



**RİTİM ÖĞRETİMİNDE EĞİTSEL OYUN KULLANIMININ MÜZİK
EĞİTİMİNE ETKİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

Reha Sarıkaya

**DOKTORA TEZİ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren on iki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Reha
Soyadı : Sarıkaya
Bölümü : Müzik Eğitimi
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: : Ritim Öğretiminde Eğitsel Oyun Kullanımının Müzik Eğitime Etkileri Üzerine Bir Araştırma
İngilizce Adı: : A Study on the Effects of Educational Play Use on Music Education in Rhythm Teaching

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Reha Sarıkaya

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Reha Sarıkaya tarafından hazırlanan “Ritim Öğretiminde Eğitsel Oyun Kullanımının Müzik Eğitimine Etkileri Üzerine Bir Araştırma” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Aytekin ALBUZ

Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

İkinci Danışman: Öğr. Gör. Dr. Atilla Çağdaş DEĞER

Müzik Bölümü, Kompozisyon Sanat Dalı, Hacettepe Üniversitesi

Başkan: Prof. İsmet DOĞAN

Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Nuray ÖZEN

Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Hasan ARAPGİRLİOĞLU

Kompozisyon ve Orkestra Şefliği Anasanat Dalı, Akdeniz Üniversitesi

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Kaan YÜKSEL

Opera, Koro ve Popüler Müzik Şarkıcılığı

Anasanat Dalı, Başkent Üniversitesi

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Selçuk BİLGİN

Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 26 /07 /2019

Bu tezin Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı'nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....



TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim süresince bana yol gösteren değerli danışman hocalarım Prof. Dr. Aytekin ALBUZ'a ve Dr. Atilla Çağdaş DEĞER'e,

Tezimin fikir aşamasında değerli görüşlerini esirgemeyen değerli hocalarım Çiğdem AYTEPE ve M. Özgü BULUT'a,

İhtiyacım olduğunda her türlü yardım elini uzatan değerli arkadaşlarım; Burak YAKAR, Derya DENGİZEK, Barış ÇUKURBAŞI, Ömürcan EDEŞ, Övgü ÖZPARLAK, Kadir GÜVENÇ, Canberk ÖZEN ve Ceren DOĞAN'a,

Tezimin uygulama aşamasında hiçbir desteği esirgemeyen Atatürk İlkokulu müdür yardımcısı değerli eğitimci Hakan KORKUT'a ve göstermiş oldukları sabır, sevgiden ötürü deney ve kontrol grubu öğretmenleri Levent ERSOY ve Ayşe KESİM'e,

Beni her zaman koşulsuz bir sevgiyle destekleyen sevgili aileme,

Tez sürecinde büyük bir sabır, sevgi, ilgi gösteren ve aynı zamanda akademik görüşleriyle bana her zaman destek olan biricik eşim Süheyda SARIKAYA'ya teşekkürü bir borç bilirim.

**RİTİM ÖĞRETİMİNDE EĞİTSEL OYUN KULLANIMININ MÜZİK
EĞİTİMİNE ETKİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**
(Doktora Tezi)

Reha Sarıkaya
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Temmuz, 2019

ÖZ

Araştırmanın amacı, ilkokul öğrencileri düzeyinde eğitsel oyun kullanımının müziksel beceriler üzerindeki etki durumunu incelemektir. Bu kapsamda; örneklem olarak seçilen ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile ritim yineleme, ritim deşifre okuma, ritim deşifre çalma ve diktesi boyutlarında uygulamalar yapılmıştır. Çalışma, "Yalnız Son Testli-Denetim Gruplu Deney Düzenegi" araştırma desenine dayandırılmış olup; deney ve kontrol gruplarının her ikisine de toplamda 10 haftalık ritim eğitimi süreci uygulanmıştır. Deney grubu, eğitsel oyunlarla temellendirilmiş olan ritim eğitimi dersleri almış, kontrol grubu ise geleneksel öğretim yaklaşımları çerçevesinde ritim eğitimi dersleri almıştır. 10 haftalık eğitim süreci sonunda her iki grubun gelişimlerini ölçmek için "ritim başarı testi" uygulanmış, son test sürecinde oluşturulan görüntülü ses kayıtları 3 ayrı uzman tarafından, belirlenen ölçütlere göre puanlanmıştır. Elde edilen veriler, istatistik uzmanı yardımıyla SPSS 22.0 Windows paket programına girilmiştir. Deney ve kontrol grupları arasında, ritim yineleme, ritim deşifre okuma, ritim deşifre çalma, ritim diktesi puanları ve alt boyutları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olup olmadığına ilişkin, Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Sonuç olarak; SPSS analizlerine bakıldığında deney grubu lehine "ritim diktesi" puanlarında anlamlı bir fark ($p<,05$) ortaya çıkmıştır. "Ritim deşifre okuma, ritim deşifre çalma" alanlarında da tempo istikrarı bakımından deney grubu lehine yine anlamlı farkların ($p<,05$) olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum, ritim öğretiminde eğitsel oyun yönteminin, geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla öğrencilerin müzik becerileri üzerinde daha olumlu (+) yönde katkısı bulunduğunu göstermektedir. Araştırma sonucunda; ilköğretim düzeyi müzik öğretimi etkinliklerinde, öğretmenlere eğitsel oyunlardan yararlanılması önerilmiştir.



Anahtar Kelimeler : Ritim, Ritim Öğretimi, Oyun, Eğitsel Oyun
Sayfa Adedi : 153
Danışman : Prof. Dr. Aytekin ALBUZ
İkinci Danışman : Öğr. Gör. Dr. Atilla Çağdaş DEĞER

**A STUDY ON THE EFFECTS OF EDUCATIONAL PLAY USE ON MUSIC
EDUCATION IN RHYTHM TEACHING
(Ph.D. Thesis)**

Reha Sarıkaya
GAZI UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
July, 2019

ABSTRACT

The main purpose of the study is to see whether the use of educational games makes a significant difference in the music skills of the fourth grade students. In this context studies on rhythm repetition, sight reading, rhythm sight playing and rhythmic dictation were conducted. The study consists of an experimental group and a control group. The study was based on two-group posttest-only experimental design and a total of 10 weeks of rhythm training was applied to both groups. The experimental group took rhythm training lessons based on educational plays. The control group took rhythm training courses based on traditional teaching approaches. At the end of the 10 week-training period, rhythm achievement test was applied to measure the development of both groups. Video recordings created during the posttest process were scored according to the criteria determined by 3 different experts. The arithmetic mean was calculated by the experts' scores. The data were entered into SPSS 22.0 Windows package program with the help of statistical expert. Mann Whitney U test was used to determine whether there was a statistically significant difference between the experimental and control groups in terms of rhythm repetition, sight reading, rhythm sight playing, dictation scores and sub-dimensions. SPSS analysis revealed that there was a significant difference in “dictation” scores in favor of the experimental group ($p < .05$). It was also observed that there were significant differences ($p < .05$) in terms of tempo stability in the “rhythm sight reading, rhythm sight playing” areas in favor of the experimental group. The quantitative data of the research show that the use of educational play in rhythm teaching has a more positive (+) contribution to the students' music skills compared to traditional teaching approaches. As a result of the study, teachers were suggested to use educational plays in elementary school music education activities.



Key Words : Rhythm, Rhythm Teaching, Play, Educational Play
Page Number : 153
Supervisor : Prof. Dr. Aytekin ALBUZ
Co-supervisor : Dr. Atilla Çağdaş DEĞER

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xviii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	1
1.3. Alt Problemler	2
1.4. Araştırmanın Amacı	3
1.5. Araştırmanın Önemi.....	3
1.6. Varsayımlar/Sayıtlılar	3
1.7. Sınırlılıklar.....	4
1.8. İlgili Araştırmalar	4

1.8.1. Ulusal Tez Merkezi'nde Yer Alan Çalışmalar	4
1.8.2. Uluslararası Çalışmalar	9
1.9. Tanımlar ve Kısaltmalar	13
BÖLÜM II.....	14
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	14
2.1. Oyun nedir?.....	14
2.2. Oyunun Özellikleri.....	15
2.3. Oyun Kuramları.....	17
2.4. Oyun Terapi	20
2.5. Gelişimsel Açıdan Oyunun Önemi	23
2.5.1. Bilişsel Kuramlar	23
2.5.2. Fizyolojik, Psikolojik Kuramlar ve Sosyal Gelişim.....	26
2.6. Eğitsel Oyun	26
2.7. Müzik Eğitiminde Oyunun Yeri.....	28
2.8. Eğitsel Oyun ve Ders Tasarımı	30
2.9. Müzikte Süre Kavramı.....	30
2.9.1. Tempo.....	30
2.9.2. Ölçü.....	31
2.9.3. Ritim.....	31
2.9.4. Ritim Kalıpları.....	32
2.10. Müzik Eğitiminde Ritim Öğretimi	33
2.11. Tarihsel Süreçte Ritim Öğretim Yöntemlerine Bir Bakış.....	33
2.11.1. Türk Sanat Müziğinde Usullerin Öğretimi.....	34
2.11.2. Genel Müzik Eğitimine Yönelik Ritim Öğretim Yöntemlerine Bir Bakış.....	35
2.12. Heceleme Temelli Ritim Öğretim Yöntemleri.....	36

2.12.1. Vuruş Odaklı Heceleme Yöntemleri.....	36
2.12.1.1. Galin/Paris/Chev� Yöntemi (Tafatefe)	37
2.12.1.2. Gordon Yöntemi (Dutadeta).....	40
2.12.1.3. Takadimi Yöntemi	41
2.12.2. Vuruş Odaklı Olmayan Heceleme Yöntemleri.....	44
2.12.2.1. Dümeteke Yöntemi (Aydoğan/�zg�r).....	44
2.12.2.2. Kodaly Yaklaşımında Ritim �Ğretim Yöntemi.....	45
2.13. Sayma ve Heceleme Temelli Yöntemler.....	48
2.13.1. “1e&a” Yöntemi	48
2.13.2. McHose/Tibbs Yöntemi	48
2.13.3. James O. Froseth Yöntemi	49
2.14. Sözcüksel Temelli Ritim �Ğretim Yöntemleri	50
2.14.1. Dalcroze Yöntemi	50
2.14.2. Orff Yaklaşımında Ritim �Ğretim Yöntemi.....	50
2.14.3. Aydoğan Yöntemi (Pofuduk Tavşan).....	51
2.14.4. Yaygın Kullanılan Yöntem (Van/�zmir/Gelibolu)	52
BÖLÜM III	53
YÖNTEM.....	53
3.1. Araştırmanın Modeli ve Deseni	53
3.2. Çalışma Grubu	55
3.3. Verilerin Toplanması.....	56
3.3.1. Ritim Başarı Testi	56
3.3.1.1. Toplu Test (�oktan Seçmeli Ritim Diktesi, Boşluk Doldurmalı Ritim Diktesi, Ritim Diktesi)	58
3.3.1.3. Puanlama �l��tleri	64
3.3.1.4. Deney Grubu Ders Planları	65

3.3.1.5. Kontrol Grubu Ders Planları.....	85
3.4. Araştırmanın Uygulama Süreci.....	105
3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	106
BÖLÜM IV	107
BULGULAR VE YORUM	107
4.1. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “ <i>Ritim Yineleme</i> ” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	107
4.2. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “ <i>Ritim Deşifre Okuma</i> ” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	108
4.3. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “ <i>Ritim Deşifre Çalma</i> ” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	109
4.4. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “ <i>Çoktan Seçmeli Ritim Diktesi</i> ” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	110
4.5. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “ <i>Boşluk Doldurmalı Ritim Diktesi</i> ” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	111
4.6. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “ <i>Ritim Diktesi</i> ” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum	112
4.7. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “ <i>Ritim Yineleme Sırasında Tempo İstikrarı</i> ” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	113
4.8. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “ <i>Ritim Deşifre Okuma Sırasında Tempo İstikrarı</i> ” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	113

4.9. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “ <i>Ritim Deşifre Çalma Sırasında Tempo İstikrarı</i> ” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	114
BÖLÜM V	116
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	116
6.1. Sonuçlar	116
6.1.1. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “ <i>Ritim Yineleme</i> ” Becerilerine İlişkin Sonuçlar	116
6.1.2. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “ <i>Ritim Deşifre Okuma</i> ” Becerilerine İlişkin Sonuçlar	116
6.1.3. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “ <i>Ritim Deşifre Çalma</i> ” Becerilerine İlişkin Sonuçlar	117
6.1.4. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “ <i>Çoktan Seçmeli Ritim Diktesi</i> ” Becerilerine İlişkin Sonuçlar	117
6.1.5. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında <i>Boşluk Doldurmalı Ritim Diktesi</i> Becerilerine İlişkin Sonuçlar.....	117
6.1.6. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “ <i>Ritim Diktesi</i> ” Becerilerine İlişkin Sonuçlar	118
6.1.7. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “ <i>Ritim Yineleme Sırasında Tempo İstikrarı</i> ” Becerilerine İlişkin Sonuçlar	118

6.1.8. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “ <i>Ritim Deşifre Okuma Sırasında Tempo İstikrarı</i> ” Becerilerine İlişkin Sonuçlar	119
6.1.9. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “ <i>Ritim Deşifre Çalma Sırasında Tempo İstikrarı</i> ” Becerilerine İlişkin Sonuçlar	119
6.2. Alanyazın ile Karşılaştırma ve Tartışma	119
6.3. Öneriler	122
KAYNAKLAR.....	123
EKLER.....	134
EK 1: Uygulama izni.....	135
EK 2: Uzman görüşleri formu	137
EK 3: Uzman Görüşleri Sonrası Sontest	150
EK 4: Dikte Testi Puanlama Tablosu Örneği.....	152
EK 5: Bireysel Test Puanlama Tablosu Örneği	153

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Piaget'nin Oyun Aşamaları</i>	24
Tablo 2. <i>Araştırmanın Deneysel Deseni</i>	53
Tablo 3. <i>Araştırma Süreci</i>	54
Tablo 4. <i>Öğretmenden Beklenen Özellikler</i>	54
Tablo 5. <i>Başarı Testini Değerlendiren Uzmanlar</i>	55
Tablo 6. <i>Deney ve Kontrol Grupları Öğrenci Dağılımı</i>	55
Tablo 7. <i>“Toplu Test” Soru Dağılımı</i>	557
Tablo 8. <i>“Bireysel Test” Soru Dağılımı</i>	58
Tablo 9. <i>Bölümlerin Toplam Soru Dağılımı</i>	58
Tablo 10. <i>Ritim Yineleme Testi Ölçütleri</i>	65
Tablo 11. <i>Ritim Deşifre Okuma Testi Ölçütleri</i>	65
Tablo 12. <i>Ritim Deşifre Çalma Testi Ölçütleri</i>	65
Tablo 13. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Ritim Yineleme Puanları</i>	107
Tablo 14. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Ritim Deşifre Okuma Puanları</i>	108
Tablo 15. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Ritim Deşifre Çalma Puanları</i>	109
Tablo 16. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Çoktan Seçmeli Ritim Diktesi Puanları</i>	110
Tablo 17. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Boşluk Doldurmalı Ritim Diktesi Puanları</i>	111
Tablo 18. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının “Ritim Diktesi” Puanları</i>	112
Tablo 19. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının “Ritim Yineleme Sırasında Tempo İstikrarı” Puanları</i>	113

Tablo 20. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının “Ritim Deşifre Okuma Sırasında Tempo İstikrarı” Puanları</i>	114
--	-----

Tablo 21. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının “Ritim Deşifre Çalma Sırasında Tempo İstikrarı” Puanları</i>	115
--	-----



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Müzik dersinde çocuklar	17
Şekil 2. “Macrobeat” vuruşlarının basit ölçü içerisindeki görünümü	28
Şekil 3. “Microbeat” vuruşlarının basit ölçü içerisindeki görünümü	28
Şekil 4. Ritim kalıpları.	29
Şekil 5. “Düm” ve “Tek”lerin nim sofyan usulünde gösterilişi	30
Şekil 6. Yürük semâî	31
Şekil 7. Sengin semâî	31
Şekil 8. Ağır sengin semâî.....	31
Şekil 9. Temel vuruş ve alt bölünmeler.....	32
Şekil 10. Fransız ritim adları	34
Şekil 11. Tafatefe hecelerinin gösterilişi	34
Şekil 12. Tonik Sol-fa metodunda ritimlerin el işaretiyle gösterilişi	35
Şekil 13. Ritim el işaretleri.....	36
Şekil 14. İkili bölünen ölçülerde vuruşlar ve alt bölünmeler	36
Şekil 15. Üçlü bölünen ölçülerde vuruşlar ve alt bölünmeler	36
Şekil 16. Aksak ölçülerde ikili ve üçlüler	36
Şekil 17. İkili bölünen ölçülerde dutadeta örnekleri	37
Şekil 18. Takadimi hecelerinin basit ve bileşik ölçülerde hecelendirilmesi	38
Şekil 19. Basit ve bileşik ölçülerde düzensiz ritimleri gösterilişi	39
Şekil 20. Basit ölçüde Takadimi.....	39

Şekil 21. Bileşik ölçüde Takadimi	40
Şekil 22. Sık kullanılan ritimlerin gösterilişi.....	40
Şekil 23. Dümeteke yönteminde süre kalıpları	41
Şekil 24. “Düm” ve “Düm-tek” ritimlerinin örneklendirilmesi	42
Şekil 25. Kodaly ritim heceleri.....	43
Şekil 26. Hackett ve Lindeman'ın Kodaly ritim hecelerini gösterişi.....	44
Şekil 27. Kodaly ritim heceleri örneği	44
Şekil 28. “1e&a” ritim öğretim yönteminde ritimler	45
Şekil 29. McHose/Tibbs yönteminde ritimler	45
Şekil 30. McHose/Tibbs yönteminde basit ve bileşik ölçü	46
Şekil 31. Froseth yönteminde ritimler	46
Şekil 32. Froseth yönteminde aksak ölçüler	47
Şekil 33. Dalcroze yaklaşımında ritim hatırlatıcı sözcük örnekleri.....	47
Şekil 34. Orff yaklaşımında sözcük örnekleri.....	47
Şekil 35. Pofuduk Tavşan yönteminde ritimler.....	48
Şekil 36. Pofuduk Tavşan yöntemiyle ritim çalışmaları	49
Şekil 37. Yaygın kullanılan yöntemde ritim örnekleri.....	52
Şekil 38. Ritim başarı testi şeması.....	57
Şekil 39. Toplu test şeması	58
Şekil 40. Çoktan seçmeli ritim diktesi soruları dağılımı.....	59
Şekil 41. Çoktan seçmeli ritim diktesi soruları.....	60
Şekil 42. Boşluk doldurmalı ritim diktesi soruları dağılımı.....	60
Şekil 43. Boşluk doldurmalı ritim diktesi soruları.....	61
Şekil 44. Ritim diktesi soruları dağılımı.....	61
Şekil 45. Ritim diktesi soruları.....	61
Şekil 46. Bireysel test şeması.....	62

Şekil 47. Ritim yineleme soruları dağılımı.....	62
Şekil 48. Ritim yineleme soruları.....	63
Şekil 49. Ritim deşifre okuma soruları dağılımı.....	63
Şekil 50. Ritim deşifre okuma soruları.....	63
Şekil 51. Ritim deşifre çalma soruları dağılımı.....	64
Şekil 52. Ritim deşifre çalma soruları.....	64
Şekil 53. Yalnız sontestli-denetim gruplu deney düzeneği.....	105



BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın giriş bölümünde; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar, ilgili çalışmalar, tanımlar ve kısaltmalar bulunmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitimin her alanında esas öncelik bireyi hayata hazırlamak, bireye ihtiyacı olabilecek temel özellikleri kazandırmaktır. Milli Eğitim Temel Kanunu genel amaçlarında (madde 2), kişinin her yönüyle hayata hazırlanabilmesi, topluma ve devlete katkı sağlayabilecek çağdaş yurttaşlar olarak yetiştirilmesi amacına yer verilmiştir.

Yukarıda belirtilen evrensel ve ulusal amaçlar doğrultusunda bireyin ve toplumların yaşamına müzik eğitimi özelinde katkı yapabilecek bilimsel çalışmalara ihtiyaç olduğu kanısına varılmıştır. Araştırmacı; doğal bir insan olgusu olan oyun kavramı ile eğitimin bir arada kullanılmasıyla, bahsedilen amaçlar doğrultusunda yeni bakış açıları oluşturabileceğini düşünmektedir.

Bu fikirlerden yola çıkarak aşağıda belirtilen problem cümlesi araştırmanın omurgasını oluşturmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Takadimi ritim öğretim yönteminin; karşılaştırmalı olarak eğitsel oyun ve geleneksel öğretim temelli düzenlenmiş müzik eğitim sürecine ilişkin öğrenci başarısı üzerine etki durumu nasıldır?

1.3. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemlerine yönelik maddeler aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

1. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında “*Ritim Yineleme*” becerileri bakımından bir fark bulunmakta mıdır?
2. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında “*Ritim Deşifre Okuma*” becerileri bakımından bir fark bulunmakta mıdır?
3. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında “*Ritim Deşifre Çalma*” becerileri bakımından bir fark bulunmakta mıdır?
4. Çalışmanın dikte boyutuna ilişkin;
 - 4.1. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında “*Çoktan Seçmeli Ritim Diktesi*” becerileri bakımından bir fark bulunmakta mıdır?
 - 4.2. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında “*Boşluk Doldurmalı Ritim Diktesi*” becerileri bakımından bir fark bulunmakta mıdır?
 - 4.3. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında “*Ritim Diktesi*” becerileri bakımından bir fark bulunmakta mıdır?
5. Çalışmanın ritim yineleme, ritim deşifre okuma ve ritim deşifre çalma boyutlarına ilişkin;
 - 5.1. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında “*Ritim Yineleme Sırasında Tempo İstikrarı*” becerileri bakımından bir fark bulunmakta mıdır?
 - 5.2. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında “*Ritim Deşifre Okuma Sırasında Tempo İstikrarı*” becerileri bakımından bir fark bulunmakta mıdır?

5.3. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında “*Ritim Deşifre Çalma Sırasında Tempo İstikrarı*” becerileri bakımından bir fark bulunmakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Yapılan bu çalışmanın amacı, tamamen eğitsel oyunlarla kurgulanmış bir eğitim sürecinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ritim başarıları üzerindeki olası etkilerini araştırmaktır. Ritim olgusu bağlamında; ritim yinleme, ritim deşifre okuma, ritim deşifre çalma ve ritim diktesi konuları araştırmanın kapsamını içermektedir. Eğitsel oyun yönteminin, geleneksel öğretim yöntemlerine kıyasla öğrenci başarısı üzerine olası etkilerini araştırmak bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Oyun, başta çocuklar olmak üzere tüm bireylerin ve toplumların hayatında önemli bir yer tutmaktadır. İnsan yaşamında böylesi rol oynayan bir olgunun eğitim içinde etkin bir şekilde kullanılabilmesi için çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmada da eğitsel oyunların müzik eğitimine ritim öğretim yöntemleri özelinde olası katkıları araştırılmıştır.

Yapılan incelemeler ışığında bakıldığında, eğitsel oyunlar ile tasarlanmış bir Takadimi ritim öğretim süreci bulunamamıştır. Araştırmanın bu açığı doldurabilecek bir özelliği olduğu düşünülmektedir.

1.6. Varsayımlar/Sayıtlar

- Araştırmaya katılan öğrencilerin müzikal becerilerinin birbirine eşit olduğu varsayılmaktadır.
- Ders sürecini yürüten araştırmacı tarafından deney ve kontrol grubuna ideal öğretmen (Miron, 1983) davranışları ile eşit seviyede yaklaşıldığı varsayılmaktadır.
- Deney grubu için tasarlanan eğitsel oyunların çocukların seviyesine uygun olduğu varsayılmaktadır.
- Ritim başarı testinin araştırma için uygun olduğu varsayılmaktadır.
- Yapılan ritim çalışmalarının yeterli olduğu varsayılmaktadır.

- 10 haftalık uygulama süresinin yeterli olduğu varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları;

- Deney ve kontrol grubunda kullanılan Takadimi ritim öğretim yöntemi ile,
- Deney grubunda kullanılan eğitsel oyunlar ile,
- Deney ve kontrol gruplarında kullanılan 3 adet ritim (Ta/Tadi/Takadimi) ile,
- Deney ve kontrol grubunu oluşturan 46 öğrenci ile,
- Bartın Atatürk İlkokulu ile,
- Çalışmada kullanılan istatistik yöntemleri ile,
- Çalışmanın yapıldığı süre (10 Hafta) ile,
- Bartın Atatürk İlkokulu’nun maddi ve manevi imkânları ile sınırlıdır.

1.8. İlgili Araştırmalar

Çalışmanın bu kısmında, araştırma konusuyla benzer özellikler gösteren *eğitsel oyun* olgusunu ele alan çalışmalara yer verilmiştir. Araştırmanın amacı ve kapsamı ile yakından bağlantısı olmayan çalışmalara değinilmemiştir.

1.8.1. Ulusal Tez Merkezi’nde Yer Alan Çalışmalar

Ulusal Tez Merkezi’nde “eğitsel oyun” anahtar sözcüğü ile arama yapıldığında 73 adet lisansüstü tez görülmektedir. İnternet platformunda yer alan bu tezlerin 62’si yüksek lisans tezi olup, geriye kalan 11’i doktora tezidir. Müzik eğitimi alanında eğitsel oyun ile ilgili çalışma sayısı 2 adettir.

Değer (2012), “Çocuk korolarının eğitiminde bir yaklaşım olarak eğitsel oyun kullanımının öğrencilerin müziksel erişim düzeylerine etkisi” çalışmasında öntest-sontest kontrol gruplu deney deseni uygulamıştır. Deney grubuna (n=36) eğitsel oyunlarla geliştirilen yaklaşım ile, kontrol grubuna (n=36) ise yaygın olarak kullanılan yaklaşımlar çerçevesinde koro dersleri verilmiştir. Uygulama 8 hafta boyunca 40’ar dakikalık toplamda 14 dersten oluşmaktadır.

Çalışmanın sonunda elde edilen verilerden eğitsel oyunlarla geliştirilen yaklaşımın “müziksel işitme, şarkı sesini kullanma davranışları ve bilişsel başarı düzeyleri” arasında deney grubu lehine anlamlı farkların olduğu görülmüştür. Müziksel işitme-yineleme-söyleme davranışlarında ise anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Nitel verilerden ise eğitsel oyunlar ile koro dersi alan öğrencilerin daha fazla eğlendikleri, motive oldukları sonucuna varılmıştır.

Baştuğ (2015), “*Eğitsel oyunlarla desteklenen dikte etkinliklerinin öğrencilerin dikte becerilerine etkisinin incelenmesi*” başlıklı çalışmada eğitsel oyunların öğrencilerin dikte becerileri üzerindeki etkisini ele almıştır. Çalışma sonucunda eğitsel oyunlar eşliğinde dikte çalışmaları uygulanan deney grubunun klasik yöntemlerle dikte çalışmaları uygulanan gruba kıyasla daha başarılı olduğu görülmektedir.

Alparslan (2019), “*Eğitsel oyunların ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma becerilerine etkisi*” başlıklı çalışmada eğitsel oyunların ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma becerilerine etkisini ele almıştır. Çalışmanın sonuçları, eğitsel oyunların öğrencilerin noktalama işaretlerini kullanma becerilerini geliştirmede önemli bir etkiye sahip olduğu işaret etmektedir.

Yıldız (2019), “*Dijital ve sınıf içi eğitsel oyunlarla gerçekleştirilen fen eğitiminin okul öncesi öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerine ve bilişsel gelişim düzeylerine etkisi*” adlı çalışmada fen eğitiminde eğitsel dijital oyunların ve sınıf içi eğitsel oyunların okul öncesi öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerine ve bilişsel gelişim düzeylerine etkisini ele almıştır. Araştırmanın sonuçları, eğitsel dijital oyunların ve sınıf için eğitsel oyunların öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerini ve bilimsel süreç becerilerini arttırdığını göstermektedir.

Akkaya (2018), “*Eğitsel bilgisayar oyunlarının üniversite öğrencilerinin nesne tabanlı programlamanın temel kavramsal bilgisi ve bilgi işlemsel becerileri üzerine olan etkisi*” adlı çalışmada, geliştirilen bilgisayar oyununun kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin nesne tabanlı programlamanın temel kavramlarını öğrenmeye ve bilgi işlemsel düşünme becerilerini geliştirmeye etkisi olduğunu göstermiştir.

Evmez (2018), “*Fen bilimleri dersi kapsamında geliştirilen bilim içerikli oyunların ortaokul öğrencileri üzerindeki etkileri*” adlı çalışmada eğitsel oyunların fen bilimleri derslerinde ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin başarı düzeyleri, bilgi kalıcılığı, bilimsel süreç becerileri ve derse ilişkin tutumlarına olan etkilerini incelemiştir. Çalışmanın bulguları, araştırmacı

tarafından geliştirilen oyunların öğrencilerin akademik başarısını ve bilimsel süreç becerilerini arttırdığını ve bilgi kalıcılığı sağladığını göstermektedir.

Yavuzylmaz (2018), *“Eğitsel oyun destekli takım-oyun-turnuva yönteminin 5. sınıf öğrencilerinin 'elektrik' konusundaki akademik başarılarına ve motivasyonlarına etkisi”* başlıklı çalışmada eğitsel oyun destekli takım-oyun-turnuva yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve fen bilimleri dersine ilişkin motivasyonlarına etkisini incelemiştir. Çalışmanın bulgularına göre, eğitsel oyun destekli yöntem öğrencilerin derse yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlamış, derse ilgilerini ve dolayısıyla motivasyonlarını arttırmıştır.

Akçınar (2018), *“Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitsel oyun oynatma becerilerinin incelenmesi”* başlıklı doktora çalışmada mesleki yaşantısı boyunca eğitsel oyun kullanımıyla iç içe olan öğretmenlere, antrenörlere ve araştırmacılara yönelik eğitsel oyun oynatma beceri gözlem ölçeği geliştirmiş ve bu doğrultuda beden eğitimi öğretmenlerinin oyun oynatma beceri düzeylerini ölçmeyi amaçlamıştır. Gerçekleştirilen çalışma sonucunda öğretmenlerin eğitsel oyun oynatma düzeylerinin “çok iyi” düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Eltem (2018), *“Fen bilimlerinde maddenin yapısı ve özellikleri ünitesinin öğretiminde eğitsel oyunların kullanılması”* başlıklı çalışmada fen bilimleri dersi kapsamında eğitsel oyun kullanımının öğrencilerin akademik başarı, tutum ve görüşlerine etkisini araştırmıştır. Çalışma sonucunda eğitsel oyun etkinliklerinin öğrenci tutumları üzerinde olumlu etki yarattığı gözlemlenmiştir.

Atay (2018), *“Eğitsel oyunlarla desteklenen öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına, fen bilimleri dersine yönelik tutumlarına ve bilgilerin kalıcılığına etkisi”* başlıklı çalışmada fen bilimleri dersi kapsamında eğitsel oyunlarla desteklenen öğretimin öğrenciler üzerinde akademik başarı, bilgi kalıcılığı ve fen bilimleri dersine yönelik tutum açısından bir etki yaratıp yaratmadığını incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre eğitsel oyunlarla desteklenen eğitimin uygulandığı deney grubunda öğrencilerin akademik başarıları ve bilgilerin kalıcılığı puanlarının kontrol grubuna kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kontrol ve deney gruplarının fen bilimleri dersine yönelik tutumlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirtilmiştir. Koç (2017), 12 haftalık eğitsel oyunlardan oluşturulan programın temel motor beceri gelişimi üzerine etkisini araştırmıştır. İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıftaki çocuklara uygulanan çalışmanın sonuçları eğitsel

oyunların motor beceri gelişimi üzerinde olumlu etki yarattığını göstermektedir. Çalışmada, gelişimin daha yüksek düzeyde olabilmesi için çalışmalarda yaş, süre, sıklık ve yoğunluk gibi ölçütlere dikkat edilmesi gerektiği önerisi sunulmaktadır.

Arıcı (2017), “*Eğitsel oyunların Almanya’da yaşayan Türk çocuklarının Türkçe öğrenme başarılarına etkisi*” başlıklı çalışmada eğitsel oyunların Almanya’da yaşayan Türk çocuklarının Türkçe öğrenme başarılarına etkisini araştırmıştır. Çalışmanın bulguları, eğitsel oyun destekli öğretimin öğrenilen bilgilerin kalıcılığını sağladığını ve öğrencilerin derse karşı ilgilerini artırdığını ortaya koymuştur.

Alıcı (2016), “*Fen ve teknoloji dersinde eğitsel oyunların öğrencilerin akademik başarısına ve bilginin kalıcılığına etkisinin incelenmesi*” başlıklı çalışmada ortaokul 8. sınıf fen ve teknoloji dersi kapsamında eğitsel oyunların öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ve bilgilerinin kalıcılığına etkisini incelemiştir. Deney grubunda eğitsel oyunlar uygulanmış olup kontrol grubunda mevcut programda bulunan kazanımlar doğrultusunda hazırlanan etkinlikler uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçları eğitsel oyunların öğrencilerin akademik başarı düzeylerini ve bilgilerin kalıcılığını artırdığını göstermektedir.

Yıldırım (2015), “*Eğitsel oyun ve dönüt-düzeltilmenin öğrenme düzeyi ve kalıcılığa etkisi*” başlıklı tezinde eğitsel oyun ve dönüt-düzeltilmenin öğrenme düzeyleri ve kalıcılığa etkisini ele almıştır. Çalışmanın bulguları, eğitsel oyun temelli öğretimin ve dönüt-düzeltilmenin öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerinde mevcut öğretim programına kıyasla olumlu etki yaptığını ve bilgilerin kalıcı olmasını sağladığını belirtmektedir.

Bulut (2015), “*Eğitsel oyun tasarlama sürecinin öğrencilerin yaratıcılıklarına etkisi*” başlıklı yüksek lisans çalışmada ortaokul 5. ve 6. sınıf öğrencilerine harmanlanmış öğrenme yoluyla eğitsel oyun tasarlatarak *Torrance* yaratıcı düşünme testi ile öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini incelemiştir. Bu doğrultuda eğitsel oyun tasarlama sürecinin öğrencilerin yaratıcı düşünme gelişimlerine etkisi sorgulanmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin yaratıcı düşünmenin dört boyutu olarak kabul edilen akıcılık, esneklik, orijinallik ve detaylandırma boyutlarında olumlu yönde gelişim bulunduğunu göstermektedir.

Kekeç (2013), “*Düzenli eğitsel oyun oynayan 11-12 yaş grubu çocuklarda problem çözme becerisinin incelenmesi*” başlıklı çalışmada 11-12 yaş grubunda düzenli olarak uygulanan eğitsel oyun programının çocuklarda problem çözme becerisi üzerindeki etkisi ele almıştır.

Deney grubu öğrencilerine uygulanan 10 haftalık oyun programı sonucunda, kontrol grubu öğrencilerine göre problem çözme becerilerinde anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Buna ek olarak eğitsel oyunların problem çözme becerisi üzerindeki etkilerinin yaş ve cinsiyete bağlı olarak değişiklik göstermediği ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla çalışmanın sonuçları eğitsel oyunların cinsiyet ve yaş faktöründen bağımsız olarak problem çözme becerisi geliştirdiğini işaret etmektedir.

Yeşilkaya (2013) “*7. sınıf sosyal bilgiler dersi "zaman içinde bilim" ünitesinin eğitsel oyun yöntemi ile öğretimi*” başlıklı çalışmasında 7. sınıf sosyal bilgiler dersi kapsamında eğitsel oyun yönteminin öğrenci başarısına ve derse karşı tutuma etkisini ele almıştır. Çalışmanın bulguları, eğitsel oyun yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olduğunu işaret etmektedir. Buna göre kontrol grubu öğrencilerinin tutumlarında anlamlı fark bulunmazken, deney grubu öğrencilerinin tutumlarında olumlu yönde anlamlılık tespit edilmiştir. Çalışmanın sonuçları sosyal bilgiler dersinde kullanılan eğitsel oyunların öğrencilerin başarı düzeylerini arttırdığını ve derse karşı tutumlarını olumlu yönde değiştirdiğini göstermektedir.

Duman (2013), “*İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eğitsel oyunlarla görsel sanatlar dersine olan ilgilerinin belirlenmesi*” başlıklı çalışmasında ilkokul 4. sınıf öğrencilerine uygulanan eğitsel oyun yönteminin, çocuğun görsel sanatlar dersine olan yaklaşımına katkısını ele almıştır. Çalışma sonucunda eğitsel oyun yönteminin çocukların görsel sanatlar dersi etkinliklerine katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma kapsamında gerçekleştirilen ön test ve son testler, sanatsal ürün değerlendirme ve gözlemlerle eğitsel oyun yönteminin etkili olduğunu göstermektedir.

Canbay (2012), “*Matematikte eğitsel oyunların 7. sınıf öğrencilerinin öz düzenleyici öğrenme stratejileri, motivasyonel inançları ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi*” başlıklı araştırmasında eğitsel oyun yönteminin matematik dersi kapsamında 7. sınıf öğrencilerinin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri, motivasyon düzeyleri ve akademik başarılarına etkisini incelemiştir. Araştırmanın bulguları eğitsel oyun yönteminin öğrencilerin öz-düzenleyici öğrenme stratejilerini, motivasyonlarını geliştirdiğini ve bilginin kalıcılığını sağladığını ortaya koymaktadır.

Gedik (2012), “Ortaokul ikinci sınıf öğrencilerinin temel dil becerilerinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların başarı ve kalıcılığa etkileri” başlıklı çalışmada eğitsel oyunların; konuşma, dinleme, okuma ve yazma gibi Türkçe dersi temel dil becerilerinin öğretiminde öğrencilerin başarı düzeyleri ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerindeki etkisini ele almıştır. Çalışmanın sonuçları ortaokul ikinci sınıf öğrencilerinin dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi temel dil becerilerinin geliştirilmesinde ve öğrenilenlerin kalıcılığında eğitsel oyunlu yöntemin, mevcut öğretim programının uygulandığı öğretim yöntemiyle karşılaştırıldığında daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Gülhan (2012), “10-12 yaş grubu ilköğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerine eğitsel oyunların etkisi” başlıklı araştırmasında beden eğitimi dersi kapsamında eğitsel oyunların 10, 11, 12 yaş grubu öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerinde etkisini incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre beden eğitimi dersine ek olarak eğitsel oyun uygulanan deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri seviyelerinin, sadece beden eğitimi uygulanan kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Gençoğlu (2010), “İlköğretim II. kademe öğrencilerinde eğitsel oyunların atılganlık düzeylerine etkisi” başlıklı araştırmasında toplumsal olarak olumlu bir davranış olarak kabul edilen atılganlık düzeyi ile eğitsel oyunların ilişkisini incelemiştir. İlköğretim 7. sınıf öğrencilerine uygulanan çalışma, eğitsel oyunların ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde atılganlık düzeyleri açısından etkili olduğunu göstermektedir.

Çuha (2004), “Matematik öğretiminde eğitsel oyunların başarı, akademik benlik, başarı güdüsü ve kalıcılık üzerindeki etkisi” başlıklı çalışmada 6. sınıf matematik dersi kapsamında eğitsel oyun destekli öğretimin; öğrencilerin başarı, akademik benlik, başarı güdüsü ve kalıcı izli davranış değişikliği üzerine etkisini ele almıştır. Bu kapsamda çalışmanın bulguları eğitsel oyun destekli öğretimin daha etkili olduğunu, öğrencilerde başarı güdüsünü artırdığını ve bilginin kalıcılığı açısından olumlu etki yarattığını göstermektedir.

1.8.2. Uluslararası Çalışmalar

Koops (2017)’un “Eğlence döngüsü: Müzikli oyun sırasında 4-7 yaş arası çocukların müzikal eğlence doyumları” konulu çalışmasının amacı, çocukların müzikal oyun sırasında yaşadıkları eğlence deneyimini tanımlamaktır. 4-7 yaş aralığındaki çocukların oyun-temelli

müzik dersleri sırasındaki keyif alma durumlarını incelemiştir. Koops'un amacı "müzikli oyun sırasında çocukların deneyimlerini anlatmaktır" (s. 364). Çocukların müzikli oyundan hoşlanma yollarını ve çocukların müzikli oyundan nasıl zevk aldıklarını açıklayan araştırma, oyunun çocukların müzik becerisi kazanımı ve sosyal beceri kazanımı üzerindeki etkisini ortaya koyma bakımından önemli katkılar sunmaktadır.

Çalışmaya; okul öncesi ve 7 yaş civarı 12 çocuk ve 4 yetişkin katılmıştır. Koops, her biri 45 dakika süren 24 müzikli oturumda çocuklara ve yetişkinlere belirli görevler vermiştir. Koops, oturumların yapısını "müzik yapmak için fiziksel, geçici, kavramsal veya sanal alanlar" olarak tanımlamıştır (Koops, 2017). Koops (2017), çocukların her oturumda şarkı söylemesi, hareket etmesi, çeşitli çalgıları çalması ve müzik yapması için olanaklar sunmuştur.

Koops (2017), çocukların müzikli oyunlardan aldığı keyifle ilgili beş unsur bulunduğunu belirtmektedir. Bunlar; etkin müziksel katılım, fiziksel katılım, tanıdıklık (aşinalık) ve yenilik dengesi, öğrenci seçimi, güvenli ve eğlenceli ortam. Etkin müziksel katılım etkinlikleri arasında yeni şarkılar oluşturmak, şarkıların sözlerini değiştirmek, anlatı etkinliklerine drama eylemleri eklemek ve müzik oyunları oynamak vardır. Çocukların fiziksel katılımının belirtileri arasında gülmek, gülümsemek, beden dili ile gözlemlenen odaklanma gibi unsurlar kabul edilmiştir. Araştırmacı, çocukların taklit ederek, nota okuyarak, tanıdık şarkılar düzenleyerek ve yeni şarkılar yaratarak tanıdık ve yeni müzikli etkinlikler gerçekleştirme yollarını tanımlamıştır. Araştırmacı ayrıca, müzikli oyun oturumlarındaki olumlu ortamın çocukların keyif alma düzeylerini etkilediğini belirtmiştir.

Koops (2017), çocukların müzikten keyif almasının yapısallık ve özgürlük dengesi, toplumsallık ve bireysellik dengesi, katılım döngüsü ve kişisel irade döngüsü gibi unsurlardan oluştuğunu belirtmektedir. Buna göre öğretmenlerin aşırı müdahalesinin çocukların müzikten aldığı keyfi baskıladığını ve çocukların kendi evlerinde özgür oldukları durumlarda kendi müzikli oyunlarını yarattığını belirtmektedir. Bu bağlamda çalışmada, çocukların bireysel ve müzikal fikirlerini özgürce ifade edebileceği bir ortam yaratılmıştır ve çalışmanın bulguları çocukların inisiyatif alma ve liderlik fırsatları ne kadar artarsa çocukların o ölçüde daha fazla müzikal risk aldığını ve oyunlu müzik derslerinden keyif aldığını ortaya koymaktadır.

Vos, Van Der Meijden ve Denessen (2011), “*Oyun yapılandırmanın, var olan oyunları oynamaya kıyasla öğrenci motivasyonu ve pekiştirmeli öğrenme (deep learning) stratejisi kullanımına etkileri*” başlıklı çalışmada, var olan çocuk oyunlarını oynama ile tasarladığı oyunu oynamanın öğrencide motivasyon ve pekiştirmeli öğrenmeye (deep learning) etkisini araştırmıştır. Araştırmaya Hollanda’da eğitim veren 4 okuldan 235 öğrenci dâhil edilmiştir. Bir gruba (n=107) var olan bellek oyunlarından sürükle ve bırak oyunu oynatılmış, diğer bir gruba (n=128) ise kendi tasarladıkları sürükle ve bırak oyunu oynatılmıştır. Kovaryans analizlerinden elde edilen sonuçlar, iki grup arasında anlamlı farkların oluştuğunu göstermiştir. Kendi oyununu tasarlayan çocukların (n=128), motivasyon ve pekiştirmeli öğrenme açısından daha başarılı sonuçlar elde ettiği anlaşılmıştır.

DeShazo, Harris ve Pratt'ın (2010) “*Etkili ebeveyn müdahalesi mi yoksa çocuk oyunları mı? Diyabet eğitimi için video oyunlarına genel bakış*” adlı çalışmalarında, eğitsel video oyunlarının diyabet hastası çocukların özdenetim eğitiminde olası rolünü araştırmışlardır. Veriler; hastalığa yönelik bilgi, tedavi sürecine uyum/bağlılık ve klinik sonuçlarında olumlu yönde gelişmeler olduğunu göstermektedir.

Smith (2008) “*Erken çocukluk döneminde müzikli oyun ve yönlendirici destek*” başlıklı çalışmasında, müzikli oyun ortamında küçük çocukların nasıl bir müziksel gelişim gösterdiğini incelemiştir. Okul öncesi eğitimcileri küçük çocukların eğitiminde oyunun önemli bir rol oynadığını uzun zamandır kabul etmiş olmalarına rağmen, genellikle müzik eğitimi bağlamında oyun, yakın geçmişe kadar geniş çaplı araştırılmamıştır. Bu çalışma, sosyal yapılandırmacı bir örüntü içinde gerçekleştirilmiş ve Vygotsky'nin (1978) yakınsal gelişim alanı kuramı ve eğitimde uygulandığı şekliyle Wood, Bruner ve Ross'un (1976) yönlendirici destek (scaffolding) anlayışıyla şekillenmiştir. Çalışmadaki araştırma soruları şöyledir: (1) Küçük çocuklar müzikli oyunlarda kendilerinin ve akranlarının müziksel gelişimini ve anlayışını nasıl etkiler? (2) Okul öncesi eğitimcileri, küçük çocukların müzikli oyun sırasındaki müziksel gelişimini ve anlayışını nasıl etkiler? Çalışma sonucunda Smith, müzikli oyunun çocukların yakınsal gelişim alanı içindeki müziksel gelişimi için bir bağlam sağladığını ortaya koymuştur. Smith (2008), akranların yönlendirici desteğinin çocukların müziksel gelişimi için önemli olduğunu ve öğretmenlerin müzikli oyun sırasında uygun yönlendirme kararları alabilmek için bir çocuğun yakınsal gelişim alanını tanıyabilmesi gerektiğini savunmaktadır.

Berger ve Cooper (2003), “*Müzikli oyun: Okul öncesi çocuklar ve ebeveynler ile ilgili bir durum çalışması*” adlı araştırmalarında çocukların müzikli ortamda çevresiyle, akranlarıyla ve yetişkinlerle nasıl etkileşimde bulunduğunu gözlemlemiştir. Buna göre, tek başınayken müzikli oyun, akranlarıyla müzikli oyun ve yetişkinlerle müzikli oyun sırasındaki çocuk davranışlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmacılar çalışmanın amacını “okul öncesi çocukların müziğe ilişkin davranışlarını özgür ve yapılandırılmış bir müzik ortamında gözlemlemek” olarak belirtmiştir (s. 153). Çalışmanın bulguları çocukların müzikli oyun davranışlarına yönelik üç temayı ortaya çıkarmıştır: oyunu yarıda bırakma, oyunu bitirme ve oyunu geliştirme. Çocuklar, özgür bir biçimde müzik yapma gereksinimlerini yetişkinlere ve diğer çocuklara ifadeler, istekler, jestler ve eylemlerle iletmektedir. Çalışmada, çocukların müzikli oyununu bozan, değiştiren ya da geliştiren koşullar tespit edilmiştir. Buna göre çocuklar oyun bölümleri için ve ortamdaki uygun materyaller için uzun ve kesintisiz bir zamana ihtiyaç duymaktadır. Çocuklar yetişkinlerin oyun sırasında düzeltmelerinden/dönütlerinden sonra oyunu bırakabilmekte, ya da yetişkin oyundan ayrıldığında devam edebilmektedir. Çocukların istenen bir görevi başarıyla yapamadıklarında kendi oyunlarını sona erdirdikleri görülmüştür (s. 157). Buna karşın, yetişkinler istekli bir şekilde katılım gösterdiğinde, çocukların oyun süreçlerini güdülediklerinde çocukların oyunları gelişmektedir. Yetişkinler oyunu geliştirdiğinde çocukların müzikli etkinliğe daha fazla katıldığı görülmüştür.

Din ve Calao’nun (2001), “*Eğitsel video oyun oynamanın anaokulu öğrencilerinin başarısına etkisi*” başlıklı çalışmalarında, eğitsel video oyunu (Lightspan) oynayan çocukların eğitsel video oyunu oynamayan çocuklara göre öğrenme durumlarına bakılmıştır. Çalışmaya şehir okullarından (urban schools) 47 öğrenci katılmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu deney deseninin uygulandığı araştırmada deney grubuna 11 hafta boyunca günde 40 dakika Lightspan oynatılmıştır. Elde edilen sonuçlardan, video oyunu oynayan çocukların oynamayanlara göre heceleme (spelling) ve okuma (decoding) alanlarında anlamlı farklar kaydettiği görülmüştür. Matematik alanında ise gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Littleton (1991), “*Oyun ortamlarının okul öncesi çocukların müzik ve oyun davranışlarına etkisi*” başlıklı çalışmada çocukların müzik ve oyun davranışları üzerine müzikli oyunların etkisini incelemiştir. Çalışmanın bulguları erkek çocukların ev ortamındaki oyun tercihlerine kıyasla müzik ortamında daha bireysel oyunları tercih ettiğini, kız çocukların ise

her iki ortamda da grup oyunlarını tercih ettiğini göstermektedir. Ev ortamındaki müzikli oyunlarda kızların hareket etmeyi tercih ettiği, erkeklerin ise vokal ve çalgılı müzik etkinliklerini tercih ettikleri görülmüştür. Çalgı tercihlerinde kız çocuklar keman, erkek çocuklar ise bas ksilofon tercih etmiştir.

1.9. Tanımlar ve Kısaltmalar

Eğitsel oyun: Öğretilmek istenen bilgiyi veya kazandırılmak istenen beceriyi öğrenciye aktarmak için kullanılan oyun/oyunlar.

Ritim Öğretim Yöntemleri: Ritimleri; okumayı, yazmayı, zihinde somutlaştırmaya yarayan ve onları akılda tutmayı kolaylaştırmak amacıyla tasarlanmış eğitim-öğretim araçlarıdır.

Ritimmimi/El İşaretleri: Ritimleri sembolize etmek, göstermek için kullanılan el ve parmak şekilleri.

MIDI: “Musical Instrument Digital Interface” sözcüklerinin baş harflerinden oluşan kısaltma sözcüktür. “Dijital Çalgı Arayüzü” olarak Türkçeleştirilebilir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde; oyun, eğitsel oyun, müzik eğitiminde eğitsel oyun, müzikte ritim, ritim öğretim yöntemleri ve ritim öğretim yöntemlerinin eğitsel oyun ile kullanımına yönelik çalışmalar alanyazın dâhilinde incelenmiştir.

2.1. Oyun nedir?

Oyun, çocuklar için nefes almak kadar doğaldır ve çocukların evrensel bir ifadesi olmakla birlikte, etnik köken, dil veya diğer kültürel farklılıkları aşabilir (Drewes, 2006). Tarihin başlangıcından bu yana neredeyse her kültürde oyun oynandığı gözlemlenmiştir. Oyun, bir kültürün şiir, müzik, dans, felsefe ve sosyal yapıları oluşturma şekliyle doğrudan bağlantılıdır (Huizinga, 1949, s. 49). Fakat oyunun nasıl görüldüğü ve oyuna ne kadar değer verildiği kültürler arası farklar barındırır (Sutton-Smith, 1995, s. 292).

Oyunun sözlük anlamı; yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlencedir. Alanyazında oyunu kasıtlı bir amaç olmaksızın sadece eğlenceyle ilişkilendiren tanımlara göre eğlendiren, zevkli her etkinlik oyun olarak kabul edilmektedir. Günümüzde kullanılan bu tanım Johan Huizinga (1950) ve Friedrich Georg Jünger'in (Jünger, 1959) çalışmalarına dayanmaktadır. Ancak oyunu farklı yönlerden ele alan çalışmalar da bulunmaktadır. Eigen ve Winkler, oyunu yarı gereksinim yarı tesadüf doğal bir olgu olarak ele almaktadır (Eigen ve Winkler'den aktaran Klabbers, 2009).

Kramer (2000)'e göre ise bir oyun, bileşenler ve kurallardan oluşur. Buna göre, çoğu oyunda kurallar bileşenlerden daha önemlidir. Ancak bunun tersinin geçerli olduğu oyunlar da bulunmaktadır. Kramer (2000), “kurallı oyun”larda uygulanan dört ölçütten söz etmektedir:

- Oyun kuralları,
- Amaç,
- Şans,
- Rekabet.

Bu ölçütler çerçevesinde oyun kuralları oyunun kalbidir ve oyunu oynayan kişi kurallara gönüllü olarak bağlıdır.

Kramer (2000)'in, kurallı olsun ya da olmasın bir şeyin oyun olarak kabul edilebilmesi için sunduğu ölçütler şunlardır: ortak deneyim, eşitlik, özgürlük, etkinlik ve oyun dünyasına dalış. Bu ölçütlere göre oyun; cinsiyet, kuşak ve ırk vb. ayırım olmaksızın insanları bir araya getirir ve bir oyunda tüm oyuncular eşit ve aynı zamanda oyunu oynayıp oynamama konusunda özgürdür. Zorlamanın olduğu koşullarda oyundan söz edilemez. Etkinliğe ilişkin ölçüt ise günümüzde çoğu serbest zaman etkinliğinin insanları hareketsizliğe iterken, oyunların insanları hareket etmeye yönelttiğini ele almaktadır.

2.2. Oyunun Özellikleri

Oyunun tarihçesi incelendiğinde neyin oyun olduğunun kolayca ayırt edilebildiği ancak aynı kolaylıkla tanımlanamadığı görülmektedir. Oyun sözcüğüne ilişkin ilk kayıt Antik Yunan tarihine uzanmaktadır. D'Angour (2013), Yunanca oyun anlamına gelen “paizein” sözcüğünün etimolojik olarak Yunanca çocuk anlamını taşıyan “pais” ve ‘eğitim ya da çalışma’ anlamındaki “paideia” sözcükleriyle ilişkili olduğunu yazar. Ancak bu, Antik Yunanlılar için “oyun”un sadece çocuk oyunları ile sınırlı olduğu anlamına gelmemektedir. ‘Oyun’ aynı zamanda müzik ve diğer sanat ve spor dallarıyla da iç içe geçmiştir. Dahası ‘oyun’ Antik Yunan kültürünün önemli bir parçası olarak kabul görmekteydi. Günümüz toplumlarında insanlar hayatları boyunca ‘oyun’ oynamaya devam etse de ‘oyun’ öncelikle çocuklarla ilişkilendirilmektedir.

Oyun genellikle boş zaman ve keyif ile ilişkilendirildiğinden ‘iş’ ya da ‘çalışma’nın zıttı olarak tanımlanır. D'Angour (2013), oyun ve iş arasındaki ayrımın ilk olarak Aristo tarafından ortaya konduğunu ve bu ayrımın günümüzde hala güçlü bir şekilde korunduğunu belirtmektedir. Buna göre oyunu, işin tam zıttı olarak tanımlamak onu ciddi olmayan ve çocukça işlerle bir arada ele almaya sebep olmaktadır. Bu nedenle tanımlama ve

konumlandırmadaki hatalar erken çocuk eğitiminde de sorunlara neden olmaktadır. Strandell (2000), çocuk oyunlarını yetişkinlerin yaptığı işlerden ayırmanın oyunları önemsizleştirdiğini ve erken çocukluk eğitiminin yapılandırılmasında sonuçları olduğunu vurgulamaktadır. Ancak oyun ve iş arasındaki sınır keskin değildir. Örneğin, futbol oynamak ya da farklı bir sporla uğraşmak profesyonel sporcular için ne zaman ‘iş’ haline gelir? İş de eğlenceli olabilir mi? Günümüzde özellikle yaratıcılığa bağlı sektörlerde birçok şirket çalışanlarına eğlenceli iş alanları sunmaktadır. Dolayısıyla oyunu, işin karşıtı olarak tanımlamanın doğru olmadığı görölmektedir.

Miller ve Almon (2009)’a göre ‘oyun, özgürce seçilen etkinlikleri içerir, çocuklar tarafından yönetilir ve güdülenmeden doğar’. Çoğu zaman oyun, bir süreklilik boyunca bir dizi davranışsal ve eğilim ölçütleri kullanılarak az ya da çok eğlenceli olarak tanımlanır (Krasnor ve Pepler, 1980). Bu ölçütler şunlardır:

- İçsel olarak güdüleyici: Oyun başlı başına oyuncu için ödüldür.
- Etkin katılımlıdır: Oyun, eşyalar, insanlar ya da çevreyle fiziksel, sözel ya da zihinsel katılım gerektirir.
- Gönüllüdür: Oyun özgürce seçilir. Ancak oyuncular oyuna davet ya da teşvik edilebilir.
- Oyuncunun denetimi altında ve dayatılan kurallardan bağımsız olarak özerktir.
- Semboliktir: Oyun hayalidir ve oyun oyuncu için oyunun dışındakilere görünmeyen bir anlam taşır.
- Üründen çok süreç odaklıdır.
- Keyifli/eğlenceli/zevklidir.

Yukarıda sunulan özellikler incelendiğinde belirli maddelerin tartışmaya açık olduğu görölmektedir. Örneğin oyunların kurallardan bağımsız olduğu söylenebilir mi? Çocuklar oyun oynarken kendi kurallarını belirleyebiliyor olsalar da birçok oyun beraberinde kuralları getirmektedir. Vygotsky (1980)’nin belirttiği gibi ‘oyun’ aslında kendiliğinden gelişmemekle birlikte oyuncuların belirli kurallara uymalarını gerektirmektedir (Vygotsky’den aktaran Bodrova, 2008). Buna ek olarak oyun her zaman zevkli değildir. Oyun oyuncu için hayal kırıklığı, mücadele duygusu ve korku yaşatabilir.

‘Serbest oyun’ olgusu birçok kuramcı tarafından eleştirilmiştir (Jo Ailwood, 2003; Joanne Ailwood, 2003). Oyun ayrıca çocukların güvenliği ve oyunların uygunluğu açısından gözlemlenir ve sınırlandırılır. Erken çocuk eğitiminde de öğretmenler hangi oyunların ‘normal’ oyun olduğuna, çocukların ne zaman ve kiminle oyun oynayacağına ve oyunun içeriğine ilişkin kararlar vermektedir.

Huizinga’ya göre oyunun özellikleri şunlardır (Huizinga, 1949, s. 7):

- Oyun, gönüllüdür.
- Oyun, sıradan ya da gerçek değildir.
- Oyun, kapalı ve sınırlıdır.
- Oyun, düzen yaratır ve düzendir.
- Oyun, kendisini gizlilikle çevreler.

2.3. Oyun Kuramları

Klasik oyun kuramlarının ortaya çıkışı 19. yüzyılın sonları ve 20. yüzyılın başlarına dayanmaktadır (Dockett ve Fleeer, 1999). Bu öncü kuramlarda çocuk oyunlarının itici gücüne bakılarak oyunların fiziksel ve içgüdüsel yönlerine odaklanılmıştır. Klasik kuramlarda oyun Spencer’ın fazla enerji kuramı (Spencer’den aktaran Evans ve Pellegrini, 1997), içgüdülerin uygulanması (Groos, 1901) ya da endüstri toplumunun baskılarından kurtulma yolu (Patrick, 1916) olarak ele alınmıştır (Groos ve Patrick’ten aktaran Frost, 2001). Bu görüşlerden farklı olarak bazı kuramlarda ise oyun, enerji toplama ve rahatlama yoludur (Lazarus’tan aktaran Frost 2001). Hall’e göre ise oyun, türlerin evriminin ilk aşamalarının bir çeşit tekrarıdır (Hall’dan aktaran Fein, 1981). Bu görüşler temelinde oyun, kişinin sadece evrimsel kalıtımını değil, aynı zamanda tür olarak ayırt edici özelliklerini de taşımaktadır.

20. yüzyıl boyunca düşünürler oyunun psikolojik ve fizyolojik içsel süreçlerini belirlemeye odaklanmıştır. Örneğin, Menninger (1948) oyunun, istenmeyen duygu ve gerilimlerden toplumsal olarak kabul edilebilir bir çerçevede kurtulma yolu olduğunu savunmuştur (Menninger’den aktaran Henricks, 2014). Freud’a göre oyun, istekleri yerine getirme ve keyif arama şekli olmanın yanı sıra kendi içinde keyif kaynağı haline gelen egoya ve dürtülere hâkim olma biçimidir (Freud’dan aktaran Frost, 2001). Erikson (1963) bu kuramı

bir adım öteye taşıyarak, insanların kişisel tutarlılık ve denetim için yeterliklerini geliştirmeye çalışıldığını ve oyunun kişisel gelişim için bir araç olduğunu savunmuştur.

Jean Piaget (1962), oyunun bilişsel tutarlılık arayışı olduğunu belirtmiştir. Greta Fein (1981) sembolik oyunun çocukların bağlamından sıyrılmış bilgiyi kullanmalarına, yeni roller üstlenmelerine ve kendilerini diğer insanlardan ayırmalarına yardımcı olan süreçlerdeki rolünü vurgulamıştır. Russell Meares (2005) de özellikle yalnızlık ve birlikteliğin diğer insanlarla öğretici bir ortamda bir arada bulunma yoluyla kişinin özbenliğini oluşturmada önemli bir araç olduğunu belirtmiştir.

Piaget'nin bilişsel yaklaşımından farklı olarak bazı düşünürler oyunun doğrudan gerilim ve uyarılma hisleriyle ilişkili olduğunu ve bu hislerin yönetilmesine güvenli bir etkinlikte izin verdiğini savunmuştur. Berlyne (1966) canlıların güvenlik ve uyarılma arasında bir denge aradığını ileri sürmüştür. Benzer çalışmalarda da oyun etkinliklerinin problem yaratma ve çözmeye yönelik kişisel-güdümlü çabaya dayandığına değinilmiştir (Ellis, 1973).

Schiller (1875), oyunu tüm yaratıcı, sanatsal ve spiritüel etkinliklerin geliştiği enerji fazlasının dışa vurumu olarak tanımlar (Schiller'den aktaran Dockett ve Flee, 1999). Schiller oyunu, spor ya da eğlence gibi fiziksel enerji fazlasının kullanıldığı bir etkinlik ya da zihinsel enerji fazlasının kullanıldığı yaratıcı sanatsal etkinlik olarak ele almaktadır. Dolayısıyla Schiller oyunun yüksek-düzeyde düşünceye ulaştıran bir yol olduğunu ve insanların içinde bulundukları durumu aşmalarını sağladığını belirtir.

Evrimsel psikoloji çerçevesinde Bruner (1972) hayvanların giderek daha karmaşık bir yönde evrimleştikçe biyolojik olgunluğun arttığını, bunun öğrenmede ve farklı oyun türlerinin miktarında ve çeşitliliğinde -örneğin memelilerde fiziksel oyun, primatlarda nesnelerle oyun ve insanlarda sembolik oyunlar- ilişkili bir artış sağladığını belirtmiştir (Bruner'den aktaran Pellegrini, Dupuis ve Smith, 2007).

Gray (2009), avcı-toplayıcı topluluklarda çocukların bu kültürel gruplardaki özgür ve oyuncu yaşamlarına değinmiştir. Buna göre insanlar oyuncu davranışlar sayesinde öğrenerek evrilmişlerdir. Gray (2011), Amerika Birleşik Devletleri'nde son elli yılda oyun imkânlarının azalması ve çocuk psikopatolojisinde endişe verici artış arasında güçlü bağıntı bulunduğunu ortaya koymuştur.

Kişilik gelişimi ve oyun kuramını takip eden Erik Erikson (1963), erken gelişim oluşumuna yönelik daha detaylı bir analiz sunmuştur. Buna göre erken sosyalleşmede oyun,

anahtar niteliğindedir. Erikson'a göre oyun, çocuğun geçmiş yaşantılarını ve/veya içinde bulunduğu ana yönelik düşüncelerini yansıtır.

Oyunun çocuk gelişimindeki rolüne ilişkin, Vygotsky (1966) iki temel konu üzerinde durmuştur: ilk olarak oyunun kaynağı ve nasıl geliştiği ve ikinci olarak da çocukların baskın etkinliği olup olmadığı. Bu doğrultuda, oyunun okul öncesi yıllarda baskın bir etkinlik olmadığı ancak gelişimde öncü bir kaynak olduğu sonucuna varmıştır. Vygotsky'nin (1978) de belirttiği gibi oyun, çocuğu somut deneyime dayalı düşünceden kurtararak onun daha üst düzey düşüncelere ulaşmasını sağlamaktadır. Vygotsky'nin 1966'da önerdiği Yakınsal Gelişim Alanı (Zone of Proximal Development), çocuğun bağımsız olarak başa çıkabileceği ve oyun yoluyla ya da yetişkinlerin/akranlarının yardımı ile başarabileceği bir dizi görevden oluşur. Buna göre, oyun gelişimin kaynağıdır ve yakınsal gelişim alanı (YGA) oluşturur. Çocuğun yetişkinlerle ya da daha yüksek becerilere sahip akranlarıyla etkileşimde bulunması YGA'da üst düzeylere erişimini sağlar (Vygotsky'den aktaran Frost, Wortham ve Reifel, 2001; Whitebread, 2011).

Bruner (1972), oyunun bilişsel gelişim ve yaratıcı düşünmeye etkisini ele almaktadır. Buna göre oyun; problem çözme, işbirlikli ve rekabetçi sosyal etkileşim, cinsiyet rolleri, kültürel gelişim ve dil edinimi gibi birçok yönden gelişimi desteklemektedir. Bruner, oyunu çocukların yetişkinlikte ihtiyaç duyacakları becerileri keşfetmesini ve geliştirmesini sağlayan bir etkinlik olarak ele almaktadır. Buna göre oyun, sonuçları asgariye indirecek şekilde çocukların hareket etmelerine izin vererek, gerçek sonuçlar olmadan hata yapmalarına izin verir. Oyun, nesnelerin problem çözme aracı olarak kullanıldığı bir bağlamdır ve yetişkinler dâhil olduğunda sosyal adetler ve sembollerin öğretimi için de potansiyel bir öğrenme alanıdır. Bu bağlamda Bruner (1972) oyunu eylemden anlama bir geçiş olarak ele almaktadır (Bruner'den aktaran aktaran Pellegrini vd., 2007).

Bornstein, Haynes, O'Reilly ve Painter, (1996) sembolik oyunun (pretend play) evrenselliğine ve bu tür oyunların karmaşıklığı ve çocukların duygusal mutluluğu arasındaki bağlantıya yönelik kanıtlar sunmuştur.

Whitebread (2010), 32 okul öncesi ortamda 3-5 yaş aralığındaki çocukları ele alan gözlemsel bir çalışma dâhil olmak üzere bir dizi çalışmayı incelemiş ve öz-denetimli davranışların, işbirlikçi, çocuk-odaklı oyunlar oynayan çocuklarda yaygın olarak gözlemlendiğini ortaya koymuştur.

Pellis ve Pellis (2013), basit memelilerde oyuna ilişkin 30 yıla yayılan araştırmalar gerçekleştirmiştir. Bu çalışmalar, beyinde pre-frontal korteksin gelişiminde oyunun etkisine yönelik güçlü kanıtlar sunmakla birlikte oyun yoksunluğunun sosyal becerilerde azalmaya neden olduğunu ortaya koymaktadır.

Oyunun sanat, estetik ve yaratıcılıkla bağlantısı uzun yıllardır çalışılmaktadır. Yaratıcılık birçok şekilde görülebilmektedir. Bu da oyunun birçok sayıda değişkenle ilişkilendirilebileceği anlamına gelir. Guilford gibi kuramcılar, yaratıcılığın, akıcı ve esnek bir şekilde hareket ederek sorunlara veya zorluklara özgün çözümler bulabilmeyeyle bağlantılı olduğunu ileri sürmektedir. Gardner'ın (Gardner, 1995, 1999, 2011; Solomon, Powell ve Gardner, 1999) belirttiği gibi yaratıcılık teorik olarak bir zekâ türü olarak da anlaşılabilir. Geleneksel zekâ türlerine (dil, matematik gibi) ek olarak, müzikal ve görsel anlatım gibi diğer yaratıcı etkinlikler de bireyin potansiyelinin bir parçasıdır.

2.4. Oyun Terapi

Alanyazında birçok çalışma çocuk oyunlarının bilişsel, sosyal, yaratıcı, motor gelişimine yönelik önemini ortaya koymaktadır. Oyun, çocuk gelişiminde o denli öneme sahiptir ki Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde benimsenen ve Türkiye'de 2 Ekim 1995'te uygulanmaya başlanan Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 31. Maddesinde yer almaktadır:

“Madde 31

1. Taraf Devletler çocuğun dinlenme, boş zaman değerlendirme, oynama ve yaşına uygun eğlence (etkinliklerinde) bulunma ve kültürel ve sanatsal yaşama serbestçe katılma hakkını tanırlar.

2. Taraf Devletler, çocuğun kültürel ve sanatsal yaşama tam olarak katılma hakkını saygı duyarak tanırlar ve özendirirler ve çocuklar için, boş zamanı değerlendirmeye, dinlenmeye, sanata ve kültüre ilişkin (etkinlikler) konusunda uygun ve eşit fırsatların sağlanmasını teşvik ederler.” (Frost vd., 2001).

Eğitime yönelik çalışmaların yanı sıra gelişimsel ve psikoloji alanyazınında oyuna odaklanan çalışmalar bulunmaktadır. Sigmund Freud (1918), insan davranışında belirleyici rolleri bulunan biyolojik ve kültürel etkileri açıklarken ego, id ve süperegodan oluşan kişilik yapısına vurgu yapmaktadır (S. Freud'dan aktaran Frost vd., 2001, s. 31). Buna göre insan

biyolojik dürtülerle doğar (id) ancak toplum bu dürtüleri sınırlar ya da bunlara ilişkin yol gösterir. Bu sosyal sınırlamaları içselleştirirken insanda süperegö ya da bilinç ile birlikte toplumsal kurallara ilişkin içsel bir temsil gerçekleşir. İd ve süperegö arasındaki etkileşim de bizim bir insan olarak kim olduğumuzu ya da egomuzu şekillendirir. Freud'a göre bu dinamikler bilinçli ya da bilinçdışı gerçekleşmektedir; bilincinde olduğumuz şeyler zihnimizde işlemlediğimiz şeylerin sadece küçük bir kısmını oluşturmaktadır. Ebeveynler, çocukların toplumla olan ilk temasıdır ve çocuğa ne zaman yemek yiyeceğini, uyuyacağını ya da nasıl davranacağını gösterirler. Öğretmenler, oyun arkadaşları ya da diğer iletişimde bulunduğu kişiler de çocuğa ek sınırlamalar sunar. Kişiliği şekillendiren bu dinamiklerdeki dengesizlik psikolojik sorunlara neden olabilmektedir. Bu bağlamda psikanalitik yaklaşım çerçevesinde oyun önemli bir yer tutmaktadır. Freud'a göre oyun, çocuklara travmatik olay ve durumlarla baş etme yolu sunmaktadır.



Şekil 1. Müzik dersinde çocuklar Frost, J. L., Wortham, S. C. ve Reifel, R. S. (2001). *Play and child development*. Merrill, Prentice Hall.

Psikanalitik yaklaşımda oyun terapisi, çocuğun psikolojik problemlerine açılan bir pencere olarak değerlendirilmiştir. Bu bağlamda oyun, çocuk psikiyatrisinde ve oyun terapisinde çocukların duygusal ve davranışsal sorunlarını çözmeye yardımcı bir araç olarak kullanılmaktadır. Oyun terapisi ve oyun-temelli müdahaleler 1930'lara kadar uzanmaktadır. Schaefer (1999) ise oyunun iyileştirici gücünü betimleyen ilk araştırmacıdır. Alanyazın taramasına dayanarak Schaefer (1999) oyuna ilişkin bir dizi iyileştirici etkeni sıralamıştır (Schaefer'dan aktaran Drewes ve Shaefer, 2010, s. 5). Bunlar:

- Kendini ifade etme,

- Bilinçaltına erişim,
- Doğrudan ve dolaylı öğretme,
- Dışa vurarak duygusal açıdan rahatlama,
- Stresi yenme,
- Olumsuz etkilere karşı-şartlanma,
- Katarsis/duygusal boşalma,
- Olumlu etkiler,
- Bilinçaltındaki güdülerini iyiye yönlendirme,
- Bağlanma ve ilişkilerde gelişme,
- Ahlaki yargılara uyum,
- Empati,
- Güç/denetim,
- Yeterlik ve öz-denetim,
- Benlik algısı,
- Gelişmede artış,
- Yaratıcı problem çözme,
- Hayal kurma,
- Hayal ve gerçeği ayırt etme,
- Davranışsal prova.

Eğitsel oyun terapisinin ilköğretimde kullanılmasının uzun bir geçmişi bulunmaktadır. Seeman (1954) oyun terapisinin okul ortamında kullanılma gerekçelerini ilk betimleyenler arasındadır (Seeman'den aktaran Drewes ve Shaefer, 2010, s.54). Oyun terapisinin kullanılması çocuk gelişimi üzerinde oyunun büyük rol oynamasından kaynaklanmaktadır (Erikson, Piaget ve Vygotsky'den aktaran Drewes ve Shaefer, 2010, s.19). Oyun terapisinde çocuklara karmaşık duygularını sembolik olarak ifade etmelerini sağlayabilecek oyuncaklar ve materyaller sunulmaktadır. Konuşmaya dayalı terapinin aksine oyun terapisi çocukların somut deneyimler ve soyut düşünceler arasında köprü görevi görmektedir. Böylelikle

çocuklar bu deneyimlere yönelik başa çıkma stratejileri geliştirirler ve akademik başarı düzeyleri de olumlu yönde etkilenir (Drewes ve Shaefer, 2010).

Okul temelli oyun terapisine yönelik meta-analiz çalışmaları da farklı ortamlarda ve çeşitli öğrenci gruplarında oyun terapisinin etkilerini ortaya koymaktadır (Bratton, 2010).

Oyun terapisinin davranışsal problemleri azalttığı, benlik kavramını arttırdığı, sosyal becerileri ve sosyal uyumu geliştirdiği, akademik performansla ilgili başarı ve becerileri arttırdığı ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) belirtilerini, saldırganlığını, davranış problemlerini ve yıkıcı davranışları azalttığı gösterilmiştir. Ayrıca araştırmalar, ebeveynler ve öğretmenler de dâhil olmak üzere küçük çocukların bakıcılarının yanı sıra oyun terapisi becerileri konusunda mentorların eğitilmesinin önemli faydaları olduğunu göstermiştir. Yararları arasında çocukların davranış problemlerinde azalma, ebeveyn-çocuk ve öğretmen çocuk ilişkilerinde iyileşme, bakıcı-çocuk ilişkilerinde stresin azalması ve bakıcıların empatik davranışlarının ve kabul düzeyinin artması sayılabilir.

2.5. Gelişimsel Açıdan Oyunun Önemi

2.5.1. Bilişsel Kuramlar

Bilişsel kuramlar çocukların oyunu dünyayı anlamlandırmak için kullandıklarını ileri sürmektedir. Bu kuramlar oyunu bilişsel işlevleri besleme, dil, problem çözme becerisi ve akıl yürütme aracı olarak ele almaktadır. Oyuna ilişkin en etkili kuramcılar İsviçreli bilim insanı J. Piaget (1896-1980) ve Rus L. S. Vygotsky (1886-1934)'dir. Bu iki kuramcı da oyunun çocukların bilişsel gelişimi üzerindeki önemine vurgu yapmıştır. Piaget'nin odak noktası çocukların dünyayı bireysel olarak nasıl içselleştirdiğini anlamaktır. Piaget için oyunun üç aşaması vardır: uygulama oyunları/sembolik oyunlar/kurallı oyunlar (Tablo 1). Buna göre bu oyunlarda belirli aşamalar bulunur ve çocuk kendi gelişim düzeyine göre bu aşamaları takip eder.

Tablo 1

Piaget'nin Oyun Aşamaları

Aşama 1	İşlevsel oyun (keşifsel, sensorimotor; örn. bir oyuncacı sürekli yere düşürme)
Aşama 2	Sembolik oyun (deneyimi temsil eder) Yapılandırma (sensorimotor ve sembolik oyunlar arasında özel bir kategoridir; örn. blok inşa etmek, kili şekillendirmek gibi) Sosyodramatik oyun (örn. bir oyuncak bebeğı besler gibi yapmak)
Aşama 3	Kurallı oyunlar

Piaget'nin Tablo 1'de sunulan bilişsel oyun gelişim aşamalarında işlevsel oyun (Aşama 1) sensorimotor döneminde ortaya çıkar ve gelişimin sonraki dönemlerinde de devam eder. Oyunun ilk aşamasında bazı davranışlar sürekli olarak tekrarlanır. İşlevsel oyun ayrıca sürekli olarak soru sorma gibi zihinsel etkinlikler şeklinde ya da şarkı söyleme, mırıldanma gibi seslendirmeler şeklinde ortaya çıkabilir (Berk'ten aktaran Frost vd, 2001).

İkinci aşamada yer alan sembolik oyun ise aynı zamanda erken okuma-yazma ile de ilişkilidir. Sembolik oyunlar oynayan çocuk temsili düşüncüyü de kullanabilir. Böylelikle temsili nesne ve olayları algılama düzeyine göre oynadığı oyunlar da daha soyut ve daha sosyal bir hal alır. Üçüncü aşamada ise sembolik oyunlar azalırken kurallı oyunlar ortaya çıkar. Çocuklar rekabetçi oyunlara ilgi duymaya ve sosyalleşmeye başlarlar.

Oyunun, bilişsel gelişim ve öğrenme için gerekli olduğu kabul edilmektedir (Ellis, 1973; Piaget, 1962). Araştırmacılar okul öncesi dönemde daha fazla sosyodramatik oyunlar oynayan öğrencilerin düşünsel gelişim bakımından akranlarından daha ileri düzeyde olduklarını tespit etmiştir. Buna ek olarak, '-mış gibi yapmaktan' ve sembolik oyunlardan hoşlanan öğrencilerin hayalgücüne ve yaratıcılığa dayalı testlerde daha yüksek sonuçlar elde ettiği görülmüştür. Nesnelerle yeni/ilginç oyunlar oynamanın da çocukların özgün düşünme becerisini artırabilmektedir (Freyberg'den aktaran Frost vd., 2001).

Oyunun iki temel bileşeni düşünme süreçleri ve sosyal etkileşimdir. Oyun akademik öğrenmenin temelidir. Sembolik oyun küçük çocukların akıl yürütme becerisini destekler (Berk ve Winsler'den aktaran Frost vd., 2001).

Oyunun yaratıcı problem çözme becerisini artırdığına yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Psikologlar problemleri ikiye ayırırlar: yakınsak (convergent) ve ıraksak (divergent). Yakınsak problemin tek bir doğru cevabı ya da çözümü vardır. ıraksak problem ise çoklu çözümlere sahiptir. Çalışmalar, çocukların oyun oynama şekillerinin ıraksak problemleri çözme becerisine katkıda bulunduğunu göstermektedir. Örneğin deneysel bir çalışmada araştırmacılar okul öncesi öğrencilerine iki tür oyun materyali sunmuştur (Pepler ve Ross'tan aktaran Frost vd., 2001). Bazı çocuklara yapboz parçaları gibi yakınsak oyun materyalleri verilmiştir. Diğer çocuklara ise oyun blokları gibi ıraksak oyun materyalleri verilmiştir. Çocuklara bu materyallerle oynamaları için süre verilmiş ve çocukların problem çözme becerileri ölçülmüştür. Çalışmanın sonuçları ıraksak oyun materyalleri verilen öğrencilerin ıraksak problemlerde daha iyi olduğunu göstermiştir. Ayrıca problem çözmede daha yaratıcı çözümler denemişlerdir (Pepler ve Ross'tan aktaran Frost vd., 2001).

Bir diğer deneysel çalışma sembolik oyun ve ıraksak problem çözme becerisi arasındaki bağlantıya dikkat çekmektedir (Wyber ve Spence, 1999). Sembolik oyunlar öğretilen çocukların ıraksak problem çözmede başarılarının arttığı ve aynı zamanda ıraksak problem çözme eğitimi verilen çocukların sembolik oyunlarda başarılı olduğu görülmüştür.

Uzun süreli/boylamsal bir çalışmada ise 4 yaşındaki çocukların oynadığı blok oyunlarının karmaşıklığı ölçülmüştür. Sonrasında ise liseye kadar akademik başarı düzeyleri izlenmiştir (Wolfgang, Stannard ve Jones, 2001). Buna göre, blok oyunların karmaşıklığından çocukların lisede matematik başarısı öngörülmüştür. Özellikle okul öncesi dönemde blok oyunlarını daha karmaşık bir biçimde oynayan çocukların matematik başarısının yüksek olduğu görülmüştür.

Pellegrini (2009, s.156), hayvanlarda ve insanlarda oyun bağlamının bireylerin sonuçlardan çok araçlara odaklanmasını sağladığını savunmaktadır.

Piaget gibi Vygotsky de çocukların dünyayı oyun aracılığıyla içselleştirdiğini savunmuştur. Ancak sosyo-kültürel kuram olarak bilinen Vygotsky'nin yaklaşımında (1978) sosyal bağlam ve içeriklere odaklanılmıştır. Vygotsky'ye göre bilişsel gelişim bireyin biyolojisi ve tarihsel, sosyal ve kültürel bağlamlar arasındaki diyalektik alışverişin bir sonucu olarak ortaya çıkar.

2.5.2. Fizyolojik, Psikolojik Kuramlar ve Sosyal Gelişim

Oyuna yönelik en bilinen kuramlardan biri Schiller'in 'fazla enerji kuramı'dır (Schiller'den aktaran Evans ve Pellegrini, 1997). Spencer (1873) ise Schiller'in görüşlerinden yola çıkarak çocukların sahip olduğu enerji fazlasını atmak için oyun oynadığını savunmuştur (Evans ve Pellegrini, 1997).

Psikolojik kuramlar çerçevesinde oyun, sağlıklı ruh hali için gerekli görülmektedir. Psikolojik kuramlardan en etkili olan ikisi Sigmund Freud ve Erik Erikson'a aittir. Freud ve Erikson, insan davranışlarını anlamaya yönelik psikanalitik kuramlar geliştirmiştir. Bu kuramlar doğrudan oyun temelli olmasa da sembolik oyunların çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimleri için yararlı olduğunu ortaya koymaktadır. Freud özellikle oyunun iyileştiriciliği üzerinde durmuştur. Örneğin, çocuklar oyun sayesinde öfke ve hayal kırıklıklarını dışa vurabilmektedir.

Çocuklar dünyaya ilişkin kendi deneyimleri yoluyla bir anlayış geliştirirler. Çocukların bilişsel gelişimi çevrelerini keşfetmeleriyle ve dünya ile ilgili bilgilerini genişletmeleriyle doğrudan ilişkilidir (Frost vd., 2001, s. 110).

Swanwick ve Tillman'ın (1986) Piaget'nin gelişimsel aşamalarına dayanan müzik gelişim kuramına göre okul öncesi dönem kişisel dışavurumculuk aşamasıyla (personal expressiveness stage) örtüşmektedir.

2.6. Eğitsel Oyun

Oyunun toplumsal ve kişisel gelişim için önemini vurgulayan çalışmaların ötesinde bazı bilim insanları oyunun öğretim planlarında nasıl kullanılabileceği üzerinde durmuştur. Öğretim programında oyunu ilk önerenlerden biri J. A. Comenius'tur. Comenius oyun aracılığıyla öğrenmeyi savunmuştur ve 5 yaşın altındaki çocukların özgürce oyun oynamalarına izin verilmesi gerektiğini belirtmiştir (Comenius'tan aktaran Lascarides ve Hinitz, 2013, s. 63).

John Locke ise çocukların zihinlerinin 'boş levha' - tabula rasa - olduğunu ve deneyimler yoluyla bilgiyle doldurulabileceğini savunmuştur. Buna göre öğretmenlerin öğrenmeyi oyunlaştırarak eğlenceli hale getirmesi gerektiğini belirtmiştir (John Locke'den aktaran Androne, 2014).

Pestalozzi; bütüncül, içsel güdülemeye dayalı serbest oyun ve öz-keşfe dayalı öğretim programı geliştiren ilk pedagog olan Rousseau'nun görüşlerinden yola çıkarak eğitimin üç boyutunun olması gerektiğini ileri sürmüştür: ahlaki, fiziksel ve düşünsel (Pestalozzi'den aktaran Lascarides ve Hinitz, 2000). Bu bağlamda Pestalozzi, yoksul ailelerin çocukları için 'çiftlik okulları' kurmuştur. Rousseau gibi Pestalozzi de çocukların büyümesi ve gelişiminde ilk yılların önemli olduğu görüşündedir. Özellikle annelerin ilk eğitimci olarak önemini tanımış ve annelerin eğitiminin değerli olduğunu belirtmiştir (Pestalozzi'den aktaran Lascarides ve Hinitz, 2000).

Oyun-temelli eğitimde en etkili eğitim bilimcilerden biri Alman F. Fröbel'dir. Fröbel aynı zamanda anaokulu olarak bilinen kindergarten (Almanca çocuk bahçesi) kavramının isim babasıdır. Fröbel çocuk eğitiminde oyunu ayrıcalıklı bir yere konumlandırarak şunu belirtmiştir:

“Oyun, bu aşamada (çocuklukta) insanın en saf, en ruhsal faaliyetidir ve aynı zamanda insan yaşamının tipik bir özelliğidir.” (Fröbel, 1885, s. 55).

Fröbel'e (1885) göre “çocukluk oyunları, yaşamın sonlarında yeşerecek yapraklar”dır (Fröbel, 1885, s. 55). Anaokulları (kindergarten) 3-6 yaş aralığındaki çocuklara yönelik olsa da Pestalozzi gibi Fröbel de bebeklikten itibaren oyunun önemli olduğuna dikkat çekmiştir. Ebeveynleri ve özellikle de anneleri çocuklarıyla oyun oynamaları ve oyun için yer ve zaman sağlamaları konusunda teşvik etmiştir (Fröbel, 1885, s. 55).

Oyun-temelli eğitimde bir diğer etkili bilim insanı ise Maria Montessori'dir. İtalya'daki ilk kadın tıp doktoru olan Montessori'nin görüşleri Roma'da bir psikiyatri kliniğindeki zihinsel engelli çocuklara eğitim olanakları sunma gayretinden ortaya çıkmıştır. Bu çocukların nesneler ve oyun yoluyla öğrenme süreçlerini gözlemleyen Montessori, oyun temelli öğrenmeye yönelik çalışmalar yapmıştır. Montessori'ye göre oyun ciddi bir iştir ve temelde çocukların işidir. Montessori sembolik oyunları desteklemez ve gerçek araç gereçler yoluyla çocukların hayatı öğrendiğini savunur.

Diamond, Barnett, Thomas ve Munro (2007) ve Hyson, Copple ve Jones (2007) Zihin Araçları (Tools of the Mind) ders programını incelemiştir. Buna göre bu oyun-temelli ders programını kullanan okul öncesi okullara giden öğrencilerin, öz-denetim becerilerini destekleyen yürütücü işlevlerinin, anlatım-temelli okula giden öğrencilerden yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Barker ve çalışma arkadaşları, (2014) 6-7 yaşlarındaki çocukların tek başına özgür oyun ve başkalarıyla oyun oynama, sosyal gezinti, müze ve hayvanat bahçelerini ziyaret etme vb. dâhil olmak üzere daha az yapılandırılmış zamanın miktarı ve çocukların bilişsel öz-denetim becerilerinin gelişimi arasında bağıntı olduğunu göstermektedir.

Marcon (2002), A.B.D.'de okul öncesi okullarda oyun odaklı öğrenmenin ilköğretim sonuna kadar uzun-süreli akademik, güdüleyici ve faydalı sonuçları bulunduğunu belirtmektedir (Marcon'dan aktaran Fischer vd., 2008).

Sylvia, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford ve Taggar (2004), İngiltere'de 3000 çocukla yürütülen bir çalışmada, oyun-temelli 3 yıllık okul-öncesi eğitim deneyiminin, dezavantajlı hanelerden gelen çocukların akademik ve sosyal gelişimleri açısından yararlı olduğunu göstermektedir.

Almanya'da 50 erken öğrenme merkezi ve 50 oyun-temelli anaokulunda yürütülen bir çalışmada 4. sınıfa kadar oyun temelli eğitim gören çocukların okuma, matematik becerileri ve sosyal-duygusal bakımdan daha ileri düzeyde olduğu bulunmuştur (Darling-Hammond ve Snyder'den aktaran Rowan ve Miller, 1997).

Ünlü Amerikan eğitim bilimci John Dewey ise oyunu iki şekilde ele almıştır: (a) çocukların bilgiyi içselleştirmesini sağlayan oyun ve (b) toplum ve doğayı keşfetmeyi sağlayan oyun (Dewey, 1916, 1972). Dewey'in çalışmaları eğitsel bir etkinlik olarak oyunun ele alınmasını sağlamada önemli bir çerçeve oluşturmaktadır.

2.7. Müzik Eğitiminde Oyunun Yeri

Oyunun çocuk gelişimi üzerine yapılan çalışmalarda müzikli oyunların önemine de vurgu yapılmaktadır. Müzikli oyunların ise 'yaygın (informal) oyun' ve 'serbest (free) oyun' olarak ele alındığı görülmektedir. Çocukların yaygın müzikli davranışlarını inceleyen çalışmalar çocukların günlük aktiviteleri sırasında kendiliğinden ortaya çıkan müzikli davranışlara odaklanmaktadır. Bununla birlikte, serbest oyunu ele alan çalışmalar ise öğretmen tarafından hazırlanan öğrenme ortamlarını da kapsamaktadır. Serbest müzikli oyunda öğretmenin rolü ve katılım derecesi ise önemli ölçüde değişmektedir (Smith ve Montgomery'den aktaran Koops, 2012).

Yaygın müzikli oyun, çocukların örgün olmayan ortamlarda, eğitsel amaç güdülmeden oynadığı oyunlarla ilgilidir. Bu tür kendiliğinden gelişen müzik etkinliklerine ilişkin

alışmalar, ocukların doğuştan gelen müzik potansiyeline odaklanmakta ve örgün ortamların dışında ne tür yaygın müzikli etkinliklerin bulunduğunu ele almaktadır.

Serbest müzikli oyunlar ise ğretmen tarafından hazırlanan bir ortamda gerçekleşir ve çocuğun sesi deneyimlemesini ve keşfetmesini güdüler. Buna ilişkin alanyazında öğretmenin rolü ve ğretim ortamının düzenlenmesine ilişkin çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır.

Çocukların serbest müzikli oyunlarıyla ilgili ilk çalışmalardan biri Moorehead ve Pond (1941; 1978) ‘The Pillsbury Foundation Studies’ olarak da bilinir. 1937-1948 yılları arasında Moorehead ve Pond, hazırlanmış bir ortamda çocukların kendiliğinden müzik yapmalarına ve müzik yeteneğine ilişkin bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada öğretmenin sürece müdahalesi olabildiğince kısıtlanmıştır. Çalışmanın bulguları çeşitli çalgıların serbest kullanımının ses tınısı (timbre), perde (pitch), titreşim (vibration), ritim, ton ve melodiye yönelik algılamada artış sağladığını göstermiştir (Moorehead ve Pond’dan aktaran Littleton, 1998). Çocukların genel müzik davranışlarına ilişkin Moreehead ve Pond ayrıca şunları gözlemlemiştir:

- Yetişkinlerin ocuklara öğrettikleri şarkılar ve çocukların kendi yaptıkları müzik her yönden farklıdır.
- Sesi keşfetme ve ritmik sıralama olarak sınıflandırılan çalgılarla yapılan müzikli oyun davranışları ritmik motifler olarak nitelendirilmektedir.
- Enstrmanlarla dramatik oyunlar ilk olarak fiziksel hareketler vasıtasıyla gerçekleşmektedir (Moorehead ve Pond’dan aktaran Littleton, 1998).

Gluschankov (2008) 4 ve 5 yaş aralığındaki çocukların müzikli oyunlarını incelemiştir. Bu çalışmada iki farklı kreşteki çocukların özgürce ulaşabildikleri çalgılara nasıl tepki gösterdiklerine bakılmıştır. Öğretmen ocukların hangi çalgıyı seçeceğine müdahale etmemiştir. Her iki kreşte de müzikli oyunların yanı sıra, Gluschankov’un “ekstra-müzikli oyun” (extramusical play) olarak tanımladığı ve çocukların algıları oyuna eşlik etme aracı olarak kullandığı oyunlar gözlemlemiştir.

Niland (2009) ise çocukların ilgi ve deneyimlerine uygun müzik ortamı yaratarak çocukların tepkilerini ele almıştır. Öğretmen tarafından seçilen şarkı, etkinliklerin başlangıç noktasıdır. Çocuklar şarkı için yeni sözcükler uydururlar ve çalgılarla eşlik yaparlar ve şarkıya uyan

hareketli oyunlar tasarlarlar. Öğretmen gerekli gördüğü yerde oyuna girer. Niland'ın öğrenci-merkezli öğretim programına yaklaşımı, öğrenciler oyunda inisiyatif almaya başlayana kadar öğretmen müdahalesi gerektirmektedir. Bu yaklaşımda öğretmen: gözlemci, başlatıcı ve kolaylaştırıcıdır.

Müzikli oyunlara bir diğer eylem araştırmasını Page Smith (2011) gerçekleştirmiştir. Smith (2011) 3,5 - 4 yaş arası bir öğrenci grubuyla 4 - 5 yaşlarındaki bir diğer grubu karşılaştırmıştır. Çalışmanın çıkış noktası çocukların hali hazırda dâhil oldukları oyunlardır. Smith, gözlemleri sonucunda Orff çalgıları, gölge perdesi ve video aletleri gibi eklemeler yaparak oyunlara katılır. Bu eklemeler öğrenme ortamı içinde yeni etkileri yaratır ve çocukların oyunda yeni elemanları keşfetmelerini ve müzikli oyunda daha derin seviyelere ulaşmalarını sağlar. Bu yaklaşımda öğretmenin rolü Niland'ın yaklaşımının tam tersidir.

2.8. Eğitsel Oyun ve Ders Tasarımı

Bir kavram olarak “oyun”, “çalışma” fikrinin karşısında konumlandırılmaktadır. Erken çocuklukta ve ilköğretime yönelik Fröbel'den bu yana iş ve oyun arasındaki birbirine bağlı ilişki eğitim bilimlerinde tartışılmaktadır. N. King (1983) okulun, çocuk için ilk iş yeri olduğunu belirtir. Çocukların öğrenmesine hizmet eden eğitsel oyun yapılandırılmış bir ortamda işlevsel ve içsel olarak eğitsel nesnelerin çocukların kavramsal anlayışı şekillendirmeleri için incelemeleri, dönüştürmeleri ve kullanmaları olarak değerlendirilmektedir.

2.9. Müzikte Süre Kavramı

2.9.1. Tempo

Tempo sözcüğü Latince *tempus*, *tempor-* sözcüğünden türemiştir. Sözcüğün “sürme, yayma, germe” anlamına gelen ve aslen Hintavrupa dil grubunda görülmeeyen *temp-* kökünden kaynaklandığı belirtilmektedir (Nişanyan, t.y). İtalyancada *zaman* anlamında kullanılmaktadır. Türkçe müzik terminolojisinde zamanı ifade etmek için *tempo* sözcüğünün tercih edildiği görülmektedir.

Tempo, birim vuruşun bir dakika içerisindeki tekrar sayısıdır. İngilizcede *bpm (beat per minute)* olarak ifade edilmektedir. Birim vuruş sayısının dakika içerisindeki artışında tempo hızı artar, birim vuruşun dakika içerisinde azalmasında ise tempo hızı azalır.

Kısaca ifade etmek gerekirse, müzikteki yavaşlık ve çabukluk durumunu nitelemede kullanılan bir müzik terimidir (Say, 2005, s. 515; Sun, 1997, s. 43)

2.9.2. Ölçü

Müzikte zaman kavramı içerisinde yer alan bir başka önemli unsur “ölçü”dür. Ölçü ile ritim/tartım kavramının birbirine benzerlikleri bulunmaktadır. İkisi de zamanı bölmektedir. Bu yüzden ulusal alanyazında bu konuda çelişik tanımlar bulunduğu düşünülmektedir (Bulut, 2007, s.52). Ölçünün tanımı, bir parçanın daha küçük eşit parçacıklara bölünmesi olarak yapılabilir (Çalışır, 1988, s. 52; Gâzimihiâl 1961, s.215; Say, 2005, s. 409).

2.9.3. Ritim

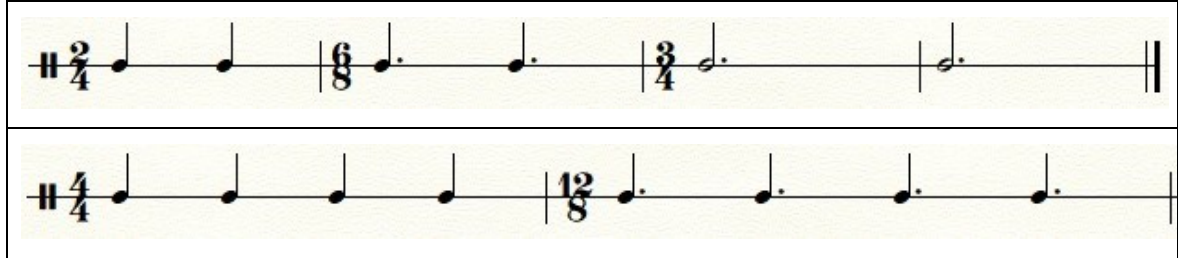
Ritim sözcüğün etimolojik sonuçlarını incelediğimizde Yunanca “akış” (πέω) sözcüğünün “ritim” (ρυθμός) sözcüğüne evrildiği görülmektedir (Deutsch, 2013, s. 149–150; Machlis, 1955, s. 24). Ritmin tanımı genel anlamıyla evrenin hareketi ve düzeni, canlının kalp atışı ve solunumu, mevsimlerin, ayların, günlerin, saatlerin düzeni olarak yapılmaktadır (Bulut, 2007, s. 54; Feridunoğlu, 2004, s. 11; Gordon, 2009, s. 31; Karolyi, 2007, s. 27; Morgül, 2006, s. 11).

Müziğin en eski ve önemli iki ögesinden biri “ritim” diğeri ise “ses”tir Özgür (2000, s. 159). Müziğin en önemli unsuru (Aydoğan, 2007, s. 30; Feridunoğlu, 2004, s. 13; Gazimihal, 1961, s. 244) olarak gösterilen ritmin müzik için olan tanımı; sürenin müzik içerisinde anlamlı, örgütlü, mantıklı (Hacıev, 1999, s.73) bölünmesi olarak yapılabilir. Fenmen (1947, s. 119) iki türlü ritimden bahsetmektedir: birincisi *fizyolojik* olan ritim, diğeri ise *fizikî* ritim. Fizikî ritim mekanik olan, fizyolojik ritim ise insanın bedeniyle hissettiği ritimdir.

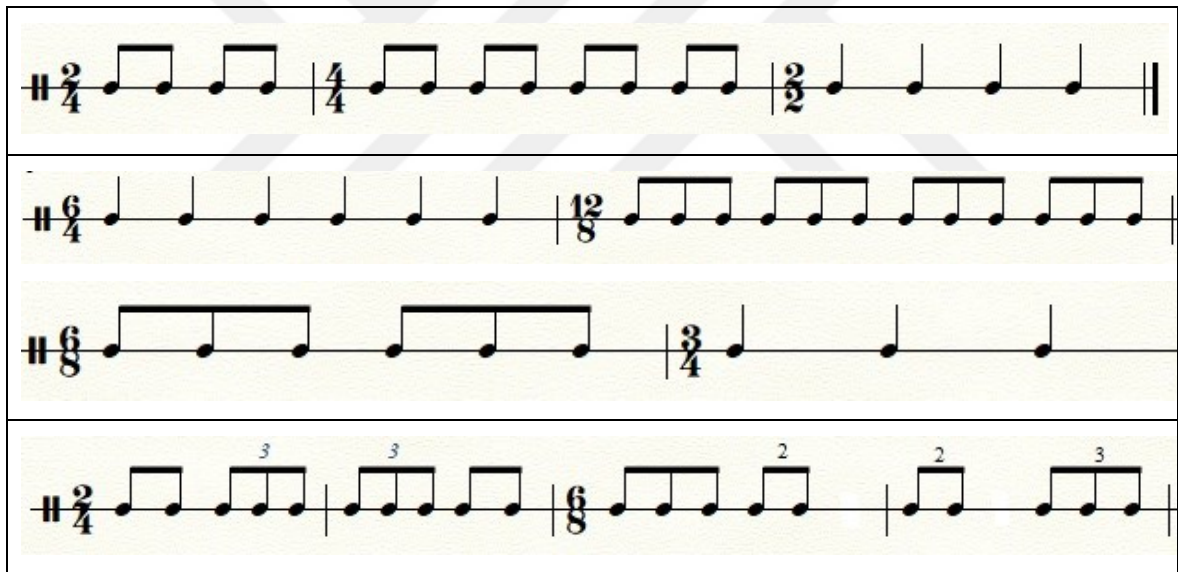
Ritim birçok bileşeni özyapısında barındırmaktadır. Bu bileşenler; vuruş, aksan, alt bölünmeler ve ritimlerin ölçü içerisindeki yeridir (Gordon, 2009, s. 31).

Gordon (2009) ritimlerin ölçülerden ayrı tutulamayacağını belirtmektedir. Bir müzik ölçüsünün ortaya çıkması için; ezginin veya bir metnin ritimlerini oluşturan ritimlerin/ritim kalıplarının, ritimlerin özyapısını oluşturan alt bölünme vuruşlarının (microbeats) ve

tempoyu oluşturan birim vuruşların (macrobeats) gerekliliğini vurgulamaktadır (Gordon, 2009, s.31).



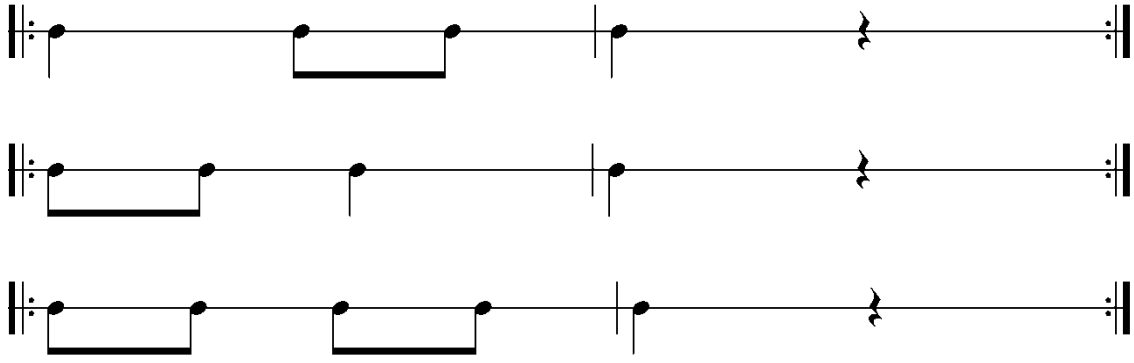
Şekil 2. “Macrobeat” vuruşlarının basit ölçü içerisindeki görünümü (Gordon, E. (2009). *Rhythm: Contrasting the implications of audiation and notation*. Illinois: GIA)



Şekil 3. “Microbeat” vuruşlarının basit ölçü içerisindeki görünümü (Gordon, E. (2009). *Rhythm: Contrasting the implications of audiation and notation*. Illinois: GIA)

2.9.4. Ritim Kalıpları

Müzikte çok sık kullanılan nota kümelerine “ritim” denmektedir (Değer ve Aytepe, 2009, s. 170). Ritimler, okuma kolaylığı olması için belirli biçimlerde yazılmaktadır. Yazı dilindeki sözcükler ile müzik dilindeki sözcüklerin birbirine benzemesi gibi, müzik dilinde anlamlı müzikal ifadeleri oluşturan en küçük yapılara “ritim kalıbı” denebilir (Sun, 1994, s. 37)



Şekil 4. Ritim kalıpları (Sun, M. (1994). *Eğitsel müzik öğretimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi)

2.10. Müzik Eğitiminde Ritim Öğretimi

Müzik eğitiminin en temel unsurlarından biri olan ritim eğitimi bireyin ve özellikle de çocukların müzikal gelişimi için son derece önemli bir yere sahiptir. Ritim eğitimi olmadan sağlıklı bir müzik eğitimi inşa etmek olası değildir. (Ester, Scheib ve Inks, 2006, s. 63)

Ritim yapılarını öğrenmek sözcükleri öğrenmeye benzetilebilir. Nasıl ki gözümüz okurken sözcükleri veya sözcük öbeklerini seçiyorsa, müzik yazısını okurken de ritimleri ve ritim öbeklerini seçmektedir. Bu bilinen okuma prensibinden hareketle ritim algılamayı, okumayı, söylemeyi, yazmayı kolaylaştırmaya yönelik öğretim yöntemlerine gereksinim duyulmuştur.

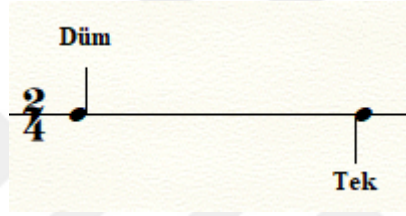
2.11. Tarihsel Süreçte Ritim Öğretim Yöntemlerine Bir Bakış

İnsanlık tarihi boyunca bir bilgiyi, bir beceriyi karşıdaki kişiye ya da topluluklara aktarmak için çeşitli yöntemler kullanılmıştır. Halkların, müziklerini birbirine öğretmek için kullandığı yöntemler ise müzikal öğretim yöntemleri açısından en eski olanlarıdır. Bu açıdan bakıldığında her halkın bir müziği ve bu müziği öğretmek için kullandığı yöntem/yöntemleri olduğunu iddia etmek yanlış olmayacaktır. Ancak bu yöntemlerin tarihteki varlığına yönelik yazılı belgelere ulaşmak ne yazık ki bütün yöntemler için mümkün değildir.

Köklü geçmişe sahip, tarihte ve zamanımızda büyük nüfuslara sahip halkların ritim geleneklerine bakıldığında ritim öğretim yöntemlerine yönelik yazılı ve yazılı olmayan kanıtlar görülmektedir. Hint tabla perküsyonu, usta çırak yöntemi ile öğrenilen bir çalgıdır. Çok karmaşık, uzun ve zor ritmik yapıları öğretmek için hecelerden yararlanılan bir ritim kodlama yöntemi bulunmaktadır. (Patel ve Iversen, 2003).

2.11.1. Türk Sanat Müziğinde Usullerin Öğretimi

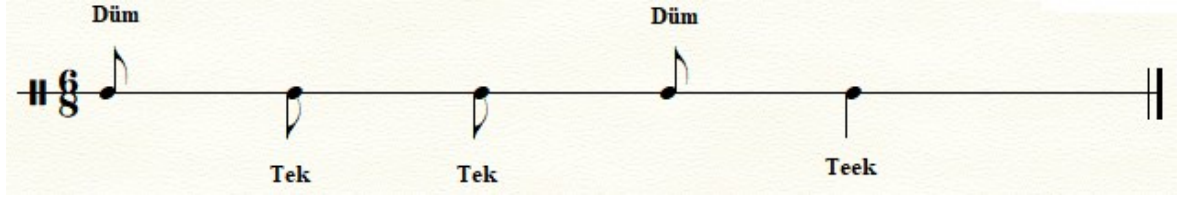
Usul, güçlü ve zayıf zamanlardan meydana gelen ritim cümleleridir. Türk Sanat Müziği’nde, usullerin öğretiminde çok gelişmiş bir yöntem kullanılmaktadır. Bu yöntem usta çırak (meşk) ilişkisine dayanmaktadır. (Tanrıkorur, 2005, s. 208) ve 17. yüzyılda Nâyî Kevserî Mustafa Efendi tarafından icat edildiğine dair güçlü kanıtlar bulunmaktadır (Gönül, 2015). Yöntemin temel çalışma prensibi, tekrarlayan ritmik yapıyı hecelerle eşleştirerek zihinde somutlaştırmak ve hatırlamayı kolaylaştırmaktır. Bu yöntemde kudüm çalgısından çıkan seslerin dildeki yansılama heceleri olan “düm” ve “tek” hecelerinin çeşitlemeleri kullanılmaktadır. “Düm” hecesi pest perküsyonu, “tek” hecesi ise tiz perküsyonu simgelemektedir. Düm’ler kuvvetli zamanda söylenir, tek’ler ise zayıf zamanda söylenir.



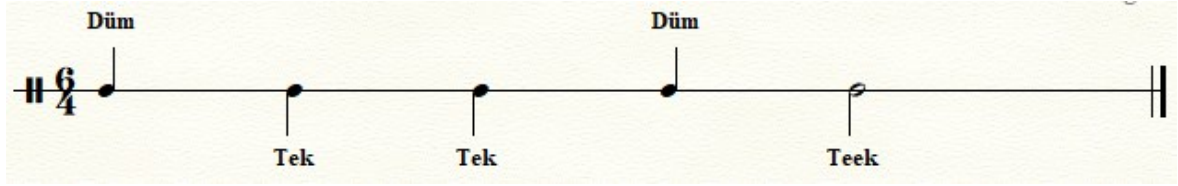
Şekil 5. “Düm” ve “Tek”lerin nim sofyan usulünde gösterilişi

Usuller, iki elin dizlere vurulması suretiyle çalışılmaktadır. Çalışma sırasında dizler kudüm çalgısı işlevi görmektedir ve aynı zamanda usullerin kalıplarına göre belirlenen (Düm-Tek-Te-Ke-Te-Kâ-Tek-Kâ-Tâ-Hek) hece kalıpları söylenmektedir. Ellerin dizlere her vuruşuna “darp” denmektedir. Düm ve te heceleri sağ el ile, Tek-Kâ-Ke heceleri sol el ile vurulmaktadır. Tâ-Hek vuruşlarında Tâ hecesinde iki el aynı anda kalkar ve Hek hecesinde iki el birden vurulur. Sapları yukarı yazılan notlar sağ el ile, sapları aşağı yazılanlar ise sol el ile çalınmaktadır (Kaçar, 2009, s. 25). Notaların vuruş uzunluklarına göre heceler uzatılarak ölçü vuruş sayısı hissettirilebilmektedir (Düüm/Teek vb.).

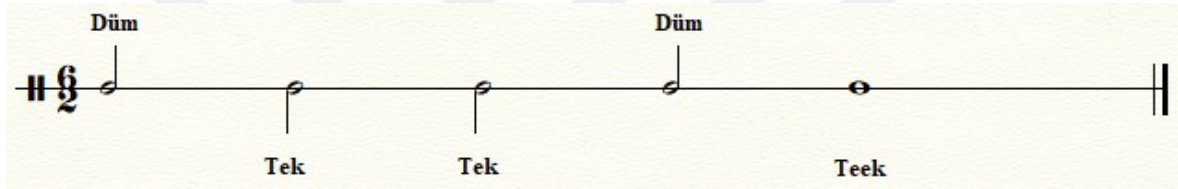
Mertebe oranları birbirine eşit olan usuller aynı heceleme kalıplarıyla icra edilebilmektedir. Örneğin; 6/8’lik yürük semâî, 6/4’lük sengin semâî, 6/2’lik ağır sengin semâî.



Şekil 6. Yürük semâî



Şekil 7. Sengin semâî



Şekil 8. Ağır sengin semâî

2.11.2. Genel Müzik Eğitime Yönelik Ritim Öğretim Yöntemlerine Bir Bakış

Fransa’da 19. yüzyılda Galin-Paris-Chev  tarafından nota sürelerinin değerlerine dayanan bir ritim  ğretim yöntemi ortaya koyulmuştur (Demorest, 2003, s. 50; Gordon, 2009, s. 95). Daha sonraları bu yöntem yerine vuruş odaklı olan bir yöntem olan “Tafatefe” kullanılmaya başlanmıştır. Curwen (1880) bu yöntemi İngiltere’de müzik eğitimine uyarlamıştır. 20. yüzyılın başlarında Emil  Jaques Dalcroze (1865–1950) Avrupa’da ve sonrasında dünyada çığır açan “Eurhythmics” adında bir müzik eğitimi yaklaştımı geliştirmiştir (Sadler, 1920). Devinimler yoluyla müzik eğitimini amaçlayan bu yöntemde ritimleri hatırlatıcı sözcükler (mnemonics) kullanılmıştır. 1920’lerde büyük bir besteci olan Carl Orff tarafından geliştirilen müzik eğitimi yaklaştımında da sözcüklerin yapısından yararlanılarak basit ve sık kullanılan ritimlerin öğretildiği görülmektedir (Demorest, 2001, 50). Zoltan Kod y (1882-1967), geliştirmiş olduğu müzik eğitimi yaklaştımında ritimlerin öğretilmesi amacıyla hecelerden yararlanmıştır. Sık kullanılan ritimler ve ritim kalıpları heceleme yöntemiyle (Ta-Titi-Tiritiri)  ğretilmektedir (Szayı, 1990, s. 21).

Genel müzik eğitimine yönelik ritim öğretim yöntemleri aşağıdaki gibi sınıflanmıştır:

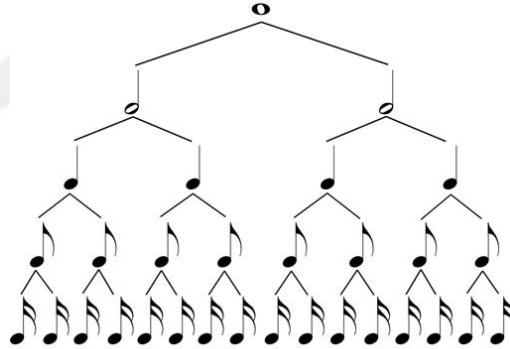
1. Heceleme Temelli
2. Sayma ve Heceleme Temelli
3. Sözcüksel Temelli

2.12. Heceleme Temelli Ritim Öğretim Yöntemleri

Heceleme temelli ritim öğretim yöntemlerinin ortak özelliği, hece örüntüsüyle ritimleri öğretmeyi amaçlamasıdır. Vuruş odaklı heceleme yöntemleri ve vuruş odaklı olmayan heceleme yöntemleri olarak ikiye ayrılabilir.

2.12.1. Vuruş Odaklı Heceleme Yöntemleri

Vuruş odaklı heceleme yöntemlerinde heceler; vuruş (macrobeat) ve alt bölünmelere (Microbeat/Subdivision) göre hecelendirilir. Yöntemlerin temel prensibi, bir bütünün iki ve dört eşit parçaya bölünmesine dayanmaktadır.



Şekil 9. Temel vuruş ve alt bölünmeler

Vuruş odaklı heceleme yöntemlerinde heceler iki harften oluşmaktadır. Söyleniş süreleri eşittir. Heceler vuruş ve alt bölünmelere göre konumlandırıldığı için yerleri sabittir ve değişmez. Üçleme, beşleme, yedileme vb. gibi ritimlerin hecelendirilmesi için istisnalar bulunmaktadır.

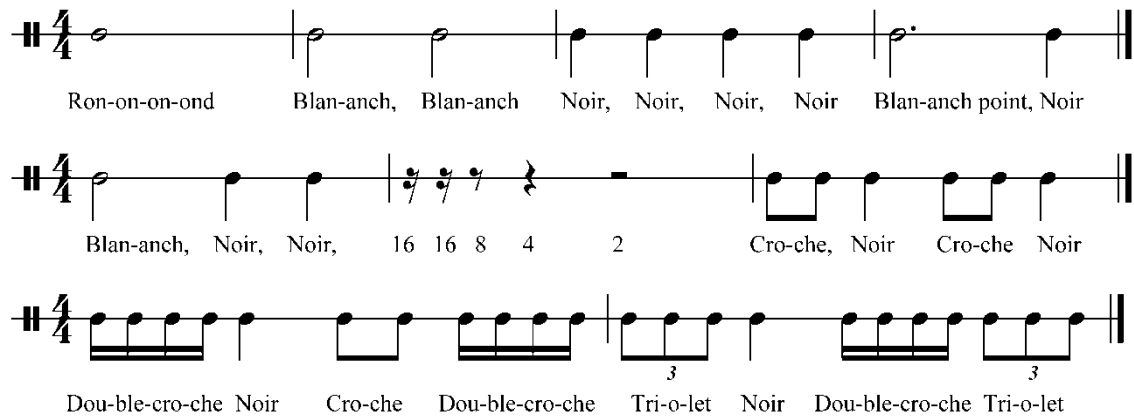
Vuruş odaklı heceleme yöntemleri, sistemi anlayıp uygulamak için bir hazırlık gerektirmektedir. Ayrıca bu sistemin düzenli ve istikrarlı bir şekilde derslerde çalıştırılması gereklidir. Sürecin başlardaki öğretim zorluğu bu yöntemlerin olumsuz tarafı olarak öne

çıkılmaktadır. Müzik eğitiminin ilk başlarında öğretilmesi kolay olan ritimler ve ritim kalıpları kullanılmaktadır. Fakat ilerleyen aşamalarda bu ritimlerin oluşturduğu zorluklar kuşkusuz ki daha da artacaktır. Curwen (1880, s.13), vuruş odaklı heceleme yöntemlerinin sayarak öğretmekten çok daha yararlı olduğunu belirtmektedir. Ritimleri öğrencilerin zihinlerinde somutlaştırmak için çok uygun bir araç olduğunu dile getirmektedir. Ayrıca nota süreleriyle öğrenciye matematik işlemi yaparak ritimleri öğretmenin işe yaramadığını belirtmektedir. Çocuğun ritimleri anlamak yerine bu yöntemlerle önce ritimleri icra edebilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

2.12.1.1. Galin/Paris/Chev  Yöntemi (Tafatefe)

Genel müzik eēitiminde ritim  ğretim yöntemlerine ilişkin 19. yüzyıl başlarında Fransa’da Pierre Galin tarafından nota sürelerinin sözcüklere dökülmesi suretiyle bir yöntem oluşturulmuştur. Yöntem daha sonra Aime ve Nanine Paris kardeşler tarafından geliştirilmiştir.  mile Chev  tarafından son haline getirilen bu yöntem sonraları Galin-Paris-Chev  yöntemi veya Fransız Süre Adları (French Time Names) olarak anılmıştır (Demorest, 2001, s. 50; Gordon, 2009, s. 95).

Süre deēerlerinden yola çıkılarak tasarlanan bu yöntemde notaların şekillerinden de yararlanılmıştır. Bir vuruşluk notaya *noir*(siyah), *blanch* (beyaz),baēlı iki sekizlik nota: *croche* ( engelli sekizlik nota), dört onaltılık nota: *do-uble-cro-che*, bir vuruşluk sus: *noir* veya *deuz* denmektedir ( zaltunoēlu, 2003, s. 19)



şekil 10. Fransız Ritim Adları.  zaltunoēlu,  . (2003). *Solfej  ğretim yöntemleri*. (Doktora tezi) <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Daha sonraları bu yöntem vuruş odaklı heceleme yöntemi olan “Tafatefe”ye evrilmiştir. Tafatefe yönteminin basit ritimler üzerinde uygulanışı aşağıdaki gibidir.

Fransız Zaman Adları (Basitleştirilmiş Amerikan Uyarlaması)

basit ölçü

Ta Ta Ta Ta

Ta -te Ta -te Ta -te

Ta -fa -te -fe Ta -fa -te -fe

3 3

Ta -ra -la te -ra -la

bileşik ölçü

Ta Ta Ta Ta

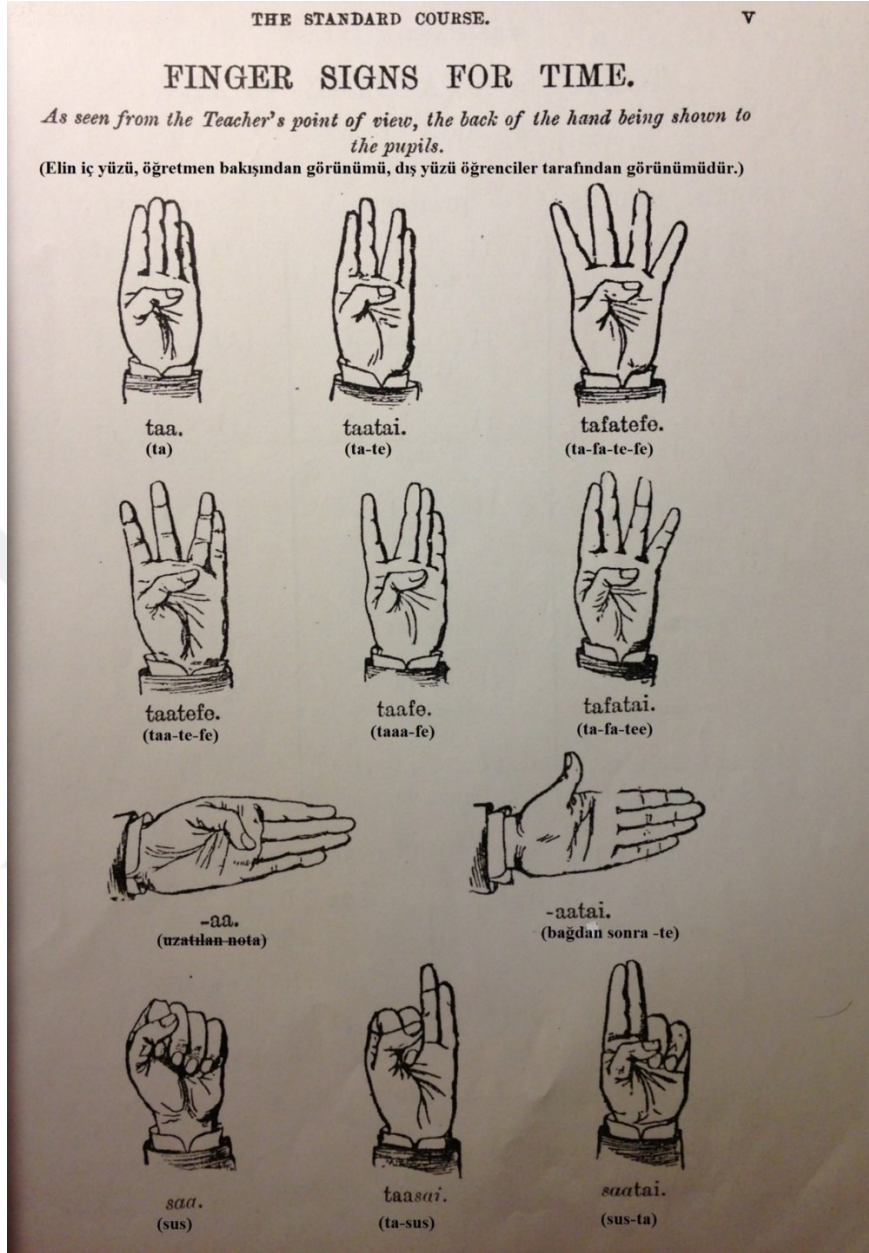
Ta -te -ti Ta -te -ti

Ta -fa -te -fe -ti -fi Ta -fa -te -fe -ti -fi

Şekil 11. Tafatefe hecelerinin gösterilişi

Tafatefe yönteminde ritimlerin ellerle simgelendiği bir yöntem bulunmaktadır. Vuruş ve altbölünmeleri (sık kullanılan ritimler için) birebir olarak görselleştirebilen bu yöntem ile anlama, okuma ve işittiğini tanımlama konusunda öğrenciye kolaylık sağlamaktadır (Değer ve Aytepe, 2009, s.170).

Tonik Sol-Fa'da da genişçe yer verilen bu işaretler aşağıda verilmiştir.



Şekil 12. Tonik Sol-fa metodunda ritimlerin el işaretleriyle gösterilişi. Curwen, J. (1880). *The standard course of lessons and exercises in the tonic sol-fa method of teaching music.* Tonic sol-fa agency.

— El işaretleri, elin öğretmen tarafından görünüşüne göre çizilmiştir. —

d
ta

dd
tafe

dd dd
tafa tefe

dd dd
ta tefe

dd d
tafa te

d - d
ta fe

ddd
tateti

2.12.1.2. Gordon Yöntemi (Dutadeta)

4
4

Du Du De Du Da Di Du Ta De Ta Du De Da Di






Du DuDa Di DuTa Da Ta Di Ta Du Ta De Ta Da Ta De Ta Di Ta De Ta

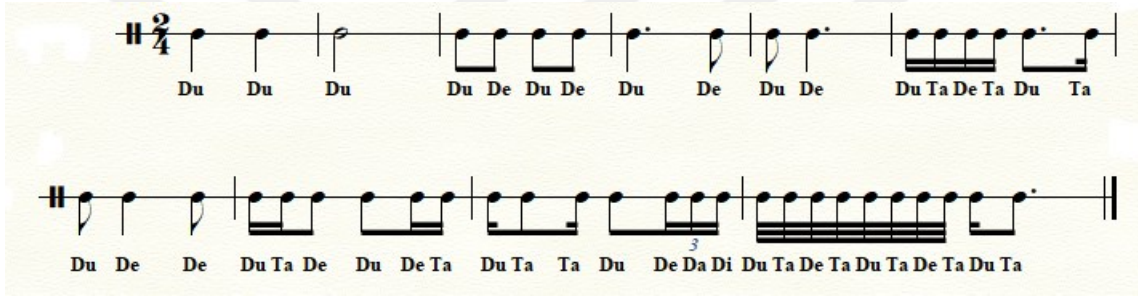
40



Şekil 16. Aksak ölçülerde ikili ve üçlüler

Gordon (2009, s. 108), ritim heceleri, nihai amaca ulaşmak için bir araç olduğunu ve öğrenciler eğer ritmik düzey olarak üst seviyelere ulaşırlarsa, bu yönetime başlardaki kadar gerek kalmayacağını belirtmiştir. Aynı zamanda bu sistemin bilinçaltında kalarak herhangi bir ritmik sorun yaşadıklarında bunu çözmeleri için yardımcı olacağını vurgulamaktadır.

Aşağıdaki şekillerde “Dutadeta” sisteminin örneklendirilmeleri verilmiştir.



Şekil 17. İkili bölünen ölçülerde dutadeta örnekleri. Gordon, E. (2009). *Rhythm: Contrasting the implications of audiation and notation*. GIA Publications.

2.12.1.3. Takadimi Yöntemi

Hoffman, Peltó ve White (1996) tarafından oluşturulan bu yöntem, hecelerini Hint öğretim yönteminden almış olsa da sistem olarak tamamen başkadır. Takadimi yöntemi vuruş odaklıdır ve bu vuruşların alt bölünmeleri “Ta” hecesine göre yapılmaktadır. Ayrıca üçleme, beşleme, altılama, yedileme gibi metrik olmayan ritimler için özel heceler kullanılmaktadır.

Takadimi yönteminde, basit ikili ölçülerde vuruşların ilk hecesi “Ta” olarak söylenmektedir. İki sekizlik “Ta-Di”, dört on altılık ise “Ta-Ka-Di-Mi” heceleriyle söylenmektedir.

Basit üçlü bölünen ölçülerde (3/8, 6/8 vb.) noktalı dörtlük “Ta” olarak, üç sekizlik “Ta-Ki-Da” olarak, altı onaltılık ise “Ta-Va-Ki-Di-Da-Ma” olarak söylenmektedir.

Aşağıdaki şekilde, basit ikili ve üçlü ölçülerde vuruşlar ve bu vuruşların alt bölünmeleri yer almaktadır.

Basit İkili Ölçüler :		
Heceler :	Ta	Ta -di
		Ta -ka -di -mi
Bileşik (Üçlü) Ölçü :		
Heceler :	Ta	Ta -ki -da
		Ta -va -ki -di -da -ma

Şekil 18. Takadimi hecelerinin basit ve bileşik ölçülerde hecelendirilmesi

Basit Ölçü (dörtlük nota = vuruş)					
Ta di	Ta ki da	Taka dimi	Takadimi ti	Ta va ki di da ma	Ta va ki di da ma ti
Bileşik Ölçü (noktalı dörtlük nota = vuruş)					
Ta di	Ta ki da	Takadimi	Takadimi ti	Tava ki di dama	Ta va ki di da ma ti

Şekil 19. Basit ve bileşik ölçülerde düzensiz ritimlerin gösterilişi

Ölçü	Vuruş	Bölünme	Altbölünme
$\frac{2}{2}$ $\frac{3}{2}$ $\frac{4}{2}$	 ta	 ta di	 ta ka di mi
$\frac{2}{4}$ $\frac{3}{4}$ $\frac{4}{4}$	 ta	 ta di	 ta ka di mi
$\frac{2}{8}$ $\frac{3}{8}$ $\frac{4}{8}$	 ta	 ta di	 ta ka di mi

Şekil 20. Basit ölçüde Takadimi

Ölçü	Vuruş	Bölünme	Altbölünme
$\frac{6}{4}$ $\frac{9}{4}$ $\frac{12}{4}$	 ta	 ta ki da	 ta va ki di da ma
$\frac{6}{8}$ $\frac{9}{8}$ $\frac{12}{8}$	 ta	 ta ki da	 ta va ki di da ma
$\frac{6}{16}$ $\frac{9}{16}$ $\frac{12}{16}$	 ta	 ta ki da	 ta va ki di da ma

Şekil 21. Bileşik ölçüde Takadimi

Sık kullanılan kalıplar (vuruş-uzunluk)							
 vuruş = ta	 ta di	 ta ka di mi	 ta di mi	 ta ka di	 ta mi	 ta ka	 ta ka mi
 vuruş = ta	 ta di	 ta ka di mi	 ta di mi	 ta ka di	 ta mi	 ta ka	 ta ka mi
 vuruş = ta	 ta di	 ta ka di mi	 ta di mi	 ta ka di	 ta mi	 ta ka	 ta ka mi

Şekil 22. Sık kullanılan ritimlerin gösterilişi

2.12.2. Vuruş Odaklı Olmayan Heceleme Yöntemleri

2.12.2.1. Dümeteke Yöntemi (Aydoğan/Özgür)

Aydoğan ve Özgür (2005) geleneksel Türk Sanat Müziği ritim öğretim yöntemi olan usul vurmadan yola çıkarak bir yöntem oluşturmuşlardır. Türk müzik eğitiminde sözcüklerle (şehir, hayvan, meyve vb.) karşılanmaya çalışılan ritim öğretimi yöntemi ihtiyacına bir standart yöntem olarak sunulmuştur.

Vuruş odaklı (beat oriented) olmayan bu heceleme yönteminde usullerde kullanılan heceler kullanılmaktadır. Dümeteke yöntemi basit ölçülerle kullanılmaktadır. Müzik eğitiminde en sık kullanılan ritimlerin “Dümeteke” yöntemi ile gösterilişleri aşağıda verilmiştir.

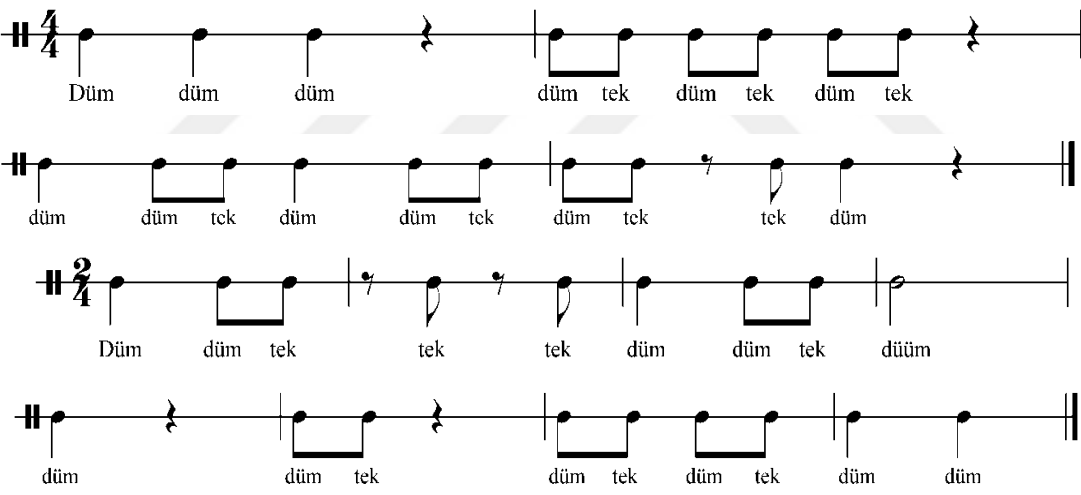
Ritimlerin süre değerlerinin tam şekilde söylenebilmesi için harflerin süre değerini verecek kadar tınlatılması gerektiği vurgulanmıştır. Örneğin: $\text{♩} = \text{DÜMM}$, $\text{♩.} = \text{DÜMMM}$ (Aydoğan ve Özgür, 2005, s. 3).

SÜRE KALIBI	KARŞILIĞI
♩	DÜM
♩♩	DÜMTEK
$\text{♩.} \quad \text{♩}$	KÂTEK
$\text{♩} \quad \text{♩.}$	TEKKÂ
♩♩♩	DÜMETEKE
♩♩♩	DÜMTEKE
♩♩♩	DÜMETEK

	DÜMME
	DÜMEK
	DÜMEKKE
	TEKÂTEK
	DÜMETE

Şekil 23. Dümteke yönteminde süre kalıpları (Aydoğan ve Özgür, 2005, s. 8)

 = Düm,  = Dümtek



The image shows four musical staves illustrating rhythmic patterns for 'Düm' and 'Düm-tek'. The first staff is in 4/4 time and shows a sequence of 'düm' (quarter note) and 'düm tek' (quarter note followed by eighth note). The second staff is in 4/4 time and shows a sequence of 'düm' (quarter note) and 'düm tek' (quarter note followed by eighth note). The third staff is in 2/4 time and shows a sequence of 'Düm' (quarter note) and 'düm tek' (quarter note followed by eighth note). The fourth staff is in 4/4 time and shows a sequence of 'düm' (quarter note) and 'düm tek' (quarter note followed by eighth note).

Şekil 24. “Düm” ve “Düm-tek” ritimlerinin örneklendirilmesi

2.12.2.2. Kodaly Yaklaşımında Ritim Öğretim Yöntemi

Zoltan Kodaly (1882-1967) tarafından geliştirilen müzik eğitimi yaklaşımı birçok yöntemi içinde barındırmaktadır. Kodaly yaklaşımında da “önce müzik, sonra kuramsal bilgi” ilkesi geçerlidir. Bu yüzden ritimlerin genel müzik eğitiminde kullanılabilmesi için “Tafatefe” hecelerinden yola çıkarak bir heceleme yöntemi uyarlaması yapmıştır. Dörtlük nota “Ta”, iki sekizlik “Ti-ti”, dört on altılık “Tiritiri” olarak söylenmektedir. (Demorest, 2001, s. 53;

Fust, 2006, s. 12). Kodaly müzik yaklaşımında ritim heceleri öğrencide ritim algısı ve becerisi oturana kadar kullanılmaktadır (Szayi, 1990, s.21).

Noktalı dörtlük ve sekizlik notanın okunuşu:



Senkopun okunuşu:



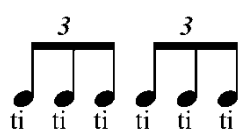
İkilik notanın okunuşu:



Sekizlik ve on altılık notanın okunuşu:



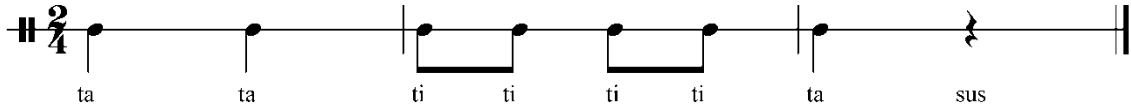
Üçlemenin okunuşu:



Şekil 25. Kodaly ritim heceleri

Notasyon	Çubuk Notasyonu	Ritim Heceleri (Macaristan)	Ritim Heceleri (Pierre Perron, Kanada)
		ta	ta
		ti - ti	ti - ti
		ti - ri - ti - ri	tika - tika
		ti - ta - ti	syn - co - pa
		tai - ti	tum - ti
		ti - ri - ti ta	tika - ti ta
		ti - ti - ri ta	ti - tika ta
		trip - le - ti ta	tri - o - la ta
		tim - ri / ti - rim	ti - ka / tikum
		ti - tai	ti- tum
		ta - a (İki vuruş boyunca)	too
		ta -a - a (Üç vuruş boyunca)	toe
		ta - a - a - a (Dört vuruş boyunca)	tay

Şekil 26. Hackett ve Lindeman'ın Kodaly ritim hecelerini gösterişi. Hackett, P. Ve Lindeman, C. A. (2001). *The musical classroom: backgrounds, models, and skills for elementary teaching*. Prentice Hall Upper Saddle River, NJ.



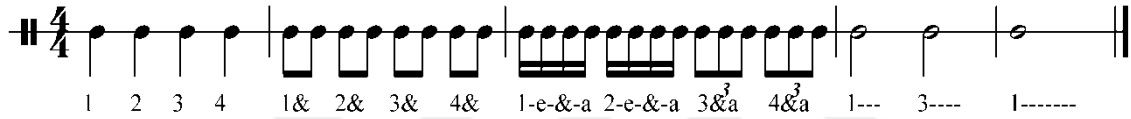
Şekil 27. Kodaly ritim heceleri örneği

2.13. Sayma ve Heceleme Temelli Yöntemler

Sayma ve hecelemenin bir arada kullanıldığı yöntemlerde ölçü birim sayısına göre sayılar birinci notaya verilir. Eğer ritim alt bölünme içeriyorsa sayıdan sonraki notalar hecelerle gösterilir. Bu yöntemlerin, Amerika'daki okul bandolarının ritim eğitiminde oldukça sık kullanıldığı görülmektedir (Fust, 2006, s.12-13).

2.13.1. “1e&a” Yöntemi

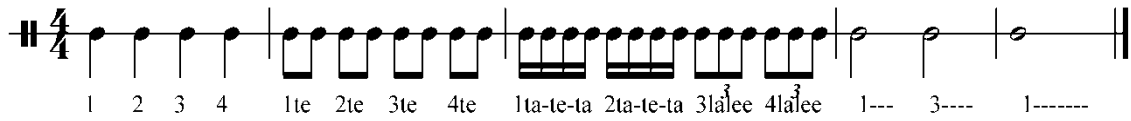
1e&a yönteminin Amerika'daki müzik eğitimcileri tarafından oldukça iyi bilindiği ve sıkça kullanıldığı görülmektedir. Nota süresi ne olursa olsun, ölçünün vuruşuna (macrobeat) denk gelen ilk nota sayı ile gösterilmektedir. Numaralar ise ölçünün kaçınıcı vuruşuna geldiye ona göre verilmektedir (Fust, 2006, s.12-13).



Şekil 28. “1e&a” ritim öğretim yönteminde ritimler

2.13.2. McHose/Tibbs Yöntemi

Allen McHose ve Ruth Tibbs tarafından geliştirilen bu yöntem, “1e&a” yönteminin üstüne inşa edilmiştir. Notalar, ölçünün hangi vuruşta olduğuna göre rakamlandırılır. Alt bölünmeler ise hecelerle gösterilir. Yöntem daha çok “Eastman Yöntemi” olarak bilinmektedir (Fust, 2006, s. 13).



Şekil 29. McHose/Tibbs yönteminde ritimler

McHose/Tibs Ritim Hece Sistemi

basit ölçü

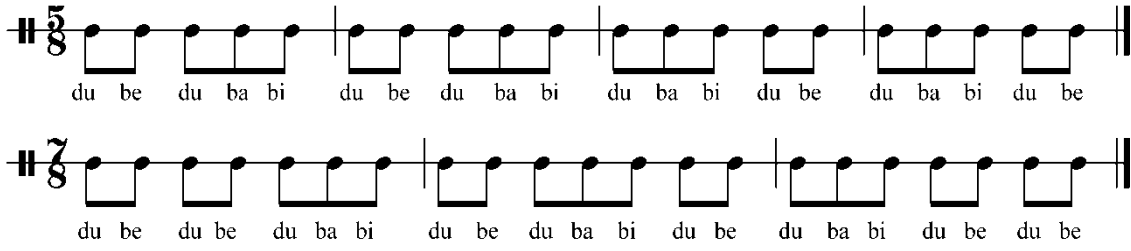
bileşik ölçü

Şekil 30. McHose/Tibbs yönteminde basit ve bileşik ölçü. Hoffman, R., Peltó, W. ve White, J. W. (1996). Takadimi: A beat-oriented system of rhythm pedagogy. Journal of Music Theory Pedagogy, 10, 7–30.

2.13.3. James O. Froseth Yöntemi

James Froseth tarafından tasarlanan bu yöntem, McHose/Tibbs yönteminin uyarlanmış halidir. Ölçülerin vuruşlarına denk gelen ilk notalar rakamlarla, alt bölünmeler ise hecelerle gösterilmektedir.

Şekil 31. Froseth yönteminde ritimler



Şekil 32. Froseth yönteminde aksak ölçüler

2.14. Sözcüksel Temelli Ritim Öğretim Yöntemleri

Sözcüklerle ritimlerin öğretilmesi, sözcüklerin doğasında barındırdığı ritmik yapılar ile mümkün olmaktadır. Hızlı bir şekilde örneklendirmeye imkân vermesi, her yaş grubuna hitap edebilmesi gibi özellikleri bu yöntemi oldukça cazip kılmaktadır. Sistemli bir yapısının olmaması/olamaması ise eksi yönü olarak göze çarpmaktadır.

2.14.1. Dalcroze Yöntemi

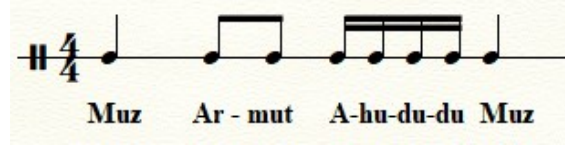
1900'lerin başlarında Emilé Jaques Dalcroze (1865–1950) devinimlerle müzik eğitimi amaçlayan yepyeni ve dünyada büyük yankı uyandıran *Eurhythmics* yaklaşımını geliştirmiştir. Devinimlerin sözcüklerle olan bağlantısından yararlanmak isteyen Dalcroze, yapılan ritimsel hareketlerle örtüşen sözcükleri seçmiştir (Fust, 2006, s. 10). Bu sözcüklere anımsatıcı (mnemonic) denmektedir.



Şekil 33. Dalcroze yaklaşımında ritim hatırlatıcı sözcük örnekleri

2.14.2. Orff Yaklaşımında Ritim Öğretim Yöntemi

Carl Orff'un geliştirmiş olduğu yaklaşımda, çocukların yaşına ve yaşantısına uygun sözcükler kullanılması vurgulanmaktadır (Bebeau, 1982). Öğrencilerin ritimlerin matematiksel yanını anlamalarını değil, sözcükler yoluyla ritimleri hissetmeleri sağlanmaya çalışılır. Bu sayede soyut matematik hesapları yapmak yerine yaşantıları yoluyla ritimleri öğrenirler.



Şekil 34. Orff yaklaşımında sözcük örnekleri

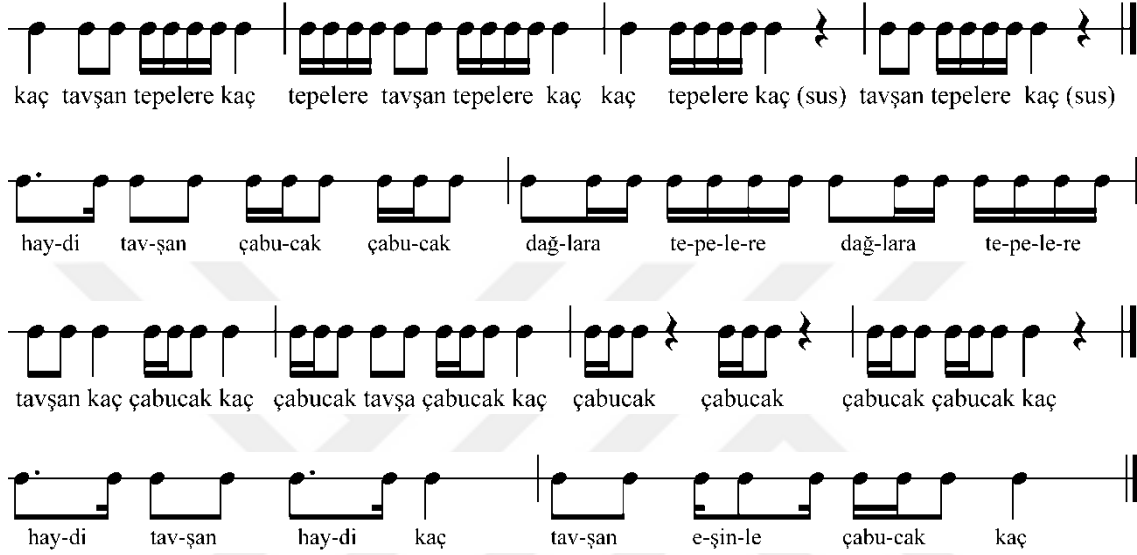
2.14.3. Aydoğan Yöntemi (Pofuduk Tavşan)

Küçük yaş gruplarına ritimleri öğretmek amacıyla Aydoğan (2012) tarafından geliştirilmiş bu yöntem, Türkçe'nin cümle içerisinde esnek sözcük dizilişi yapısından faydalanmaktadır. Bu sayede ritimlerin yeri değiştirilebilmektedir ve anlam bakımından herhangi bir sıkıntı oluşmamaktadır. Bu yöntem aynı zamanda tümcesel olarak ritimleri çalıştırabilmeye olanak sağladığı için müzik cümlelerini çalıştırmak bakımından da işlevseldir.

	<i>Kaç</i>
	<i>Tavşan</i>
	<i>Tepelere</i>
	<i>Sus</i>
	<i>Çabucak</i>
	<i>Dağlara</i>
	<i>Eşinle</i>
	<i>Haydi</i>
	<i>Hemen</i>
	<i>Taa şu</i>



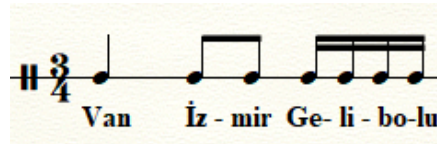
Şekil 35. Pofuduk Tavşan yönteminde ritimler



Şekil 36. Pofuduk tavşan yöntemiyle ritim çalışmaları

2.14.4. Yaygın Kullanılan Yöntem (Van/İzmir/Gelibolu)

Bu yöntemde şehir isimleri kullanılmaktadır. Sözcüklerin ritimsel yapılarından faydalanılmaktadır. Türkiye’de müzik eğitimcileri tarafından en çok tanınan yöntemdir (Sarıkaya, Albuz ve Değer, 2019). Sözcüklerin kolaylıkla kullanılabilmesi yöntemin artı yönü olarak gösterilebilir. Eksi yanı ise kullanılan şehir isimlerinin farklılık göstermesi, bu durumun da standart bir kullanım oluşturulamamasına sebep olmasındır.



Şekil 37. Yaygın kullanılan yöntemde ritim örnekleri

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu kısmında; araştırma süreci, deney ve kontrol grubuna ait bilgiler, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve araştırmanın modeline yönelik bilgiler bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli ve Deseni

Araştırmada “Yalnız Son Testli-Denetim Gruplu Deney Düzenegi” kullanılmıştır. Deney grubuna öntest yapılmasının mümkün olmadığı durumlarda bu desen kullanılabilir (Erkuş, 2013, s. 97).

Araştırmaya katılan çalışma grupları yansız atama ile belirlenmiştir.

Tablo 2

Araştırmanın Deneysel Deseni

1. Çalışmada kullanılacak olan ders planlarının oluşturulması
2. Deney ve kontrol grubunun belirlenmesi
3. Sontest için uzman görüşleri alınması
4. Sontest (Ritim Başarı Testi) kullanıma hazır hale gelmesi
5. Deney süreci
6. Sontest verilerinin toplanması
7. Sontest verilerinin uzmanlarca puanlanması
8. Sontest puanlarının SPSS programı ile işlenmesi
9. Sontest puanlarının yorumlanması ve raporlaştırılması

Araştırmada yapılan işlemleri açıklamak üzere, araştırma süreci tablosu oluşturulmuştur.

Tablo 3

Araştırma Süreci

Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı	10 Hafta Ders Süreci	Sontest
Geleneksel Yaklaşım Temelli Takadimi Sınıfı	10 Hafta Ders Süreci	Sontest

Tablo 3'ten anlaşılacağı üzere, deney grubu eğitsel oyun temelli tasarlanmış ders planlarıyla çalıştırılmıştır. Kontrol grubu ise genelelkel öğretim yaklaşımlarıyla tasarlanmış ders planlarıyla çalıştırılmıştır. Her iki gruba da aynı kazanımlar ders içerisinde aynı süre kadar uygulanmıştır.

Çalışma süreci, Bartın Atatürk İlkokulu'nun konferans salonunda ve İngilizce sınıfında gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarında kullanılan ders araç gereçleri aynıdır. Her iki sınıfın müzikli etkinliklerinde; piyano, gitar ve bilgisayar kullanılmıştır. Gerekğinde sınıf içindeki araç gereçler de çalgı olarak kullanılmıştır.

Öğretmen davranış modeli olarak Miron'un (1983) çalışmasında belirttiği ilkeler ölçüt alınmıştır. Bu ölçütler dört ana başlık altında toplanmıştır. İdeal öğretmen özellikleri aşağıda verilmiştir:

Tablo 4

Öğretmenden Beklenen Özellikler

1. Rehberlik: öğretmenin öğrencileriyle etkileşimi, esneklik, hoşgörü ve yardıma hazır oluş
2. Öğretim/Eğitim Yaklaşımı: düzen, dersi planlama, anlaşılır/kolay açıklamalar yapabilme
3. Katkı Sağlama: öğrencinin düşünsel gelişimine ve isteğine (motivasyonuna) katkı
4. Bilgelik: öğretmenin bilgi ve araştırmacı olması

Miron, M. (1983). What makes a good teacher? *Higher Education in Europe*, 8(2), 45–53.

Araştırmanın süresi 10 hafta olarak belirlenmiştir. Sonteste kullanılacak olan “Ritim Başarı Testi”nin oluşturulabilmesi için araştırmacı tarafından taslak bir form (Ek 2) oluşturulmuş ve bu form uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan sağlanan dönütler ile “Ritim başarı Testi”ne son hali (Ek 3) verilmiştir. Başarı testini değerlendiren uzman sayısı 11’dir.

Tablo 5

Başarı Testini Değerlendiren Uzmanlar

• 2 Profesör Doktor • 1 Doçent Doktor • 3 Doktor Öğretim Üyesi, • 2 Öğretim Görevlisi • 1 Araştırma Görevlisi Doktor • 2 Müzik Öğretmeni
--

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Bartın’ın merkez ilçesindeki Atatürk İlkokulu 4. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Okul sosyoekonomik olarak nispeten denk ailelerin çocuklarından oluşmaktadır. Deney grubu 4/C, kontrol grubu ise 4/A sınıfından meydana gelmektedir. Bu iki sınıfın belirlenmesinde okul müdürü, müdür yardımcıları ile bilgi alış veriş etkili olmuştur. Sınıfların birbirine sayıca denk olması, kız ve erkek öğrencilerin sayıca dengesi, öğretmen mizaçlarının benzerliği, sınıf akademik başarısının birbirine olan yakınlığı, öğrencilerin mizaçlarının ve sergilediği tutumların birbirine benzerliği, veli yapısının sınıflar arası birbirine olan benzerliği gibi ölçütler bu iki sınıfın belirlenmesinde etkili olmuştur.

Tablo 6

Deney ve Kontrol Grupları Öğrenci Dağılımı

Grup adı	Sınıf Mevcudu	Kız	Erkek
4/C (Deney)	23	14	9
4/A (Kontrol)	23	12	12
Toplam	46	26	21

Tablo 6'ya bakıldığında deney ve kontrol gruplarının toplam sayısının 46 olduğu görülmektedir. İki grubun toplam erkek öğrenci sayısının 21, iki grubun toplam kız öğrenci sayısının 26 olduğu anlaşılmaktadır.

Atatürk İlkokulu'nda kadrolu veya görevlendirmeli olarak çalışan herhangi bir müzik öğretmeni yoktur. Müzik derslerine sınıf öğretmenleri girmektedir. Deney ve kontrol grubunun öğretmenlerinin kendi bilgi ve becerileri yeterince müzik dersinin işlendiği deney ve kontrol grubu sınıf öğretmenleri tarafından belirtilmiştir. Öğretmenlerin belirttiği üzere, çocuklara öğretmenleri tarafından nota veya ritim çalışmaları yaptırılmamıştır. Derslerde şarkılar söylendiği, öğretmenin çaldığı blok flüt eşliğinde çeşitli müzik çalışmaları yapıldığı belirtilmiştir. Sınıfta özel müzik dersi alan birey bulunmamaktadır. Çocukların herhangi bir nota bilgisi bulunmamaktadır.

Derslerde, araştırma süresince araştırmacının yetkin olduğu çok sesli çalgılar olarak piyano ve gitar kullanılmıştır. Okulun çalgı demirbaşı bulunmadığından, araştırmacı çalgılarını kendi imkânlarıyla temin etmiştir. Piyano yerine Novation Launchkey 61 midi klavye Logic Pro X'e bağlanarak kullanılmıştır. Logic Pro X'in geniş müzikal imkânları sayesinde derse bir piyanodan fazlası sağlanabilmektedir. Öğrencilere müzik teknolojileri açısından da katkı yapıldığı düşünülmektedir.

Derste ikinci çalgı olarak Martin DX1RAE çelik telli akustik gitar kullanılmıştır. Gitarın öğrenciler üzerinde motivasyon etkisinin büyük olduğu gözlemlenmiştir. Gitarın halk arasında çok popüler olması ve "havalı/artistik" (cool) çalgı olarak görülmesinin büyük payının olduğu düşünülmektedir. Gitarın; ritim, melodi, armoniyi bünyesinde barındırması ve ahşap kasası sayesinde perküsyon çalgı özelliğinin bulunması da ders için önemli bir çalgı olarak öne çıkmasını sağlamaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

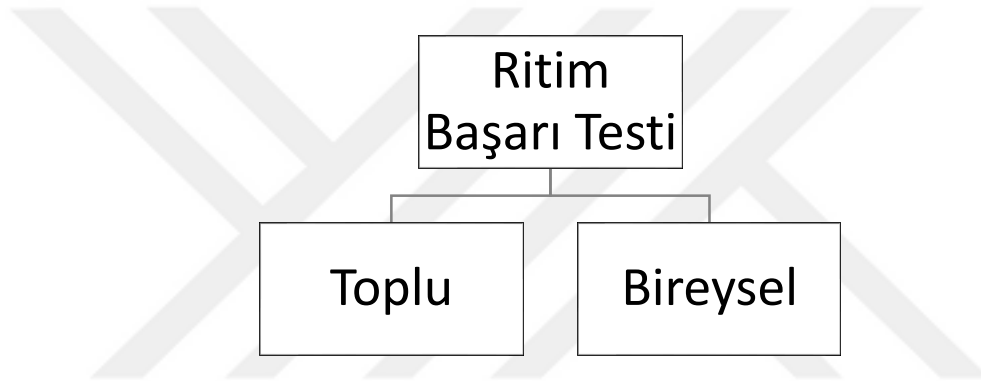
3.3.1. Ritim Başarı Testi

"*Ritim Başarı Testi*", toplu ve bireysel olmak üzere iki aşamada yapılmıştır. Toplu kısımda dikte ve alt boyutları ele alınmıştır. Bireysel kısımda ise ritim yineleme, ritim deşifre okuma ve ritim deşifre çalma soruları yer almıştır.

Ritim Başarı Testi'nde toplam 36 adet soru bulunmaktadır. Sorular her bölüm için 6'şar adet olarak belirlenmiştir. Her bölümdeki bu 6 soru kendi içinde "Kolay-Orta-Zor" olarak derecelendirilmiştir:

- Kolay (2 Soru)
- Orta (2 Soru)
- Zor (2 Soru)

Zorluk-Kolaylık derecelendirilmesi her bölümün alan özelliklerine göre belirlenmiştir. Bireysel test ile toplu test sorularının ölçütleri bu olguların dinamiklerine göre değişiklik göstermektedir.



Şekil 38. Ritim başarı testi şeması

Toplu yapılan testte dikte becerisini ölçmeye dönük üç aşama uygulanmıştır. Her aşamada 6 adet soru bulunmaktadır ve bu bölümün toplam soru adedi 18'dir.

Tablo 7

“Toplu Test” Soru Dağılımı

1. Çoktan Seçmeli Dikte	(6 soru)
2. Boşluk Doldurmalı Dikte	(6 soru)
3. Dikte	(6 soru)
<i>Toplam</i>	<i>(18 soru)</i>

Bireysel test bölümünde; ritim yineleme, ritim deşifre okuma, ritim deşifre çalma becerilerini ölçmeye yönelik üç aşama uygulanmıştır. Her aşamada 6 adet soru bulunmaktadır ve bu bölümün toplam soru adedi 18'dir.

Tablo 8

Bireysel Test Soru Dağılımı

1. Ritim Yineleme	(6 soru)
2. Ritim Deşifre Okuma	(6 soru)
3. Ritim Deşifre Çalma	(6 soru)
<i>Toplam</i>	<i>(18 soru)</i>

Toplu Test bölümü ve Bireysel Test bölümünün toplam soru sayısı 36'dır.

Tablo 9

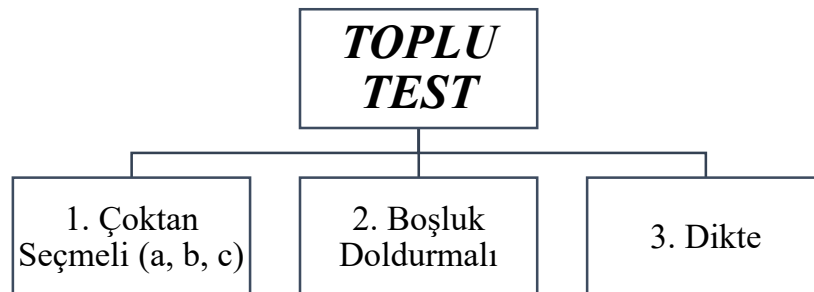
Bölümlerin Toplam Soru Dağılımı

1. TOPLU TEST	(18 soru)
2. BİREYSEL TEST	(18 soru)
<i>Toplam</i>	<i>(36 soru)</i>

3.3.1.1. Toplu Test (Çoktan Seçmeli Ritim Diktesi, Boşluk Doldurmalı Ritim Diktesi, Ritim Diktesi)

Dikte yazma bölümü üç aşamada ele alınmıştır:

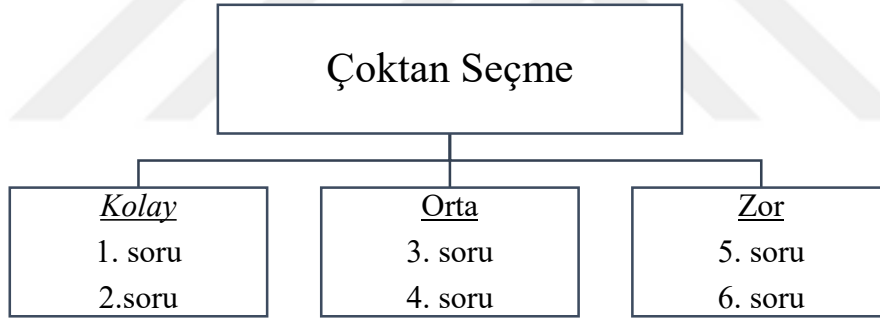
1. Çoktan Seçmeli Diktesi (a, b, c)
2. Boşluk Doldurmalı Dikte
3. Dikte



Şekil 39. Toplu test şeması

Bu bölüm kendi içinde Kolay (*Çoktan Seçmeli Dikte*), Orta (*Boşluk Doldurmalı Dikte*), Zor (*Dikte*) olarak boyutlandırılmıştır. Her bölüm “Ritim Yazma” becerisini sınamak amacıyla oluşturulmuştur. Toplu Test bölümü 3 ayrı A4 kâğıdında hazırlanmıştır. Deney ve kontrol grupları teste ayrı ayrı alınmışlardır.

Çoktan Seçmeli Dikte Testi kuralları çocuklara açıklanmıştır. Öğrenciler üzerinde olumsuzluğa yol açabilecek sınav baskısı (stresi) oluşturmamak için bu yapılan işlemin bir sonraki etkinlik için daha iyi bir süreç hazırlanması amacıyla yapıldığı söylenmiştir. Soruları boş bırakmamaları, doğru olduğunu düşündükleri ritmi seçmeleri ve yazmaları istenmiştir. Her sorunun belirli bir süre arayla 2 defa çalınacağı ve bir daha tekrar edilmeyeceği öğrencilere belirtilmiştir. Öğrencilerin yapılacak olan işlemi anlayıp anlamadığı sorulmuş ve bu sorular test öncesi açık ve net şekilde cevaplandırılmıştır. Öğrencilerin anladıklarından emin olunduktan sonra “*Çoktan Seçmeli Dikte*” testine başlanmıştır. Bu aşama bittikten sonra kâğıtlar toplanmıştır ve “*Boşluk Doldurmalı Dikte*” testi açıklamalarına geçilmiştir.

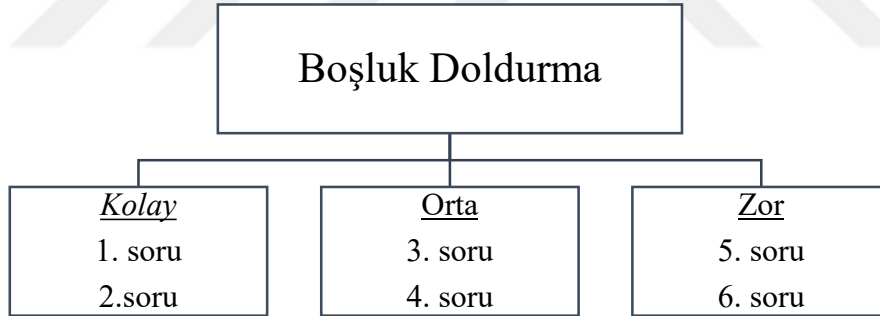


Şekil 40. Çoktan seçmeli ritim diktesi soruları dağılımı

<i>Kolay</i>	<i>Orta</i>	<i>Zor</i>

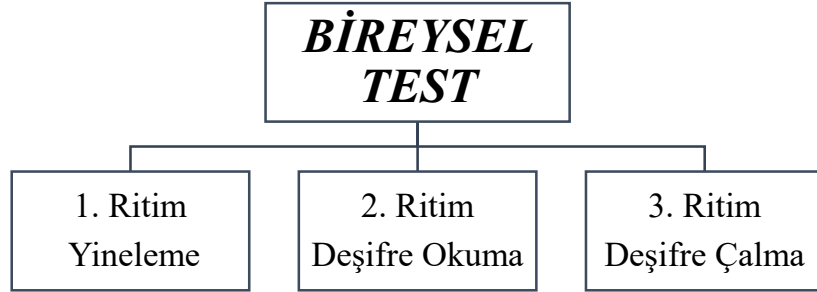
Şekil 41. Çoktan seçmeli ritim diktesi soruları

Boşluk Doldurmalı Dikte testi için öğrencilere kurallar açıklanmıştır. Soruları boş bırakmamaları, doğru olduğunu düşündükleri ritmi sorudaki boşluğa yazmaları istenmiştir. Her sorunun arayla 2 defa çalınacağı ve bir daha tekrar edilmeyeceği öğrencilere belirtilmiştir. Öğrencilerin yapılacak olan işlemi anlayıp anlamadığı sorulmuş ve bu sorular test öncesi açık ve net şekilde cevaplandırılmıştır. Öğrencilerin anladıklarından emin olunduktan sonra “*Boşluk Doldurmalı Dikte*” testine başlanmıştır. Bu aşama bittikten sonra kâğıtlar toplanmıştır ve “*Dikte*” testi açıklamalarına geçilmiştir.



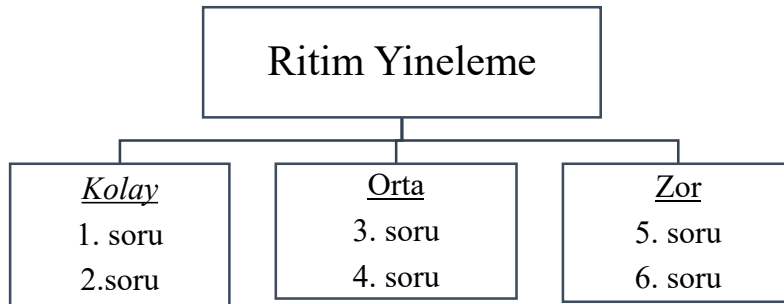
Şekil 42. Boşluk doldurmalı ritim diktesi soruları dağılımı

3.3.1.2. Bireysel Test (Ritim Yineleme, Ritim Deşifre Okuma, Ritim Deşifre Çalma)

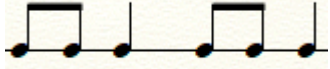


Şekil 46. Bireysel test şeması

“Ritim Yineleme” soruları araştırmacı tarafından, Logic Pro X programı kullanılarak oluşturulmuştur. Ritim seslerini vermesi için bongo çalgısı kullanılmıştır. Kuvvetli zamanların hissedilmesi için ritimlerin ilk notası daha güçlü (forte) kaydedilmiştir. Metronom sayısı 60 bpm olarak ayarlanmıştır. Öğrenciler ritim yineleme testine bireysel olarak girmişlerdir. Ritim yineleme aşaması başlamadan önce öğrencide baskı (stres) oluşmaması için öğrenci gülüyüzle karşılanmış, öğrenciyle kısa bir süre sohbet edilmiş ve varsa eğer heyecanının dinmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrenciye yineleme aşamasında neler yapması gerektiği açık, net ve kısa bir şekilde anlatılmıştır. Önce dinlemesi, içinden tekrar etmesi ve sonra yazı yazdığı eliyle duyduğu ritmin aynısını vurması istenmiştir. Öğrencinin herhangi bir sorusu olup olmadığı konusunda emin olunduktan sonra teste başlanmıştır. Her ritim sorusu öğrenciye 2 kez dinletilmiştir. Ritim yineleme testinin ardından ritim deşifre okuma kısmına geçilmiştir.



Şekil 47. Ritim yineleme soruları dağılımı

<i>Kolay</i>	<i>Orta</i>	<i>Zor</i>
		
		

Şekil 48. Ritim yineleme soruları

“Ritim Deşifre Okuma” soruları A4 kâğıdının yarısına büyük puntolarla bilgisayar ortamında yazılmıştır. Öğrenciler arasında notaları okumaya engel olabilecek bir göz rahatsızlığı bulunmamaktadır. Öğrencilere bu bölümde nasıl okuma yapacakları kısa ve net bir şekilde açıklanmıştır. Önce içinden bir kere söylemesi sonra dışından “Takadimi” heceleriyle söylemesi istenmiştir. Öğrencinin bu konuda herhangi bir sorusu olup olmadığı öğrenciye belirtilmiştir. Öğrencinin anladığından emin olunduktan sonra teste geçilmiştir. Ritim deşifre okuma testi bittikten hemen sonra ritim deşifre çalma kısmına geçilmiştir.

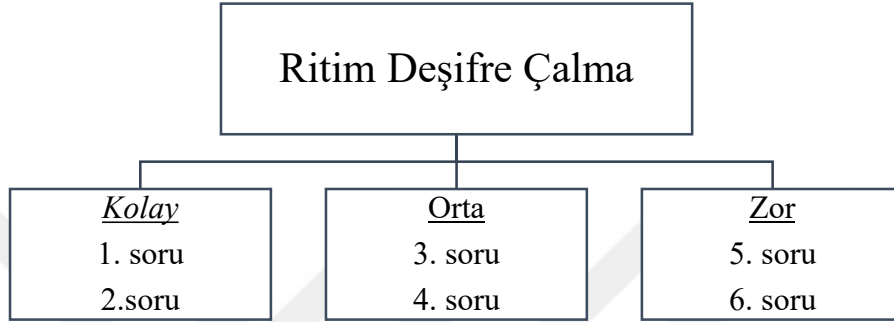


Şekil 49. Ritim deşifre okuma soruları dağılımı

<i>Kolay</i>	<i>Orta</i>	<i>Zor</i>
		
		

Şekil 50. Ritim deşifre okuma soruları

“Ritim Deşifre Çalma” soruları deşifre okuma soruları gibi A4 kâğıdının yarısına bilgisayar ortamında yazılmıştır. Öğrencilerin bu bölümde nasıl deşifre çalma yapacakları kısa ve net bir şekilde açıklanmıştır. Önce içinden bir kere “Takadimi” heceleriyle söylemesi sonra yazı yazdığı eliyle, okuduğu ritmi çalması istenmiştir. Öğrencinin bu konuda herhangi bir sorusu olup olmadığı öğrenciye belirtilmiştir. Öğrencinin anladığından emin olduktan sonra teste geçilmiştir.



Şekil 51. Ritim deşifre çalma soruları dağılımı

Kolay	Orta	Zor

Şekil 52. Ritim deşifre çalma soruları

3.3.1.3. Puanlama Ölçütleri

“Ritim Başarı Testi”nin bireysel kısmının puanlama ölçütleri aşağıdaki tablolarda verilmiştir. Puanlama için en temel ölçüt, öğrencinin ritmi bir müzisyen gibi çalması veya söylemesi değil, anlaşılır şekilde doğru çalması veya söylemesidir. Bu yüzden, 4 ritimden oluşan bir sorunun puanlaması için her ritme 1 puan atanmıştır. Sorunun genel toplam puanı, doğru çalınan ritimlerden elde edilen puanlarla ortaya çıkmaktadır. Ayrıca her bir soru tempo açısından da puanlamaya tâbîdir (Ek 4 ve Ek 5’te tablo örnekleri bulunmaktadır).

Puanlayıcılar; 1 müzik öğretmeni, 2 öğretim görevlisinden oluşmaktadır. Puanlamalar Excel dosyasına işlenmiş, ortaya çıkan sayılardaki küsuratlar yakın rakama yuvarlanmıştır.

Tablo 10

Ritim Yineleme Testi Ölçütleri

1.Ritimleri anlaşılır netlikte yineleyebilme
2. Ritimleri istikrarlı tempo içerisinde yineleyebilme

Tablo 11

Ritim Deşifre Okuma Testi Ölçütleri

1.Ritimleri anlaşılır müzikal doğrulukla okuyabilme
2. Ritimleri istikrarlı tempo içerisinde okuyabilme

Tablo 12

Ritim Deşifre Çalma Testi Ölçütleri

1.Ritimleri anlaşılır müzikal doğrulukla çalabilme
2. Ritimleri istikrarlı tempo içerisinde çalabilme

3.3.1.4. Deney Grubu Ders Planları

Deney grubu sınıfına yönelik eğitsel oyun temelli “Takadimi Ritim Öğretim” dersleri tasarlanmıştır. Deney grubuna yönelik eğitsel oyunlar, araştırmacı tarafından tasarlanmıştır. Oyunların tasarlanmasında alanyazında öne çıkan araştırmalardan yararlanılmıştır. Çalışmada alanyazındaki eğitsel oyunlar da kullanılmıştır.

Ders planları hazırlanırken yapılandırmacı eğitim modeli temel alınmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı müzik dersi programında yer alan öğrenme alanlarına göre planlama yapılmıştır.

DENEY GRUBU DERS PLANLARI

(EĞİTSEL OYUNLU TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih : 1. Hafta
Sınıf : 4-C
Öğrenme Alanı : Dinleme – Söyleme - Çalma
Kazanımlar :

1. Çevresindeki ses kaynaklarını ayırt eder.
2. Ortama uygun müzik dinleme ve yapma kurallarını uygular.
3. Müziklere, uygun devinimlerle eşlik eder. (Tempo kavramını hisseder)
4. Taaaa / Taadii / Takadimi kalıplarını el işaretleriyle öğrenir.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Eğitsel oyun, “anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma”

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları

Hazırlık: Dersin sağlıklı bir şekilde işlenebilmesi için sınıf düzenlenir.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse başladıktan hemen sonra öğretmen kendini sınıfa tanıtır ve çalışma süresi boyunca (10 hafta) neler yapılacağını anlatır. (2 dk)
- Sınıf kuralları (*söz isteyerek konuşmak, arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle saygı ve sevgi ile iletişime geçmek, kendi temizliğine ve sınıfının temizliğine dikkat etmek vb.*) el kuklası (ritimcik) aracılığıyla öğrenciler ile birlikte belirlenir. Bazen dikkat dağıldığında herkesin dikkatini toplaması için piyano ile çalınan “Dikkat Müziği” oyunu belirlenir. (2 dk)
- Tanışma oyununa geçilir. Herkes yanındaki arkadaşının adını ve kendi adını söyler.

- Isınma hareketlerini yapmak için “Lastik Çocuk” oyununa geçilir. “Bir iki üç” denir ve ağız fermuarı kapatılır (Kapatma hareketi yapılır). Oyunda öğretmen hariç kimse konuşmaz. Öğretmen de yalnızca gerektiğinde ve ağız fermuarını açarak konuşur. Sadece öğretmenin yaptığı hareketlerin aynısı yapılır. (3 dk) Sıradaki oyun için fermuarlar açılır ve herkes yerine oturur.
- “Müzik Dedektifi” oyununa geçilir. Öğrencilere, çok özel bir görevde oldukları, etraflarındaki ses çıkaran şeyleri iyi dinleyip akıllarına not etmeleri istenir. Öğrencilerden en uslu duranlardan birini baş dedektifi (öğretmen) seçer. Çeşitli cevaplardan sonra duvara foto/resimler yansıtılır. Fotoğraflardaki ses kaynaklarının nasıl ses (endüstriyel) çıkarttığı tartışılır. Sonra müzikal sesler çıkaran şeylerin bulunduğu foto/resimler yansıtılır. İki fotoğraf grubu arasındaki fark öğrencilere soru cevap yöntemi ile kavratılır. Oyunun sonunda gizli bağlantılar çözülerek raporlaştırılır ve “Müzik Dünyası”na ışınlanır.
- “Konser Günü” oyununa geçilir. Öğretmen (Müziksiz Adam) hayatında hiç konsere gitmemiştir. O yüzden öğrencilerden onu konsere götürmesini rica eder. Tabii konser kurallarını bilmediği için ona konserde nasıl davranılacağına öğretilmesi gerekecektir. Sınıf; orkestra ve dinleyiciler olarak ikiye ayrılır. Konser sırasında cep telefonu sesleri, konuşmalar vb. sesler çıkartılır. Grup yer değiştirir ve aynı kurgu tekrarlanır.
- “Ritim Kutusu” oyunuyla (Ritimmimi) ritim kalıpları öğretilir (Ta / Tadi / Takadimi) Gösterip söyletme ile pekiştirilir. (2-3 dk)
- “Harikalar Diyarı” oyununa geçilir. Öğrencilerden, piyano ile çalınan müziğe göre devinimler yapmaları istenir. Yavaş-Hızlı ve Orta hızda müziklerle öğrenciye üç ana tempo kavramı hissettirilir.
- “Temizlik Oyunu” ile bir dakikada sınıf temizlenir, düzenlenir ve öğrenciler sınıfı sırayla boşaltırlar.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.

DENEY GRUBU DERS PLANLARI

(EĞİTSEL OYUNLU TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih	: 2. Hafta
Sınıf	: 4-C
Öğrenme Alanı	: Dinleme – Söyleme - Çalma
Kazanımlar	:

1. Müziklere; uygun hızlarda, devinimlerle eşlik eder. (Tempo kavramını hisseder)
2. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır.
3. Ta/ Tadi/ Takadimi kalıplarıyla ritim çalışmaları yapar. (Okuma /Çalma)
4. Uzun hece ve kısa hecenin ritimsel uygulamalarını yapar.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Eğitsel oyun, “anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma”

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları

Hazırlık: Yeni oyunların kuralları öğrencilere hızlı ve basit şekilde anlatılır. Kısa bir örneklemeden sonra hemen derse geçilir.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse selamlaşma ile başlanır. Bir önceki ders neler yapıldığı ve neler öğrenildiği konusunda öğrencilerle konuşulur.
- Isınma hareketlerini yapmak için “Lastik Çocuk” oyununa geçilir. “Bir iki üç” denir ve ağız fermuarı kapatılır (Kapatma hareketi yapılır). Oyunda öğretmen hariç kimse konuşmaz. Öğretmen de yalnızca gerektiğinde ve ağız fermuarını açarak konuşur. Sadece öğretmenin yaptığı hareketlerin aynısı yapılır. (3 dk) Sıradaki oyun için fermuarlar açılır ve herkes yerine oturur.

- ‘Harikalar Diyarı’ oyunuyla doğaçlama devinim çalışmaları yapılır. Öğretmen gerekli yönergelerle ve hikâyelerle (yarı doğaçlama) devinim sürecini yönetir.
- “RoboRitim” oyunu ile beden müziği çalışmaları yapılır. Sınıf ‘3-2-1-zzzt’ diye sayar; başlar ve kollar ile pili bitmiş robot konumuna geçilir. Öğretmenin sınıftaki tüm robotları şarj etmesiyle ve yazılımları güncellemesiyle hepsi bir anda komutları eksiksiz yerine getirmeye başlar. Bütün teknolojik güncellemeler (wifi, bluetooth, kızılötesi vb.) yapıldıktan sonra sınıf tam bir RoboRitim grubuna dönüşür. Öğretmenin yapmış olduğu hareketleri öğrenir ve sınıfla birlikte eşgüdümlü olarak icra etmeye başlar.
- Tempo kavramları ‘yavaş-hızlı-orta’ sırasıyla öğretilir.
- “Ritim Kutusu” oyunuyla (Ritimmimi) ritim kalıpları öğretilir (Ta / Tadi / Takadimi) Gösterip söyletme ile pekiştirilir. Öğrencilerin dikkatlerini toplaması için şaşırtmalar yapılır ve farklı tempolarda varyasyonlar gerçekleştirilir.
- ‘Sözcüklerin Müziği’ oyunu ile uzun-kısa hece farkının anlaşılması sağlanır.
- ‘Temizlik Şefi’ oyunu ile ders bitirilir ve öğrencilerle vedalaşılır.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.

DENEY GRUBU DERS PLANLARI

(EĞİTSEL OYUNLU TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih	: 3. Hafta
Sınıf	: 4-C
Öğrenme Alanı	: Dinleme – Söyleme - Çalma
Kazanımlar	:

1. Müziklere; uygun hızlarda, devinimlerle eşlik eder. (Tempo kavramını hisseder)
2. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır.
3. Ta/ Tadi/ Takadimi kalıplarıyla ritim çalışmaları yapar. (Okuma /Çalma)
4. Uzun hece ve kısa hecenin ritimsel uygulamalarını yapar.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Eğitsel oyun, “anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma”

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları

Hazırlık: Yeni oyunların kuralları öğrencilere hızlı ve basit şekilde anlatılır. Kısa bir örneklemeden sonra hemen derse geçilir.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse selamlaşma ile başlanır. Bir önceki ders neler yapıldığı ve neler öğrenildiği konusunda öğrencilerle konuşulur.
- Isınma hareketlerini yapmak için “Lastik Çocuk” oyununa geçilir. “Bir iki üç” denir ve ağız fermuarı kapatılır (Kapatma hareketi yapılır). Oyunda öğretmen hariç kimse konuşmaz. Öğretmen de yalnızca gerektiğinde ve ağız fermuarını açarak konuşur. Sadece öğretmenin yaptığı hareketlerin aynısı yapılır. (3 dk) Sıradaki oyun için fermuarlar açılır ve herkes yerine oturur.

- ‘Harikalar Diyarı’ oyunuyla doğaçlama devinim çalışmaları yapılır. Öğretmen gerekli yönergelerle ve hikâyelerle (yarı doğaçlama) devinim sürecini yönetir.
- “RoboRitim“ oyunu ile beden müziği çalışmaları yapılır. Sınıf ‘3-2-1-zzzt’ diye sayar; başlar ve kollar ile pili bitmiş robot konumuna geçilir. Öğretmenin sınıftaki tüm robotları şarj etmesiyle ve yazılımları güncellemesiyle hepsi bir anda komutları eksiksiz yerine getirmeye başlar. Bütün teknolojik güncellemeler (wifi, bluetooth, kızılötesi vb.) yapıldıktan sonra sınıf tam bir RoboRitim grubuna dönüşür. Öğretmenin yapmış olduğu hareketleri öğrenir ve sınıfla birlikte eşgüdümlü olarak icra etmeye başlar.
- Tempo kavramları ‘yavaş-hızlı-orta’ sırasıyla öğretilir.
- ‘Hafıza Çemberi’ oyunuyla ostinato çalışmaları yapılır.
- “Ritim Kutusu” oyunuyla (Ritimmimi) ritim kalıpları öğretilir (Ta / Tadi / Takadimi) Gösterip söyletme ile pekiştirilir. Öğrencilerin dikkatlerini toplaması için şaşırtmalar yapılır ve farklı tempolarda varyasyonlar gerçekleştirilir.
- ‘Temizlik Şefi’ oyunu ile ders bitirilir ve öğrencilerle vedalaşılır.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.

DENEY GRUBU DERS PLANLARI

(EĞİTSEL OYUNLU TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih	: 4. Hafta
Sınıf	: 4-C
Öğrenme Alanı	: Dinleme – Söyleme - Çalma
Kazanımlar	:

1. Dağarcığındaki şarkıların ritimlerini fark eder.
2. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır.
3. Dağarcığındaki şarkılara ostinato ritim ile eşlik eder.
4. Öğrendiği ritimlerle çalışmalar yapar.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Eğitsel oyun, “anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma”

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları

Hazırlık: Tekrar edilen oyunların kuralları hatırlatılır.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse selamlaşma ile başlanır. Bir önceki ders neler yapıldığı ve neler öğrenildiği konusunda öğrencilerle konuşulur.
- Isınma hareketlerini yapmak için “Lastik Çocuk” oyununa geçilir. “Bir iki üç” denir ve ağız fermuarı kapatılır (Kapatma hareketi yapılır). Oyunda öğretmen hariç kimse konuşmaz. Öğretmen de yalnızca gerektiğinde ve ağız fermuarını açarak konuşur. Sadece öğretmenin yaptığı hareketlerin aynısı yapılır. (3 dk) Sıradaki oyun için fermuarlar açılır ve herkes yerine oturur.

- “RoboRitim“ oyunu ile beden müziği çalışmaları yapılır. Sınıf ‘3-2-1-zzzt’ diye sayar; başlar ve kollar ile pili bitmiş robot konumuna geçilir. Öğretmenin sınıftaki tüm robotları şarj etmesiyle ve yazılımları güncellemesiyle hepsi bir anda komutları eksiksiz yerine getirmeye başlar. Bütün teknolojik güncellemeler (wifi, bluetooth, kızılötesi vb.) yapıldıktan sonra sınıf tam bir RoboRitim grubuna dönüşür. Öğretmenin yapmış olduğu hareketleri öğrenir ve sınıfla birlikte eşgüdümlü olarak icra etmeye başlar.
- Tempo kavramları ‘yavaş-hızlı-orta’ sırasıyla öğretilir.
- ‘Hafıza Çemberi’ oyunuyla ostinato çalışmaları yapılır.
- “Ritim Kutusu” oyunuyla (Ritimmimi) ritim kalıpları öğretilir (Ta / Tadi / Takadimi) Gösterip söyletme ile pekiştirilir. Öğrencilerin dikkatlerini toplaması için şaşırtmalar yapılır ve farklı tempolarda varyasyonlar gerçekleştirilir.
- ‘Temizlik Şefi’ oyunu ile ders bitirilir ve öğrencilerle vedalaşılır.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.

DENEY GRUBU DERS PLANLARI

(EĞİTSEL OYUNLU TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih	: 5. Hafta
Sınıf	: 4-C
Öğrenme Alanı	: Dinleme – Söyleme - Çalma
Kazanımlar	:

1. Müziklere; uygun hızlarda, devinimlerle eşlik eder.
2. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır.
3. Dağarcığındaki şarkıların ritimlerini fark eder.
4. Dağarcığındaki şarkılara ostinato ritimler ile eşlik eder.
5. Öğrendiği ritimlerle çalışmalar yapar.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Eğitsel oyun, “anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma”

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları

Hazırlık: Tekrar edilen oyunların kuralları hatırlatılır.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse selamlaşma ile başlanır. Bir önceki ders neler yapıldığı ve neler öğrenildiği konusunda öğrencilerle konuşulur.
- Isınma hareketlerini yapmak için “Lastik Çocuk” oyununa geçilir. “Bir iki üç” denir ve ağız fermuarı kapatılır (Kapatma hareketi yapılır). Oyunda öğretmen hariç kimse konuşmaz. Öğretmen de yalnızca gerektiğinde ve ağız fermuarını açarak konuşur. Sadece

öğretmenin yaptığı hareketlerin aynısı yapılır. (3 dk) Sıradaki oyun için fermuarlar açılır ve herkes yerine oturur.

- ‘Harikalar Diyarı’ oyunuyla doğaçlama devinim çalışmaları yapılır. Öğretmen gerekli yönergelerle ve hikâyelerle (yarı doğaçlama) devinim sürecini yönetir.
- “RoboRitim“ oyunu ile beden müziği çalışmaları yapılır. Sınıf ‘3-2-1-zzzt’ diye sayar; başlar ve kollar ile pili bitmiş robot konumuna geçilir. Öğretmenin sınıftaki tüm robotları şarj etmesiyle ve yazılımları güncellemesiyle hepsi bir anda komutları eksiksiz yerine getirmeye başlar. Bütün teknolojik güncellemeler (wifi, bluetooth, kızılötesi vb.) yapıldıktan sonra sınıf tam bir RoboRitim grubuna dönüşür. Öğretmenin yapmış olduğu hareketleri öğrenir ve sınıfla birlikte eşgüdümlü olarak icra etmeye başlar.
- Tempo kavramları ‘yavaş-hızlı-orta’ sırasıyla öğretilir.
- ‘Hafıza Çemberi’ oyunuyla ostinato çalışmaları yapılır.
- “Ritim Kutusu” oyunuyla (Ritimmimi) ritim kalıpları öğretilir (Ta / Tadi / Takadimi) Gösterip söyletme ile pekiştirilir. Öğrencilerin dikkatlerini toplaması için şaşırtmalar yapılır ve farklı tempolarda varyasyonlar gerçekleştirilir.
- ‘Temizlik Şefi’ oyunu ile ders bitirilir ve öğrencilerle vedalaşılır.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.

DENEY GRUBU DERS PLANLARI

(EĞİTSEL OYUNLU TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih	: 6. Hafta
Sınıf	: 4-C
Öğrenme Alanı	: Dinleme – Söyleme - Çalma
Kazanımlar	:

1. Müziklere; uygun hızlarda, devinimlerle eşlik eder.
2. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır.
3. Kendi yarattığı ritim kalıplarını çalar.
4. Nota yazma çalışmaları yapar. (Çubukları çizer)
5. Deşifre okuma-çalma çalışmaları yapar.
6. Dikte çalışmaları yapar.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Eğitsel oyun, “anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma”

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları

Hazırlık: Tekrar edilen oyunların kuralları hatırlatılır.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse selamlaşma ile başlanır. Bir önceki ders neler yapıldığı ve neler öğrenildiği konusunda öğrencilerle konuşulur.
- Isınma hareketlerini yapmak için “Lastik Çocuk” oyununa geçilir. “Bir iki üç” denir ve ağız fermuarı kapatılır (Kapatma hareketi yapılır). Oyunda öğretmen hariç kimse konuşmaz. Öğretmen de yalnızca gerektiğinde ve ağız fermuarını açarak konuşur. Sadece

öğretmenin yaptığı hareketlerin aynısı yapılır. (3 dk) Sıradaki oyun için fermuarlar açılır ve herkes yerine oturur.

- ‘Harikalar Diyarı’ oyunuyla doğaçlama devinim çalışmaları yapılır. Öğretmen gerekli yönergelerle ve hikâyelerle (yarı doğaçlama) devinim sürecini yönetir.
- “RoboRitim“ oyunu ile beden müziği çalışmaları yapılır. Sınıf ‘3-2-1-zzzt’ diye sayar; başlar ve kollar ile pili bitmiş robot konumuna geçilir. Öğretmenin sınıftaki tüm robotları şarj etmesiyle ve yazılımları güncellemesiyle hepsi bir anda komutları eksiksiz yerine getirmeye başlar. Bütün teknolojik güncellemeler (wifi, bluetooth, kızılötesi vb.) yapıldıktan sonra sınıf tam bir RoboRitim grubuna dönüşür. Öğretmenin yapmış olduğu hareketleri öğrenir ve sınıfla birlikte eşgüdümlü olarak icra etmeye başlar.
- Tempo kavramları ‘yavaş-hızlı-orta’ sırasıyla öğretilir.
- ‘Parmak Bandosu’ oyunu ile kendi yarattığı ritim motiflerini çalar.
- ‘Notalardan Karikatür’ oyunu ile nota çubukları çalışılır. Öğrenciler nota çizgilerini öğretmenin çizdiği gibi çizer. Geri kalan kısımda istedikleri eklentiye yapabilirler. Oluşturulan karikatürler sınıfta mini sergi ile sergilenir.
- ‘Anında Görüntü Şov’ oyunu ile deşifre okuma çalışması yapılır.
- ‘Anında Parmak Şov’ oyunu ile deşifre çalışması yapılır.
- ‘Bil Bakalım’ oyunu ile dikte çalışmaları yapılır.
- ‘Temizlik Şefi’ oyunu ile ders bitirilir ve öğrencilerle vedalaşılır.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.

DENEY GRUBU DERS PLANLARI

(EĞİTSEL OYUNLU TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih : 7. Hafta
Sınıf : 4-C
Öğrenme Alanı : Dinleme – Söyleme - Çalma
Kazanımlar :

1. Müziklere; uygun hızlarda, devinimlerle eşlik eder.
2. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır.
3. Kendi yarattığı ritim kalıplarını çalar.
4. Nota yazma çalışmaları yapar.
5. Deşifre okuma-çalma çalışmaları yapar.
6. Dikte çalışmaları yapar.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Eğitsel oyun, “anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma”

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları

Hazırlık: Tekrar edilen oyunların kuralları hatırlatılır.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse selamlaşma ile başlanır. Bir önceki ders neler yapıldığı ve neler öğrenildiği konusunda öğrencilerle konuşulur.
- Isınma hareketlerini yapmak için “Lastik Çocuk” oyununa geçilir. “Bir iki üç” denir ve ağız fermuarı kapatılır (Kapatma hareketi yapılır). Oyunda öğretmen hariç kimse konuşmaz. Öğretmen de yalnızca gerektiğinde ve ağız fermuarını açarak konuşur. Sadece

öğretmenin yaptığı hareketlerin aynısı yapılır. (3 dk) Sıradaki oyun için fermuarlar açılır ve herkes yerine oturur.

- ‘Harikalar Diyarı’ oyunuyla doğaçlama devinim çalışmaları yapılır. Öğretmen gerekli yönergelerle ve hikâyelerle (yarı doğaçlama) devinim sürecini yönetir.
- “RoboRitim“ oyunu ile beden müziği çalışmaları yapılır. Sınıf ‘3-2-1-zzzt’ diye sayar; başlar ve kollar ile pili bitmiş robot konumuna geçilir. Öğretmenin sınıftaki tüm robotları şarj etmesiyle ve yazılımları güncellemesiyle hepsi bir anda komutları eksiksiz yerine getirmeye başlar. Bütün teknolojik güncellemeler (wifi, bluetooth, kızılötesi vb.) yapıldıktan sonra sınıf tam bir RoboRitim grubuna dönüşür. Öğretmenin yapmış olduğu hareketleri öğrenir ve sınıfla birlikte eşgüdümlü olarak icra etmeye başlar.
- Tempo kavramları ‘yavaş-hızlı-orta’ sırasıyla öğretilir.
- ‘Parmak Bandosu’ oyunu ile kendi yarattığı ritim motiflerini çalar.
- ‘Notalardan Karikatür’ oyunu ile nota çubukları çalışılır. Öğrenciler nota çizgilerini öğretmenin çizdiği gibi çizer. Geri kalan kısımda istedikleri eklentiye yapabilirler. Oluşturulan karikatürler sınıfta mini sergi ile sergilenir.
- ‘Anında Görüntü Şov’ oyunu ile deşifre okuma çalışması yapılır.
- ‘Anında Parmak Şov’ oyunu ile deşifre çalışması yapılır.
- ‘Bil Bakalım’ oyunu ile dikte çalışmaları yapılır.
- ‘Temizlik Şefi’ oyunu ile ders bitirilir ve öğrencilerle vedalaşılır.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.

DENEY GRUBU DERS PLANLARI

(EĞİTSEL OYUNLU TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih	: 8. Hafta
Sınıf	: 4-C
Öğrenme Alanı	: Dinleme – Söyleme – Çalma
Kazanımlar	:

1. Müziklere; uygun hızlarda, devinimlerle eşlik eder.
2. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır.
3. Kendi yarattığı ritim kalıplarını çalar.
4. Nota yazma çalışmaları yapar.
5. Deşifre okuma-çalma çalışmaları yapar.
6. Dikte çalışmaları yapar.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Eğitsel oyun, “anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma”

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları

Hazırlık: Tekrar edilen oyunların kuralları hatırlatılır.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse selamlaşma ile başlanır. Bir önceki ders neler yapıldığı ve neler öğrenildiği konusunda öğrencilerle konuşulur.
- Isınma hareketlerini yapmak için “Lastik Çocuk” oyununa geçilir. “Bir iki üç” denir ve ağız fermuarı kapatılır (Kapatma hareketi yapılır). Oyunda öğretmen hariç kimse konuşmaz. Öğretmen de yalnızca gerektiğinde ve ağız fermuarını açarak konuşur. Sadece

öğretmenin yaptığı hareketlerin aynısı yapılır. (3 dk) Sıradaki oyun için fermuarlar açılır ve herkes yerine oturur.

- ‘Harikalar Diyarı’ oyunuyla doğaçlama devinim çalışmaları yapılır. Öğretmen gerekli yönergelerle ve hikâyelerle (yarı doğaçlama) devinim sürecini yönetir.
- “RoboRitim“ oyunu ile beden müziği çalışmaları yapılır. Sınıf ‘3-2-1-zzzt’ diye sayar; başlar ve kollar ile pili bitmiş robot konumuna geçilir. Öğretmenin sınıftaki tüm robotları şarj etmesiyle ve yazılımları güncellemesiyle hepsi bir anda komutları eksiksiz yerine getirmeye başlar. Bütün teknolojik güncellemeler (wifi, bluetooth, kızılötesi vb.) yapıldıktan sonra sınıf tam bir RoboRitim grubuna dönüşür. Öğretmenin yapmış olduğu hareketleri öğrenir ve sınıfla birlikte eşgüdümlü olarak icra etmeye başlar.
- Tempo kavramları ‘yavaş-hızlı-orta’ sırasıyla öğretilir.
- ‘Parmak Bandosu’ oyunu ile kendi yarattığı ritim motiflerini çalar.
- ‘Notalardan Karikatür’ oyunu ile nota çubukları çalışılır. Öğrenciler nota çizgilerini öğretmenin çizdiği gibi çizer. Geri kalan kısımda istedikleri eklentiye yapabilirler. Oluşturulan karikatürler sınıfta mini sergi ile sergilenir.
- ‘Anında Görüntü Şov’ oyunu ile deşifre okuma çalışması yapılır.
- ‘Anında Parmak Şov’ oyunu ile deşifre çalışması yapılır.
- ‘Bil Bakalım’ oyunu ile dikte çalışmaları yapılır.
- ‘Temizlik Şefi’ oyunu ile ders bitirilir ve öğrencilerle vedalaşılır.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.

DENEY GRUBU DERS PLANLARI

(EĞİTSEL OYUNLU TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih	: 9. Hafta
Sınıf	: 4-C
Öğrenme Alanı	: Dinleme – Söyleme – Çalma
Kazanımlar	:

1. Müziklere; uygun hızlarda, devinimlerle eşlik eder.
2. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır.
3. Kendi yarattığı ritim kalıplarını çalar.
4. Nota yazma çalışmaları yapar.
5. Deşifre okuma-çalma çalışmaları yapar.
6. Dikte çalışmaları yapar.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Eğitsel oyun, “anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma”

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları

Hazırlık: Tekrar edilen oyunların kuralları hatırlatılır.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse selamlaşma ile başlanır. Bir önceki ders neler yapıldığı ve neler öğrenildiği konusunda öğrencilerle konuşulur.
- Isınma hareketlerini yapmak için “Lastik Çocuk” oyununa geçilir. “Bir iki üç” denir ve ağız fermuarı kapatılır (Kapatma hareketi yapılır). Oyunda öğretmen hariç kimse konuşmaz. Öğretmen de yalnızca gerektiğinde ve ağız fermuarını açarak konuşur. Sadece

öğretmenin yaptığı hareketlerin aynısı yapılır. (3 dk) Sıradaki oyun için fermuarlar açılır ve herkes yerine oturur.

- ‘Harikalar Diyarı’ oyunuyla doğaçlama devinim çalışmaları yapılır. Öğretmen gerekli yönergelerle ve hikâyelerle (yarı doğaçlama) devinim sürecini yönetir.
- “RoboRitim“ oyunu ile beden müziği çalışmaları yapılır. Sınıf ‘3-2-1-zzzt’ diye sayar; başlar ve kollar ile pili bitmiş robot konumuna geçilir. Öğretmenin sınıftaki tüm robotları şarj etmesiyle ve yazılımları güncellemesiyle hepsi bir anda komutları eksiksiz yerine getirmeye başlar. Bütün teknolojik güncellemeler (wifi, bluetooth, kızılötesi vb.) yapıldıktan sonra sınıf tam bir RoboRitim grubuna dönüşür. Öğretmenin yapmış olduğu hareketleri öğrenir ve sınıfla birlikte eşgüdümlü olarak icra etmeye başlar.
- Tempo kavramları ‘yavaş-hızlı-orta’ sırasıyla öğretilir.
- ‘Parmak Bandosu’ oyunu ile kendi yarattığı ritim motiflerini çalar.
- ‘Notalardan Karikatür’ oyunu ile nota çubukları çalışılır. Öğrenciler nota çizgilerini öğretmenin çizdiği gibi çizer. Geri kalan kısımda istedikleri eklentiye yapabilirler. Oluşturulan karikatürler sınıfta mini sergi ile sergilenir.
- ‘Anında Görüntü Şov’ oyunu ile deşifre okuma çalışması yapılır.
- ‘Anında Parmak Şov’ oyunu ile deşifre çalışması yapılır.
- ‘Bil Bakalım’ oyunu ile dikte çalışmaları yapılır.
- ‘Temizlik Şefi’ oyunu ile ders bitirilir ve öğrencilerle vedalaşılır.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.

DENEY GRUBU DERS PLANLARI

(EĞİTSEL OYUNLU TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih	: 10. Hafta
Sınıf	: 4-C
Öğrenme Alanı	: Dinleme – Söyleme – Çalma
Kazanımlar	:

1. Dikte sontesti için kâğıtlarla prova yapılır.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları.

Hazırlık: Dikte sontesti için ortam uygun hâle getirilir.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Dikte sontesti için oluşturulan kâğıtlar öğrenciler sırasıyla dağıtılır.

1. Çoktan Seçmeli Dikte

Öğrencilere genel kurallar açıklandıktan sonra provaya geçilir. Her soru 2 kez tekrarlanır.

2. Boşluk Doldurmalı Dikte

Öğrencilere genel kurallar açıklandıktan sonra provaya geçilir. Her soru 2 kez tekrarlanır.

3. Dikte

Öğrencilere genel kurallar açıklandıktan sonra provaya geçilir. Her soru 2 kez tekrarlanır.

3.3.1.5. Kontrol Grubu Ders Planları

Kontrol grubu sınıfına yönelik “Geleneksel Öğretim Yaklaşımları”nı temel alan “Takadimi Ritim Öğretim” dersleri tasarlanmıştır. Kontrol grubuna yönelik eğitsel oyunlar, araştırmacı tarafından tasarlanmıştır. Oyunların tasarlanmasında alanyazında öne çıkan araştırmalardan yararlanılmıştır. Çalışmada alanyazındaki eğitsel oyunlar da kullanılmıştır.

Ders planları hazırlanırken yapılandırmacı eğitim modeli temel alınmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı müzik dersi programında yer alan öğrenme alanlarına göre planlama yapılmıştır.



KONTROL GRUBU DERS PLANLARI

(GELENEKSEL YÖNTEMLİ TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih	: 1. Hafta
Sınıf	: 4-A
Öğrenme Alanı	: Dinleme – Söyleme - Çalma
Kazanımlar	:

1. Çevresindeki ses kaynaklarını ayırt eder.
2. Ortama uygun müzik dinleme ve yapma kurallarını uygular.
3. Müziklere, uygun devinimlerle eşlik eder. (Tempo kavramını hisseder)
4. Taaaa / Taadii / Takadimi kalıplarını el işaretleriyle öğrenir.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları.

Hazırlık: Çalışmanın ilk dersi olduğu için esnek bir ders süreci planlanır.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse başladıktan hemen sonra öğretmen kendini sınıfa tanıtır ve çalışma süresi boyunca (12 hafta) neler yapılacağını anlatılır. (2 dk)
- Sınıf kuralları (söz isteyerek konuşmak, arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle saygı ve sevgi ile iletişime geçmek, kendi temizliğine ve sınıfının temizliğine dikkat etmek vb.) öğrencilerle belirlenir. Bazen dikkat dağıldığında herkesin dikkatini toplaması için piyano ile çalınan “Dikkat Müziği” belirlenir. (2 dk)
- Öğrencilere yaka kartları verilir ve “Tanışma Oyunu”na geçilir.

- Isınma hareketleri ile vücut derse hazırlanır. (3 dk)
- Öğrencilere, çevrelerindeki ses kaynaklarının neler olduğu sorulur. Çeşitli cevaplardan sonra duvara foto/resimler yansıtılır. Fotoğraflardaki ses kaynaklarının nasıl ses (endüstriyel) çıkarttığı tartışılır. Sonra müzikal sesler çıkaran şeylerin bulunduğu foto/resimler yansıtılır. İki fotoğraf grubu arasındaki fark öğrencilere soru cevap yöntemi ile kavratılır.
- Duvara, senfoni orkestrasının ve dinleyicilerin olduğu bir konser fotoğrafı yansıtılır. Bir konserin nasıl izlenmesi/dinlenmesi gerektiği konusunda öğrencilerle tartışılır. Tiyatro gösterisinin nasıl izlenmesi gerektiği konusunda tartışılır. Çeşitli açılardan empati kurmaya çalışır (Orkestra sanatçıları, konseri izlemeye çok uzaklardan gelen insanların heyecanı, kötü durumlar, telefon sesleri, konuşma sesleri, gürültü vb.)
- “Konser Günü” adlı drama oyununa geçilir. Sınıf; orkestra ve dinleyiciler olarak ikiye ayrılır. Konser sırasında cep telefonu sesleri, konuşmalar vb. sesler çıkartılır. Grup yer değiştirir ve aynı kurgu tekrarlanır. Orkestra öğrencilerinin neler hissettikleri söz hakkı isteyerek paylaşılır.
- Drama oyununun hemen ardından, sınıfta müzik yapma ve dinleme görgü kuralları konusunda tartışılır.
- “Harikalar Diyarı” oyununa geçilir. Öğrencilerden, piyano ile çalınan müziğe göre devinimler yapmaları istenir. Yavaş-Hızlı ve Orta hızda müziklerle öğrenciye üç ana tempo kavramı hissettirilir.
- El işaretleri ile ritim kalıpları öğretilir (Ta / Tadi / Takadimi) Gösterip söyletme ile pekiştirilir. (2-3 dk)
- Öğrenciler, başta kararlaştırıldığı gibi sınıfın temizliğinden ve düzeninden emin olduktan sonra tek sıra halinde salonu boşaltır.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.

KONTROL GRUBU DERS PLANLARI

(GELENEKSEL YÖNTEMLİ TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih	: 2. Hafta
Sınıf	: 4-A
Öğrenme Alanı	: Dinleme – Söyleme - Çalma
Kazanımlar	:

1. Müziklere; uygun hızlarda, devinimlerle eşlik eder. (Tempo kavramını hisseder)
2. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır.
3. Ta/ Tadi/ Takadimi kalıplarıyla ritim çalışmaları yapar. (Okuma /Çalma)
4. Uzun hece ve kısa hecenin ritimsel uygulamalarını yapar.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları.

Hazırlık: Dersin sağlıklı bir şekilde işlenebilmesi için sınıf düzenlenir.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse selamlaşma ile başlanır. Bir önceki ders neler yapıldığı ve neler öğrenildiği konusunda öğrencilerle konuşulur.
- Isınma, açma ve germe hareketleriyle öğrenciler derse hazırlanır.
- Öğrencilerden bir önceki derste yapıldığı gibi müziklere uygun hızlarda hareketler ile eşlik etmesi istenir. Önce yavaş ve hızlı tempo kavramları, sonra orta tempo kavramlarını hissetmesi, algılaması için öğrencilere süre tanınır. Tempo kavramları sözel olarak

açıklanır. Hayvanlardan örnekler verilir. Piyano ile müzikli devinim çalışmaları yapılır. Tempo kavramına daha fazla dikkat ederek çalışmalar derinleştirilir.

- Vücudunun büyük uzuvlarını kullanarak temel vuruşlar hissettirilir. (Taaa/Taa-Dii) Adım (Taaaa), alkış (Taa-Dii) ve diz vuruşları (Takadimi) ile ritim motifleri ile çalışmalar yaptırılır. Öğrencilerin kendi motiflerini oluşturmaları için süre verilir. Kura ile seçilen 5 öğrenciye beden müziği motifini sergilemesi istenir.
- Renkli ritim kartonları ile Ta/Tadi/Takadimi ritim okuma çalışmaları yapılır. Öğrencilerin dikkatlerini toplaması için şaşırtmalar yapılır ve farklı tempolarda varyasyonlar gerçekleştirilir. El işaretleri (Galin-Paris-Cheve) ile ritim çalışmaları yapılır. Oyunlaştırmalardan faydalanılır. Küçük şaşırtmalarla öğrencilerin odaklanması sağlanır.

Sınıf yansılama ile ritimleri çalma çalışması yapar. Bu çalışmada önce öğretmen çalar ardından öğrenci duyduğu ritmi öğretmenin çaldığı gibi (aynı uzuvlarla) çalar. Oyunlaştırmalarla varyasyonlar gerçekleştirilir.

- Sözcüklerin ritmik yapısını fark etmek için öğrencilerle çalışmalar yapılır. Öğretmen önce kendi isminin ritmik yapısını sıraya vurarak çalar. Ardından birkaç örnek daha çalar. Bir sözlü cümleyi tamamen ritmik yapısıyla çalar. Daha sonra öğrencilerden Kendi isimlerini ve çeşitli şehir isimlerinin ritimlerini çalmaları istenir. Ta-Tadi-Takadimi ritimlerine uygun isimleri bulmaları ve çalmaları istenir.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.

KONTROL GRUBU DERS PLANLARI

(GELENEKSEL YÖNTEMLİ TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih : 3. Hafta (11 Şubat 2018)

Sınıf : 4-A

Öğrenme Alanı : Dinleme – Söyleme - Çalma

Kazanımlar :

1. Müziklere; uygun hızlarda, devinimlerle eşlik eder. (Tempo kavramını hisseder)
2. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır.
3. “Ostinato” kavramını uygular.
4. Öğrendiği ritimlerle çalışmalar yapar. (Okuma/Çalma)

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları.

Hazırlık: Dersin sağlıklı bir şekilde işlenebilmesi için sınıf düzenlenir.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse selamlaşma ile başlanır. Bir önceki ders neler yapıldığı ve neler öğrenildiği konusunda öğrencilerle konuşulur.
- Öğrencilerden bir önceki derste yapıldığı gibi müziklere uygun hızlarda hareketler ile eşlik etmesi istenir. Tempo kavramı hakkında bir önceki dersi pekiştiren sorular sorulur. Devinim çalışmalarına piyano ile devam edilir. Farklı türde müziklere, doğaçlama devinimlerle eşlik edilmesi istenir. Tempo kavramına daha fazla dikkat çekilerek çalışmalar derinleştirilir.

- Öğrencilere 2 ritim den oluşan (Ta/Tadi) “We Will Rock You” şarkısının ritmi, ayak ve el çırparak çalınır. Öğretmen ostinato çalmaya devam ederken (sınıf da eşlik edebilir) bu ritmin hangi şarkıda yer aldığı sorusu sorulur. Soru cevaplandırıldıktan sonra hep beraber ostinato çalınır. Daha sonra şarkının nakaratı ostinatoya eklenir.
- Renkli ritim kartonları ile Ta/Tadi/Takadimi ritim okuma çalışmaları yapılır. Öğrencilerin dikkatlerini toplaması için şaşırtmalar yapılır ve farklı tempolarda varyasyonlar gerçekleştirilir. El işaretleri (Galin-Paris-Cheve) ile ritim çalışmaları yapılır. Oyunlaştırmalardan faydalanılır. Küçük şaşırtmalarla öğrencilerin odaklanması sağlanır.
- Sınıf yansılama ile ritimleri çalma çalışması yapar. Bu çalışmada önce öğretmen çalar ardından öğrenci duyduğu ritmi öğretmenin çaldığı gibi (aynı uzuvlarla) çalar. Oyunlaştırmalarla varyasyonlar gerçekleştirilir.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.

KONTROL GRUBU DERS PLANLARI

(GELENEKSEL YÖNTEMLİ TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih : 4. Hafta
Sınıf : 4-A
Öğrenme Alanı : Dinleme – Söyleme - Çalma
Kazanımlar :

1. Dağarcığındaki şarkıların ritimlerini fark eder.
2. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır.
3. Dağarcığındaki şarkılara ostinato ritim ile eşlik eder.
4. Öğrendiği ritimlerle çalışmalar yapar.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları.

Hazırlık: Dersin sağlıklı bir şekilde işlenebilmesi için sınıf düzenlenir.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse selamlaşma ile başlanır. Bir önceki ders neler yapıldığı ve neler öğrenildiği konusunda öğrencilerle konuşulur.
- Isınma, açma ve germe hareketleriyle öğrenciler derse hazırlanır.
- “Daha Dün Annemizin” adlı şarkı gitar eşliğinde söylenir. Şarkı pekiştirildikten sonra ostinato (Tadi/Ta) ile eşlikleme çalışması yapılır.
- Renkli ritim kartonları ile Ta/Tadi/Takadimi ritim okuma çalışmaları yapılır. Öğrencilerin dikkatlerini toplaması için şaşırtmalar yapılır ve farklı tempolarda varyasyonlar

gerçekleştirilir. El işaretleri (Galin-Paris-Cheve) ile ritim çalışmaları yapılır. Oyunlaştırmalardan faydalanılır. Küçük şaşırtmalarla öğrencilerin odaklanması sağlanır.

- Sınıf yansılama ile ritimleri çalma çalışması yapar. Bu çalışmada önce öğretmen çalar ardından öğrenci duyduğu ritmi öğretmenin çaldığı gibi (aynı uzuvlarla) çalar. Oyunlaştırmalarla varyasyonlar gerçekleştirilir.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.



KONTROL GRUBU DERS PLANLARI

(GELENEKSEL YÖNTEMLİ TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih : 5. Hafta
Sınıf : 4-A
Öğrenme Alanı : Dinleme – Söyleme - Çalma
Kazanımlar :

1. Müziklere; uygun hızlarda, devinimlerle eşlik eder.
2. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır.
3. Dağarcığındaki şarkıların ritimlerini fark eder.
4. Dağarcığındaki şarkılara ostinato ritimler ile eşlik eder.
5. Öğrendiği ritimlerle çalışmalar yapar.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları.

Hazırlık: Dersin sağlıklı bir şekilde işlenebilmesi için sınıf düzenlenir.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse selamlaşma ile başlanır. Bir önceki ders neler yapıldığı ve neler öğrenildiği konusunda öğrencilerle konuşulur.
- Isınma, açma ve germe hareketleriyle öğrenciler derse hazırlanır.
- Öğrencilerden bir önceki derste yapıldığı gibi müziklere uygun hızlarda hareketler ile eşlik etmesi istenir. Tempo kavramı hakkında bir önceki dersi pekiştiren sorular sorulur. Devinim çalışmalarına piyano ile devam edilir. Farklı türde müziklere, doğaçlama

devinimlerle eşlik edilmesi istenir. Tempo kavramına daha fazla dikkat çekilerek çalışmalar derinleştirilir.

- Önceki ders öğrenilen şarkı ve ostinato çalışması tekrarlanır. “Postacı” adlı şarkının ritimler çalışılır. (Tadi-Tadi-Tadi-Ta)
- Postacı şarkısı pekiştirildikten sonra öğretmen eşliğinde ostinato ritim (Tadi-Ta) ile şarkıya eşlik edilir.
- Renkli ritim kartonları ile Ta/Tadi/Takadimi ritim okuma çalışmaları yapılır. Öğrencilerin dikkatlerini toplaması için şaşırtmalar yapılır ve farklı tempolarda varyasyonlar gerçekleştirilir. El işaretleri (Galin-Paris-Cheve) ile ritim çalışmaları yapılır. Oyunlaştırmalardan faydalanılır. Küçük şaşırtmalarla öğrencilerin odaklanması sağlanır.
- Sınıf yansılama ile ritimleri çalma çalışması yapar. Bu çalışmada önce öğretmen çalar ardından öğrenci duyduğu ritmi öğretmenin çaldığı gibi (aynı uzuvlarla) çalar. Oyunlaştırmalarla varyasyonlar gerçekleştirilir.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.

KONTROL GRUBU DERS PLANLARI

(GELENEKSEL YÖNTEMLİ TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih : 6. Hafta
Sınıf : 4-A
Öğrenme Alanı : Dinleme – Söyleme - Çalma
Kazanımlar :

1. Müziklere; uygun hızlarda, devinimlerle eşlik eder.
2. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır.
3. Kendi yarattığı ritim kalıplarını çalar.
4. Nota yazma çalışmaları yapar. (Çubukları çizer)
5. Deşifre okuma-çalma çalışmaları yapar.
6. Dikte çalışmaları yapar.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları.

Hazırlık: Dersin sağlıklı bir şekilde işlenebilmesi için sınıf düzenlenir.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse selamlaşma ile başlanır. Bir önceki ders neler yapıldığı ve neler öğrenildiği konusunda öğrencilerle konuşulur.
- Isınma, açma ve germe hareketleriyle öğrenciler derse hazırlanır.
- Öğrencilerden bir önceki derste yapıldığı gibi müziklere uygun hızlarda hareketler ile eşlik etmesi istenir. Tempo kavramı hakkında bir önceki dersi pekiştiren sorular sorulur. Devinim çalışmalarına piyano ile devam edilir. Farklı türde müziklere, doğaçlama

devinimlerle eşlik edilmesi istenir. Tempo kavramına daha fazla dikkat çekilerek çalışmalar derinleştirilir.

- Beden müziği çalışmaları yapar. Kendi ürettiği beden müziklerini icra eder.
- Grup ve bireysel olarak ritim motifi besteleme çalışmaları yapar, bunları icra eder.
- Nota çubuklarını çizme çalışmaları yapar (Ta/Tadi/Takadimi)
- Tahtaya yazılan 1 ölçülük (4 ritim) motifleri okuma/çalma çalışmaları yapar.
- 1 ölçülük (4 ritim) dikte çalışmaları yapar.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.

KONTROL GRUBU DERS PLANLARI

(GELENEKSEL YÖNTEMLİ TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih : 7. Hafta
Sınıf : 4-A
Öğrenme Alanı : Dinleme – Söyleme - Çalma
Kazanımlar :

1. Müziklere; uygun hızlarda, devinimlerle eşlik eder.
2. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır.
3. Kendi yarattığı ritim kalıplarını çalar.
4. Nota yazma çalışmaları yapar.
5. Deşifre okuma-çalma çalışmaları yapar.
6. Dikte çalışmaları yapar.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları.

Hazırlık: Dersin sağlıklı bir şekilde işlenebilmesi için sınıf düzenlenir.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse selamlaşma ile başlanır. Bir önceki ders neler yapıldığı ve neler öğrenildiği konusunda öğrencilerle konuşulur.
- Isınma, açma ve germe hareketleriyle öğrenciler derse hazırlanır.

- Öğrencilerden bir önceki derste yapıldığı gibi müziklere uygun hızlarda hareketler ile eşlik etmesi istenir. Tempo kavramı hakkında bir önceki dersi pekiştiren sorular sorulur. Devinim çalışmalarına piyano ile devam edilir. Farklı türde müziklere, doğaçlama devinimlerle eşlik edilmesi istenir. Tempo kavramına daha fazla dikkat çekilerek çalışmalar derinleştirilir.
- Beden müziği çalışmaları yapar. Kendi ürettiği beden müziklerini icra eder.
- Grup ve bireysel olarak ritim motifi besteleme çalışmaları yapar, bunları icra eder.
- Nota yazma çalışmaları yapar (Ta/Tadi/Takadimi)
- Tahtaya yazılan 1 ölçülük (4 ritim) motifleri okuma/çalma çalışmaları yapar.
- 1 ölçülük (4 ritim) dikte çalışmaları yapar.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.

KONTROL GRUBU DERS PLANLARI

(GELENEKSEL YÖNTEMLİ TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih : 8. Hafta
Sınıf : 4-A
Öğrenme Alanı : Dinleme – Söyleme - Çalma
Kazanımlar :

1. Müziklere; uygun hızlarda, devinimlerle eşlik eder.
2. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır.
3. Kendi yarattığı ritim kalıplarını çalar.
4. Nota yazma çalışmaları yapar. (Çubukları çizer)
5. Deşifre okuma-çalma çalışmaları yapar.
6. Dikte çalışmaları yapar.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları.

Hazırlık: Dersin sağlıklı bir şekilde işlenebilmesi için sınıf düzenlenir.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse selamlaşma ile başlanır. Bir önceki ders neler yapıldığı ve neler öğrenildiği konusunda öğrencilerle konuşulur.
- Isınma, açma ve germe hareketleriyle öğrenciler derse hazırlanır.
- Öğrencilerden bir önceki derste yapıldığı gibi müziklere uygun hızlarda hareketler ile eşlik etmesi istenir. Tempo kavramı hakkında bir önceki dersi pekiştiren sorular sorulur.

Devinim çalışmalarına piyano ile devam edilir. Farklı türde müziklere, doğaçlama devinimlerle eşlik edilmesi istenir. Tempo kavramına daha fazla dikkat çekilerek çalışmalar derinleştirilir.

- Beden müziği çalışmaları yapar. Kendi ürettiği beden müziklerini icra eder.
- Grup ve bireysel olarak ritim motifi besteleme çalışmaları yapar, bunları icra eder.
- Nota yazma çalışmaları yapar (Ta/Tadi/Takadimi)
- Tahtaya yazılan 1 ölçülük (4 ritim) motifleri okuma/çalma çalışmaları yapar.
- 1 ölçülük (4 ritim) dikte çalışmaları yapar.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.

KONTROL GRUBU DERS PLANLARI

(GELENEKSEL YÖNTEMLİ TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih : 9. Hafta
Sınıf : 4-A
Öğrenme Alanı : Dinleme – Söyleme - Çalma
Kazanımlar :

1. Müziklere; uygun hızlarda, devinimlerle eşlik eder.
2. Vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır.
3. Kendi yarattığı ritim kalıplarını çalar.
4. Nota yazma çalışmaları yapar. (Çubukları çizer)
5. Deşifre okuma-çalma çalışmaları yapar.
6. Dikte çalışmaları yapar.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları.

Hazırlık: Dersin sağlıklı bir şekilde işlenebilmesi için sınıf düzenlenir.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Derse selamlaşma ile başlanır. Bir önceki ders neler yapıldığı ve neler öğrenildiği konusunda öğrencilerle konuşulur.
- Isınma, açma ve germe hareketleriyle öğrenciler derse hazırlanır.
- Öğrencilerden bir önceki derste yapıldığı gibi müziklere uygun hızlarda hareketler ile eşlik etmesi istenir. Tempo kavramı hakkında bir önceki dersi pekiştiren sorular sorulur.

Devinim çalışmalarına piyano ile devam edilir. Farklı türde müziklere, doğaçlama devinimlerle eşlik edilmesi istenir. Tempo kavramına daha fazla dikkat çekilerek çalışmalar derinleştirilir.

- Beden müziği çalışmaları yapar. Kendi ürettiği beden müziklerini icra eder.
- Grup ve bireysel olarak ritim motifi besteleme çalışmaları yapar, bunları icra eder.
- Nota yazma çalışmaları yapar (Ta/Tadi/Takadimi)
- Tahtaya yazılan 1 ölçülük (4 ritim) motifleri okuma/çalma çalışmaları yapar.
- 1 ölçülük (4 ritim) dikte çalışmaları yapar.

Ölçme ve Değerlendirme

- Dersle ilgili öğrenci görüşlerinin ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla “Bugün ne öğrendiniz?”, “Dersi sevdiniz mi?” , “Bugünkü derste en sevdiğiniz şey ne oldu?” gibi sorular sorulur.

KONTROL GRUBU DERS PLANLARI

(GELENEKSEL YÖNTEMLİ TAKADİMİ)

DERS İŞLENİŞ SÜRECİ

Tarih : 10. Hafta
Sınıf : 4-A
Öğrenme Alanı : Dinleme – Söyleme – Çalma
Kazanımlar :

1. Dikte sontesti için kâğıtlarla prova yapılır.

Süre : 40 Dakika

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, tartışma, soru/cevap, karşılıklı konuşma, görüşme, araştırma/inceleme, sunma/alma, bulma/keşfetme, yaratma/üretme, oyunlaştırma, rol yapma, örnek olay inceleme, yaşam öyküleme, iş birliği yapma, paylaşma, sorun çözme, gösterme/yaptırma, tasarlama/gerçekleştirme, yapma/yaşatma

Araç Gereçler : Projeksiyon, Bilgisayar, Piyano, Ses Sistemi, Öğrenci Yaka Kartları.

Hazırlık: Sontest provası için ortam uygun hâle getirilir.

Öğrenme-Öğretme Süreci

- Dikte sontesti için oluşturulan kâğıtlar öğrenciler sırasıyla dağıtılır.

1. Çoktan Seçmeli Dikte

Öğrencilere genel kurallar açıklandıktan sonra provaya geçilir. Her soru 2 kez tekrarlanır.

2. Boşluk Doldurmalı Dikte

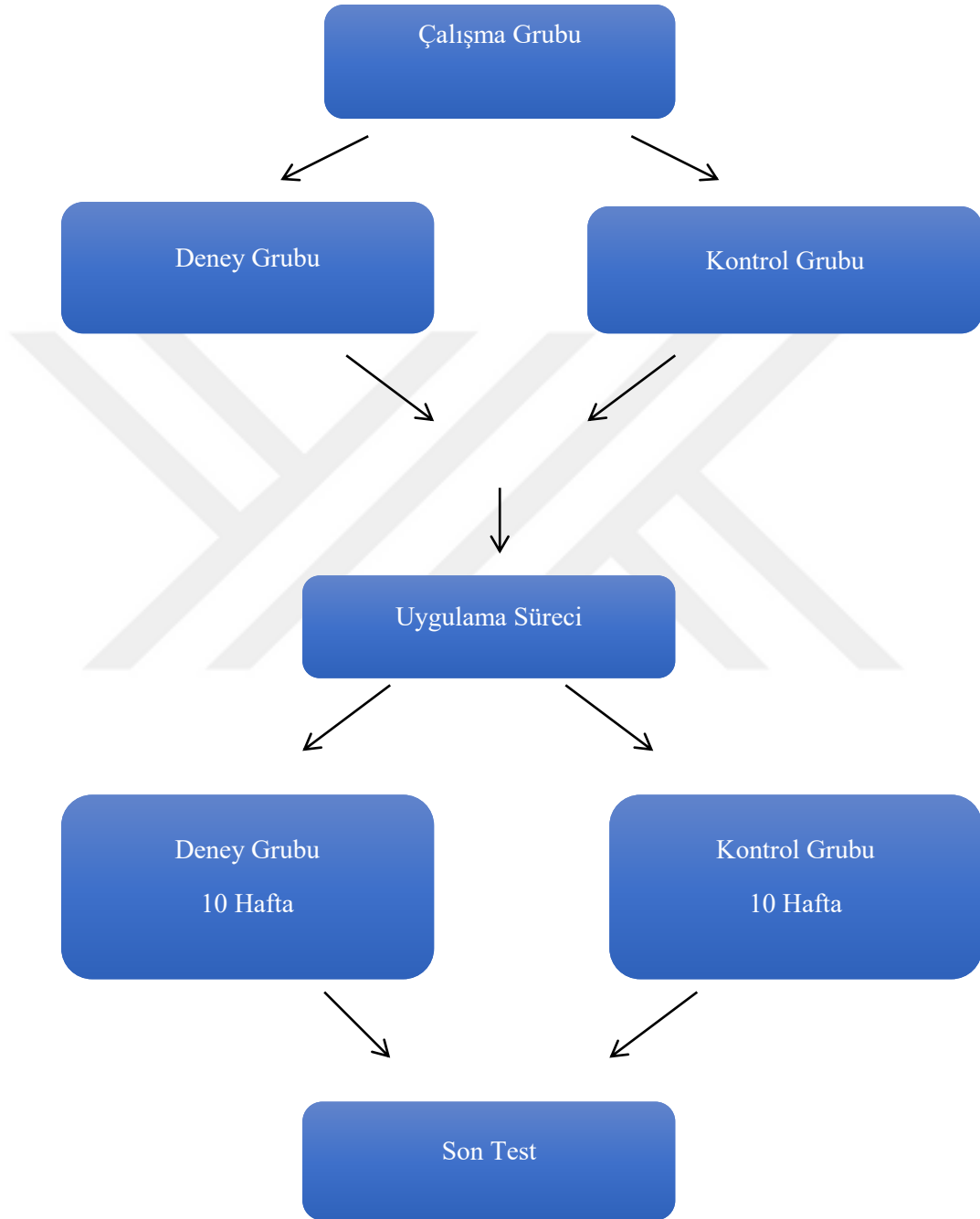
Öğrencilere genel kurallar açıklandıktan sonra provaya geçilir. Her soru 2 kez tekrarlanır.

3. Dikte

Öğrencilere genel kurallar açıklandıktan sonra provaya geçilir. Her soru 2 kez tekrarlanır.

3.4. Araştırmanın Uygulama Süreci

Araştırmanın uygulama süreci Şekil 44’de sunulmuştur.



Şekil 53. Yalnız sontestli-denetim gruplu deney düzeneği

Deney süresi sontest dâhil toplamda 10 haftadır. Ders süreci boyunca deney grubu ile eğitsel oyun temelli ders süreci işlenmiş, kontrol grubuyla ise geleneksel öğretim temelli (klasik) ders süreci işlenmiştir. Deney grubunda eğitsel oyunlar süreklilik arz etmektedir. Ders, bir eğitsel oyun süreci olarak da değerlendirilebilir. Amacı salt eğlence değildir. Mutlaka kazanımlara hizmet etmesi amaçlanmıştır. Kontrol grubunda ise oyunlaştırmalardan, dramatizasyondan, yer yer oyunlardan faydalanılmıştır. Motivasyon aracı, ödül olması maksadı ile oyunlar oynatılmıştır.

Deney ve kontrol grubunun çalışmalarını gerçekleştirebilmesi için Atatürk İlkokulu'nun iki ayrı salon seçeneği bulunmaktadır. Etkinliklere göre bu sınıflar her iki grup için de aynı hafta olacak şekilde kullanılmıştır.

Sontestin bireysel olan kısmı için iPhone 8 Plus ile kayıt yapılmıştır. Bu kayıtlar düzenlendikten sonra puanlayıcılara verilmiştir. Puanlayıcıların Excel dosyasına işlenmiş puanları hesaplanmış ve genel puan ortaya çıkmıştır. Bu puanlar, istatistik uzmanı ile SPSS 22 programına işlenmiş ve deney sonuçlarına ulaşılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Nicel verilerin çözümlenmesi için SPSS 22.0 programından yararlanılmıştır. *Ritim Başarı Testi*'nin verilerinin varyansları homejendir ($p>,05$). Güven aralığı -1,96 ile +1,96 arasındadır. Histogram grafiğinde veriler normal eğrisi dışında da görülmektedir. Bu yüzden *Ritim Başarı Testi* verilerinde parametrik olmayan testler aracılığıyla çözümlmeler yapılmıştır.

Deney ve kontrol grupları arasında dikte puanları ve alt boyutları; bireysel puanları ve alt boyutları açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olup olmadığına ilişkin, ilişkili örneklemeler için t testinin alternatifi olan Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Elde edilen çözümleme sonuçlarının etki büyüklüğüne bakılmış, bulunan anlamlı farklılıklar etki büyüklüğü ile yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırma kapsamında cevapları aranan alt problemlere ilişkin sonuçlar başlıklar halinde incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur. Birinci alt probleme ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

4.1. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “*Ritim Yineleme*” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Deney ve kontrol grupları arasında “*Ritim Yineleme*” puanları açısından anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13

Deney ve Kontrol Gruplarının Ritim Yineleme Puanları

Grup	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
DG	23	22,24	511,50			
KG	23	24,76	569,50	235,50	-,657	,511
Toplam	46					

Tablo 13’ye bakıldığında deney ve kontrol gruplarının “*Ritim Yineleme*” puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

İşitsel reflekslerle cevaplandırılan bu kısımda, ritim sorularının uzunluğunun artırılması ile anlamlı farkların oluşabileceği düşünülmektedir.

4.2. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “Ritim Deşifre Okuma” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Deney ve kontrol grupları arasında “Ritim Deşifre Okuma” puanları açısından anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

Deney ve Kontrol Gruplarının Ritim Deşifre Okuma Puanları

Grup	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
DG	23	24,04	553,00			
KG	23	22,96	528,00	252,00	-,508	,611
Toplam	46					

Tablo 14’e bakıldığında deney ve kontrol gruplarının “Ritim Deşifre Okuma” puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Ritim deşifre okuma becerisi iki alt boyuttan oluşmaktadır. Yazılı ritim kümelerinin doğru ad ve oranlarla okunması ve sabit bir tempoda kalınarak seslendirilmesi gerekmektedir. Eğitim sonrası, deney ve kontrol gruplarının “ritim deşifre okuma” becerilerine ilişkin gelişimin hangi boyutta sergilendiğinin görülebilmesi için bu alt problemde, “tempo istikrarı” alt boyutu değerlendirilmemiştir. Öğrencilerin ritim deşifre okuma sırasında ritim hecelerini doğru oranlarla okuması paunlamaya katılmıştır. Tempo farklılıkları/hataları dikkate alınmadan ne derece okuyabildikleri değerlendirilmiştir. Tempo istikrarı değerlendirilmeye katıldığında bir farklılık olacağı düşünülmektedir.

4.3. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “Ritim Deşifre Çalma” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Deney ve kontrol grupları arasında “Ritim Deşifre Çalma” puanları açısından anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

Deney ve Kontrol Gruplarının Ritim Deşifre Çalma Puanları

Grup	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
DG	23	22,17	510,00			
KG	23	24,83	571,00	234,00	-,807	,419
Toplam	46					

Tablo 15’e bakıldığında deney ve kontrol gruplarının *Ritim Deşifre Çalma* puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Ritim deşifre çalma becerisi iki alt boyuttan oluşmaktadır. Yazılı ritim kümelerinin doğru ad ve oranlarla okunması ve sabit bir tempoda kalınarak çalınması gerekmektedir. Eğitim sonrası, deney ve kontrol gruplarının “ritim deşifre çalma” becerilerine ilişkin gelişimin hangi boyutta sergilendiğinin görülebilmesi için bu alt problemde, “tempo istikrarı” alt boyutu değerlendirilmemiştir. Öğrencilerin ritim deşifre çalma sırasında ritim alt bölünmelerini doğru oranlarla çalması puanlamaya katılmıştır. Ritimleri, tempo farklılıkları/hataları dikkate alınmadan ne derece çalabildikleri değerlendirilmiştir. Tempo istikrarı değerlendirilmeye katıldığında bir farklılık olacağı düşünülmektedir.

4.4. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “Çoktan Seçmeli Ritim Diktesi” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Deney ve kontrol grupları arasında “Çoktan Seçmeli Dikte” puanları açısından anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Deney ve Kontrol Gruplarının Çoktan Seçmeli Dikte Puanları

Grup	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
DG	23	25,80	510,00			
KG	23	21,20	571,00	211,50	-1,265	,206
Toplam	46					

Tablo 16’ya bakıldığında deney ve kontrol gruplarının *Çoktan Seçmeli Dikte* puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Araştırmanın ritim diktesi boyutuna yönelik oluşturulan “çoktan seçmeli ritim diktesi” alt basamağı, öğrenciye seçenekler (a, b, c) sunduğu için ipucu oluşturmaktadır. Çoktan seçmeli dikte aşamasının “boşluk doldurmalı dikte” ve “ritim diktesi” aşamalarına göre nispeten kolay sayılabilecek bu basamağında iki grup adına da anlamlı fark çıkmamasının sebebi olarak; şıkların oluşturduğu ipucu kolaylığı, yazma işlemi sırasında oluşabilecek bilişsel ve motor beceri zorluklarının en az seviyede kalması gösterilebilir. Şıkların artırılması ile sonuçların anlamlı fark oluşturabilecek derecede değişebileceği düşünülmektedir.

4.5. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “Boşluk Doldurmalı Ritim Diktesi” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Deney ve kontrol grupları arasında “Boşluk Doldurmalı Dikte” puanları açısından anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 17’te verilmiştir.

Tablo 17

Deney ve Kontrol Gruplarının Boşluk Doldurmalı Ritim Diktesi Puanları

Grup	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
DG	23	28,50	510,00			
KG	23	18,50	425,50	149,50	-2,985	,003
Toplam	46					

Tablo 17 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının boşluk doldurmalı ritim diktesi puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($p<,05$). Sonuç olarak, deney ve kontrol grupları arasında “Boşluk Doldurmalı Ritim Diktesi” puanlarına ilişkin olarak deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Anlamlı farklılığın nedenlerinden birinin eğitsel oyunların ritim eğitiminde kalıcı öğrenmeye katkı yapması olduğu düşünülmektedir. Ayrıca boşluk doldurma kısmında sorulan ritim sayısının artırılması ile iki grup arasında puan farkının artacağı öngörülmektedir.

4.6. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “Ritim Diktesi” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Deney ve kontrol grupları arasında “Ritim Diktesi” puanları açısından anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Deney ve Kontrol Gruplarının “Ritim Diktesi” Puanları

Grup	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
DG	23	27,63	635,50			
KG	23	19,37	445,50	169,50	-2,168	,030
Toplam	46					

Tablo 18 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının dikte puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($p<,05$). Sonuç olarak, deney ve kontrol grupları arasında “Ritim Diktesi” puanlarına ilişkin olarak deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın ritim diktesi boyutunda öğrenciye herhangi bir ipucu, herhangi bir görsel yardımcı bulunmadığı için bu basamağın en zorlayıcı dikte testi olduğu söylenebilir. Bilişsel sürecin en yoğun olduğu ve dikte puanları açısından en çok farkın olduğu bölüm “ritim diktesi”dir.

Anlamlı farklılığın nedenlerinden birinin eğitsel oyunların ritim eğitiminde kalıcı öğrenmeye katkı yapması olduğu düşünülmektedir. Ayrıca sorulan ritim sayısının artırılması ile iki grup arasında puan farkının artacağı öngörülmektedir.

4.7. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “Ritim Yineleme Sırasında Tempo İstikrarı” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Deney ve kontrol grupları arasında “Ritim Yineleme Sırasında Tempo İstikrarı” puanları açısından anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Deney ve Kontrol Gruplarının “Ritim Yineleme Sırasında Tempo İstikrarı” Puanları

Grup	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
DG	23	25,00	575,00			
KG	23	22,00	506,00	230,00	-1,015	,310
Toplam	46					

Tablo 19’da bakıldığında deney ve kontrol gruplarının “Ritim Yineleme Sırasında Tempo İstikrarı” puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Ritim yineleme sorularındaki ritim sayılarının artırılmasıyla iki grup arasında farkların olacağı düşünülmektedir. Eğitsel oyun temelli yöntemin, “Ritim Yineleme Sırasında Tempo İstikrarı” becerisi açısından bir fark oluşturmadığı görülmektedir.

4.8. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “Ritim Deşifre Okuma Sırasında Tempo İstikrarı” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Deney ve kontrol grupları arasında “Ritim Deşifre Okuma Sırasında Tempo İstikrarı” puanları açısından anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Deney ve Kontrol Gruplarının “Ritim Deşifre Okuma Sırasında Tempo İstikrarı” Puanları

Grup	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
DG	23	25,50	586,50			
KG	23	21,50	494,50	218,50	-2,068	,039
Toplam	46					

Tablo 20 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ritim deşifre okuma sırasında tempo istikrarı puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($p<,05$). Sonuç olarak, deney ve kontrol grupları arasında “Ritim Deşifre Okuma Sırasında Tempo İstikrarı” puanlarına ilişkin olarak deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Anlamlı farklılığın nedenlerinden birinin eğitsel oyunların ritim eğitiminde kalıcı öğrenmeye katkı yapması olduğu düşünülmektedir. Ayrıca sorulan ritim sayısının artırılması ile iki grup arasında puan farkının artacağı öngörülmektedir.

4.9. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “Ritim Deşifre Çalma Sırasında Tempo İstikrarı” Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Deney ve kontrol grupları arasında “Ritim Deşifre Çalma Sırasında Tempo İstikrarı” puanları açısından anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Deney ve Kontrol Gruplarının “Ritim Deşifre Çalma Sırasında Tempo İstikrarı” Puanları

Grup	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
DG	23	25,50	586,50			
KG	23	21,50	494,50	218,50	-2,068	,039
Toplam	46					

Tablo 21 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ritim deşifre çalma sırasında tempo istikrarı puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($p<,05$). Sonuç olarak, deney ve kontrol grupları arasında “Ritim Deşifre Çalma Sırasında Tempo İstikrarı” puanlarına ilişkin olarak deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın “ritim deşifre çalma sırasında tempo istikrarı” becerisine ilişkin sonuçlarında deney grubu lehine oluşan anlamlı farklılığın eğitsel oyunların, zihinsel işleme ve zihinsel kodlama süreçlerine olumlu etki yapması ve kodlama sürecini hızlandırmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Anlamlı farklılığın diğer bir nedeni olarak eğitsel oyunların ritim eğitiminde kalıcı öğrenmeye katkı yapması olduğu düşünülmektedir. Ayrıca sorulan ritim sayısının artırılması ile iki grup arasında puan farkının artacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu kısmında, çalışmanın sonunda elde edilen verilerin neden sonuç ilişkileri tartışılmıştır. Çalışılan tezin konusuyla ve kapsamıyla ilintili çalışmalar irdelenmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen sonuçlar yazılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

6.1. Sonuçlar

6.1.1. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “*Ritim Yineleme*” Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın bu alt problemine yönelik hazırlanmış ritim yineleme başarı testinin sonuçları yorumlandığında, deney ve kontrol grubunun “Ritim Yineleme” puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür.

Sonuç olarak “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında ritim yineleme becerisine ilişkin eğitsel oyunların anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir.

6.1.2. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “*Ritim Deşifre Okuma*” Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın bu alt problemine yönelik hazırlanmış ritim deşifre okuma başarı testinin sonuçları yorumlandığında, deney ve kontrol grubunun “Ritim Deşifre Okuma” puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür. Ancak başarı testi puanlarına bakıldığında deney grubu puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında ritim deşifre okuma becerisine ilişkin eğitsel oyunların anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir.

6.1.3. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “Ritim Deşifre Çalma” Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın bu alt problemine yönelik hazırlanmış ritim deşifre çalma başarı testinin sonuçları yorumlandığında, deney ve kontrol grubunun “Ritim Deşifre Çalma” puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür.

Sonuç olarak “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında ritim deşifre çalma becerisine ilişkin eğitsel oyunların anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir.

6.1.4. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “Çoktan Seçmeli Ritim Diktesi” Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın bu alt problemine yönelik hazırlanmış çoktan seçmeli dikte başarı testinin sonuçları yorumlandığında, deney ve kontrol grubunun “Çoktan Seçmeli Ritim Diktesi” puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür. Ancak başarı testi puanlarına bakıldığında deney grubu puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında çoktan seçmeli ritim diktesi becerisine ilişkin eğitsel oyunların anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir.

6.1.5. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında Boşluk Doldurmalı Ritim Diktesi Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın bu alt problemine yönelik hazırlanmış boşluk doldurmalı dikte başarı testinin sonuçları yorumlandığında, deney ve kontrol grubunun “Boşluk Doldurmalı Ritim Diktesi” puanları arasında anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir. Bu anlamlı farkın deney grubu

lehine olduğu anlaşılmaktadır. Deney grubu, kontrol grubuna göre “Boşluk Doldurmalı Diktesi” testinde daha başarılı olmuştur.

Sonuç olarak “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında çoktan seçmeli boşluk doldurmalı ritim diktesi becerisine ilişkin eğitsel oyunların anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir.

6.1.6. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “Ritim Diktesi” Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın bu alt problemine yönelik hazırlanmış dikte başarı testinin sonuçları yorumlandığında, deney ve kontrol grubunun “Ritim Diktesi” puanları arasında anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir. Bu anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Deney grubu, kontrol grubuna göre “Ritim Diktesi” testinde daha başarılı olmuştur.

Sonuç olarak “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında ritim diktesi becerisine ilişkin eğitsel oyunların anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir.

6.1.7. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “Ritim Yineleme Sırasında Tempo İstikrarı” Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın bu alt problemine yönelik hazırlanmış boşluk ritim yineleme sırasında tempo istikrarı başarı puanlarının sonuçları yorumlandığında, deney ve kontrol grubunun “Ritim Yineleme Sırasında Tempo İstikrarı” puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. Ancak başarı testi puanlarına bakıldığında deney grubu puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında ritim yineleme sırasında tempo istikrarı becerisine ilişkin eğitsel oyunların anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir.

6.1.8. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “Ritim Deşifre Okuma Sırasında Tempo İstikrarı” Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın bu alt problemine yönelik hazırlanmış ritim deşifre okuma sırasında tempo istikrarı başarı puanlarının sonuçları yorumlandığında, deney ve kontrol grubunun “Ritim Deşifre Okuma Sırasında Tempo İstikrarı” puanları arasında anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir. Bu anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Deney grubu, kontrol grubuna göre “Ritim Deşifre Okuma Sırasında Tempo İstikrarı” açısından daha başarılı olmuştur.

Sonuç olarak “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında ritim deşifre okuma sırasında tempo istikrarı becerisine ilişkin eğitsel oyunların anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir.

6.1.9. “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” Arasında “Ritim Deşifre Çalma Sırasında Tempo İstikrarı” Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın bu alt problemine yönelik hazırlanmış ritim deşifre çalma sırasında tempo istikrarı başarı puanlarının sonuçları yorumlandığında, deney ve kontrol grubunun “Ritim Deşifre Çalma Sırasında Tempo İstikrarı” puanları arasında anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir. Bu anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Deney grubu, kontrol grubuna göre “Ritim Deşifre Çalma Sırasında Tempo İstikrarı” açısından daha başarılı olmuştur.

Sonuç olarak “Eğitsel Oyun Temelli Takadimi Sınıfı” ile “Geleneksel Öğretim Temelli Takadimi Sınıfı” arasında ritim deşifre okuma sırasında tempo istikrarı becerisine ilişkin eğitsel oyunların anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir.

6.2. Alanyazın ile Karşılaştırma ve Tartışma

Çalışmanın geneli ele alındığında öğrencilerin ritim erişimi düzeylerinde farklılıklar ortaya çıktığı görülmektedir. Bu farklılıkların deney grubu lehine anlamlı farklılıklar olduğu söylenebilmektedir. Deney grubu öğrencilerinin kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla;

– Boşluk Doldurmalı Ritim Diktesi

– Ritim Diktesi

testlerinde daha başarılı performans gösterdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca deney grubu, kontrol grubuna kıyasla;

– Ritim Deşifre Okuma Sırasında Tempo İstikrârı

– Ritim Deşifre Çalma Sırasında Tempo İstikrârı

testlerinde daha başarılı tempo istikrârı puanları elde etmiştir. Araştırmada deney ve kontrol grubu arasında anlamlı farkların olduğu testlere bakıldığında, bilişsel işlem basamaklarının yoğun olduğu (Ritim Deşifre Okuma, Ritim Deşifre Çalma, Ritim Diktesi) eylemlerde anlamlı farklar olduğu dikkat çekmektedir.

Çalışma kapsamında 3 ritim kullanılmıştır (Dörtlük, iki sekizlik, dört onaltılık). Müzik eğitiminin “zor” olarak nitelenen “Ritim Deşifre Okuma, Ritim Deşifre Çalma, Ritim Diktesi” alanları göz önüne alınarak uzman görüşleri dâhilinde 3 temel ritme indirgenmiştir.

Değer’in (2012), eğitsel oyun kullanımının öğrencilerin müziksel erişim düzeylerine etkilerini araştıran çalışmada deney ve kontrol grubundan oluşan öntest - sontest modeli kullanılmıştır. Deney grubu eğitsel oyunlarla geliştirilen yaklaşımla çalıştırılmış, kontrol grubu ise yaygın olarak uygulanan yaklaşımlarla çalıştırılmıştır. Süreç sonunda elde edilen bilgiler deney grubunun; müziksel işitme, şarkı sesini kullanma, bilişsel başarı puanlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Diğer yandan, müziksel işitme-yineleme-söyleme davranışlarına ilişkin iki grup lehine de anlamlı bir farkın oluşmadığı görülmüştür. Deney ve kontrol grupları, yapılan çalışmayla ilgili olumlu görüşler beyan etmişlerdir ancak deney grubunun eğitsel oyunlarla yapılan etkinlikleri daha eğlenceli buldukları belirtilmiştir.

Yapılan bir başka araştırmada, dramının müzik becerilerine etkisi incelenmiştir (Akyüzlüer, 2007). Çalışma, kontrol gruplu öntest-sontest modeli ile yapılmıştır. Deney grubu drama yöntemi ile çalıştırılmış, kontrol grubu ise genel müzik öğretim yöntemleri (kulaktan) ile çalıştırılmıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında deney grubunun lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Araştırmanın ritim boyutuna ilişkin sonuçlarının da deney grubu lehine olduğu, bu durumun “Eğitsel Oyunlarla Tasarlanmış Takadimi Sınıfı”nın test puanlarıyla benzerlik gösterdiği çıkarımı yapılabilmektedir.

Yağız (2007) yılında, “oyun tabanlı” öğrenmenin “başarı ve özyeterlik algıları” üzerine yapmış olduğu çalışmada; deney grubu “oyun tabanlı”, kontrol grubu ise “anlatıma dayalı” yaklaşımla çalıştırılmıştır. Öntest-sontest puanlarına bakıldığında her iki grubun da eşit seviyede gelişim gösterdiği, her iki grubun lehine de anlamlı bir fark görülmediği anlaşılmıştır. Nitel verilerde ise deney grubunun daha pozitif bir tutum içerisinde olduğu araştırmacı tarafından belirtilmiştir. Cinsiyetin çalışmada herhangi bir etkisinin olmadığı kaydedilmiştir.

Arıcı (2017), Almanya’daki Türk çocuklarıyla yaptığı çalışmada, eğitsel oyunların Türkçe öğrenme başarısına etkileri ve derse olan tutumlarını incelemiştir. Deney ve kontrol grubundan oluşan çalışma grubu toplamda 60 kişidir. Deney grubu eğitsel oyunlarla çalıştırılmış, kontrol grubu ise mevcut öğretim programı ile çalıştırılmıştır. Araştırmanın bulguları, eğitsel oyunlarla çalıştırılan deney grubunun, mevcut öğretim programıyla çalıştırılan kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu sonucunu işaret etmektedir. Araştırmada, eğitsel oyunlarla ders işlemenin öğrenme kalıcılığına yönelik olumlu etkisi olduğu belirtilmektedir.

Yurt (2007), eğitsel oyun tekniğinin fen öğretimi üzerine yapmış olduğu çalışmada; deney grubuna (102 öğrenci) eğitsel oyunlarla hazırlanmış ders sürecini uygulamış, kontrol grubuna (102 öğrenci) ise düz anlatım ve soru cevap yöntemli süreç uygulamıştır. Süreç sonunda yapılan test sonuçlarına bakıldığında ise eğitsel oyun tekniği uygulanan deney grubunun, düz anlatım ve soru cevap süreci işlenen kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu belirtilmektedir. Araştırmacı, deney grubunun başarısını eğitsel oyunlarla işlenen derslerin öğrenciler tarafından eğlenceli bulunuşuna ve durumun da öğrenci başarısını olumlu etki yaptığını belirtmiştir.

Alanyazındaki örneklerle bakıldığında; eğitsel oyun temelli, eğitsel oyunlarla desteklenen, eğitsel oyunlardan yararlanılan ders süreçlerinin eğitsel oyun kullanılmayan süreçlere kıyasla genellikle daha başarılı sonuçlar elde ettikleri görülmektedir. Bazı çalışmalarda ise eşit sonuçlar çıktığı görülmüş fakat eğitsel oyunlarla işlenen ders süreçlerinin daha az başarılı olduğu çalışmalara rastlanmamıştır. Yapılan nitel araştırmalarda ise eğitsel oyunlarla işlenen süreçlerin öğrencide olumlu etkisi olduğu saptanmıştır.

6.3. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuç ve deneyimler ışığında sunulan öneriler aşağıda açıklanmıştır:

- Öğretmen yetiştiren kurumlarca; eğitsel oyunların tasarlanmasına, oynatılmasına, farklı alanlarla ilişkilendirilip eğitim kalitesini artıracak nitelikli derslerin açılması,
- Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarca, “Oyun, Dans, Müzik” dersine yönelik daha fazla eğitsel oyun içeriği oluşturulması,
- Müziğin en temel bileşeni olan ritimleri öğretmek için pek çok ritim öğretim yöntemi bulunmaktadır. Başlangıç seviyesinde profesyonel müzik eğitimi, genel ve özengen müzik eğitiminde bu yöntemlerden faydalanılmaktadır. Müzik eğitimi veren kişilerin bu yöntemlerle ilgili geniş yelpazeyi tanınması, derslerinde kullanabilmesi için çalıştaylar düzenlenmesi, dersler yapılması, bilimsel çalışmalar yapılması ve bilimsel makaleler yazılması,
- Araştırmaya ayrılan sürenin arttırılarak daha uzun süreli araştırmalarla ritim öğretiminde eğitsel oyunların etkililiğinin sınanması,
- Uluslararası alanyazında yapılan çalışmalarda, ritim öğretim yöntemleri ile öğrencilerin çok daha başarılı sonuçlar aldığı belirtilmektedir. Avrupa’da ve Amerika Birleşik Devletleri’nde yaklaşık 200 yıldır kullanılmakta olan heceleme temelli (Tafatefe, Dutadeta, Takadimi vb.) ritim öğretim yöntemlerinin, uzun soluklu eğitim öğretim süreçlerinde hem öğretmen hem de öğrenciye büyük kolaylık ve başarı sağladığı belirtilmektedir. (Curwen, 1880, s. 13-15; Değer ve Aytepe, 2009, s. 170; Yönetken, 1952, s.32). Bir sistemi öğrenmek, bütün öğrencileri, sınıfları veya okulları kullanılan sisteme alıştırmak başta zahmetli görünse de sonra oluşacak daha fazla zahmetten kurtaracak olması ve çok daha başarılı sonuçlar getirecek olması bir sisteme dayanan yöntemleri, metotları öne çıkarmaktadır. Bu açıdan bakıldığında heceleme temelli ritim öğretim yöntemleri müzik öğreten kişilere önerilir.

KAYNAKLAR

- Ailwood, Jo. (2003). *Governing early childhood education through play. Contemporary issues in early childhood*, 4(3), 286–299.
- Ailwood, Joanne. (2003). *Governing preschool: Producing and managing preschool education in Queensland government schools*. University of Queensland.
- Akkaya, A. (2018). *The effects of serious games on students' conceptual knowledge of object-oriented programming and computational thinking skills*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Alıcı, D. (2016). *Fen ve teknoloji dersinde eğitsel oyunların öğrencilerin akademik başarısına ve bilginin kalıcılığına etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akçınar, S. (2018). *Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitsel oyun oynatma becerilerinin incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akyüzlüer, F. (2007). *İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin müzik becerilerini geliştirmede dramının etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Alparslan, B. (2019). *Eğitsel oyunların ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini kullanma becerilerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Androne, M. (2014). *Notes on John Locke's Views on Education*. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 137, 74-79.
- Arıcı, B. (2017). *Eğitsel oyunların Almanya'da yaşayan Türk çocuklarının Türkçe öğrenme başarılarına etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Atay, T. (2018). *Eğitsel oyunlarla desteklenen öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına, fen bilimleri dersine yönelik tutumlarına ve bilgilerin kalıcılığına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aydoğan, S. (2007). *Oynayarak Eğlenerek Müzik Dilini Öğreniyoruz*. Ankara: Arkadaş.
- Aydoğan, S. (2012). *Pofuduk tavşanla ritim alfabesini öğreniyorum*. Ankara: Arkadaş.

- Aydoğan, S. ve Özgür, Ü. (2005). *Müziksel yazma eğitimi ve ezgi bankası*. (1. baskı). Ankara: Sözkese.
- Barker, J. E., Semenov, A. D., Michaelson, L., Provan, L. S., Snyder, H. R. ve Munakata, Y. (2014). *Less-structured time in children's daily lives predicts self-directed executive functioning*. *Frontiers in psychology*, 5, 593.
- Baştuğ, S. D. (2015). *Eğitsel oyunlarla desteklenen dikte etkinliklerinin öğrencilerin dikte becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bebeau, M. J. (1982). *Effects of traditional and simplified methods of rhythm-reading instruction*. *Journal of Research in Music Education*, 30(2), 107–119.
- Berger, A. A., & Cooper, S. (2003). *Musical play: A case study of preschool children and parents*. *Journal of Research in Music Education*, 51(2), 151-165.
- Berlyne, D. E. (1966). *Curiosity and exploration*. *Science*, 153(3731), 25–33.
- Bodrova, E. (2008). *Make-believe play versus academic skills: a Vygotskian approach to today's dilemma of early childhood education*. *European early childhood education research journal*, 16(3), 357–369.
- Bornstein, M. H., Haynes, O. M., O'Reilly, A. W. ve Painter, K. M. (1996). *Solitary and collaborative pretend play in early childhood: Sources of individual variation in the development of representational competence*. *Child development*, 67(6), 2910–2929.
- Bratton, S. (2010). *Meeting the early mental health needs of children through school-based play therapy*. *School-based play therapy*, 17, 17-58.
- Bruner, J. S. (1972). *Nature and uses of immaturity*. *American psychologist*, 27(8), 687.
- Bulut, M. Ö. (2007). *Genç Türk bestecilerinin eser yaratma süreçlerinde kullandıkları ritimsel elemanlar*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bulut, D. (2015). *Eğitsel oyun tasarlama sürecinin öğrencilerin yaratıcılıklarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bybee, R. W. (1997). *Achieving scientific literacy: From purposes to practices*. ERIC.

- Canbay, İ. (2012). *Matematikte eğitsel oyunların 7. sınıf öğrencilerinin öz düzenleyici öğrenme stratejileri, motivasyonel inançları ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Curwen, J. (1880). *The standard course of lessons and exercises in the tonic sol-fa method of teaching music*. Tonic sol-fa agency.
- Çalışır, F. (1988). *Müzik teorisi* (2. Baskı). Ankara: KK.
- Çuha, S. S. (2004). *Matematik öğretiminde eğitsel oyunların başarı, akademik benlik, başarı güdüsü ve kalıcılık üzerindeki etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- D'Angour, A. (2013). *Plato and play: Taking education seriously in ancient Greece*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1016076.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Değer, A. Ç. (2012). *Çocuk korolarının eğitiminde bir yaklaşım olarak eğitsel oyun kullanımının öğrencilerin müziksel erişim düzeylerine etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Değer, A. Ç. ve AYTEPE, Ç. (2009). *Çocuk korolarında temel müzik eğitimi II*. Ankara: Punto.
- Demorest, S. M. (2001). *Building choral excellence: Teaching sight-singing in the choral rehearsal*. Oxford University Press on Demand.
- DeShazo, J., Harris, L. ve Pratt, W. (2010). *Effective intervention or child's play? A review of video games for diabetes education*. Diabetes technology & therapeutics, 12(10), 815–822.
- Deutsch, D. (2013). *Psychology of music*. Elsevier.
- Dewey, J. (1916). *Education and democracy*. New York: Macmillan.
- Dewey, J. (1972). *The Early Works, 1882-1898, Volume 5*.
- Diamond, A., Barnett, W. S., Thomas, J., & Munro, S. (2007). *Preschool program improves cognitive control*. Science, 318(5855), 1387-1388.
- Din, F. S. ve Calao, J. (2001). *The effects of playing educational video games on kindergarten achievement*. Child Study Journal, 31(2), 95–103.

- Dockett, S. ve Fleeer, M. (1999). *Play and pedagogy in early childhood: Bending the rules*. Harcourt Brace.
- Drewes, A. A. (2006). *Play-based interventions*. Journal of Early Childhood and Infant Psychology, 2, 139–157.
- Drewes, A. A., & Schaefer, C. E. (Eds.). (2010). *School-based play therapy*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Duman, A. (2013). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eğitsel oyunlarla görsel sanatlar dersine olan ilgilerinin belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Eigen, M. ve Winkler, R. (1975). *Das Spiel: Naturgesetze steuern d. Zufall*. Piper.
- Ellis, M. J. (1973). *Why people play*. Prentice-Hall Englewood Cliffs, NJ.
- Eltem, Ö. (2018). *Fen bilimlerinde maddenin yapısı ve özellikleri ünitesinin öğretiminde eğitsel oyunların kullanılması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and Society*. 2d ed., rev. and enl. New York, Norton.
- Erkuş, A. (2013). *Bilimsel araştırma süreci*. Scientific research process) Ankara: Seçkin.
- Ester, D. P., Scheib, J. W. ve Inks, K. J. (2006). *Takadimi: A rhythm system for all ages*. Music Educators Journal, 93(2), 60–65.
- Evans, J., & Pellegrini, A. (1997). *Surplus Energy Theory: an enduring but inadequate justification for school break-time*. Educational review, 49(3), 229-236.
- Evmez, S. (2018). *Fen bilimleri dersi kapsamında geliştirilen bilim içerikli oyunların ortaokul öğrencileri üzerindeki etkileri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Fein, G. G. (1981). *Pretend play in childhood: An integrative review*. Child development, 1095–1118.
- Fenmen, M. (1947). *Piyanistin kitabı*. Ankara: Doğuş.
- Feridunoğlu, L. (2004). *Müziğe giden yol: genç müzisyenin el kitabı*. İstanbul: İnkılap.

- Fisher, K. R., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., & Gryfe, S. G. (2008). *Conceptual split? Parents' and experts' perceptions of play in the 21st century*. Journal of Applied Developmental Psychology, 29(4), 305-316.
- Freud, S. (1918). *Totem and taboo*. New York: New Republic.
- Freud, A. (1967). *The Ego and the Mechanisms of Defense*, 1936. International Universities Press.
- Froebel, F. (1885). *The education of man*. A. Lovell & Company.
- Frost, J. L., Wortham, S. C. ve Reifel, R. S. (2001). *Play and child development*. Merrill, Prentice Hall.
- Fust, T. R. (2006). *Syllable systems: four students' experiences in learning rhythm*. Master's Thesis, School of Music University of Louisville, Kentucky.
- Gardner, H. (1995). *Reflections on multiple intelligences: Myths and messages*. Phi Delta Kappan, 77(3), 200.
- Gardner, H. (1999). *Intelligent Reframed: Multiple Intelligence For the 21st Century*. New York: Basic Book A member of Perseus Books Group.
- Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Hachette UK.
- Gazimihal, M. R. (1961). *Musiki sözlüğü*. Milli Eğitim.
- Gedik, M. (2012). *Ortaokul ikinci sınıf öğrencilerinin temel dil becerilerinin geliştirilmesinde eğitsel oyunların başarı ve kalıcılığa etkileri*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gençoğlu, A. (2010). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinde eğitsel oyunların atılganlık düzeylerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gluschkof, C. (2008). *Musical Expressions in Kindergarten: an inter-cultural study?*. Contemporary Issues in Early Childhood, 9(4), 317-327.
- Gönül, M. (2015). *Türk mûsikîsi usûllerinin gösterimi, ifadesi ve tasnifine bir bakış*. İstem, (25), 31-46.
- Gordon, E. (2009). *Rhythm: Contrasting the implications of audiation and notation*. GIA.

- Gray, P. (2009). *Play as a foundation for hunter-gatherer social existence*. American Journal of Play, 1(4), 476–522.
- Gray, P. (2011). *The decline of play and the rise of psychopathology in children and adolescents*. American Journal of Play, 3(4), 443–463.
- Groos, K. (1901). *The play of man*, trans. Elizabeth L Baldwin, Appleton, New York.
- Gülhan, G. (2012). *10-12 yaş grubu ilköğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerine eğitsel oyunların etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Hacıev, P., (2007). *Temel müzik teorisi* (Destan, A., Çev.). İstanbul :Pan.
- Hackett, P. ve Lindeman, C. A. (2001). *The musical classroom: backgrounds, models, and skills for elementary teaching*. Prentice Hall Upper Saddle River, NJ.
- Hall, G. (1906). *Youth: Its Education, Regiment, and Hygiene*.
- Henricks, T. S. (2014). *Play as Self-Realization: Toward a General Theory of Play*. American Journal of Play, 6(2), 190-213.
- Hoffman, R., Peltó, W. ve White, J. W. (1996). *Takadimi: A beat-oriented system of rhythm pedagogy*. Journal of Music Theory Pedagogy, 10, 7–30.
- Huizinga, J. (1949). *Homo ludens* (1944). El juego y la cultura, 3.
- Huizinga, J. (1950). 1955. *Homo ludens: A study of the play element in culture*.
- Hyson, M., Copple, C., & Jones, J. (2007). *Early childhood development and education*. Handbook of child psychology, 4.
- Jünger, F. G. (1959). *Wort und Zeichen*.
- Kaçar, G. Y. (2009). *Türk mûsikisi rehberi*. Maya Akademisi.
- Karolyi, O. (2007). *Müziğe giriş* (M. Nemutlu, Çev.). Pan: İstanbul.
- Kekeç Altun, M. (2013). *Düzenli eğitsel oyun oynayan 11-12 yaş grubu çocuklarda problem çözme becerisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Klabbers, J. H. (2009). *The magic circle: Principles of gaming & simulation*. Brill Sense.
- Koç, M. D. (2017) *İlkokul çağındaki çocukların temel motor beceri gelişiminde eğitsel oyunların etkisi*. Doktora Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Koops, L. H. (2012). ‘Now can I watch my video?’: *Exploring musical play through video sharing and social networking in an early childhood music class*. Research Studies in Music Education, 34(1), 15-28.
- Koops, L. H. (2017). *The enjoyment cycle: A phenomenology of musical enjoyment of 4-to 7-year-olds during musical play*. Journal of Research in Music Education, 65(3), 360-380.
- Kramer, W. (2000). *What Is A Game, Really*.
<http://www.thegamesjournal.com/articles/WhatIsaGame.shtml> sayfasından erişilmiştir.
- Krasnor, L. R. ve Pepler, D. J. (1980). *The study of children's play: Some suggested future directions*. New Directions for Child and Adolescent Development, 1980(9), 85–95.
- Niland, A. (2009). *The power of musical play: The value of play-based, child-centered curriculum in early childhood music education*. General Music Today, 23(1), 17-21.
- Lascarides, V. C., & Hinitz, B. F. (2013). *History of early childhood education* (Vol. 982). Routledge.
- Lazarus, M. (1883). *Die reize des spiels*. Berlin: Ferd. Dummlers Verlagsbuchhandlung.
Cited in PH Mussen (Ed.), Handbook of Child.
- Littleton, D. (1998). *Music learning and child's play*. General Music Today, 12(1), 8-15.
- Littleton, J. D. (1991). *Influence of play settings on preschool children's music and play behaviors* (Doctoral dissertation, University of Texas at Austin).
- Machlis, J. (1955). *The enjoyment of music*. Norton.
- Meares, R. (2005). *The metaphor of play: Origin and breakdown of personal being*. Routledge.
- Menninger, W. C. (1948). *Recreation and mental health*. Recreation, 42, 340–346.

- Miller, E. ve Almon, J. (2009). *Crisis in the kindergarten: Why children need to play in school*. Alliance for Childhood (NJ3a).
- Miron, M. (1983). *What makes a good teacher?* Higher Education in Europe, 8(2), 45–53.
- Morgül, M. (2006). *İlk çocuklukta müzik nasıl öğretilir: oynayarak, yaşayarak, öğren*. Ankara: Kök.
- Nişanyan. (t.y.). *Nişanyan Sözlük* içinde.
<https://www.nisanyansozluk.com/?k=tempo&view=annotated> sayfasından erişilmiştir.
- Özaltunoğlu, Ö. (2003). *Solfej öğretim yöntemleri*. (Doktora tezi) <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özgür, Ü. (2000). Ritim Öğretim Yöntemleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, (2).
- Patel, A. D. ve Iversen, J. R. (2003). *Acoustic and perceptual comparison of speech and drum sounds in the north indian tabla tradition: An empirical study of sound symbolism*. Proceedings of the 15th international congress of phonetic sciences (ICPhS) içinde (ss. 925–928).
- Patrick, G. T. W. (1916). *The psychology of relaxation*. Houghton Mifflin.
- Pellegrini, A. D., Dupuis, D., & Smith, P. K. (2007). *Play in evolution and development*. Developmental review, 27(2), 261-276.
- Pellegrini, A. D. (2009). *The role of play in human development*. Oxford University.
- Pellis, S. ve Pellis, V. (2013). *The playful brain: venturing to the limits of neuroscience*. Oneworld.
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams, and imitation* (C. Gattegno & FM Hodgson, Trans.). New York: Norton.
- Rowan, B., Chiang, F. S., & Miller, R. J. (1997). *Using research on employees' performance to study the effects of teachers on students' achievement*. Sociology of Education, 256-284.
- Sadler, M. E. (1920). *The Eurhythmics of Joques-Dalcroze*.

- Say, A. (2005). *Müzik sözlüğü*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Sarıkaya, R., Albuz, A., Değer, A. Ç. (2019). Müzik öğretmenlerinin ritim öğretim yöntemleri hakkında görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 92, s. 324-338.
- Schiller, F. (1875). *Essays, aesthetical and philosophical*.
- Smith, K. M. (2008). *An exploration of musical play and scaffolding in early childhood* (Unpublished doctoral dissertation). University of Alberta, Edmonton, Canada.
- Smith, A. P. (2011). *The incorporation of principles of the Reggio Emilia approach in a North American pre-school music curriculum*. Learning from young children: Research in early childhood music, 79-93.
- Solomon, B., Powell, K. ve Gardner, H. (1999). *Multiple intelligences*. *Encyclopedia of creativity*, 2, 273–283.
- Spencer, H. (1896). *The principles of sociology*. [Vol. 2]. Transaction.
- Strandell, H. (2000). *What is the use of children's play: preparation or social participation*. Early Childhood Services: theory, policy and practice, 147–157.
- Sun, M. (1994). *Eğitsel Müzik Öğretimi*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara: Kurtuluş.
- Sun, M. (1997). *Sarkılarla türkülerle temel müzik eğitimi*. Ankara: Yurt Renkleri.
- Sutton-Smith, B. (1995). *Conclusion: The persuasive rhetorics of play*. The future of play theory: A multidisciplinary inquiry into the contributions of Brian Sutton-Smith, 275–295.
- Sutton-Smith, B. (2009). *The ambiguity of play*. Harvard University.
- Swanwick, K., & Tillman, J. (1986). *The sequence of musical development: a study of children's composition*. British journal of music education, 3(3), 305-339.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2004). *The effective provision of pre-school education (EPPE) project technical paper 12: The final report-effective pre-school education*.
<http://discovery.ucl.ac.uk/10005308/1/EPPE12Sylva2004Effective.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Szayi, E. (1990). *Kodaly's principles in practice* (translated by J. Weissman). Budapest: Corvina.
- Tanrıkorur, C. (2005). *Osmanlı Dönemi Türk Müsıkîsi*, 2. baskı. İstanbul: Dergâh.
- Vos, N., Van Der Meijden, H. ve Denessen, E. (2011). *Effects of constructing versus playing an educational game on student motivation and deep learning strategy use*. Computers & Education, 56(1), 127–137.
- Vygotsky, L. (1978). *Interaction between learning and development*. Readings on the development of children, 23(3), 34–41.
- Vygotsky, L S, Leont'ev, A. N. ve Smirnov, A. (1966). *Psychological research in the USSR*.
- Vygotsky, Lev Semenovich. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University.
- Wolfgang, C. H., Stannard, L. L., & Jones, I. (2001). *Block play performance among preschoolers as a predictor of later school achievement in mathematics*. Journal of Research in Childhood Education, 15(2), 173-180.
- Whitebread, D. (2010). *Play, metacognition and self-regulation*. Play and learning in the early years, 161–176.
- Whitebread, D. (2011). *Developmental Psychology and Early Childhood Education: A Guide for Students and Practitioners*. SAGE.
- Wyver, S. R., & Spence, S. H. (1999). *Play and divergent problem solving: Evidence supporting a reciprocal relationship*. Early Education and Development, 10(4), 419-444.
- Yağız, E. (2007). *Oyun-tabanlı öğrenme ortamlarının ilköğretim öğrencilerinin bilgisayar dersindeki başarıları ve öz-yeterlik algıları üzerine etkileri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yavuzylmaz, M. (2018). *Eğitsel oyun destekli takım-oyun-turnuva yönteminin 5. sınıf öğrencilerinin 'elektrik' konusundaki akademik başarılarına ve motivasyonlarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Yeşilkaya, İ. (2013). *7.sınıf sosyal bilgiler dersi "zaman içinde bilim" ünitesinin eğitsel oyun yöntemi ile öğretimi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Yıldırım, B. (2015). *Eğitsel oyun ve dönüt-düzeltilmenin öğrenme düzeyi ve kalıcılığa etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Yıldız, S. (2019). *Dijital ve sınıf içi eğitsel oyunlarla gerçekleştirilen fen eğitiminin okul öncesi öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerine ve bilişsel gelişim düzeylerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Yönetken, H. B. (1952). *Okulda müzik öğretimi ve öğretim metotları*. İstanbul: Milli Eğitim.

Yurt, E. (2007). *Eğitsel oyun tekniği ile fen öğretimi ve yeni ilköğretim müfredatındaki yeri ve önemi* (Yüksek lisans tezi).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

EKLER



EK 1: Uygulama izni



T.C.
BARTIN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 64441482-605.01-E.1835575
Konu : Anket İzni (Reha SARIKAYA)

25.01.2019

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)
ANKARA

İlgi : a) 17/01/2019 tarih ve E.1955 sayılı yazınız.
b) Müdürlük Makamı'nın 24/01/2019 tarihli ve E.1714810 sayılı Olur'ları.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı
Dortora öğrencisi Reha SARIKAYA'nın İlimiz Mekez İlçe Atatürk İlkokulu 4. Sınıf
öğrencilerine yönelik "**Ritim Öğretiminde Eğitsel Oyun Kullanımının Etkinliği**" konulu
tez çalışması kapsamında, ilgi (a) yazınız ekinde sunulan anketlerini uygulayabilmesi ile
ilgili Müdürlük Makam Olur'u ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Yaşar DEMİR
Millî Eğitim Müdürü

Ek : Olur (1 Adet)

Gölbucağı mah.2.nolu çevre yolu 74000 BARTIN
Elektronik Ağ: <http://bartin.meb.gov.tr>
e-posta : bartinmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: M.AYDOĞDU VHKİ
Tel: (0378) 227 68 93-97 (331)
Fax : (0378) 227 16 96

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6c9c-c442-3fcf-afee-fade kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
BARTIN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 64441482-20-E.1714810
Konu : Anket İzni (Reha SARIKAYA)

24.01.2019

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi : a) M.E.B Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarih ve 12607291 sayılı yazı ekindeki 2017/25 No'lu Genelge.
b) Müdürlük Makamından alınan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu Kurulması" konulu 15/10/2018 tarih ve 19318472 sayılı Olur.
c) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 17/01/2019 tarih ve 1955 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün ilgi (c) yazısı ile Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Doktora öğrencisi Reha SARIKAYA; Prof.Dr. Aytekin ALBUZ ile Dr. Öğr.Gör.Atilla Çağdaş DEĞER'in danışmanlığında yürüttüğü **"Ritim Öğretiminde Eğitsel Oyun Kullanımının Etkinliği"** konulu tez çalışmasına veri sağlamak adına İlimiz Merkez Atatürk İlkokulu Müdürlüğü 4.sınıf öğrencilerine 01/03/2019 - 15/03/2019 tarihleri arasında anket uygulama istediği bildirilmektedir.

İlgi (c) yazı gereği yapılmak istenen Anket Uygulama Çalışma İzninin ilgi (a) 2017/25 No'lu Genelge kapsamında "Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu"na değerlendirilmiş ve uygun bulunmuştur.

Söz konusu tez çalışmasına veri sağlamak için yukarıda belirtilen tarihlerde Merkez Atatürk İlkokulu Müdürlüğü 4. Sınıf öğrencilerine anket uygulayabilmesi hususunu;

Olur'larınıza arz ederim.

Mehmet ÇELEBİ
Müdür Yardımcısı

OLUR
24.01.2019

Yaşar DEMİR
Millî Eğitim Müdürü

Gölbucağı mah.2 nolu çevre yolu 74000 BARTIN
Elektronik Ağ: <http://bartin.meb.gov.tr>
e-posta : bartinmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: M.AYDOĞDU VHKİ
Tel: (0378) 227 68 93-97(331)
Fax : (0378) 227 16 96

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 82b6-b0db-354b-8b02-04cf kodu ile teyit edilebilir.

EK 2: Uzman görüşleri formu

RİTİM BAŞARI TESTİ

Değerli bilim insanı,

“Ritim Öğretiminde Eğitsel Oyun Kullanımının Müzik Eğitimine Etkileri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı doktora tez çalışması yürütülmektedir. Çalışmanın ***“Ritim Başarı Testi”***nin oluşturulması için değerli görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Sizin değerlendirmelerinizden sonra, ***“Ritim Başarı Testi”*** tekrar düzenlenecektir ve uygulamaya hazır hale getirilecektir.

Çalışmanın içeriği hakkında bilgiler aşağıda verilmiştir. Gerekli yönlendirmeler bölüm başlarında yer almaktadır.

Katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ederim.

Saygılarımla...

Öğr. Gör. Reha SARIKAYA

BÖLÜM 1: Bu kısımda, tezle ilgili bilgiler yer almaktadır.

Takadimi Ritim Öğretim Yöntemi Nedir?

*Ritimlerin (tartımların) öğretilmesi için Amerikalı müzik eğitimcileri “Richard Hoffman, William Peltó, and John W. White” tarafından 1996 yılında tasarlanmış bir özel öğretim yöntemidir. *Takadimi*, hecelerden oluşan bir sistemdir. Heceler, Hint ritimlerinin öğretilmesinde kullanılan geleneksel bir yöntemden esinlenerek alıntılanmıştır. Fakat oluşturulan sistemin geleneksel Hint yöntemiyle heceler dışında bir benzer yanı kalmamıştır.

**Takadimi*, vuruş (beat) odaklı bir sistemdir. Bir vuruş içinde çalınan/söylenen ritimleri hecelemeği sağlar.

**Takadimi*, kendi içinde bir sisteme sahiptir: Her vuruşun ilk notasına verilen hece “Ta” ile başlar.

Tablo 1. Takadimi yönteminin en sık kullanılan kalıplarla okunuşu

Sık kullanılan kalıplar (vuruş-uzunluk)							
vuruş = ta	ta di	ta ka di mi	ta di mi	ta ka di	ta mi	ta ka	ta ka mi
vuruş = ta	ta di	ta ka di mi	ta di mi	ta ka di	ta mi	ta ka	ta ka mi
vuruş = ta	ta di	ta ka di mi	ta di mi	ta ka di	ta mi	ta ka	ta ka mi

Tezin Konusu Nedir?

Tez çalışmasında amaçlanan; “**eğitsel oyunların**, ritim öğretimine etkisini” araştırmaktır. İlkokul 4. sınıf öğrencileri ile çalışılacaktır.

**Deney grubu*; *Takadimi* yöntemi temelli olan, sürecin tamamen eğitsel oyunlarla planlandığı (10 hafta 40’ar dakikalık dersler) bir ritim dersi işleyecektir.

**Kontrol grubu*; *Takadimi* yöntemi temelli olan, müzik öğretmenlerinin derslerinde yaygın olarak kullandıkları yöntemlerle planlanmış (gösterip yaptırma, dramatizasyon, soru cevap vb.) daha didaktik bir ritim dersi işleyecektir.

Sürecin sonunda ritim başarı testi uygulanacak, sonuçlar karşılaştırılacaktır.

Ders Süreci ve Ritim Başarı Testi Hangi Konuları Kapsayacak?

Ders süreci ve buna bağlı olarak “Ritim Başarı Testi” dört unsuru geliştirmeye yönelik tasarlanmıştır:

- I. Ritim *Yineleme* (Ritim tekrar)
(Çalınan ritmin öğrenci tarafından vurarak (eliyle masaya vurarak) tekrar edilmesi)
- II. Ritim Deşifre *Okuma*
- III. Ritim Deşifre *Çalma*
- IV. Ritim Diktesi *Yazma*
 - a. Şıklardan, çalınan ritmin seçilmesi (a, b, c)
 - b. Boşluk tamamlama
 - c. Ritim Diktesi

BÖLÜM 2. Bu kısımda “Ritim Başarı Testi” görüşlerinize sunulmuştur.

I. RİTİM “YİNELEME” TESTİ

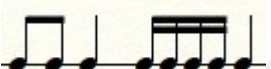
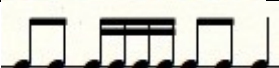
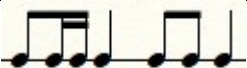
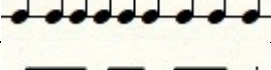
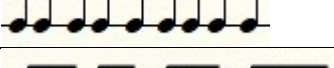
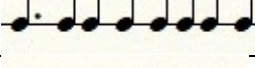
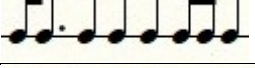
Bu kısımda; daha önce bilgisayar ortamında hazırlanıp kaydedilmiş ritimler 2 kez çalınacak ve öğrencinin eliyle vurarak tekrar etmesi beklenecektir.

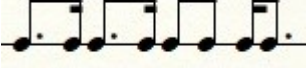
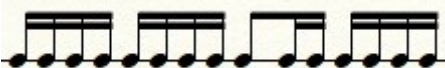
20 adet ritim sorusu kendi içinde 3 dereceye ayrılmıştır. : Kolay – Orta – Zor

Kolay: Her soru 2 adet ritimden oluşmaktadır.

Orta: Her soru 4 adet ritimden oluşmaktadır. Üç farklı ritim barındırmaktadır.

Zor: Her soru 4 adet ritimden oluşmaktadır. Dört farklı ritimden oluşmaktadır.

#	Ritimler	Uygun değil	Az Uygun	Uygun	Oldukça Uygun	Çok Uygun	Görüş ve Öneriler
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							

17							
18							
19							
20							



II. RİTİM DEŞİFRE “OKUMA” TESTİ

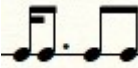
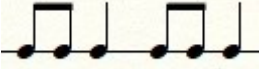
Bu kısımda; önceden hazırlanmış ritim kartları öğrenciye gösterilecek ve deşifre okuması beklenecektir. (Ritim bonası gibi: Ta – Tadi – Takadimi vb.)

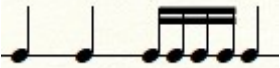
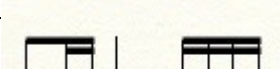
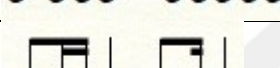
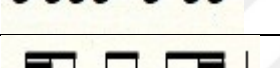
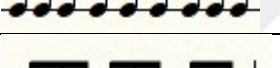
20 adet ritim sorusu kendi içinde 3 dereceye ayrılmıştır. : Kolay – Orta – Zor

Kolay: Her soru 2 adet ritimden oluşmaktadır.

Orta: Her soru 4 adet ritimden oluşmaktadır. İki farklı ritim barındırmaktadır. Tekrar eden ritimlerden oluşmaktadır.

Zor: Her soru 4 adet ritimden oluşmaktadır. Farklı ritimler ve noktalı ritimler barındırmaktadır.

#	Ritimler	Uygun değil	Az Uygun	Uygun	Oldukça Uygun	Çok Uygun	Görüş ve Öneriler
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							

10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							

III. RİTİM DEŞİFRE “ÇALMA” TESTİ

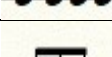
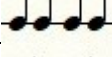
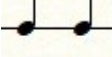
Bu kısımda; önceden hazırlanmış ritim kartları öğrenciye gösterilecek ve deşifre çalması (eliyle masaya vurarak) beklenecektir.

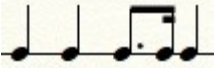
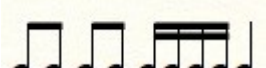
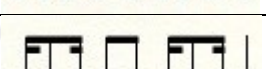
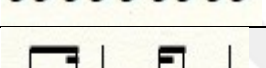
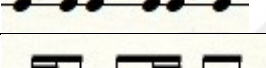
20 adet ritim sorusu kendi içinde 3 dereceye ayrılmıştır. : Kolay – Orta – Zor

Kolay: Her soru 2 adet ritimden oluşmaktadır.

Orta: Her soru 4 adet ritimden oluşmaktadır. İki farklı ritim barındırmaktadır. Tekrar eden ritimlerden oluşmaktadır.

Zor: Her soru 4 adet ritimden oluşmaktadır. Farklı ritimler ve noktalı ritimler barındırmaktadır.

#	Ritimler	Uygun değil	Az Uygun	Uygun	Oldukça Uygun	Çok Uygun	Görüş ve Öneriler
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							

12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							

IV. RİTİM DİKTE TESTİ

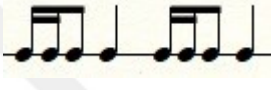
Ritim diktesi toplu olarak yapılacaktır. Üç bölümden oluşmaktadır:

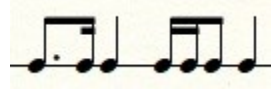
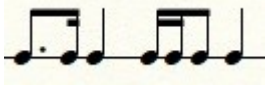
1. Çoktan Seçme (a, b, c)
2. Boşluk Tamamlama
3. Çubuk Çizme (verilen nota kafalarına uygun ritim çubuklarını çizer)

1. ÇOKTAN SEÇME

Aşağıda, öğrencilere sorulacak olan 6 adet soru ve bu soruların seçenekleri bulunmaktadır.

1.		a) 	b) 	c) 
Uygun Değil () Az Uygun () Uygun () Oldukça Uygun () Çok Uygun () Öneri ve Yorumlar:				

2.		a) 	b) 	c) 
Uygun Değil () Az Uygun () Uygun () Oldukça Uygun () Çok Uygun () Öneri ve Yorumlar:				

3.		a) 	b) 	c) 
Uygun Değil () Az Uygun () Uygun () Oldukça Uygun () Çok Uygun () Öneri ve Yorumlar:				

4.		a) 	b) 	c) 
----	---	--	---	--

Uygun Değil () Az Uygun () Uygun () Oldukça Uygun () Çok Uygun ()
Öneri ve Yorumlar:

5.



a)



b)



c)



Uygun Değil () Az Uygun () Uygun () Oldukça Uygun () Çok Uygun ()
Öneri ve Yorumlar:

6.



a)



b)



c)



Uygun Değil () Az Uygun () Uygun () Oldukça Uygun () Çok Uygun ()
Öneri ve Yorumlar:

2. BOŞLUK TAMAMLAMA

Aşağıda öğrencilere sorulacak ritimler verilmiştir. Sorulacak olan ritim (öğrencilere soru kâğıtlarında boşluk olarak verilecektir) kırmızı ile işaretlidir.

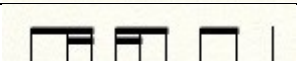
#	Ritimler	Uygun değil	Az Uygun	Uygun	Oldukça Uygun	Çok Uygun	Görüş ve Öneriler
1							
2							
3							
4							
5							
6							

3. ÇUBUK ÇİZME

Bu bölümde, öğrencilere ritim diktesi için sorulacak 6 adet ritim kalıbı bulunmaktadır. İpucu olarak nota kafaları hazır verilecektir. Öğrencilerden bunlara uygun ritim çubuklarını çizmeleri beklenecektir. Örnek olarak;

Sorulacak olan ritim	Cevap kağıdı ve ipucu bölümü
	

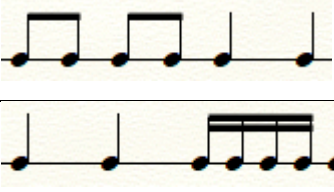
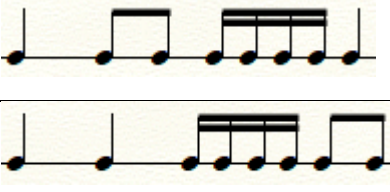
Sorulacak olan ritimler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

#	Ritimler	Uygun değil	Az Uygun	Uygun	Oldukça Uygun	Çok Uygun	Görüş ve Öneriler
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							

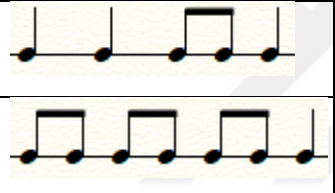
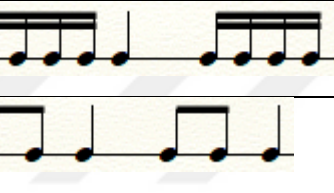
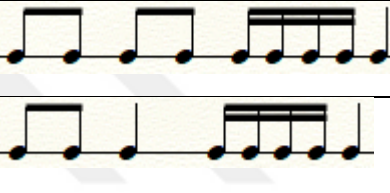
EK 3: Uzman Görüşleri Sonrası Sontest

BİREYSEL TEST

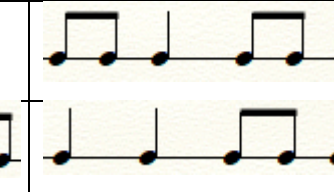
Ritim Yineleme

<i>Kolay</i>	<i>Orta</i>	<i>Zor</i>
		

Ritim Deşifre Okuma

<i>Kolay</i>	<i>Orta</i>	<i>Zor</i>
		

Ritim Deşifre Çalma

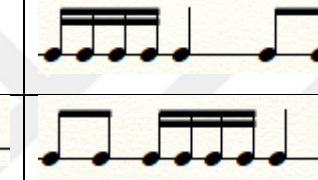
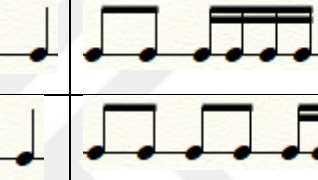
<i>Kolay</i>	<i>Orta</i>	<i>Zor</i>
		

TOPLU TEST

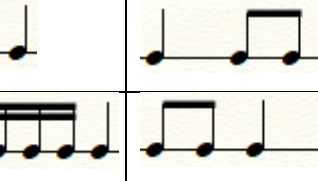
Çoktan Seçmeli Ritim Diktesi

Kolay	Orta	Zor
		

Boşluk Doldurmalı Ritim Diktesi

Kolay	Orta	Zor
		

Ritim Diktesi

Kolay	Orta	Zor
		

EK 4: Dikte Testi Puanlama Tablosu Örneği

#	DENEY 4C	D1	D2	D3	D4	D5	D6					KONTROL 4A	D1	D2	D3	D4	D5	D6	
Ö1	K1	2	4	4	3	4	4	21				K1	2	4	1	1	2	0	10
Ö2	E1	4	4	2	4	3	4	21				E1	3	3	4	4	2	2	18
Ö3	K1	4	4	3	4	4	4	23				E2	4	4	3	4	4	4	23
Ö4	K3	3	4	4	4	4	4	23				K2	4	4	2	4	4	4	22
Ö5	K4	4	4	4	4	4	4	24				K3	4	4	3	4	4	4	23
Ö6	K5	4	4	4	4	4	4	24				E3	4	4	4	4	4	4	24
Ö7	K6	4	4	4	4	3	4	23				E4	4	1	2	4	3	3	17
Ö8	K7	4	4	4	4	4	4	24				K4	4	4	4	4	4	4	24
Ö9	K8	4	4	4	4	4	4	24				K5	4	4	4	4	4	4	24
Ö10	K9	4	4	4	4	4	4	24				K6	4	4	4	4	4	4	24
Ö11	K10	4	4	4	4	4	4	24				E5	4	3	4	2	1	1	15
Ö12	K11	4	4	4	4	4	4	24				K7	4	2	2	1	1	2	12
Ö13	E2	4	4	4	4	3	4	23				E6	4	4	4	4	4	4	24
Ö14	E3	4	4	4	4	4	4	24				E7	3	4	0	4	2	0	13
Ö15	E4	4	4	4	4	4	4	24				E8	1	4	2	4	4	2	17
Ö16	E5	4	4	4	4	3	2	21				E9	0	0	0	4	0	0	4
Ö17	E6	4	4	4	4	4	2	22				E10	4	4	4	4	4	4	24
Ö18	E7	4	4	4	4	4	4	24				E11	4	4	4	4	4	4	24
Ö19	E8	4	2	2	4	4	4	20				E12	4	4	4	4	4	4	24
Ö20	K12	3	3	4	4	1	4	19				K8	3	2	2	2	1	0	10
Ö21	E9	4	4	3	4	1	1	17				K9	4	2	2	1	0	0	9
Ö22	K13	3	3	4	4	3	3	20				K10	2	2	2	3	1	2	12
Ö23	K14	4	4	4	4	4	4	24				K11	3	1	4	0	0	0	8
								517											405

EK 5: Bireysel Test Puanlama Tablosu Örneği

#	DENEY 4C	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Tempo			KONTROL 4A	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Tempo
Ö1	K1	4	4	3	4	4	4	6			E1	4	4	4	4	4	4	6
Ö2	K2	4	4	4	4	4	4	6			E2	4	4	4	3	3	4	5
Ö3	K3	4	4	2	4	4	4	6			E3	4	2	4	4	1	3	4
Ö4	K4	4	2	2	3	3	3	6			E4	4	4	4	4	4	3	6
Ö5	K5	4	4	4	4	4	4	6			E5	4	4	4	4	4	4	6
Ö6	K6	4	4	4	3	3	3	3			E6	4	4	4	4	4	4	6
Ö7	E1	4	4	4	4	1	2	4			E7	4	4	4	4	4	4	6
Ö8	E2	4	4	2	4	4	4	6			E8	4	2	2	4	3	3	6
Ö9	E3	4	4	4	4	4	4	6			E9	4	4	2	4	2	4	6
Ö10	K7	4	4	2	4	4	4	5			E10	4	2	3	4	4	2	6
Ö11	K8	4	4	4	4	4	4	6			E11	4	4	3	4	3	3	6
Ö12	K9	4	4	3	4	3	2	6			E12	4	4	4	4	4	4	6
Ö13	K10	4	4	4	4	3	4	6			K1	4	4	4	4	4	4	6
Ö14	K11	4	4	3	4	1	1	6			K2	4	4	4	4	4	4	6
Ö15	E4	4	4	3	4	4	3	6			K3	4	4	2	4	3	4	6
Ö16	E5	4	4	3	2	4	4	5			K4	4	4	4	4	4	4	6
Ö17	K12	4	4	4	4	3	4	6			K5	4	4	4	4	4	2	5
Ö18	K13	4	4	3	4	4	4	6			K6	4	4	4	4	1	4	6
Ö19	K14	4	4	3	4	1	3	6			K7	4	4	4	4	2	3	1
Ö20	E6	4	4	4	4	4	4	6			K8	4	4	4	4	4	4	6
Ö21	E7	4	4	4	4	4	4	6			K9	4	4	3	4	4	4	5
Ö22	E8	4	4	4	4	4	4	6			K10	4	4	3	4	3	3	5
Ö23	E9	4	4	3	4	4	4	6			K11	4	4	4	4	4	4	3
		92	90	76	88	78	81	131				92	86	82	91	77	82	124



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...