mu? Olduysa açıklayabilir misin?

4. Etkinlik boyunca hareket etme, konuşma veya koşma gibi isteklerin oldu mu? Olduğunda neler yaptın?

5. Etkinlik süresince arkadaşlarınla uyum sağlayabildiğini düşünüyor musun?

6. Etkinliklerde kendini rahat ifade ettin mi?

7. Etkinlik sürecinde kendini rahat hissettin mi?

8. Etkinlik boyunca arkadaşlarından ya da öğretmenlerinden çekindiğin bir durum oldu mu?

9. Etkinlikleri yaparken en çok neler ilgini çekti? Etkinliğin hangi aşaması daha çok hoşuna gitti?

10. Yaptığımız etkinlikte sana verilen yönergeleri takip edebildin mi? Bu süreçte zorlandın mı? Ne tür zorluklar yaşadın? Bana örnek verebilir misin?

11. Etkinlik boyunca yapılan hareketleri ya da görevleri arkadaşlarınla başlayıp bitirebildin mi? Bu konuyla ilgili zorluk yaşadığın bir an oldu mu?

Ek-4

Yarı Yapılandırılmış Aile Görüşme Formu

-
1. Çocuğunuzun eğitim süresince verilen ödevleri yapmasına yönelik gözlemlerinizi nelerdir?

 2. Çocuğunuzun günlük hayatta kendi eşyalarını korumasına yönelik görüşleriniz nelerdir? Yapılan eğitim süresince bu konuyla ilgili karşılaştığınız durumlar oldu mu? Kısaca açıklayınız?

 3. Çocuğunuzun karşısındaki dinleyebilme becerisi hakkında görüşleriniz nelerdir? Sizce uygulanan bu eğitimin bu konuya katkıları nelerdir?

 4. Çocuğunuzun öz denetim becerileri nasıldır? Yapılan eğitimin bu konuya yönelik katkıları nelerdir? (Bu soruda gerektiğinde öz denetimin ne olduğu üzerine açıklama yapıldı).

 5. Çocuğunuzun günlük hayatta bulunduğu ortama uyum sağlayabilmesi hakkında neler düşünüyorsunuz? Yapılan eğitimin çocuğunuzun bulunduğu ortama uyum sağlayabilme ile ilişkisi nasıldır?

 6. Çocuğunuzun özgüvenine yönelik görüşleriniz nelerdir? Yapılan eğitimin bu konu üzerine katkıları nelerdir?

 7. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısı almış çocukların müzik eğitimi almaları ile ilgili düşüncelerinizi kısaca açıklayınız?

 8. Yapılan müzik eğitimi ile ilgili eklemek istediğiniz başka bir şey var mı? Kısaca açıklayabilir misiniz?

Ek-5

Araştırmacı Günlüğü

12.Hafta (05.12.2022)

12. hafta son etkinliğe giriş yapıldı. Öğretmen ısınma aşaması için yere belli alanlara çubuklar hazırladı ve çocuklara şarkının ara kısmında yer değiştirdiklerinde çubukların önünde durmaları gerektiğini anlattı. Çocuklar artık şarkıya ve hareketlere oldukça hakim görünüyor. Bu hafta ev ödevleri herkes tarafından yapıldı ve tüm çocuklar etkinliğe hazırlıklı geldi. Öğretmen, beden hareketleri veya ritmik eşlik hakkında çocuklara hiçbir açıklamada bulunmasa da çocuklar şarkıyı duyduklarında eksiksiz biçimde eşlik ettiler. Şarkı daha sonra kayıttan açıldı ve öğretmen de çocuklarla birlikte hareketlere eşlik etti. Tüm çocuklar birim vuruşları hatasız şekilde yaptı.

Daire şeklinde oturuldu ve öğretmen zil, bardak ve kaşıkları dağıtmak üzere hazırladı. Öğretmen hem şarkıyı mırıldandı hem de bardakları bir yanındaki çocuğa geçirerek dağıttı, hiçbir açıklama yapmasa da çocuklar artık ne yapılacağını biliyor durumda görünüyorlar. Öğretmen şarkıyı söylemeye başladı ve tüm çocuklar öğretmenle birlikte söyledi. 12 haftanın sonunda çocuklar kendi istekleriyle şarkı sözlerini söyler duruma geldiler. “Birlikte şarkı söyler” kazanımının olumlu yönde geliştiği açıkça görülmekte. Şarkı kayıttan açılarak tekrar çalışıldı. Çocuklar hem bardak ve kaşıklarla eşlik etti hem de şarkıyı hep birlikte ilk defa söylediler. Aynı şarkıyı zillerle çalışma aşamasına geçildi. Öğretmen zilleri dağıtırken şarkıyı söylemeden sadece şarkının ritmini zillerle çaldı. Çocukların hepsi şarkı olmadan da aynı birim vuruşla zilleri bir yandaki arkadaşına başarıyla geçirdi. İlk haftalarda aynı anda birim vuruş yapamayan beş çocuk 12 hafta sonunda aynı anda vuruşları yapar duruma geldi.

Öğretmen şarkı sözlerini söyleyerek zilleri ve kaşıklarla şarkıya ritmik eşlik çalışmasını başlattı. Çocuklar şarkıyı yine hem söyledi hem de ritmik olarak eşlik yaptı. Sonrasında şarkı kayıttan açıldı. Yine hep birlikte hem şarkının sözleri söylendi hem de zil ve kaşıklarla eşlik yapıldı. Çocukların hepsinin yüzünün gülmesinin, yaptıkları çalışmadan keyif almalarının da ayrıca olumlu bir gelişme

olduğunu düşünüyorum. Şarkıya bedensel hareketlerle eşlik etme kısmında öğretmen yine sadece müziği mırıldanarak hatırlatma yaptı. Çocuklar hem müziğe hem de bedensel hareketlere sorunsuz şekilde eşlik ettiler. Kayıttan açılarak tekrar edilen şarkı tüm çocuklar tarafından hem söylendi hem de şarkıya bedensel eşlik yapıldı. Çocukların, yapılan çalışmaları evde pekiştirerek ve derse hazır şekilde gelmelerinin kendilerine de güvenlerini yerine getirdiğini gözlemliyorum.

Son aşama olarak “iki inatçı keçi” şarkısını söyleme kısmına geçildi. Şarkının uzun olmasından kaynaklı geç ezberlenmiş olabileceğini düşünüyorum. 5 çocuktan dördü şarkıyı sonuna kadar söyledi. Yalnızca C3 şarkıyı söylemedi ancak ritmik eşliklerin hepsine katılım sağladı. Yapılan çalışmalar sonrasında gözlemlerime dayanarak şarkının DEHB semptomu olan çocuklar için zor bir şarkı olduğunu, daha basit ve daha az sözleri olan bir şarkı seçiminin bu çocuklar için daha doğru bir seçim olacağını düşünüyorum. Yine de çocuklar şarkının çoğunu öğrendiler.

Ek-6

Öğretmen Günlüğü

5. Hafta (10.10.2022)

Sırtımda enstrümanların dolu olduğu bir çanta ile öğrencileri karşıladım. Öğrencilere güzel bir yolculuğa çıkacağımızı söyledim. Trenin vagonlarının nasıl hareket ettiği ile ilgili kısa bir sohbet gerçekleştirdik. Trenin bütün vagonlarının aynı anda hareket ettiği konuşuldu. Çantamın adı Lakido öğrencilerimle tanıştırdım ve Lakido'ya merhaba dedik. Ben trenin motoru olmak istediğimi söyledim ve kısa yolculuğumuza başladık. Adım adım diz diz el beden ritmi ile hareket etmeye başladık. Hareketlerin daha bütünsel ve homojen olması için bir süre sonra vokal ile beden ritmimize eşlik etmeye başladım. Beden ritminin tam anlaşılması için bir süre sonra daireyi daralttım. Daha sonra müzik eşliğinde yolculuğumuza beden ritmi eşliğinde devam ettik. Öğrencilerin çoğunlukla beden ritmine eşlik ettiği gözlemlendi. Birim vuruş hızını değiştirdiğimde zorlandıklarını gördüm ve treni bir dairede birleştirdim. Hemen arkasından birim vuruşu dörtlük notalar halinde daha yavaş bir halde vermeye devam ettim. Daha sonra hayali bir çizgi eşliğinde tren yolculuğuna beden ritimleri olmadan devam etti ve dersin ısınma kısmını tamamlamış oldum.

Dersin gelişme kısmında trenin hangi istasyonlarda durduğunu konuşmaya başladık. Tren tekrar yolculuğa başladı ve hangi istasyonlarda durduğumuzu keşfetmeye başladık. İlk istasyonumuz ritim çubuğu istasyonu oldu. Burada yaşayan herkesin çok yavaş hareket ettiğini söyledim ve ritim çubuğu istasyonundaki ritmi öğrencilerle paylaştım. Daha sonra ikinci istasyona doğru yola çıktık. İkinci istasyon zilli tef istasyonuydu. Burada herkesin çok hızlı hareket ettiğini söyledim. Zilli tef istasyonu ritmini öğrencilerimle paylaştım. Lakido burada bir şarkı söylemiş dedim ve hangi şarkıyı söylediğini sordum bir merak uyandırarak yola devam ettik. Üçüncü istasyon olarak davul istasyonuna geldik. Burada herkesin normal hareket ettiğini söyledim. Davul istasyonundaki ritmi öğrencilerimle paylaştım. Davulun sesinin bedenimizle nasıl olabileceğini öğrencilerimizle konuştum. Lakido son istasyon olarak yumurta istasyonuna gelmiş. Burada yumurtaların nasıl ses çıkardığı konuşuldu ve

öğrencilerden gelen cevapla parmak şaklatma ile eşlik edildi. Lakido istasyonları en baştan gezmeye başladı ve sıra ile istasyonlarda enstrümanlar dağıtıldı. Vokal ile şarkı eşliğinde istasyonlar sıra ile gezildi. Dersin akışı sırasında durağanlık fazlasıyla gözlemlendi ve daha fazla oyun ve hareket eklenebileceği konuşuldu. 1. İstasyon için ritim çubukları 2. İstasyon için zilli tef, 3. İstasyon için davul ve 4. İstasyon için yumurtalar dağıtıldı. Her istasyonda uygun hızlarla istasyonların kendi ritimleri ile şarkıya ritmik eşlik sağlandı. İstasyonlarda istenilen hızın tam olarak uygulanamadığı gözlemlendi. Zilli teflerin kullanımında bazı öğrencilerin zorlandığı tespit edildi. İstasyonlarda enstrümanlar kullanılırken aynı birim vuruşun dışına çıkılamadığı görüldü. Bazı öğrencilerin eşlik için belirlenen ritimden uzaklaşarak şarkının sözlerindeki ritme kaydığı görüldü. Gösterip yaptırma tercih edilerek ritim tekrarlandı. Üçüncü istasyonda bazı öğrencilerin şarkıya vokal ile eşlik ettiği görüldü. Durağanlığın ve istasyonları gezmenin süre olarak uzun sürmesi öğrencilerde dağınıklığa ve odaklanmanın kısa sürmesine neden olduğu görüldü.

Dersin sonuç bölümü olarak dairede oturuldu ve aynı eşlik ritmi diz diz diz diz el şeklinde beden perküsyonu ile pekiştirildi. Vokal eşliğinde ritim çalışıldı. Aynı ezginin uzun süre tekrar edilmesi öğrencilerde dağınıklığa sebep oldu. Dairede sıra ile tüm istasyonların enstrümanlarıyla birlikte eşlik ritmi tekrar edildi. Çoğunlukla eşlik ritmi dışında sözlerdeki ritme bir kayma olduğu gözlemlendi.

Ek-7

Öğrenme Alanı	Kazanımlar	1 (Çok düşük)	2 (Düşük)	3 (Orta)	4 (Yüksek)	5 (Çok yüksek)
Dinleme-söyleme	Müziğe beden ritmi ile eşlik eder					
	Müziğe ezgisel ve ritmik enstrümanlarla eşlik eder					
	Birlikte şarkı söyler					
Müziksel Algı ve Bilgilenme	Sözcüklerdeki ritimleri seslendirir					
	Müziğin bölümlerini fark eder					
	Düzeyine uygun ritimleri yansılama yöntemiyle tekrar eder					
Müziksel yaratıcılık	Müziğe uygun hareket eder					
Müzik Kültürü	Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler					
	Oyun esnasında sırasını bekler					

Müzikal Davranış Dereceleme Ölçeği

