



**KODALY YÖNTEMİNİN SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ  
MÜZİKSEL BİLGİ VE BECERİLERİNE ETKİSİ**

**Meral Mete**

**DOKTORA TEZİ**

**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**OCAK, 2019**

## TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

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

### YAZARIN

Adı : Meral

Soyadı : METE

Bölümü : Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı

İmza :

Teslim tarihi : 18.01.2019

### TEZİN

Türkçe Adı : Kodaly yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının müziksel bilgi ve becerilerine etkisi

İngilizce Adı : The effect of Kodaly method on the musical knowledge and skills of preservice teachers.

## 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 : Meral METE

İmza :

Tarih : 18.01.2019

## JÜRİ ONAY SAYFASI

Meral METE tarafından hazırlanan “Kodaly Yönteminin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müziksel Bilgi ve Becerilerine Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Prof. Mehlika DÜNDAR .....  
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı

**Başkan:** Doç. Dr. Sevilay ÇINAR .....  
Hacı Bayram Veli Üniversitesi Türk Müziği Devlet Konservatuarı

**Üye:** Doç. Dr. Mehmet AKPINAR .....  
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı

**Üye:** Dr. Öğr. Üyesi Leyla ERCAN .....  
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

**Üye:** Dr. Öğr. Üyesi Kaan YÜKSEL .....  
Başkent Üniversitesi Devlet Konservatuarı Sahne Sanatları Bölümü

Tez Savunma Tarihi: 18/01/2019

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

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü .....

**KODALY YÖNTEMİNİN SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ  
MÜZİKSEL BİLGİ VE BECERİLERİNE ETKİSİ  
(Doktora Tezi)**

**Meral METE**  
**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**Ocak 2019**

**ÖZ**

Bu araştırmanın amacı Kodaly yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının müziksel bilgi ve becerilerine olan etkisini araştırmaktır. Çalışma 54 deney (n=54), 43 kontrol (n=43) grubu olmak üzere toplam 97 (n=54) sınıf öğretmeni adayı ile gerçekleştirilmiştir ve nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın gerçekleştirilmesinde veri toplama aracı olarak bir deney grubu, bir kontrol grubu ve her grup için Gürgen (2007) tarafından geliştirilen “Müziksel İşitme” testi ön test ve son test olarak kullanılmıştır. Deney grubuna ayrıca araştırmacı tarafından geliştirilen ‘Temel Müzik Bilgisi Testi’ ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Diğer veri toplama aracı olarak Kodaly yönteminde yer alan materyallerden yararlanılarak hazırlanan 8 haftalık müzik ders planları kullanılmıştır. Çalışmada, müziksel işitme testi, temel müzik bilgisi testlerine ait puanlar analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonunda Kodaly yönteminde yer alan materyaller kullanılarak hazırlanan ders planları doğrultusunda deney grubundaki öğrencilerin müziksel işitme, (ses yükseklikleri, ritim becerileri gelişimi) ve temel müzik bilgileri konusunda gelişim gösterdikleri saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler : Müzik eğitimi, Kodaly yöntemi, sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitimi

Sayfa Adedi: : 263

Danışman : Prof. Mehlika DÜNDAR

# **THE EFFECT OF KODALY METHOD ON THE MUSICAL KNOWLEDGE AND SKILLS OF PRESERVICE TEACHERS**

**(Ph.D. Thesis)**

**MERAL METE**

**GAZİ UNIVERSITY**

**INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES**

**January, 2019**

## **ABSTRACT**

This study aims at investigating the effect of Kodaly method on musical knowledge and skills of pre-service classroom teachers. It was carried out with 97 classroom teacher candidates (n = 97) including 54 in the experimental group (n = 54) and 43 in the control group (n=43). Quasi-experimental design was used among quantitative research methods. Study data were collected through three main instruments. As the first instrument, Musical Hearing” test developed by Gürgen (2007) was applied to both the experimental and control group at the start and end of the study. Secondly, the “Test on Basic Music Knowledge” developed by the researcher was given to the experimental group only as pre-test and post-test. Lastly, 8-week lesson plans were prepared for music lesson by using the materials in Kodaly method. Data analysis was performed on the points obtained from the musical hearing test and the basic music knowledge tests.

As a result, it was found out that the students in the experimental group improved in particular relation with musical hearing (loudness and rhythm skills development) and basic musical knowledge after the lessons taught with materials based on Kodaly method.

**Key Words** : Music education, Kodaly method, preservice teachers’ music training

**Page Number** : 263

**Supervisor** : Prof. Mehlika DÜNDAR

# İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU.....	ii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	iii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iv
ÖZET .....	v
ABSTRACT .....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM I .....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	6
1.2. Problem Cümlesi .....	12
1.2.1 Alt Problemler .....	12
1.3. Araştırmanın Amacı .....	13
1.4. Araştırmanın Önemi .....	13
1.5. Sayıtlar .....	14
1.6. Sınırlılıklar .....	15
1.7. Tanımlar.....	15
BÖLÜM II.....	19
İLGİLİ YAYINLAR ve ARAŞTIRMALAR .....	19
2.1. Sınıf Öğretmenleri ve Adaylarının Müzik Dersine İlişkin Yayınlar .....	19
2.2. Kodaly ve Diğer Müzik Öğretim Yöntemlerini Temel Alan Yayınlar .....	22
BÖLÜM III .....	27



<b>KURAMSAL ÇERÇEVE .....</b>	<b>27</b>
<b>3.1. Dalcroze Yöntemi .....</b>	<b>27</b>
<b>3.1.1. Dalcroze Yönteminin Araçları.....</b>	<b>29</b>
<b>3.1.1.1. Eurhythmics.....</b>	<b>29</b>
<b>3.1.1.2. Solfej.....</b>	<b>30</b>
<b>3.1.1.3. Doğaçlama .....</b>	<b>31</b>
<b>3.2. Orff Schulwerk Yaklaşımı .....</b>	<b>32</b>
<b>3.2.1.Orff Yönteminin Araçları .....</b>	<b>34</b>
<b>3.2.2. Orff Schulwerke Yaklaşımının Bazı Amaçları .....</b>	<b>35</b>
<b>3.2.3. Orff Çalgıları .....</b>	<b>36</b>
<b>3.3. Suzuki Yöntemi .....</b>	<b>38</b>
<b>3.3.1. Yetenek Yasası .....</b>	<b>38</b>
<b>3.4. Kodaly Yöntemi.....</b>	<b>39</b>
<b>3.4.1. Zoltan Kodaly'ın Hayatı. ....</b>	<b>45</b>
<b>3.4.2. Kodaly Felsefesi.....</b>	<b>46</b>
<b>3.4.3. Çocuk Gelişimsel Yaklaşım .....</b>	<b>48</b>
<b>3.4.4. Kodaly Yönteminin Araçları .....</b>	<b>49</b>
<b>3.4.5. Solfej Heceleri ve Göreceli Solfej.....</b>	<b>49</b>
<b>3.4.6. Notaların Harflerle Adlandırılması .....</b>	<b>54</b>
<b>3.4.7. Curwen El İşaretleri/Fonomimi .....</b>	<b>57</b>
<b>3.4.8. Ritim Heceleri ve Parmak İşaretleriyle Nota Değerlerinin Gösterimi .....</b>	<b>63</b>
<b>3.4.8.1.Kodaly'ın Kullandığı Ritim Heceleri .....</b>	<b>66</b>
<b>3.4.8.2.Takadimi Ritim Heceleri .....</b>	<b>66</b>
<b>3.4.8.3.Gordun'un Kullandığı Ritim Heceleri .....</b>	<b>68</b>
<b>3.4.9. Çubuk Notasyon.....</b>	<b>72</b>
<b>3.4.10. El Dizeği/Parmak Dizek .....</b>	<b>72</b>
<b>3.4.11. İçten Duyma/İçsel Duyma/İç İşitme (Inner Hearing).....</b>	<b>76</b>

3.4.12. Dinleme Eğitimi.....	77
3.4.13. Şarkılı Oyunlar (Singing Games) .....	78
3.4.14. Kodaly Ders Planı: Hazırlık-Sunuş-Uygulama- Değerlendirme .....	79
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>85</b>
<b>YÖNTEM .....</b>	<b>85</b>
4.1. Araştırmanın Modeli.....	85
4.2. Çalışma Grubu .....	86
4.3. Veri Toplama Araçları.....	86
4.3.1. Kodaly Ders Planı Şablonu.....	86
4.3.1.1. Ders Planı Şablonu I .....	87
4.3.1.2. Ders Planı Şablonu II.....	88
4.3.1.3. Ders Planı Şablonu III .....	90
4.3.1.4. Ders Planı Şablonu IV.....	92
4.3.1.5. Ders Planı Şablonu V .....	94
4.3.1.6. Araştırmacı Tarafından Oluşturulan Ders Planı Şablonu VI.....	95
4.3.2. Müziksel İşitme Testi (Ön Test - Son Test) .....	96
4.3.2.1. Müziksel İşitme Testi .....	97
4.3.3. Temel Müzik Bilgisi Testi.....	100
4.3.3.1. Temel Müzik Bilgisi Testi.....	101
4.4. Verilerin Toplanması .....	109
4.5. Deneysel Süreç .....	109
4.6. Verilerin Analizi .....	110
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>111</b>
<b>BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>111</b>
5.1. Birinci Alt Problem: Öğrencilerin Geçmişteki Müzik Birikimlerine Ait Bulgular .....	111
5.2. İkinci Alt Problem: Müziksel İşitme Ön Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular .....	112

5.2.1. Müziksel İşitme Testi ‘Ses Yüksekliği’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test Sonuçlarına Ait Bulgular ve Yorumları .....	113
5.2.2. Müziksel İşitme Testi ‘Melodik’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test Sonuçlarına Ait Bulgular ve Yorumları .....	113
5.2.3. Müziksel İşitme Testi ‘Ritimel’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test Sonuçlarına Ait Bulgular ve Yorumları .....	114
5.2.4. Müziksel İşitme Testi ‘Tınısal’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test Sonuçlarına Ait Bulgular ve Yorumları .....	115
5.3. Üçüncü Alt Problem: Kodaly Yönteminin Araçları Kullanılarak Hazırlanan 8 Haftalık Ders Planlarına İlişkin Bulgular.....	115
5.3.1. Birinci Hafta Ders Planı .....	116
5.3.2. İkinci Hafta Ders Planı.....	126
5.3.3. Üçüncü Hafta Ders Planı.....	138
5.3.4. Dördüncü Hafta Ders Planı .....	150
5.3.5. Beşinci Hafta Ders Planı.....	160
5.3.6. Altıncı Hafta Ders Planı .....	169
5.3.7. Yedinci Hafta Ders Planı.....	179
5.3.8. Sekizinci Hafta Ders Planı .....	188
5.4. İkinci Alt Problem: Müziksel İşitme Testine İlişkin Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Sonuçları Nasıldır? .....	196
5.4.1. Müziksel İşitme Testi ‘Ses Yüksekliği’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Son Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları .....	196
5.4.2. Müziksel İşitme Testi ‘Melodik’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Son Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları .....	197

5.4.3. Müziksel İşitme Testi ‘Ritimsel’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Son Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları .....	197
5.4.4. Müziksel İşitme Testi ‘Tınısal’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Son Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları .....	198
5.5. İkinci Alt Problem: Müziksel İşitme Testine İlişkin Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Farkları Nasıldır? .....	198
5.5.1. Müziksel İşitme Testi ‘Ses Yüksekliği’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Farklarına İlişkin Bulgular ve Yorumları .....	199
5.5.2. Müziksel İşitme Testi ‘Melodik’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Farklarına İlişkin Bulgular ve Yorumları .....	201
5.5.3. Müziksel İşitme Testi ‘Ritimsel’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Farklarına İlişkin Bulgular ve Yorumları .....	203
5.5.4. Müziksel İşitme Testi ‘Tınısal’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Farklarına İlişkin Bulgular ve Yorumları .....	205
5.6. Altıncı Alt Problem: Temel Müzik Bilgisi Testine İlişkin Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	207
<b>BÖLÜM VI .....</b>	<b>209</b>
<b>SONUÇ ve ÖNERİLER.....</b>	<b>209</b>
6.1.Sonuç .....	209
6.1.1. Birinci Alt Problemden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Sonuçlar .....	209
6.1.2. İkinci Dördüncü ve Beşinci Alt Problemler: Müzik Dersini Alacak Öğrencilerin Müziksel İşitme Ön Test - Son Test Sonuçları ve Farklarına İlişkin Değerlendirmeler .....	210

<b>6.1.3. Üçüncü Alt Problem: Kodály Yönteminin Araçları Kullanılarak Oluşturulan Müzik Dersi Planlarına İlişkin Sonuçlar .....</b>	<b>211</b>
<b>6.1.4. Altıncı Alt Problem: Temel Müzik Bilgisi Testi Ön Test – Son Test Sonuçları ve Farklarına İlişkin Değerlendirmeler .....</b>	<b>212</b>
<b>6.2. Öneriler .....</b>	<b>213</b>
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>215</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>235</b>
<b>Ek 1. İzin Formları .....</b>	<b>237</b>
<b>Ek 1. Katılımcılar İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu .....</b>	<b>237</b>
<b>Ek 1. Katılımcı Beyanı.....</b>	<b>239</b>
<b>Ek 2. İzinler .....</b>	<b>241</b>
<b>Ek 2. Etik Kurul İzinleri .....</b>	<b>243</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. <i>Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrenci Sayıları</i> .....	86
Tablo 2. <i>Deney ve Kontrol Gruplarındaki Deneysel Süreç</i> .....	110
Tablo 3. <i>Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Geçmişteki Müzik Birikimlerine Ait Sonuçlar</i> .....	111
Tablo 4. <i>Müziksel İşitme Testi Ses Yüksekliği Boyutuna İlişkin Ön Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması</i> .....	113
Tablo 5. <i>Müziksel İşitme Testi Melodik Boyutuna İlişkin Ön Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması</i> .....	113
Tablo 6. <i>Müziksel İşitme Testi Ritimsel Boyutuna İlişkin Ön Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması</i> .....	114
Tablo 7. <i>Müziksel İşitme Testi Tınısal Boyutuna İlişkin Ön Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması</i> .....	115
Tablo 8. <i>Müziksel İşitme Testi Ses Yüksekliği Boyutuna İlişkin Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması</i> .....	196
Tablo 9. <i>Müziksel İşitme Testi Melodik Boyutuna İlişkin Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması</i> .....	197
Tablo 10. <i>Müziksel İşitme Testi Ritimsel Boyutuna İlişkin Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması</i> .....	197
Tablo 11. <i>Müziksel İşitme Testi Tınısal Boyutuna İlişkin Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması</i> .....	198
Tablo 12. <i>Müziksel İşitme Testi Ses Yüksekliği Boyutuna İlişkin Ön Test Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması</i> .....	199
Tablo 13. <i>Müziksel İşitme Testi Melodik Boyutuna İlişkin Ön Test Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması</i> .....	201
Tablo 14. <i>Müziksel İşitme Testi Ritimsel Boyutuna İlişkin Ön Test Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması</i> .....	203

Tablo 15. Müziksel İşitme Testi Tınsal Boyutuna İlişkin Ön test Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması.....	205
Tablo 16. Deney Grubu Temel Müzik Bilgisi Testi Puanlarının Ön Test Son Test Karşılaştırılması .....	207



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yıllara Göre Sınıf Öğretmenliği Programında Yer Alan Müzik ve Müzik Öğretimi Dersleri.....	7
Şekil 2. 1998-1999 sınıf öğretmenliği programında müzik dersleri.....	8
Şekil 3. 2006-2007 sınıf öğretmenliği programında müzik dersleri.....	9
Şekil 4. 2018-2019 Sınıf öğretmenliği programında müzik dersi .....	10
Şekil 5. Eurhythmics'in üç alanda gelişimi. ....	30
Şekil 6. Bazı vokallerle yapılan ses efektlerine bir örnek.....	36
Şekil 7. Orff çalgıları I.....	37
Şekil 8. Orff çalgıları II .....	37
Şekil 9. Kodaly yönteminin bileşenleri .....	44
Şekil 10. Do majör ve la minör dizilerde <i>diyazli</i> ve <i>bemollü</i> notaların gösterimi ve okunuşu. ....	51
Şekil 11. Tonik sol-fa modülatörü .....	52
Şekil 12. Curwen Tonik solfa örneği I.....	53
Şekil 13. Tonik Sol-fa örneği II.....	53
Şekil 14. Kromatik olarak sol-fa hecelerinin gösterimi.....	54
Şekil 15. Alman sistemine göre notaların harflerle gösterimi .....	55
Şekil 16. Do majör dizide notaların harflerle gösterimi. ....	55
Şekil 17. La minör dizide notaların harflerle gösterimi.....	55
Şekil 18. Çeşitli diller ve ülkelerdeki notaların isimleri .....	56
Şekil 19. Curwen'in ses perdeleri için kullandığı el işaretleri.....	57
Şekil 20. Curwen el işaretleri.....	58
Şekil 21. Öğretmenler için el kitabı" isimli eserde yer alan açıklama.....	59
Şekil 22. Curwen ve Kodaly'nin el işaretlerinin karşılaştırılması .....	60
Şekil 23. Curwen / Kodaly el işaretlerinin çeşitli kullanımı.....	61
Şekil 24. Curwen el işaretlerinin ilkokullarda uygulama örnekleri .....	62
Şekil 25. Curwen'in Fransız vuruş isimleri tablosu.....	64
Şekil 26. Curwen'in Fransız vuruş isimleri tablosu Türkçe çevirisi .....	64



Şekil 27. Curwen'ın nota değerlerini gösteren parmak işaretleri ve heceleri I.....	65
Şekil 28. Curwen'ın nota değerlerini gösteren parmak işaretleri ve heceleri II.....	65
Şekil 29. Kodaly'ın kullandığı ritim heceleri .....	66
Şekil 30. Takadimi heceleri .....	67
Şekil 31. Gordun'un iki zamanlı ölçülerde kullandığı heceler. ....	68
Şekil 32. Edwin E. Gordon ritim heceleri.....	69
Şekil 33. Türk müzik eğitiminde kullanılan ritim heceleri. ....	69
Şekil 34. Gordon, Takadimi ve Kodaly ritim hecelerinin karşılaştırılması.....	70
Şekil 35. Ülkemizde ilkokullardaki müzik yardımcı ders kitabında yer alan örnek .....	71
Şekil 36. Guido eli .....	72
Şekil 37. Guido elindeki notalama.....	73
Şekil 38. El dizeği .....	73
Şekil 39. Aydoğan'ın el dizeği tanımı. ....	74
Şekil 40. Türkiye'de ilkokul müzik ders kitabındaki tek dizekte nota gösterimi örneği.....	75
Şekil 41. Kodaly ders planının öğeleri .....	80
Şekil 42. Kodaly ders planı: hazırlık-sunuş-uygulama .....	81
Şekil 43. Kodaly ders planı şablonu örneği I .....	87
Şekil 44. Kodaly ders planı şablonu örneği II .....	88
Şekil 45. Kodaly ders planı şablon II'nin çevirisi .....	89
Şekil 46. Kodaly ders planı şablonu örneği III .....	90
Şekil 47. Kodaly ders planı şablon III'ün çevirisi .....	91
Şekil 48. Kodaly ders planı şablonu örneği IV .....	92
Şekil 49. Kodaly ders planı şablon IV'ün çevirisi .....	93
Şekil 50. Kodaly ders planı şablonu V .....	94
Şekil 51. Kodaly ders planı şablon V'in çevirisi .....	94
Şekil 52. Araştırmacı tarafından oluşturulan ders planı örneği .....	95
Şekil 53. Deney ve kontrol gruplarına ait ses yüksekliği başarı puanları.....	200
Şekil 54. Deney ve kontrol gruplarına ait melodik alt boyutun başarı puanları .....	202
Şekil 55. Deney ve kontrol gruplarına ait ritimsel alt boyutun başarı puanları .....	204
Şekil 56. Kodaly ritim kartları. ....	205
Şekil 57. Deney ve kontrol gruplarına ait tınısal al boyutun başarı puanları.....	206
Şekil 58. Temel müzik bilgisi testine ait deney grubu başarı puanı .....	208

# BÖLÜM 1

## GİRİŞ

Müzik, birey için kuşkusuz vazgeçilmez bir olgudur. İnsan müzik çevresi içinde doğar ve hayatının her döneminde müzikle iç içe yaşar. “Müzik, seslerle yapılan güzel sanattır. Müzik, en doğal bir ifade, eğitim ve öğretim aracıdır” (Altınok, 1998). “Müzik, insanın günlük yaşantısı ve bütün hayatı boyunca içinde yaşadığı bir ses atmosferidir” (Küçüköncü, 2007, s. 1). Elmas (1988), “bir toplumun topyekûn eğitilmesinde, en güçlü katkılardan biri müziktir... İnsan hem iç dünyasından yükselen duygu ve düşünceleri, hem de kendi gövdesinin ayrılmaz bir parçası olan ses cihazını kendi üzerinde taşımakta, sanatın ideal kuralı olan ‘Öz-Biçim’ dengesinin temel elemanlarını bünyesinde bulundurmaktadır” demiştir. Bu sayede müzik, insanın doğumundan ölümüne kadar hayatının bütün evrelerinde yer alır. İnsanın ve yaşamın içinde var olan bu duygunun planlı bir şekilde geliştirilmesi müzik eğitimi yolu ile mümkündür. Planlı/sistemli müzik eğitimi, okul öncesi dönemden başlayan ve ilkokuldan üniversite yıllarına kadar devam eden bir eğitim sürecidir. Say (2002), müzik eğitimini, insanın müziksel davranışında gelişme sağlama süreci olarak tanımlamaktadır. Bu süreçteki eğitimin niteliğinin iyi olması da bireyde/öğrencide genel müzik kültürü ve temel değerleri oluşturmada önemli bir basamaktır. “Müzik eğitimi, temelde bir müziksel davranış değişikliği oluşturma sürecidir. Müzik eğitimi yoluyla, birey ile çevresi, özellikle müziksel çevresi arasındaki iletişim ve etkileşimin daha bilinçli, daha düzenli, daha sağlıklı, daha etkili ve verimli olması beklenir” (Uçan, 2005, s. 24). Uçan (2005), müzik eğitimini; müziksel işitme okuma-yazma eğitimi, şarkı söyleme, çalgı çalma, müzik dinleme, müziksel yaratma, müziksel bilgilenme, müziksel beğeni geliştirme ve müziksel kişilik kazanma eğitimi olarak gruplamıştır.

Öğrencilerin müziksel gelişiminin etkili ve verimli olabilmesi için ilkökul döneminde öğrendiği temel müzik bilgi ve beceriler oldukça önemli bir yere sahiptir. Yavuzer (2012), müziğin eğitimsel rolü için şunları söylemiştir: “...Müzik, diğer sanatlara oranla çocuğa daha açıktır. Platon’un deyişiyile, ‘Sanat eğitimciliği her şeyden önce gelmelidir’. Çünkü bu, kişiliğin formasyonu ve ahlaksal doyumun gelişimiyle yakından ilgili olan artistik ve estetik doyumun gelişmesini sağlamaktadır” (Yavuzer,2012, s.204).

Fox ve Schirrmacher’den aktaran Aral & Duman (2014, s.45), müzik Eğitimi Ulusal Derneğinin (MENC) hatırlatma notuna göre müziğin önemini küçük çocukların büyümesinin ve gelişiminin önemli ve doğal bir parçası olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca müzikle erken yaşta etkileşen çocukların yaşam kalitesinin olumlu etkilendiğini, müzikte başarılı deneyimler edinmenin şarkılarda yaratıcı ifadeler, ritmik hareketler ve dinleme deneyimlerinin çocukların diğer insanlarla sosyal, duygusal ve bilişsel bağlar kurmasına yardımcı olduğunu aktartmışlardır.

Yavuzer (2012), müziğin, kendiliğinden ses çıkarmaya hevesli çocuğun doğasında var olduğunu, bunun sonucu olarak müziksel yeteneklerin doğuştan geldiğini ancak farklı derecelerde olduğunu belirtmiştir. Yine ilk çocukluktan beri, müziğe karşı bir ilgi ve geliştirilmesi gereken bir duyarlılık görüldüğünü söylemiş ve çoğunlukla bu yeteneklerin gizli kaldığını vurgulamıştır. Temel sorunun bunun ortaya çıkarılması ve değerli hale getirilmesi olduğunu bu noktada geleneksel müzik eğitimiyle, müzikle eğitim arasında önemli bir fark olduğunu belirtmiştir.

Nart (2016), müzik eğitiminin çocuğun yetişmesinde ve gelişmesinde son derece etkili bir alan olduğunu anlatan pek çok araştırmadan bahsetmiş, Vanetta-Hall’dan şu cümleyi aktarmıştır: “Müzikle erken etkileşim; şarkı ve ritmik hareketlerdeki yaratıcı ifade yoluyla ve dinleme deneyimleri yoluyla bütün çocukların yaşam kalitesini olumlu olarak etkilemektedir... Dahası dil gelişimini, eşgüdümünü ve sosyal etkileşimini de destekleyerek öğrenme sürecini geliştirmektedir” (Nart, 2016. s. 2).

Lev-Vygotsky’den aktaran Ali (2017. s.79), ‘dil, matematik ve müzik gibi çocuğun duyarlılığı ve bilincinin geniş alanlarını devreye sokacak eğitimin, çocuğun tüm akılsal gelişimini hızlandıracağını’ savunarak eğitimde müziğin ve diğer disiplinlerin önemini vurgulamıştır.

‘Çocukların ve gençlerin temel eğitiminde ‘müzik eğitimi’ her geçen gün biraz daha önem kazanmaktadır. ‘Müzik eğitimi’ derken müzik okulları ya da konservatuarlar gibi meslek okullarındaki profesyonel müzik eğitimi değildir konumuz. Konumuz, okulöncesi müzik eğitimini de unutmadan ilkokul, orta ve lise kapsamındaki ‘müzik eğitimi’nin dünyanın çeşitli ülkelerinde yeniden ve önem kazanarak ele alınmasıdır (Ali, 2017. s.83).

Yavuzer (2012), altı yaş ve öncesinin çocuğun müzikal anlamda en fazla gelişim gösterdiği dönem olduğunu, çocukların bu yaşlarının okul öncesi ve ilkokul dönemlerine rastladığını belirtmiştir ve birçok uzmana göre bu dönemin, çocukların duyularının ve izlenimlerinin en yoğun olduğu dönem olduğunu vurgulamıştır. “Müzik çocuğa aktif bir biçimde dinlemeyi ve duymayı öğretir... Öte yandan çocuğun hayal gücüne seslenerek onu besler ve yaratma yetisine elverişli bir zemin hazırlar, müzik bir sevinç kaynağı oluşturur” (Yavuzer, 2012, s. 204). Bu nedenle de okul öncesi ve ilköğretim çağındaki müzik dersleri çocukların hayatında ve gelişmelerinde büyük öneme sahiptir.

“Erken çocuklukta müzik, ileride gerçekleştirilecek müzik öğreniminin üzerine kurulacağı bir temel oluşturur. ...Müzik çocukları güçlendirir. Kendi müziklerini yapabilir ve kendi anlamlarını oluşturabilirler” (Fox ve Schirrmacher ‘den aktaran Aral & Duman, 2014 s. 45).

“Müzik eğitiminin, özellikle de örgün müzik eğitiminin, çocuğun ileri dönemlerdeki sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel gelişimine olumlu katkılarının olduğu söz konusu eğitimi alıp başarıyla tamamlayan çocukların diğer çocuklara oranla daha aktif ve bilinçli oldukları söylenebilir (Bastian’dan aktaran Kılıç, 2012).

“İlkokulun görevi, çocukları, örgün öğretim kurumlarında elde edecekleri bilgi ve becerileri doğru, kolay ve kalıcı olarak öğrenebilmeleri için sistemli çalışmaya alıştırmak; doğuştan getirdikleri beceri ve yetenekleri aktif hale geçirmek; toplumsal, sosyal ve kültürel çevreleri ile olan ilişkilerini kuvvetlendirmektir” (Küçüköncü, 2007, s. 60).

İlkokulda sistemli bir şekilde verilen müzik dersinin önemini birçok araştırmacı dile getirmiştir. Çiçek (2000) bu önemi, “Okul öncesi eğitim kurumlarından, yüksekokul sonuna değin her derecedeki okullarda eğitim-öğretim amacıyla yapılan müzik ders ve etkinliklerine “Okul Müzik Eğitimi” denir. Bu eğitimin amacı, toplumların müzik kültürü bakımından geliştirilip biçimlendirilmeleri ve çağdaş düzeyde ulusal müzik zevkinin yaygınlaştırılması olarak açıklanabilir” (s. 1) diye vurgularken, Yönetken’den aktaran Say (2005) da “Bilindiği gibi müzik dersinin amaçları sesi, kulağı ve zevki eğitmektir. Müzik dersi çocuğa müziği

tanıtacak, sevdirecek, çocukta müzik dinleme, müzik yapma alışkanlığını ve gereksinimini yaratacaktır” diyerek müzik dersinin önemini belirtmiştir.

Selanik (1994), “Bugün ilkokul öğretmenin uyandırıcı rolünü hatırlatmak yerinde olur. Müzikte uyandırmak, şarkı söyleme, dinleme, serbestçe yaratma arzusu vermektir” diyerek ilkokulda müzik dersinin önemini yanı sıra müziği öğretecek sınıf öğretmenin öneminden de bahsetmiştir. Say (2005), Müzik Öğretimi kitabında, Halil Bedii Yönetken’ in ilkokullarda müzik eğitiminin sorunları ve önemi ile ilgili düşüncesini şu sözlerle aktarmaktadır “...Oysa bizim ilkokullarımızda müzik öğretimi pek sınırlı bazı durumlar dışında hiç yapılmamakta, müzik eğitimi, onu almaya en uygun olduğu bir çağda çocuklarımıza verilmemektedir”. Yönetken ayrıca müzik sorunu olarak en önemli işin, ilkokul müzik öğretimi sorununu çözmek olduğunu belirtmiştir. “Günümüzdeki Türkiye’nin müzik eğitiminde birey, müzikle geç yaşlarda karşılaşılıyor. Anaokullarında çocuk, müzikle oyun, bir eğlence, bir çocuk korosu, bir dans, bir ritim olarak tanıştıktan sonra ilköğretim okullarının her sınıfına müzik dersi konulmalıdır” ( Sarı & Sarı, 2002, s. 123).

Ali (2017), müziğimizin sorunlarını dile getirirken devlet desteği ile yetişen uluslararası düzeyde çalgı ustalarımızın ve bestecilerimizin olduğunu, göğsümüzü kabartan başarılarının olduğunu ancak buna karşın ilk ve orta öğretimde müzik eğitimimizin nitelik ve nicelik sorununun olduğunu belirtmiştir. “...Komşumuz Balkan ülkelerinde, hele hele Macaristan’da müzik eğitimi son derece ciddi ve bilimsel bir yaklaşımla ele alınıyorken Türkiye’de ilk ve ortaöğretimde nitelik ve nicelik yönlerinden doyurucu olmanın çok uzağında kalmıştır” (Ali, 2017, s.110).

Özmenteş ve Bilen (2005), birçok ülkedeki devlet okullarında ve özel kuruluşlarda Dalcroze, Orff ve Kodaly yöntemlerinin yaygın olarak kullanıldığını, buna rağmen ülkemizdeki öğretim programlarında bu yöntemlerin yer olmadığını ve öğretmenler tarafından yaygın olarak kullanılmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca ülkemizdeki müzik derslerinin temel müzik bilgisi, şarkı söyleme ve çeşitli okul çalgılarını çalma gibi beceriler dışında duyuşsal ve sosyal gelişimlerini etkileyecek yaklaşım ve yöntemlerden yoksun olduklarını dile getirmişlerdir.

Müzik eğitiminin önemli boyutlarından biri olan ses eğitimi ve çalgı eğitimi konusunda Çiçek (2000) şöyle devam etmektedir:

“Okul Müzik Eğitimi” müziksel işitme eğitimi, çalgı eğitimi, estetik ve zevk eğitimi etkinlikleri ile ve bir bütünlük içinde yürütülür. Okullarda yapılan müzik eğitiminin temeli ‘ses eğitimi’dir. Müzik eğitiminin önemli amaçlarından biri, çocukların seslerini doğru bir biçimde kullanmalarını sağlamaktır. Bu amaçla her sınıf ve yaştaki çocuğun kendi yaşantısına uygun şarkıları doğru konuşma kuralları içinde doğru seslerle ve ritimlerle söylenmesi sağlanmalıdır”.

Şarkı söylemenin önemini Akın (1988) “şarkı söylemek, çocukta oyun oynamak gibi kendiliğinden dışa vuran bir içgüdü. Kendi saf yaratıları olan çocuk tekerlemeleri bunun kanıtıdır” olarak açıklamıştır. Nite, Tacka, Houlahan ve Moreno (2015), öğretmenin şarkı söyleyen sesinin, sınıfta öğrencilerin müzisyenliğini geliştirmek için en önemli araçlardan biri olduğunu belirtmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 43. maddesine göre ilkokullarda bütün derslerin sınıf öğretmenlerince okutulması esastır (yabancı dil ve din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri, alan öğretmenlerinin olması durumunda bu dersler alan öğretmenlerince okutulacaktır) ([http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ilkveokuloncyon\\_0/yonetmelik.pdf](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ilkveokuloncyon_0/yonetmelik.pdf)). Sınıf öğretmenlerinin diğer derslerdeki yeterliklerinin yanı sıra müzikle ilgili kavram, bilgi ve becerilerle donatılması gerekir. Küçüköncü’ye göre (2000), sınıf öğretmenliği programlarına gelen öğrencilerin bir değerlendirme / seçim yapılmadan alınması, sınıflarda yeterli araç-gereç ve materyalin bulunmaması, istenilen nitelikte öğretim programının olmaması ve öğretim elemanlarının farklı kaynaklardan gelmesi sınıf öğretmenlerinin müzik eğitimi yeterlilikleri konusunda birçok problemi de beraberinde getirmektedir. Barış ve Özata (2009) da ilkokul düzeyindeki öğrencilere müzik eğitimi ile el ve düşünme becerilerinin kazandırılmasının yetişkinlere göre daha kolay olduğunu ve sınıf öğretmenlerinin müzik eğitimi ile bu bilgi ve becerilerin kazandırılmasında önemli rol aldığını belirtmişlerdir. Bu konuda sınıf öğretmenlerinin önemli sorumlulukların olduğunu belirterek bu sorumlulukların üstesinden gelenebilmesi için lisans döneminde müzik eğitimi ve öğretimi konusunda yeterli eğitimi almış olmalarını ve kendilerini geliştirmeleri gerektiğini vurgulamışlardır.

## 1.1.Problem Durumu

Genel müzik eğitimi içerisinde öğrencilerin aldıkları müzik eğitiminin nitelikli olmasının yanı sıra müziği öğretecek sınıf öğretmeni adaylarının da müzik eğitimi konusunda yetkin ve donanımlı olarak yetiştirilmesi gereklidir. Çocukların gelişiminde büyük bir yer tutan müzik dersinin sınıf öğretmeni yetiştiren programlarda dikkate alınarak yer verilmesi ve önemle sürdürülmesi sağlanmalıdır. “Bir ilkokul öğretmeni için gerekli ve gerçekten yeterli olan, müziği sevmesi, hissetmesi ve öğrenciyle bütün geride kalan her şeyin yerini tutacak olan açık, doğal ve heyecan verici ilişkiyi sürdürebilmesidir” (Selanik, 1994, s. 10). Bu nedenle sınıf öğretmeni adaylarının müzik ve müzik öğretimi konusunda yeterli donanıma sahip olması gereklidir. Bu doğrultuda Kurtaslan ve Koca (2013) da “ilköğretim okullarında verilen müzik eğitiminin çocukların yaşantısına olumlu etkileri göz önüne alındığında, lisans döneminde sınıf öğretmeni adaylarına verilen müzik eğitiminin ve müzik eğitimi kapsamında verilen çalgı eğitiminin de önemli olduğunu” düşündüklerini dile getirmişlerdir. Üniversite sınavı sonucuna göre “Sınıf Öğretmenliği Programına yerleşen öğrenciler, müzik konusunda herhangi bir değerlendirmeye tabi tutulmadan eğitim-öğretim yaşantılarına başlamaktadır. Lisans programının sadece ikinci sınıfında yer alan zorunlu “Müzik” ve “Müzik Öğretimi” dersleriyle bu öğrencilerin geçmişteki müzik birikimlerinin üstüne yeni bilgiler eklemesi, bu bilgileri geliştirmesi ve müziği öğretecek yeterliğe sahip olması beklenmektedir. İlkokul sınıf öğretmeni yetiştiren programlarda iki dönemde verilen müzik ve müzik öğretimi dersleriyle -birçoğunun ortaöğretim yaşantısında müzik eğitimi almadığı göz önüne alındığında- istenilen sonucun elde edilebildiğini söylemek çok zordur. Nart (2016), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının ‘Müzik Öğretimi Dersi’ Öncesi ve Sonrasında Ölçülen Müzik Öğretimine Yönelik Tutum ve Öz-yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması” adlı çalışmada öğrencilerden elde ettiği ve bilgi amaçlı kullandığı demografik verilerinde araştırmaya katılan 50 sınıf öğretmeni adayının %16’sının ortaokulda; %40’ının lisede ve %6’sının da ilköğretimde müzik dersi almadığını bildirmiştir. Zaman içerisinde birçok değişikliğe uğrayan Sınıf Öğretmenliği Programı son olarak Yükseköğretim Kurulu tarafından 16.05.2018 tarihinde yenilenmiş, yeni “Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları” tanıtılmış ve 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Bu program incelendiğinde Sınıf Eğitimi Anabilim Dallarında Müzik dersi sadece 4. sınıfın 1. döneminde yer almaktadır. Aşağıda yıllara göre sınıf öğretmeni yetiştiren kurumlardaki müzik dersi dağılımı yer almaktadır:

<b>Yıl</b>	<b>Dersin Adı</b>	<b>Yarıyıl / Sınıf</b>	<b>Ders Süresi</b>
1998-1999	Müzik I	III. yy – 2. sınıf 1. dönem	2 ders saati*
	Müzik II	IV. yy – 2. sınıf 2. dönem	2 ders saati
	Müzik Öğretimi	V. yy – 3. sınıf 1. dönem	2 ders saati
2006-2007	Müzik	III. yy – 2. sınıf 1. dönem	3 ders saati
	Müzik Öğretimi	IV. yy – 2. sınıf 2. dönem	3 ders saati
2018-2019	Müzik Öğretimi	VII. yy – 4. sınıf 1. dönem	3 ders saati

\*1 ders saati 45 dakikadır.

Şekil 1. Yıllara göre sınıf öğretmenliği programlarında yer alan müzik ve müzik öğretimi dersleri



## SINIF ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI

BİRİNCİ YIL									
I. Yarıyıl					II. Yarıyıl				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K	KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Temel Matematik I	2	0	2		Temel Matematik II	2	0	2
	Canlılar Bilimi	3	0	3		Genel Kimya	3	0	3
	Türk Tarihi ve Kültürü	3	0	3		Uygurluk Tarihi	2	0	2
	Coğrafyaya Giriş	2	0	2		Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği	3	0	3
	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2		Türkçe II: Sözlü Anlatım	2	0	2
	Yabancı Dil I	3	0	3		Yabancı Dil II	3	0	3
	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2		Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	2
	<i>Öğretmenlik Mesleğine Giriş</i>	3	0	3		<i>Okul Deneyimi I</i>	1	4	3
Kredi				20	Kredi				20
İKİNCİ YIL									
III. Yarıyıl					IV. Yarıyıl				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K	KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Genel Fizik	3	0	3		Çevre Bilimi	2	0	2
	Türk Dili I: Ses ve Şekil Bilgisi	2	0	2		Türk Dili II: Cümle ve Metin Bilgisi	2	0	2
	Ülkeler Coğrafyası	2	0	2		Çocuk Edebiyatı	3	0	3
	Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı	3	0	3		Resim-İş Eğitimi	2	0	2
	Sanat Eğit. Kuramları ve Yöntemleri	2	0	2		Müzik II	2	0	2
	Müzik I	2	0	2		Beden Eğitimi II	2	0	2
	Beden Eğitimi I	2	0	2		Fen Bilgisi Laboratuvarı	1	2	2
	Bilgisayar	2	2	3		Güzel Yazı Teknikleri ve Öğretimi	1	2	2
	<i>Gelişim ve Öğrenme</i>	3	0	3		<i>Öğretimde Planlama ve Değerlen.</i>	3	2	4
Kredi				22	Kredi				21
ÜÇÜNCÜ YIL									
V. Yarıyıl					VI. Yarıyıl				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K	KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Müzik Öğretimi	2	2	3		Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi	2	2	3
	Fen Bilgisi Öğretimi I	2	2	3		Fen Bilgisi Öğretimi II	2	2	3
	İlkokuma ve Yazma Öğretimi	2	2	3		Türkçe Öğretimi	2	2	3
	Hayat Bilg. ve Sosyal Bilgiler Öğr. I	2	2	3		Hayat Bilg. ve Sosyal Bilg. Öğr. II	2	2	3
	Matematik Öğretimi I	2	2	3		Matematik Öğretimi II	2	2	3
	<i>Öğretim Tek. ve Materyal Geliş.</i>	2	2	3		<i>Sınıf Yönetimi</i>	2	2	3
	Seçmeli I	2	0	2		Seçmeli II	2	0	2
Kredi				20	Kredi				20
DÖRDÜNCÜ YIL									
VII. Yarıyıl					VIII. Yarıyıl				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K	KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi	2	2	3		Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim	2	0	2
	Vatandaşlık Bilgisi	2	0	2		Sağlık ve Trafik Eğitimi	2	0	2
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	0	2		<i>Rehberlik</i>	3	0	3
	İlköğretimde Drama	2	2	3		<i>Öğretmenlik Uygulaması</i>	2	6	5
	<i>Okul Deneyimi II</i>	1	4	3		Seçmeli IV	2	0	2
	Seçmeli III	2	0	2					
Kredi				15	Kredi				14
<b>TOPLAM KREDİ</b>								<b>152</b>	

T : Haftalık teorik ders saati.

U : Haftalık uygulama ders saati.

K : Dersin kredisi.

*Öğretmenlik Formasyonu Dersi*

Şekil 2. 1998-1999 Sınıf Öğretmenliği Programında Müzik Dersleri  
[http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/yok\\_ogretmen\\_kitabi/2f55fd61-65b8-4a21-85d9-86c807414624](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/yok_ogretmen_kitabi/2f55fd61-65b8-4a21-85d9-86c807414624) sayfasından erişilmiştir.

## SINIF ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI

### I. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Temel Matematik I	2	0	2
A	Genel Biyoloji	2	0	2
A	Uygurlık Tarihi	2	0	2
GK	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2
GK	Yabancı Dil I	3	0	3
GK	Bilgisayar I	2	2	3
MB	Eğitim Bilimine Giriş	3	0	3
<b>TOPLAM</b>		<b>18</b>	<b>2</b>	<b>19</b>

### II. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Temel Matematik II	2	0	2
A	Genel Kimya	2	0	2
A	Türk Tarihi ve Kültürü	2	0	2
A	Genel Coğrafya	2	0	2
GK	Bilgisayar II	2	2	3
GK	Türkçe II: Sözlü Anlatım	2	0	2
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	2
GK	Yabancı Dil II	3	0	3
MB	Eğitim Psikolojisi	3	0	3
<b>TOPLAM</b>		<b>20</b>	<b>2</b>	<b>21</b>

### III. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Türk Dili I: Ses ve Yapı Bilgisi	2	0	2
A	Genel Fizik	2	0	2
A	Müzik	1	2	2
A	Beden Eğitimi ve Spor Kültürü	1	2	2
A	Fen ve Teknoloji Lab. Uygulamaları I	0	2	1
A	Çevre Eğitimi*	2	0	2
GK	Felsefe*	2	0	2
GK	Sosyoloji*	2	0	2
MB	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	0	3
<b>TOPLAM</b>		<b>15</b>	<b>6</b>	<b>18</b>

### IV. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Türk Dili II: Cümle ve Metin Bilgisi	2	0	2
A	Çocuk Edebiyatı	2	0	2
A	Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği	3	0	3
A	Sanat Eğitimi	1	2	2
A	Fen ve Teknoloji Lab. Uygulamaları II	0	2	1
A	Müzik Öğretimi	1	2	2
A	Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi	1	2	2
A	Güzel Yazı Teknikleri*	1	2	2
GK	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	0	2
MB	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	2	2	3
<b>TOPLAM</b>		<b>15</b>	<b>12</b>	<b>21</b>

### V. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Fen ve Teknoloji Öğretimi I	3	0	3
A	İlkokuma ve Yazma Öğretimi	3	0	3
A	Hayat Bilgisi Öğretimi	3	0	3
A	Matematik Öğretimi I	3	0	3
A	Drama	2	2	3
MB	Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3
MB	Sınıf Yönetimi	2	0	2
<b>TOPLAM</b>		<b>19</b>	<b>2</b>	<b>20</b>

### VI. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Fen ve Teknoloji Öğretimi II	3	0	3
A	Türkçe Öğretimi	3	0	3
A	Sosyal Bilgiler Öğretimi	3	0	3
A	Matematik Öğretimi II	3	0	3
A	Erken Çocukluk Eğitimi	2	0	2
GK	Topluma Hizmet Uygulamaları	1	2	2
MB	Okul Deneyimi	1	4	3
<b>TOPLAM</b>		<b>16</b>	<b>6</b>	<b>19</b>

### VII. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Görsel Sanatlar Öğretimi	1	2	2
A	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi	2	0	2
A	Trafik ve İlk Yardım	2	0	2
A	Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı*	2	0	2
GK	Etkili İletişim	3	0	3
MB	Öğretmenlik Uygulaması I	2	6	5
MB	Rehberlik	3	0	3
MB	Özel Eğitim*	2	0	2
<b>TOPLAM</b>		<b>17</b>	<b>8</b>	<b>21</b>

### VIII. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim	2	0	2
A	Seçmeli	2	0	2
GK	Türk Eğitim Tarihi*	2	0	2
GK	İlköğretimde Kaynaştırma	2	0	2
MB	Seçmeli	2	0	2
MB	Öğretmenlik Uygulaması II	2	6	5
MB	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2
<b>TOPLAM</b>		<b>14</b>	<b>6</b>	<b>17</b>

GENEL TOPLAM	Teorik	Uygulama	Kredi	Saat
	134	44	156	178

**A:** Alan ve alan eğitimi dersleri, **MB:** Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, **GK:** Genel kültür dersleri

Şekil 3. 2006-2007 sınıf öğretmenliği programında müzik dersleri. “Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı”, Yükseköğretim Kurulu, 2006, [http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/sinif\\_ogretmenligi.pdf/32dd5579-2e4d-454e-8c91-5e0594ebdf48](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/sinif_ogretmenligi.pdf/32dd5579-2e4d-454e-8c91-5e0594ebdf48) sayfasından erişilmiştir.

I. Yarıyıl					II. Yarıyıl				
Dersin Adı	T	U	K	AKTS	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
Eğitime Giriş	2	0	2	3	Eğitim Psikolojisi	2	0	2	3
Eğitim Sosyolojisi	2	0	2	3	Eğitim Felsefesi	2	0	2	3
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 1	2	0	2	3	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 2	2	0	2	3
Yabancı Dil 1	2	0	2	3	Yabancı Dil 2	2	0	2	3
Türk Dili 1	3	0	3	5	Türk Dili 2	3	0	3	5
Bilişim Teknolojileri	3	0	3	5	Çevre Eğitimi	2	0	2	4
İlkokulda Temel Matematik	3	0	3	5	İlkokulda Temel Fen Bilimleri	3	0	3	5
Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiki	2	0	2	3	Türk Tarihi ve Kültürü	2	0	2	4
<b>Toplam</b>	<b>19</b>	<b>0</b>	<b>19</b>	<b>30</b>	<b>Toplam</b>	<b>18</b>	<b>0</b>	<b>18</b>	<b>30</b>
III. Yarıyıl					IV. Yarıyıl				
Dersin Adı	T	U	K	AKTS	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
Öğretim Teknolojileri	2	0	2	3	Öğretim İske ve Yöntemleri	2	0	2	3
Türk Eğitim Tarihi	2	0	2	3	Eğitimde Araştırma Yöntemleri	2	0	2	3
Seçmeli 1	2	0	2	4	Seçmeli 2	2	0	2	4
Seçmeli 1	2	0	2	3	Seçmeli 2	2	0	2	3
Seçmeli 1	2	0	2	4	Toplum Hizmet Uygulamaları	1	2	2	3
İlkokulda Drama	2	0	2	4	Seçmeli 2	2	0	2	4
Fen Bilimleri Laboratuvar Uygulamaları	0	2	1	3	Oyun ve Fiziki Etkinlikler Öğretimi	3	0	3	5
İlkokuma ve Yazma Öğretimi	3	0	3	6	Türkçe Öğretimi	3	0	3	5
<b>Toplam</b>	<b>15</b>	<b>2</b>	<b>16</b>	<b>30</b>	<b>Toplam</b>	<b>17</b>	<b>2</b>	<b>18</b>	<b>30,0</b>
V. Yarıyıl					VI. Yarıyıl				
Dersin Adı	T	U	K	AKTS	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
Sınıf Yönetimi	2	0	2	3	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	2	0	2	3
Eğitimde Ahlak ve Etik	2	0	2	3	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2	3
Seçmeli 3	2	0	2	4	Seçmeli 4	2	0	2	4
Seçmeli 3	2	0	2	3	Seçmeli 4	2	0	2	3
Seçmeli 3	2	0	2	4	Seçmeli 4	2	0	2	4
Hayat Bilgisi Öğretimi	3	0	3	5	Sosyal Bilgiler Öğretimi	3	0	3	5
Matematik Öğretimi 1	3	0	3	4	Matematik Öğretimi 2	3	0	3	4
Fen Öğretimi	3	0	3	4	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi	3	0	3	4
<b>Toplam</b>	<b>19</b>	<b>0</b>	<b>19</b>	<b>30</b>	<b>Toplam</b>	<b>19</b>	<b>0</b>	<b>19</b>	<b>30</b>
VII. Yarıyıl					VIII. Yarıyıl				
Dersin Adı	T	U	K	AKTS	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
Öğretmenlik Uygulaması 1	2	6	5	10	Öğretmenlik Uygulaması 2	2	6	5	12
Özel Eğitim ve Kaynaştırma	2	0	2	3	Okullarda Rehberlik	2	0	2	3
Seçmeli 5	2	0	2	4	Seçmeli 6	2	0	2	4
Seçmeli 5	2	0	2	4	Seçmeli 6	2	0	2	4
Müzik Öğretimi	3	0	3	4	Karakter ve Değer Eğitimi	2	0	2	3
İlkokulda Yabancı Dil Öğretimi	3	0	3	5	Görsel Sanatlar Öğretimi	3	0	3	4
<b>Toplam</b>	<b>14</b>	<b>6</b>	<b>17</b>	<b>30</b>	<b>Toplam</b>	<b>13</b>	<b>6</b>	<b>16</b>	<b>30</b>
Genel Toplam									
Meslek Bilgisi	44	12	50	88	56	35			
Genel Kültür	26	2	27	42	28	19			
Alan Eğitimi	64	2	65	110	66	46			
<b>Toplam</b>	<b>134</b>	<b>16</b>	<b>142</b>	<b>240</b>	<b>150</b>	<b>100</b>			

Şekil 4. 2018-2019 Sınıf öğretmenliği programında müzik dersi. “Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı”, Yükseköğretim Kurulu, 2018, [http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/Sinif\\_Ogretmenligi\\_Lisans\\_Programi.pdf](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Müzik eğitiminin bilinen bazı temel boyutları vardır. Bunlar ses eğitimi, kulak eğitimi (müziksel işitme eğitimi) çalgı eğitimi, teori eğitimi, yaratıcılık ve beğeni eğitimidir. Uçan, Yıldız ve Bayraktar (1999)'a göre müzik öğretim programında kapsanması gereken başlıca müziksel eğitim ve öğretim boyutları

“müziksel devinme eğitimi ve öğretimi, müziksel işitme-okuma-yazma eğitimi ve öğretimi, şarkı söyleme eğitimi ve öğretimi, müzik dinleme eğitimi ve öğretimi, müziksel yaratma eğitimi ve öğretimi, müziksel bilgilenme eğitimi ve öğretimi, müziksel beğeni geliştirme eğitimi ve öğretimi, müziksel kimlik/kişilik kazanma-geliştirme eğitimi ve öğretimi, müziksel iletişimde/etkileşimde bulunma eğitimi ve öğretimi, müzikten yararlanma eğitimi ve öğretimi” olarak sıralanmıştır.

Bu boyutların içerisindeki ses eğitimi ile gelişen ‘ses’, öğretmenin kullanabileceği en doğal çalgıdır. Bu nedenle ses ve ses eğitimi, sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitimi ve öğretiminde önemli bir yer tutmaktadır. Ali (2017, s. 91), ilkökul öğretmenlerinin ses eğitiminin önemini Güzin Gürel'den aktardığı cümlelerle şöyle dile getirmektedir: ‘Ülkemizde ilkökul öğretmenleri müzik derslerini de üstlenmekte. Ses eğitimi görmemiş bir ilkökul öğretmeni, öğrencilerine bilmeden ve istemeden çok zarar verebilir’. Welsh (2010), ses eğitiminin ve ses kullanımının öneminden bahsederek Kodály'ın kullandığı ve öğrettiği müzik eğitimi sisteminin birçok farklı unsurdan oluştuğunu ve ağırlıklı olarak bu sistemin, sesin kullanımı ile öğretildiğini belirtmiştir. Welsh, bunun nedenin Kodály'nin çocukların müzikal fikirlerini ifade etmelerinin doğal yolunun sesle olduğuna inanmasından kaynaklandığını, bu nedenle Kodály yönteminde öğretilen fikirlerin birçoğunun şarkı söylemeye, örneğin şarkılı oyunlara, deşifreye ve doğaçlamaya dayandığını aktarmıştır.

Ses eğitimi kadar müziksel işitmenin de önemli bir boyut olduğu Gültek (Fiatok bildirisinden çev. 2007) tarafından “müzik öğretimi anaokulunda başlamalıdır ki çocuk müziğin temellerini erken yaşta yakalayabilsin, çünkü müziksel işitme ancak erken başladığı takdirde başarılı olabilir” cümleleriyle belirtilmiştir. Kısaca müzik eğitiminin içinde ses eğitimi ve kulak eğitiminin önemli bir yere sahip olduğu gerçeğinden yola çıkarak, öğretmen adaylarıyla yapılacak müzik dersinde kullanılacak olan Kodaly yönteminin, bu adaylardaki bilgi ve beceriyi geliştirmedeki katkısını incelemek, bu araştırmanın konusunu teşkil etmektedir.

Sınıf öğretmeni adayların kendilerini geliştirip, müziği temel yapı taşlarıyla ve çeşitli müzik öğretim yöntemleriyle öğrenerek en etkin bir şekilde kullanabilmesi ve öğretebilmesi için hem kendilerinin eğitilmesi hem de nitelikli, donanımlı, ülkesine mutlu ve kültürlü bireyler

yetiştirmesi sağlanmalıdır. İnsanın bedeninde taşıdığı doğal bir çalgı olan ‘ses’ ögesi temel alınarak yapılan müzik eğitimi sistemi Kodaly, dünyanın birçok yerinde başarısını kanıtlamış bir genel müzik eğitimi sistemidir. Her sınıf bir koro anlayışından yola çıkarak ilkokul düzeyindeki öğrencilerin müzik eğitimi için ‘ses’ ögesini temel alarak sesin eğitilmesi ve giderek müzik okur-yazarlığına ulaşılması hedeflenmiştir. Uçan vd. (1999), “ilköğretimde şarkı öğretimi müzik öğretiminin çekirdeğidir. ...Genel müzik kültürünün en önemli öğelerinden biri şarkı kültürü, genel müzik eğitiminin en önemli boyutlarından biri şarkı öğretimidir” diye belirtmiştir.

Bu araştırmada öğretmen adaylarına Kodaly müzik öğretim yöntemi kullanılarak oluşturulan ders planları uygulanmış, yapılan müzik derslerinin sonunda öğrencilerin müziksel bilgi ve becerilerinin gelişimi incelenmiş, halk ezgilerinden yola çıkılarak zengin bir şarkı repertuarı oluşturulmaları amaçlanmıştır. Bunun yanı sıra müzik dersinin daha etkili, verimli ve zevkli bir hale gelerek öğrencilerin şarkı söyleme becerileri geliştirmek, müzik ve müzik öğretimi konusunda kendilerini daha özgüvenli hissetmelerini sağlamak hedeflenmiştir.

## **1.2.Problem Cümlesi**

Tüm bu bilgiler ışığında araştırmanın problem cümlesi şöyle oluşturulmuştur:

“Sınıf öğretmeni adaylarının lisans 2. sınıfta aldıkları ve Kodaly müzik öğretim yöntemiyle hazırlanan Müzik dersinin, öğrencilerin müziksel bilgi ve becerilerine olan etkileri nasıldır?

### **1.2.1. Alt Problemler**

Araştırmanın alt problemleri şu şekilde oluşturulmuştur:

1. Öğrencilerin geçmişteki müzik birikimleri nasıldır?
2. Müzik dersini alacak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme;
  - a. Ses kullanma ve sesleri ayırt etme becerileri,
  - b. Müziksel hafızaları,
  - c. Ritim becerileri,
  - d. Müziksel algı düzeylerine ilişkin ön test sonuçları nasıldır?

3. Kodály yönteminin araçları kullanılarak nasıl bir müzik dersi planı oluşturulabilir?
4. Müzik dersini alacak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testine ilişkin son test sonuçları nasıldır?
5. Müzik dersini alacak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testine ilişkin deney ve kontrol grubunun ön test - son test sonuçlarının karşılaştırmasından çıkan farklılıklar nasıldır?
6. Öğrencilerin müzik bilgileri/teorik bilgileri ‘Temel Müzik Bilgisi’ne ilişkin deney grubunun ön test - son test sonuçlarının karşılaştırmasından çıkan farklılıklar nasıldır?

### **1.3.Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, Kodály yöntemi ile hazırlanan müzik ders planlarının, öğrencilerin müziksel bilgi ve becerilerine olan etkisini araştırmaktır. Sınıf öğretmenliği lisans programı 2. sınıfında yer alan müzik dersi programında öğrencilerin müziksel bilgi ve becerilerinin gelişmesi sağlanarak, müziksel işitme eğitimi, şarkı söyleme eğitimi ve müziksel yaratıcılıklarının geliştirilmesi sağlanacak ve bu bilgi ve beceriler çalışma süresince gözlemlenerek değerlendirilecektir.

### **1.4.Araştırmanın Önemi**

Müziği öğretecek öğretmenlerin niteliğinin önem taşıdığı bir önceki bölümlerde vurgulanmıştı. Sınıf öğretmenliği programı incelendiğinde, 2. sınıfın 1. döneminde “Müzik” ve 2. döneminde “Müzik Öğretimi” derslerinin haftada üçer saat verilmesi, konuların derinlemesine incelenip işlenmesi ve öğretilen konuların uygulamada kullanılması için zaten yeterli görülmemektedir. Sınıf öğretmeni adaylarından, müzik alan bilgisine ve yeterliklerine sahip olmadan, müzik öğretimini gerçekleştirmelerini beklemek doğru bir yaklaşım olarak görülmemektedir. Müzik öğretimi, sağlam bir müzik alan bilgisinin üstüne oturtulmalıdır. Sınıf öğretmeni adaylarını hem alan bilgisi ile geliştirmek hem de öğretim yöntemleri açısından yeterli hale getirmek gerekmektedir.

“Bugün ülkemizde ilkokullarda bilinçli bir müzik öğretimi verilememektedir. Bu okullarda müzik dersi olmakla birlikte görevli müzik öğretmeni yoktur. Müzik dersinin yapılıp yapılmaması sınıf öğretmenin inisiyatifine bırakılmıştır. ... Müzik dersi zorunlu ve ağırlıklı olmalı; bu dersler genel müzik eğitimi, çalgı, solfej, dağarcık geliştirme, öğretim yolları vb. konuları içermelidir” (Dinçer, 1988).

“Esas olarak eşliksiz şarkı söyleme ilkesine dayanan ve ‘Kodaly Koro Yöntemi’ olarak da bilinen Kodaly yöntemi, şarkı söyleme yoluyla müziksel okumayı/yazmayı geliştirme amacı güder” (Uçan vd., 1999). Özmenteş (2005) de şarkı söylemenin “öğrencilerin işitme becerilerinin gelişmesine, nota okumalarına, temel müzik bilgilerini öğrenmelerine ve uygulamalarına yardım ettiğini” belirtmiştir. “Müzik eğitimcileri ve müzik öğretmeni adaylarının Kodaly yöntemi gibi uygulamaları tanıyarak ve benimseyerek kendi yöntemleri ve var olan bilgileriyle harmanlamaları, gelecek nesillerin müziğe, dolayısıyla yaşama daha aktif ve sevgi ile yaklaşımlarına yardımcı olabilir” (Şimşek & Bilen, 2017).

“Koro müziği ve eğitim yöntemleri, koro içindeki bireye dolaylı olarak birçok yönden kazanımlar sunar. İnsan yaşamında koroların bireysel, çevresel, toplumsal, eğitimsel, psiko-sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarda işlevleri bulunmaktadır. Sadece şarkı söylemeyi öğretmekle kalmayıp çocuğun yaşamına dokunur ve öğrencilerde eksik olan bir takım tutum ve davranışların oluşturulmasına katkıda bulunur” (Türkmen & Pancar, 2018).

Bu çalışmanın, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dallarındaki “Müzik” dersine yönelik benzer ya da farklı çalışmalar yapacak diğer araştırmacılara yardımcı olabileceği, hazırlanan ders planlarının genel müzik eğitimin diğer kademelerine uyarlanarak bir katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

### 1.5.Sayıtlar

Bu çalışmada;

1. Deney grubunda yer alan öğrencilerin müzik eğitimi ile ilgili yeterli altyapıya sahip olmadıkları ve seviyelerinin birbirine yakın oldukları kabul edilmiştir.
2. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin müzik eğitimi ile ilgili yeterli altyapıya sahip olmadıkları ve seviyelerinin birbirine yakın olduğu varsayılmaktadır.
3. Araştırma için seçilen yöntemin araştırmanın amacına, konusuna ve ulaşılmak istenen hedefe uygun olduğu kabul edilmiştir.

4. Araştırmanın deneysel boyutunun gerçekleştirilebilmesi için yapılacak uygulamalara ayrılan sürelerin yeterli olduğu kabul edilmiştir.

### **1.6. Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nın 2015-2016 Eğitim Yılı lisans 2. sınıf öğrencileriyle,

Kontrol grubunda 43, deney grubunda 54 öğrenciyle,

Müzik özel öğretim yöntemlerinden Kodaly yöntemi ile,

2006-2007 öğretim yılında yürürlüğe giren sınıf öğretmenliği programıyla,

Müzik eğitimi alacak gruba yönelik çalışmalar haftada 3'er saat olmak üzere toplam 8 hafta ile sınırlıdır.

### **1.7.Tanımlar**

Bu bölümde yöntemde yer alan bazı kavramların açıklamalarına kısaca yer verilecektir. Terimler, ilgili olduğu bölümde daha detaylı olarak açıklanacaktır.

Beceri: "1- Bir kimsenin bedensel ya da düşünsel bir çaba göstererek bir işi kolaylıkla ve ustalıkla yapabilmesi. 2- Ustalık, uzluk, el uzluğu. 3- El, parmak ve göz eşgüdümü bakımından yeterlik" (Oğuzkan, 1981, s. 26).

Birim vuruş/Sabit vuruş (Steady beat): "Müzikte bir ölçü içinde yer alan zamanların yaşama geçiriliş biçimi. Ölçüdeki zamanların sıra ve süresini düzenli el hareketleriyle belirtme" (Say, 2002, s. 571).

Çubuk notasyon (Stick notation) : □ | Notaların, nota başı (nota yuvarlağı) kullanılmadan yazıldığı "çizgisel notalama sistemi" (Uçan vd., 1999) dir.



Deşifre (Sight-singing): “Hazırlık çalışması yapmadan, müziği ilk görüşte okuma ve sergileme yeteneğidir” (Apel’den aktaran Özaltunoğlu 2003, s. 7). “Henüz çalışılmamış bir eseri ilk görüşte çalmak” (Fenmen, 1997, s. 31).

El dizeği (Finger Staff/5-Lined Stave): Parmakların uzatılarak ve elin, vücuda paralel olarak açık bir şekilde dizek olarak kullanılması. Notaları bu dizekte göstermek için diğer elin parmakları kullanılır.

Parmak işaretleri (Finger Sign): Nota ve sus değerlerinin ( ♩ ♪ ♫ ♬ ♭ ♮ ♯ ♯ vb.) parmakların ilgili nota değerine göre birleştirilip çalışmasıyla gösterilen sistem.

Fonomimi: “Elin, seslerin tam ve yarım oluşlarını ve birbirleriyle olan yükseklik farklarını (incelik-kalınlık) bel ile başın üstündeki mesafe içinde göstermesidir” (Altınok, 1998, s. 43).

Hareketli do/Yer değiştiren do (Movable do): “11. yüzyılda Guido d’Arezzo’nun başlattığı bir solmizasyon sistemidir” (Gürgen 2007, s. 34). *Do*; tüm majör tonlarda, *La*; tüm minör tonlarda temel ses olarak kabul edilir.

Harf notalar (Letter Name): Nota isimlerinin A B C vb. olarak adlandırılması yoluyla okunması.

İçten duyma/İçsel duyum (Inner Hearing): Yazılı müziği içten hayal edebilme.

Kodaly yöntemi/metodu: “Kodaly Yöntemi, Macaristan’da 1940-1950 yılları arasında besteci Zoltan Kodaly, (1882-1967) meslektaşları ve öğrencileri tarafından geliştirilen geniş kapsamlı bir müzik eğitimi sistemidir” (Yıldırım, 1995, s.24).

Müziksel işitme: “Seslerin incelik-kalınlık ve uzunluk kısalıklarını, ritmik ve melodik motiflerin farklılık ve benzerliklerini, ezgideki hız ve gürlük farklılıklarını, soru-cevap ilişkisini ve farklı çalgı tınlarını ayırt edebilmeyi kapsayan, ayrıca verilen ses, ritim ve ezgiyi doğru olarak seslendirebilmeyi amaçlayan bir müzik eğitimi boyutudur” (Gürgen, 2007, s. 42).

Ostinato: İtalyanca ‘inatçı’. Bir müzik cümlesinin bütün bölüm boyunca ya da bölüm içi kesitlerin bazılarında sürekli tekrarlanması (Say, 2002, s. 407). “Direngen, sürekli” ([http://muziksozlugu.net/terim\\_Ostinato\\_3915.html](http://muziksozlugu.net/terim_Ostinato_3915.html)).

Sabit do sistemi: “Her sesin kendi mutlak adıyla adlandırıldığı sistem” (Özaltunoğlu, 2011, s. 5).

Solfej: “İtalyanca Sol-Fa nota isimlerinden gelen *solfeggio*’nun Fransızca karşılığı *solfège* kelimesinden dilimize aktarılan solfej, nota isimlerini kullanarak ve bunların doğru seslerini vererek okuma, bir tür nota isimleriyle şarkı söylemektir” (Feridunoğlu, 2004, s. 27).

Solmizasyon (Solmileme): “Kilise şarkılarını ut, re, mi fa, sol, la heceleri üzerine söylemek. Nota adlarından oluşan solmileme ilkelerini ortaçağda müzik kuramcısı Arezzo’lu Guido (995-1050) belirlemiştir” (Say, 2002, s. 484). “11. yy’da Guido d’Arezzo’nun geliştirdiği derece ve aralıkları hexachord’lar (Altılar: Ut-Re-Mi-Fa-Sol-La) sistemine göre söyleme metodu” (Aktüze,2003, s.534). Müzik dizisindeki sesleri temsil etmek için hecelerin kullanıldığı sistem.

(Temel) müzik becerisi: “Doğru entonasyonla şarkı söyleme, doğru ritim tutabilme, müziğe uyumlu devinmeler yapabilme” (Gültek, 2017, s. 20).

Tonic sol-fa: Dizideki notaların isimlendirilmesinde kullanılan ve İngiltere’de geliştirilen bir sistem (do, re, mi, fa, sol, la, ti). Özellikle şarkı söylemenin öğretilmesinde kullanılmıştır. *Do*, bütün majör tonların ana notasını, *La* da bütün minör tonların ana notasını oluşturmaktadır ([https://en.oxforddictionaries.com/definition/us/tonic\\_sol-fa](https://en.oxforddictionaries.com/definition/us/tonic_sol-fa)). John Curwen tarafından geliştirilen ve hareketli-do solfejine dayanan bir nota okuma sistemi (Holmes, 2009). “Bugün eskisi kadar yaygın olarak kullanılmayan tonik sol-fa sistemi Galler’de ve İngiltere’nin kuzey kesimlerinde kullanılmaktadır” (Aydın, 2016).

Yöntem: [İng. method]: 1-Bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yol (Oğuzkan, 1981, s. 168).



## BÖLÜM 2

### İLGİLİ YAYINLAR VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde tez konusu kapsamında ilgili olduğu düşünülen yayınlara ve araştırmalara yer verilmiştir. Bu araştırmalardan elde edilen bulgular ve sonuçları ele alınacaktır.

#### 2.1. Sınıf Öğretmenleri ve Adaylarının Müzik Dersine İlişkin Yayınlar

Yokuş ve Avşar (2014), ‘müzik öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının eğitim müziği dağarına ilişkin yeterlilikleri’ başlıklı makalesinde müzik öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının eğitim müziği dağarına ilişkin yeterliliklerinin ortaya konulmasını amaçlamıştır. Sınıf öğretmenliği (N=66) ve müzik öğretmenliğinde (N=33) öğrenim gören toplam 99 3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulanan ve araştırmacılar tarafından geliştirilen ‘Eğitim Müziği Dağarı Yeterlilik Anketi’ ve sosyo-demografik özelliklerini belirlemek amacıyla ‘Kişisel Bilgi Formu’ kullanarak veri elde etmişlerdir. Edinilen sonuçlara göre müzik öğretmeni adaylarının eğitim müziği dağarı yeterliliklerinin sınıf öğretmeni adaylarına göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeni de müzik öğretmeni adaylarının alana yönelik çok yönlü ve kapsamlı bir eğitim sürecinden geçmelerine karşılık sınıf öğretmeni adaylarının lisans programı kapsamındaki müzik öğrenimi sadece iki yarıyıla sınırlanmış olmasına bağlamaktadırlar. Öneriler kısmında sınıf öğretmenliği programındaki müzik eğitime yönelik derslerin artırılması, sınıf öğretmeni ve müzik öğretmenlerinin işbirliği içinde olmaları ya da derslerin müzik öğretmenleri tarafından yürütülmesi şeklinde sıralanmıştır.

Kurtuldu (2009), ‘sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi’ isimli makalesinde öğretmen adaylarına 22 sorudan oluşan bir anket uygulamıştır. Bu anketle derslerde yapılan uygulamaları, aktiviteleri, ders saati ve dersi yürüten öğretim elemanının yeterliliği ve öğretilen konuların kapsamı hakkında veriler elde etmiş, öğrencilerin müziği nasıl öğretebileceklerine dair eğitim aldıklarını, ancak müzik

eğitiminde kullanılan diğer yöntemler hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıkları tespit edilmiştir.

Barış ve Özata (2009), ‘sınıf öğretmenliği anabilim dalında alınan müzik-müzik öğretimi derslerinin öğretmenlik uygulamalarındaki yansımaları’ başlıklı makalelerinde, sınıf öğretmenliği ABD son sınıf öğrencilerinin lisans döneminde aldıkları ‘Müzik’ ve ‘Müzik Öğretimi’ derslerinin, son sınıf öğretmenlik uygulamalarındaki yansımalarını tespit etmeye çalışmışlardır. 43 sınıf öğretmeni adayına uygulanan anket ile aldıkları müzik eğitimi hakkındaki düşüncelerini sorulmuştur. Araştırmanın sonucuna göre temel müzik bilgilerine sahip olma, öğretmenlik uygulamasında öğretilecek konuya ilişkin şarkılarda seslerini kullanabilecek yeterliliğe sahip olma, yine öğretmenlik uygulamasında öğretilecek konuya ilişkin şarkılarda bir okul çalgısını derste kullanabilecek yeterliliğe sahip olma, derslere ve konulara ilişkin yeterli kaynak ve materyale sahip olma, öğretmenlik uygulamasında kendilerini Müzik dersine ilişkin uygulamaları yapabilme açılarından yetersiz gördükleri tespit edilmiştir. Araştırmacılar bu sonuçlar ışığında sınıf öğretmeni adaylarının müzikal özgüvenlerinin güçlendirilmesi için, lisans döneminde bu dersleri yürüten ilgili öğretim elemanları tarafından ek çalışmalar ve etkinlikler yapılmasını, derslerin içeriklerinin tekrar gözden geçirilmesini ve öğrencilerin sanatın önemi konusunda daha fazla bilinçlendirilmesi gerektiği önerilerini sunmuşlardır.

Şaktanlı (2002), ‘eğitim fakülteleri ilköğretim bölümleri sınıf öğretmenliği anabilim dalı son sınıf öğrencilerinin lisans programında verilen müzik eğitimi derslerine ilişkin görüşleri’ adlı yüksek lisans tezinde, öğrencilerin %55’inin müzik eğitimi dersindeki uygulamalarda, müziksel söyleme becerisinin belli ölçüde gerçekleştiğini, %45’inin ise bu becerinin gerçekleşmediğini belirtmiştir. Araştırmacı bu sorunun giderilmesine ilişkin programda yer alan hedef ve hedef davranışların gerçekleştirilme düzeylerinin arttırılmasına yönelik ders uygulamalarına daha fazla yer verilmesini önermiştir.

Brophy (2002), “teacher reflections on undergraduate music education” başlıklı çalışmada 237 sınıf öğretmeniyle öğretmenlerin lisansta aldıkları müzik eğitimi hakkındaki düşüncelerini sormuştur. Ankete dayalı bir çalışma yapılmış ve lisans programlarının onları müzik dersine ne kadar iyi hazırladığına dair sorular sorulmuştur. Sorulardan biri dikkat çekicidir; “Lisans öğrenciliği döneminizde Kodaly, Orff-Schulwerk, Dalcroze Eurythmics ve / veya Gordon Müzik Öğrenme Teorisi’nde dersler almanız sağlandı

mi? Lisans öğrencileri için bu yaklaşımlar / teoriler konusunda ders / eğitim almak önemlidir? Neden ya da değil?” Brophy, lisans eğitiminde bu yaklaşımlarla ilgili eğitim alıp almadıklarını sorduğunda, öğretmenlerin %83.54’ünün bu soruyu boş bıraktığını, ancak bunun nedeninin bu öğretmenlerin lisans eğitimini 17 yıl önce almış olduklarını ve bu pedagojik yaklaşımların günümüzdeki kadar yaygın olmadığını yansıttığını belirtmiştir. Ayrıca ankete katılanların büyük çoğunluğunun (% 94,09), bu pedagojilerdeki kursların bugünkü lisans müfredatının bir parçası olması gerektiğini düşündüklerini belirtmiştir. Çalışmada bir diğer dikkat çeken sonuç da solfej eğitiminin önemi ile ilgili. Araştırmanın sonuç kısmında solfejin, lisans müzik teori sınıflarının bir gereği/zorunluluğu olması gerektiği vurgulanmıştır. Kodaly yaklaşımında da solfejin temel bir araç olduğu unutulmamalıdır.

Çelik (2001), sınıf öğretmeni adaylarının müzik konusundaki donanımlarının önemini vurgulamak amacıyla yaptığı ‘sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitimi ve öğretimi konusundaki donanımları üzerine bir araştırma’ başlıklı yüksek lisans tezinde, sınıf öğretmenliği ana bilim dallarında uygulanmakta olan zorunlu müzik derslerini ile ilkökul 1. birinci kademe müzik derslerinin çocuğun yaşamındaki önemini incelemiştir. Adaylara anket uygulamıştır. Adayların temel müzik bilgisi, şarkı söyleme-çalgı çalma bilgisi ve müzik öğretimi konusundaki bilgilerinin ölçüldüğü anket sonuçlarına göre ölçülen alanlarda adayların eksikliklerinin olduğunu tespit edilmiştir. Çelik, öğretmen adaylarının özellikle müzik öğretim yöntemleri konusunda (Orff, Kodaly) bilgi sahibi olmadığını ortaya koymaktadır. Öneriler için müzik derslerinin alanında uzman kişilerce verilmesi, derslerin uygun ortamda yapılmasının sağlanması, derslerin uygulama boyutunun önemsenmesi, ders kitaplarının hazırlanması ve aday öğretmenlerinin donanımlarının artırılması için seminer, konferans ve panel gibi etkinliklerin düzenlenmesi olarak sıralamıştır.

Kocabaş (2000), “sınıf öğretmenlerinin müzik derslerindeki yetersizliklerine ilişkin görüşleri” isimli makalesinde, İzmir il merkezinde 33 ilkökulda çalışmakta olan 350 sınıf öğretmeni ile bir anket çalışması yapmış, elde edilen bulgular sonucunda sınıf öğretmenlerinin müzik derslerinin uygulanması konusunda yeterince bilgi-beceri alışverişinde bulunmadıkları, kendi performanslarını geliştirmek için uygun girişimlerde bulunmadıkları ve müzik dersi uygulamalarında kendileri yeterli görmedikleri ortaya çıkmıştır.

Bilen (1995), işbirlikçi öğrenmenin müzik öğretimi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkileri adlı doktora tezinde, işbirlikli yöntemle müzik bilgilerinin öğrenilmesinin güzel şarkı söyleyebilme ve müziksel işitme becerilerinin gelişimine olan etkilerini araştırmış ve müziğe ilişkin tutumları ve güdüsel süreçler üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda işbirlikli öğrenme yönteminin, nota ile ve kulaktan şarkı öğrenme yöntemlerine göre güzel şarkı söyleme becerisi, müziksel işitme becerisi, müziğe ilişkin olumlu tutum sergileme gibi alanlarda etkili olduğunu saptamıştır (Bilen, 1995, s. 150).

## **2.2. Kodaly ve Diğer Müzik Öğretim Yöntemlerini Temel Alan Yayınlar**

Türkmen & Göncü (2018), ‘amatör çocuk korusu üyelerinin Kodaly yönteminin koro çalışmalarında kullanımına ilişkin görüşleri’ isimli makalelerinde Kodaly yöntemi çerçevesinde gerçekleştirilen çalışmaların, koro üyelerinin tarafından öğretici ve eğlenceli bulunduğu ve koro eğitiminde Kodaly yöntemi çerçevesinde diğer çalışmaların da etkili olacağı düşüncesine ulaşılmıştır.

Şimşek & Bilen (2017), ‘etkili müzikal okuryazarlığa ulaşmak: Kodaly yöntemi’ başlıklı makalelerinde Kodaly yöntemi, felsefesi, öğretim araçlarına yer vermiş ve yöntem gözetilerek örnek bir solfej dersi planı oluşturmuşlardır. Kodaly yönteminin ülkemizde yeterince tanınmadığını belirterek yöntemin yaygınlaşması için ülkemizdeki mevcut yaklaşımlarla harmanlanarak, kültürel birikimlerimizle yeniden düzenlemesinin uygun olacağı belirtilmiştir.

Jones, (2015) “relationship between primary instrument and elementary music specialists’ preferred teaching methodology” ilkökul müzik uzmanlarının ana çalgıları ve tercih ettikleri öğretim metotları başlıklı yüksek lisans tezinde, ilkökulda müzik dersini yürüten öğretmenlerin ana çalgılarını ve derslerinde tercih ettikleri, kullandıkları müzik öğretim yöntemlerini ortaya çıkarmıştır. Araştırmanın sonucuna göre katılımcıların %40’ı en yüksek oranla Kodaly metodunu kullandıklarını belirtmişler, %29’luk en yüksek oranla kullandıkları çalgının da ‘ses’ olduğunu aktarmışlardır. Kodaly’in vurguladığı gibi insanın en temel çalgısı kendi sesidir.

Bowyer (2015), “more than solfège and hand signs philosophy, tools, and lesson planning in the authentic Kodály classroom” isimli çalışmasında, Kodaly yönteminin sadece el

işaretleri ile solfej yapmakla sınırlı olmadığını, bu müzik öğretim yönteminin de kendine özgü ritim heceleri, hareket ve bir öğretim programı müfredatına sahip olduğunu belirtmiştir.

Saraç (2014), ‘ilköğretim öğrencilerinin müzik öğretim metodlarını algılamalarına ilişkin kriterler’ isimli makalesinde Dalcroze, Orff ve Kodaly metotlarının ilköğretim müzik derslerinde uygulanabilirliği ele almış, Muğla Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 35 son sınıf öğrencisi ile çalışmasını yürütmüştür. Bu öğrenciler gruplara ayrılarak öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında ilgili metotlarla planlar hazırlayarak ilkokul öğrencilerinin görüşlerini almışlardır. Araştırmanın sonucuna göre öğrenciler her üç yönteme ilişkin olumlu görüş bildirmesine karşın, yöntem tercihleri için farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır.

Sağır, Gürpınar ve Zahal (2013), ‘hareketli do solfej metodu ile geleneksel Türk sanat müziği solfej çalışmaları arasındaki ilişkilerin karşılaştırmalı olarak incelenmesi’ başlıklı makalelerinde hareketli do sistemi ile geleneksel Türk müziğindeki solfej sistemini karşılaştırmışlar, Türk müziği solfej çalışmalarındaki uygulamalar ile hareketli Do metodunun benzer yanlarının göstermesini amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucunda Geleneksel Türk Sanat Müziği solfej çalışmalarında hareketli Do sistemi metodundaki prensiplere paralel bir şekilde uygulamalar yapılmakta olduğu, hareketli do solfej sistemi ve Geleneksel Türk Müziği solfej çalışmaları arasında bir benzerlik söz konusu olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Topoğlu (2012), ‘çocukların eğitiminde kullanılan müzik öğretim yöntemleri’ isimli makalesinde müzik eğitiminin erken çocukluk dönemindeki önemini vurgulamış, ilgili literatür doğrultusunda Dalcroze, Orff, Kodaly ve Suzuki yöntemlerini açıklayarak bunların uygulamaları hakkında genel bilgilere yer vermiştir. Erken çocukluk döneminde eğitimcilerine bu yöntemlere ilişkin doğru bilgiler edinebilmeleri ve bu yöntemlerin doğru uygulamalarını deneyimlemeleri için gerekli hizmet içi eğitimlerin verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Yücesoy (2011), ‘ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuzlarında yer alan öğretme-öğrenme etkinliklerinin değerlendirilmesi’ isimli yüksek lisans tezinde, ilköğretim müzik dersi öğretmen kılavuzunda yer alan öğretme-öğrenme etkinliklerini, ilköğretim müzik (1-8. Sınıflar) dersi öğretim programında yer alan müzik öğretimi yaklaşımları (Orff, Dalcroze, Kodaly) açısından incelemiştir. Bu çalışma doğrultusunda öğretmenlerin, öğrenme-öğretme



süreçlerini yorumlamaları ve etkinlik yaratmaları amaçlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretim programında Orff, Dalcroze, Kodaly yaklaşımlarına ilişkin açıklayıcı bilgiye ulaşılamamış, öğretme-öğrenme süreçlerinin hangi yaklaşıma göre yazıldıkları belirtilmemiş ve öğretme-öğrenme süreçlerinin değerlendirilmesi sonucunda yaklaşımların bir öğretme-öğrenme sürecinin bütününde göz önünde bulundurulmadığı, genellikle bir kısmını kapsadığını ortaya çıkmıştır. Bu durumun, müzik derslerini yürüten sınıf öğretmenleri için bir zorluk oluşturacağı düşünülmektedir.

Yıldırım (2010), ‘Kodaly yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi üzerindeki etkisi’ isimli makalesinde 13 ilkokul öğrencisi ile yaptığı ve ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desenin kullanıldığı çalışmada, Kodaly yönteminin müziksel boyut üzerinde etkili olduğu sonucu ortaya çıkarmıştır. Araştırma verilerine dayanarak “Kodaly yönteminden sadece genel müzik eğitiminde değil aynı zamanda çalgı eğitiminde de, özellikle perdesiz çalgıların eğitiminde” yararlanılabileceğini önermiştir.

Sökezoğlu (2010), ritim, hareket ve şarkı öğretimi temelli müzik eğitiminin 7-11 yaş grubu çocuk yuvası öğrencilerinin sosyal gelişimleri üzerine etkisi (Afyonkarahisar ili örneği) adlı çalışmada, deney grubundaki öğrencilere (20 öğrenciye) üç ay boyunca Pazar günleri, üç saat süreyle ritim, hareket ve şarkı öğretimi temelli müzik eğitimi verilmiş, müzikli oyunlar oynanmış; cumartesi günleri de beğeni eğitimi adı altında ek dersler konulmuştur. Kontrol grubunu oluşturan öğrencilere müzik eğitimi ve ek dersler verilmemiş, bu öğrenciler yuva ve okuldaki genel eğitimlerine devam etmişlerdir. Araştırmanın sonucunda; ritim, hareket ve şarkı öğretimi temelli müzik eğitimi alan öğrencilerin, bu müzik eğitimini almayan öğrencilere göre “uygun iletişim becerileri kullanma, sırasını bekleme, özgüven duygusu geliştirme, sonuçları kabul etme” sosyal davranışlarında daha fazla geliştikleri saptanmış ve elde edilen sonuçlara dayanarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Özeke (2007), ‘Kodaly yöntemi ve ilköğretim müzik derslerinde Kodaly yöntemi uygulamaları’ isimli makalesinde Kodaly felsefesi ve Kodaly yöntemi hakkında kısa bilgilere yer vererek, özellikle Kodaly yaklaşımına göre hazırlanmış örnek bir ders planı oluşturmuştur. Sonuç olarak her bir öğretmenin ideal eğitim-öğretim fırsatlarını yakalayabilmesi için bütün öğretim yaklaşımlarını iyi takip edip uygulaması ve kendi yöntemlerini yaratarak kullanmasının önemini vurgulamıştır.

Gürgen (2007), Orff-Schulwerk ve Kodály yönteminin vokal doğaçlama, müziksel işitme ve şarkı söyleme becerileri üzerindeki etkileri aldı doktora tezinde, Orff-Schulwerk ve Kodály Yönteminin ilkokul 3. Sınıf öğrencilerinin müziksel işitme becerilerinin gelişiminde geleneksel müzik öğretim göre anlamlı derecede daha etkili olduğunu saptamıştır. Ayrıca vokal doğaçlama ve şarkı söyleme becerisinde en yüksek ortalamanın Kodály grubunda olduğunu saptamıştır. Araştırmanın öneriler kısmında müzik eğitimi alanında bilimsel araştırma yapan lisansüstü eğitim öğrencileri ve öğretim elemanları tarafından Orff-Schulwerk ve Kodály Yöntemi ile ilgili daha çok deneysel çalışmalar yapılması önerilmiştir; Orff-Schulwerk ve Kodály Yönteminin vokal doğaçlama, müziksel işitme ve şarkı söyleme becerisi üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla farklı yaş grupları ve farklı değişkenler üzerinde çalışma yapılabileceği belirtilmiştir.

Özmenteş ve Bilen (2005), “ilköğretim okulunda öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri ile “Dalcroze Eurhymics öğretiminin müziksel beceriler, müzik dersine ilişkin tutumlar ve müzik yeteneğine ilişkin özgüven üzerindeki etkileri” adlı bir çalışma yapmış, araştırma verileri, deneysel işlemlerden önce ve sonra uygulanan test, ölçek, gözlem ve görüşmeler ile toplanmıştır. Araştırma sonunda, Dalcroze Eurhymics öğretiminin incelenen tüm bağımlı değişkenler üzerinde ‘Geleneksel Müzik Öğretimine’ göre anlamlı düzeyde ( $p<.01$ ) daha etkili olduğu görülmüştür.

Yiğit (2000), “müzik eğitiminde Kodaly metodunun rolü” isimli yüksek lisans tezinde, bizzat Macaristan’a giderek 1. Sınıftan 11. Sınıfa kadar yapmış olduğu ders gözlemlerini aktarmış, aynı zamanda Kodaly metodunun öğretilmesinde kullanılan araçları, metodun ilkelerini, uygulanışı ve metodun adaptasyonu konusunda açıklamalarda bulunmuştur. Metodun felsefesinin çok iyi anlaşılıp, öğretim basamaklarının sırayla takip edilmesi gerektiğini, metodun kullanılacak ülkedeki gereksinimlere göre uyarlanması ve kendi ülkemiz için kendi halk müziği kaynaklarımızı kullanarak eğitim sistemimize uyarlayabileceğimizi belirtmiştir. Bu sistemi uygulamaya geçirecek öğretmenlerin eğitiminin nitelikli olması gerektiğini, okullarda müzik dersine gerekli önemin verilmesini ve amacın ülkedeki müzik kültürünü geliştirmek olduğunu vurgulamıştır.

Yıldırım (1995), Kodaly yöntemi ile müzik eğitimi isimli yüksek lisans tezinde, Kodaly’ın geliştirdiği müzik öğretimi yönteminin bir değerlendirmesini yapmış, Kodaly’ın yaşamı,

metodun ortaya çıkışı, metodun felsefesi, ilke ve amaçlarından bahsederek yöntemin uygulanışı ve ders planları/materyalleri hakkında önemli bilgiler sunmuştur.

Torkelson (1990), 'a comparative study of Gordon- and Kodaly based rhythm sequencing in first grade students' isimli yüksek lisans tezinde Edwin Gordon ve Kodaly yaklaşımındaki ritim öğrenme dizisine dayanan karşılaştırmalı bir çalışma yapmıştır. Bu ritim yöntemlerinden hangisinin öğrencilerin ritmik yetenekleri üzerinde en fazla etkiye sahip olduğunu, bu iki yöntem arasındaki benzerlikleri ve birleşiminin eğitsel değeri üzerine araştırma yapmıştır. Torkelson, oluşturduğu ders planlarını ilkokul 1. sınıf öğrencilerine uygulamıştır. Araştırma sonucunda Gordon ve Kodaly grubunun, Gordon öğrenme dizisi etkinliklerinde Kodaly kavramlarını daha kolay kavradıkları ortaya çıkmıştır.

## BÖLÜM 3

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde Kodaly yöntemini tanıtmadan önce uluslararası platformda bilinen ve yaygın olarak kullanılan diğer müzik öğretimi yöntemlerinden bazıları hakkında kısa bilgilere yer verilecektir.

#### 3.1. Dalcroze Yöntemi

Dalcroze metodu Viyana doğumlu İsviçre asıllı besteci ve yayıncı Emile Jaques-Dalcroze'un (1865- 1950) Dresden yakınındaki Hellerau'da 1911'de ilk kez ritmik jimnastikle uyguladığı, sonra da dünyanın birçok yerinde şubeler açarak, ilgili kitaplar yayımlayarak geliştirdiği müzik eğitimi metodu" (Aktüze, 2004), s. 139) dur. "İsviçreli besteci ve müzik yayıncısı Émile Jaques-Dalcroze tarafından geliştirilip ilk uygulamaları 1903 yılında yapılan müzik eğitimi metodu. Temelinde ritmik hareket vardır, bu öge solfej çalışmalarıyla geliştirilerek piyanoda doğaçlama yapmaya kadar uzanır" (Say, 2002, s.138).

Yirmi beş yaşında mezun olup Cenevre konservatuarına armoni ve solfej öğretmeni atandığında şarkıcı, aktör, şef, şair, besteci, piyanist ve etnomüzikolog özellikleriyle zengin bir birikime sahip olan Dalcroze, bu görevi sırasında tanıştığı öğrencilerin çoğunluğunun teknik yönden gelişmiş olmalarına rağmen müziği anlatamadıklarını ve hissedemediklerini gözlemlemiştir (Gülay, 2009, s. 56). Jaques-Dalceoze'un öğrencilerinde fark ettiği müzikal, fiziksel ve duygusal sorunlar, öğretim materyallerinin sönüklüğü ile birleşince kendisini o dönemin filozofisini ve öğretim materyallerini sorgulamaya yöneltmiştir (Choksy. Abramson, Gillespie & Woods, 1986 sf.27).

“Dalcroze, sistemi üzerinde çalışırken, öğrencilerinin nota değerlerine kendiliklerinden bir şeyler eklediklerini keşfetmiş, doğal ritimlerin çocukların el-kol hareketlerinde, yürüyüşlerinde, koşmalarında var olduğunu hissetmiştir” (Yıldırım, 1995). Gehrken’sden aktaran Dündar (2003), fiziksel tepki verme düşüncesini sisteme dönüştüren kişinin Dalcroze olduğunu ve bu sistemin temel hedefinin, ritim aracılığıyla beyin ve vücut arasında hızlı ve düzenli iletişim yaratmak ve ritmin hissedilmesini fiziksel bir anlayış biçimi haline getirilmesi olduğunu vurgulamıştır. “Yöntemini beden hareketleri, ritmik jimnastik üzerine yoğunlaştırmış ve müziğin bütün vücut tarafından hissedilmesi yoluyla öğrenileceği görüşüne dayandırmıştır; hareket yoluyla müziği öğrenme ve yaşama yöntemi olarak tanımlamıştır” (Türkmen, 2016).

Göğüş (2009) de Dalcroze’un, öğrencilerinin işitme, keşfetme, hissetme, sezme, hayal etme, okuma-yazma, müziksel işitme, müziği seslendirme ve yorumlama ile ilgili alanlarda onların yeteneklerini geliştirecek yöntemler bulmaya adanmış olduğunu belirtmiştir. Dalcroze, yaptığı çalışmalar ve gözlemlerden elde ettiği deneyimler sonucunda öğrencilerin asıl çalgılarının kendi vücutları olduğu sonucuna varmıştır ve müzik sanatının temelini insan duygusunun oluşturduğunu ve bu duygunun vücudun yaptığı müziksel hareketler içine aktararak dışa vurulduğunu belirtmiştir.

Ali (2017. s.80), Dalcroze’un geliştirdiği ritmik-jimnastik yönteminin beyinle beden arasındaki hızlı ve düzenli ritmik akımı sağladığını, böylece insan bedeninin ritmik vurguları algılaması ve yorumlamasıyla müzik eğitiminde yeni ufuklar açtığını belirtmiştir. Parker’dan aktaran Apaydın (1999, s. 17) “Dalcroze okuluna başladıktan sonra bana yaptırılan ilk iş, önce dinleyip sonra da işittiğim şeye göre yürütülmem oldu. Kalbimin atışına uygun hareketler yapıyordum. Böylelikle kendimin; içinde kendi ritmi bulan, yaşayan bir varlık olduğumun farkına vardım” diyerek beyin beden arasındaki ilişkiyi anlatmıştır.

“Dalcroze yönteminin temelinde aktif dinleme ve fiziksel tepki verme vardır. Yöntem bir yandan çocuğun kendisine olan güven duygusunu güçlendirmekte, bir yandan da uyumlu olma özelliğini kazandırmaktadır. Dalcroze yöntemi her yaştaki çocuklar için uygundur” (Kürklü, 2010, s. 41). Parker’dan aktaran Apaydın (1999, s. 17), nota, ölçü, vurgular, müzik cümleleri, aralıklar, diziler ve modülasyonların hep kulak yoluyla öğrenildiğini/öğretildiğini ve öğrencilerin bunlarla bir şeyler yaratmaya çalıştıklarını aktarmıştır.

### 3.1.1. Dalcroze Yönteminin Araçları

Dalcroze yöntemi, ritmin müzikteki ana unsur olduğuna ve tüm müzikal ritim kaynağının insan vücudunun doğal ritminde bulunabileceğine dayanan bir müzik eğitimi yaklaşımıdır ve tüm metod;

- a. Eurhythmics (ritmik dans / ritmik jimnastik),
- b. Solfej,
- c. Doğaçlama olmak üzere üç bölümden oluşur (Choksy vd., 1986 sf.29).

#### 3.1.1.1. Eurhythmics

“Eurhythmy: -Eu Yunanca bir önektir. İyi, güzel, hoş gibi olumlu anlamları vardır. Ritmin olumlu bir biçimde kullanılması ile ilgilidir” (Tunçer & Doğrusöz, 2013). “Eu= İyi, sağlıklı ve Rhythmus= Ölçülü hareket, simetri kelimelerinden gelir... Dalcroze’un öğrencilerine karmaşık ritimleri öğretmek için, özellikle yazılan müzik eşliğinde, beyinle vücut arasında çabuk ve düzenli ilişki sağlayarak ritim duygusunu tüm vücuda yaymayı amaçlayan uygulama” (Aktüze, 2004, s. 181). Türkçe ’ye ‘ritmik jimnastik’ olarak da çevrilen terim için Say (2002), ritmik jimnastiği “öğrencilerde ritim duygusunu güçlendirmek için beden hareketleriyle ritmik duyarlılığı ruhsal dayanıklara dönüştürmeyi amaçlayan eğitim” olarak aktarmıştır. Dalcroze’dan aktaran Fenmen (1996, s.39), “Ritim; kuvvet ve direnç arasında bir anlaşmadan ibarettir” diye açıklamıştır.

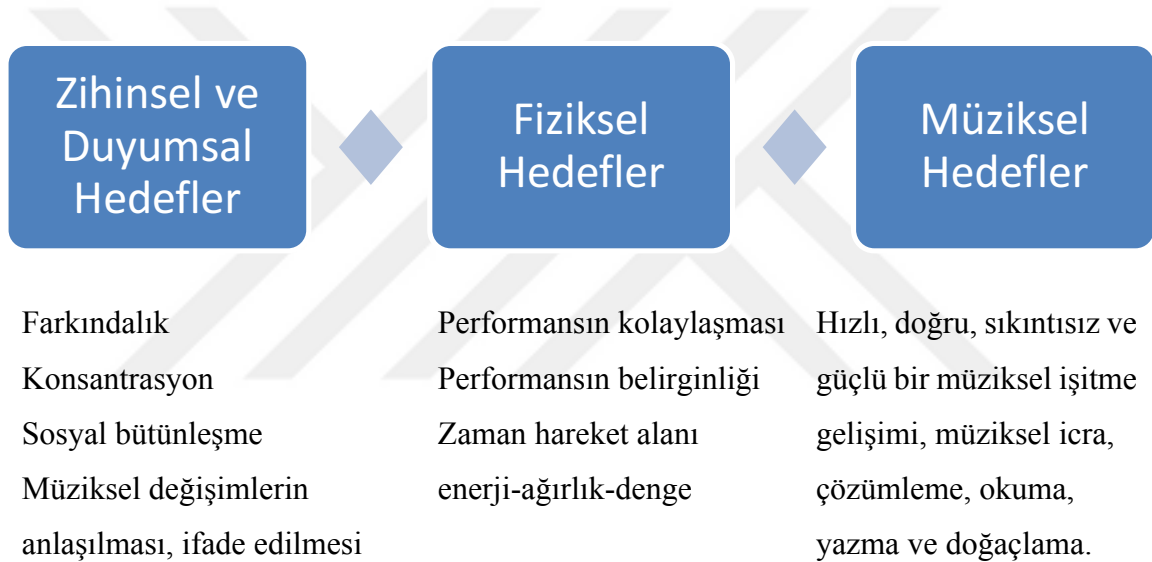
Eurhythmics, 1905'te Cenevre Konservatuari'nda profesör iken ve profesyonel müzisyenler için geleneksel eğitim sisteminin radikal olarak yanlış olduğuna ikna olan Dalcroze tarafından geliştirildi. Konsantrasyon ve hızlı fiziksel tepkiyi geliştirmek için tasarlanmış olan bu egzersizler sisteminde zaman, kolların hareketleriyle ve zaman süreleri (nota değerleri) ayak ve vücut hareketleriyle gösterilmektedir (<https://www.britannica.com/art/eurhythmics>).

Dalcroze Eurhythmics'te müzik, hareket yoluyla deneyimlenir - öğretim ve öğrenme süreci, beden, zihin ve duyguyla etkileşir (<https://dalcroze.org.uk/About-us/What-is-Dalcroze/>).

Eurhythmics, okulda fiziksel eğitim, jimnastik, dans ya da dramının yerini alan değil, bununla birlikte hepsini içine alan, tümünü kapsayan bir kavramdır (Vanderspar, t.y.)

“Eurhythmics temelde; dikkat, dikkati bir noktada toplama, hafıza, eşgüdüm (koordinasyon), öz denetim ve duyarlılık konuları ve bu konuların geliştirilmesi üzerine kurulmuştur” (Tuncer 2012). “Bu eğitim, kavramaya ve içselleştirmeye ilişkin her durumda, motor davranışların ruhsal süreçler üzerindeki etkileri üzerinde (psiko-motor) ve duygusal tüm davranışların irdelendiği ve geliştirilmesi hedeflendiği, tüm katılımcıların aktif olarak deneyimlemesi gerekliliğini savunan çağdaş bir bütünleştirme yaklaşımıdır” (Tunçer & Doğrusöz, 2013).

Choksy'den aktaran Özmenteş ve Bilen (2005), Eurhythmics'in üç alanda gelişim hedeflediğini belirtmişlerdir:



Şekil 5. Eurhythmics'in üç alanda gelişimi.

### 3.1.1.2. Solfej

“Dalcroze’a göre yetkin bir müzisyenin en önemli özelliklerinden biri iyi işitmedir. Kulak yalnızca sesleri almaz, aynı zamanda da onların algısında önemli bir rehberdir. Bunlarla birlikte işitme doğruluğu yalnızca sesleri ve onların ilişkilerini tanıma yetisi değil aynı zamanda da müziğin dinamik ve heyecan verici nüanslarını fark edebilme kabiliyetidir” (Tuncer, 2012). Dalcroze’un solfej yöntemi tamamen dizi çalışmasında dayanmaktadır. Dalcroze, dizileri anlayan öğrencilerin aynı zamanda müzikal içeriği de anladıklarını ve dikte ve deşifre için gerekli tüm temel becerilere sahip olduklarına inanıyordu. Bu solfej sisteminin bir ana amacı vardır: fonksiyon. Bu; diziler, dizilerin bölümleri, melodinin armonik etkileri ve modülasyon çalışmalarıyla yapılır (Ristow, 2008). Erdal (2005),

Dalcroze kulak eğitimini görme ve öğrenmede porte üzerindeki melodi ve armoninin öğretilmesini kapsama olarak açıklamıştır.

Tuncer ve Göğüş'ten aktaran Ertekin ve Küçükosmanoğlu (2005), solfej çalışmalarında seslerin arasındaki ilişkilerin kavranabilmesi için kulak ve vücudun çalgı olarak kullanıldığını, nota öğretimi sırasında, notaların önce tek dizek üzerinde gösterildiğini ve daha sonra sırayla diğer çizgiler de eklendiğini belirtmiştir. Solfej eğitiminin sabit do sistemi ile dizi çalışmalarına dayandırılarak yapıldığını eklemiştir (Ertekin & Küçükosmanoğlu, 2016).

### **3.1.1.3.Doğaçlama**

Say (2002), müzikal doğaçlamayı bir anda doğan buluşların özgürce dile getirilmesi, ya da bir ezgi modelinin belirli bir form içinde geliştirilmesi olarak ifade etmiştir. Anderson (2012), Dalcroze sınıfında doğaçlamanın, bu üç bölüm içerisindeki en önemli parça olduğunu ve doğaçlamanın bazı açılardan öğretmede en zor bölüm olabileceğini, ancak öğrencinin Eurhythmics ve solfeji iyi öğrendiği zaman oldukça doğal olabileceğini belirtmiştir. Doğaçlama yapmak için şu önerilerde bulunmuştur:

“İlk olarak, doğaçlama egzersizleri oldukça basit olabilir, örneğin iyi bir cümleleme ve melodik ifadeyle basit bir tek sesli ezgi çalmak gibi. Daha sonra, öğrenci bu tür ezgilere eşlik edecek basit ostinato kalıpları oluşturmaya yönlendirilebilir. Fonksiyonu olmayan armoniler eklenebilir, öğrenci işlevsel olmayan armoniyi kullanırken kavramsal söylemden daha özgür olur. Son olarak, melodi ve işlevsel armoni bir araya getirilebilir ve işlevsel armoninin çeşitli kuralları, kuralların daha fazla içselleştirilmesini gerektiren şekillerde kullanılabilir”.

Gürgen (2006) de, doğaçlamanın Dalcroze yönteminin en önemli ögesi olduğunu, öğrencilerin araştırma, keşfetme, ifade özgürlüğü gibi ihtiyaçlarını karşıladığını ve müzikal ifadenin kendiliğinden oluşmasını sağladığını belirtmiştir. Uygulama örneği olarak da öğretmenin, piyano veya vürmelikli bir çalgıyla doğaçlama yapabileceğini, öğrencilerin de duyduklarını hareketle ifade ederek karşılıklı verebileceğini ifade etmiştir. Ayrıca konuşma, el çırpma, şarkı, hikâye, vürmelikli çalgıların doğaçlamada kullanılan araçlar olduğunu eklemiştir.

Dalcroze metodu müzisyenliğin ve hassas bir kulağın geliştirilmesinin yanı sıra konsantre olabilme, hafızayı kuvvetlendirme, koordinasyonun geliştirilmesi ve vücut



duyarlılığı/vücudu bilinçli olarak kullanma yeteneğinin verilmesi gibi dört önemli alanı daha kapsamaktadır (Parker'dan aktaran Apaydın, 1999).

### **3.2. Orff Schulwerk Yaklaşımı**

Alman besteci ve müzik eğitimcisi “Orff, 1924 yılında 28 yaşındayken arkadaşı Dorothea Günther ile birlikte ‘Günteherschle’ adında bir jimnastik, dans ve müzik okulu kurdu. Vurmalı çalgılarla yola çıkan bu okulda özellikle ritim ile melodinin yeni bir bileşimini bulma yolları araştırıldı” (Saydam, 1997, s. 198). Orff Schulwerk müzik eğitimi yaklaşımı, 1930'larda birlikte çalışan besteciler Carl Orff ve Gunild Keetman'ın çalışmalarına dayanıyor. Yukarıda da bahsedildiği gibi Orff ve dansçı arkadaşı Günther tarafından 1924 yılında kurdukları okulda yaptıkları ilk uygulamalarla şekillenen Orff-Schulwerk yaklaşımı hareket, ritim ve doğaçlama öğelerini içermektedir. Melodik vurmalı çalgılar ve ritim çalgıları, yaklaşımın önemli bir parçasını oluşturmaktadır.

Shamrock'tan aktaran Register & Hilliard (2007), Orff-Schulwerk'i açıklarken müziğin, hem hareket hem de konuşmadaki doğal iç ritimlerden yaratılabileceği fikrine dayandığını belirtmiş, yöntemdeki vurgunun, çocukların kendilerini ifade etmelerine olanak tanıyan çocuk merkezli, yaratıcı, aktif müzik yapısına yerleştirilmiş olması şeklinde ifade etmiştir. “Aktif müzik yapma, müziğin içinde yaparak öğrenme, çocukların kavramsal ve duygusal gelişimini destekleyen yapısıyla bu yaklaşımın özünü oluşturmaktadır (Türkmen, 2016, s. 88). Stewart (2013) da Orff-Schulwerk'in çocuk merkezli bir müzik eğitimi yaklaşımı olduğunu belirtmiş, müzik ve hareket aktivitelerinin temeli olarak çocuk dünyasından şarkılar, danslar, tekerlemeler, alkışlı oyunlar (clapping game), şiir ve hikâyeler kullanıldığını aktarmıştır. Andrews (1982), tüm bunlara ek olarak bu yaklaşımın çocukları içselleştirmeye ve doğaçlamaya yönlendirerek onların daha fazla öz farkındalık geliştirmelerine ve kendi yaratıcı potansiyellerini daha iyi gerçekleştirmelerine yardımcı olduğunu belirtmiştir.

Orff öğretmenleri, çocuğun yaratıcı ve kültürel dünyasından alınan müzikal materyallerle şarkı söyleyerek, dans ederek ve oynayarak öğrenmelerini sağlar. Yaratıcılık önemlidir ve kesinlikle bir yöntem değil yaklaşımın kalbinde yer almaktadır.

Orff-Schulwerk prensipleri şöyle açıklanabilir:

1. Öğrencilerin tüm yetenekleri ile işbirlikli müzik yapmada başarı elde etmelerini sağlayan kapsayıcı ve işbirlikli deneyimler.
2. Temel ritmik deneyimlerin merkezi.
3. Dil, hareket ve müzik birliği.
4. Anlamlı ve yaratıcı sanatsal davranışların beslenmesi.
5. Doğaçlama ve besteleme için fırsatlar.
6. Estetiğe vurgu.
7. Nitelikli materyal ve kaynaklar.
8. Çocukların form ve içeriği doğal ve yaratıcı yollarla keşfettiği bir dizi sanatsal etkinlik.
9. Öğrenmenin, hareket, konuşma ve oyunda keşif ve taklit yoluyla yapılandırıldığı özenle sıralanmış bir süreç (<http://onza.nz/about/>)

Gillespie'den aktaran Göğüş (2009), dersi planlamada hedeflerin ve fikirlerin kapsamını;

1. “Toplum duygusu geliştirmek,
2. Bir müziksel organizasyon duygusu geliştirmek,
3. Müziğin bir sanat olarak kapsamının genişlemesi,
4. Müziksel bağımsızlık,
5. Müzikle ilgili olarak bireysel gelişim,
6. Performans yeteneğinin gelişimi,
7. Kendine değer verme duygusunun gelişimi” olarak sıralamıştır.

### 3.2.1. Orff Yönteminin Araçları

Fraze & Kreuter (1987), Orff-Schulwerk'in iletişim araçlarını şöyle sıralamıştır;

**Konuşma:** Çocuğun anadilinde bulunan doğal ritmi, Orff öğretmenleri için önemli bir kaynaktır. Tekerleme, kelime oyunları, bilmeceler, atasözleri ve şiirler, müzikal unsurları keşfetmede sınırsız olanaklar sağlarlar. “Başlangıçta tanıdık cümleler, yiyecek adları, tekerlemeler gibi çocuğun çevresinde olan her şey kullanılarak melodik biçimlere dönüştürülür. Bu melodik biçimlerden de kompozisyonlar oluşturulur” (Gürgen, 2007, s. 28).

**Hareket:** Müzik becerilerini ve kavramlarını geliştirmek için hareket, vazgeçilmez bir araçtır. “Dikkatlice yapılandırılmış hareket aktiviteleri öğrenmeye hazır olmayı geliştirir. Çocuklar problem çözme ve karar verme yoluyla ulaşılabilir görevleri başarmaya teşvik edilir (Andrews, 1982, s. 76).

**Şarkı:** Ses en temel çalgıdır. Şarkı söyleme becerisi dikkatli bir şekilde geliştirilerek çocuklar seslerine saygı duymayı öğrenirler; tıpkı bir keman, blok flüt ya da çalışabilecekleri herhangi bir çalgı gibi.

**Çalgılar:** “Uygulamalarda Orff çalgıları adıyla bilinen vurmali çalgılara sıkça yer verilir. Bu çalgılar tutma, kavrama, vurma, sallama kısacası eşlik etme kolaylığı açısından müzik eğitiminde çalgı çalma aşamasına geçişte de önemli rol oynarlar” (Türkmen, 2016, s. 89).

**Dinleme:** olarak sınıflandırmışlardır;

Carder'den aktaran Türkmen (2016) Orff-Schulwerke'in müzikal öğelerini;

1. Pentatonik dizi
2. Ostinato ritim ile eşlik,
3. Çocuklar için uygun müzik materyalleri,
4. Şarkılardan alınmış motifler,
5. Orff çalgıları,
6. Çocuk tekerlemeleri,

7. Konuşma kanonları.

### **3.2.2. Orff Schulwerke Yaklaşımının Bazı Amaçları**

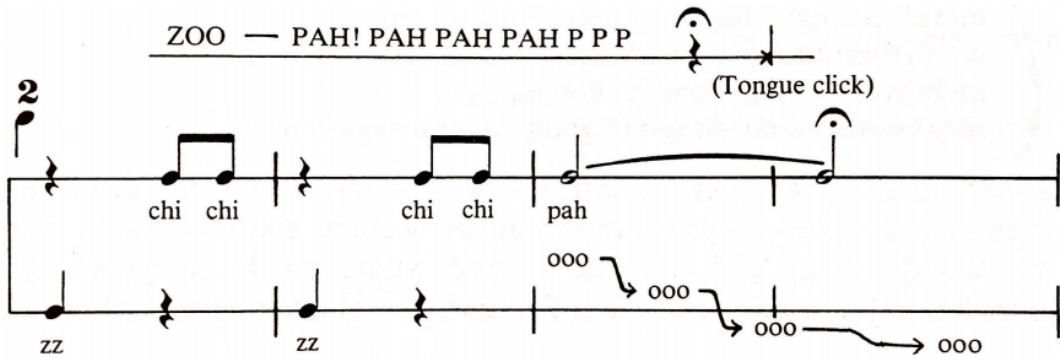
1. Dil becerilerini ve kavramlarını geliştirmek,
2. Kendini ifade özgürlüğünü arttırmak,
3. Bireyin kendini ifade etme girişimlerine saygı gösterilmesi ve kabul edilmesi,
4. Vücut farkındalığını arttırmak,
5. Mekânsal ilişkilerin geliştirilmesi ve kullanılması,
6. Bir grubun üyesi olarak işleyişte beceriyi arttırmak,
7. Sözlü ve sözel olmayan iletişimi kabul etme, anlama ve uygulama becerisinin geliştirilmesi: Yönergelerin dinlenmesi,
8. Yönergelerin takip edilmesi,
9. Sırasının gelmesini öğrenmesi,
10. Sözel ifade ve ses tonunu geliştirme,
11. Çevrenin keşfedilmesi için fırsat sağlama,
12. Vücut hareketlerinde koordinasyonu geliştirmek ve teşvik etmek,
13. Başarılı, olumlu bir müzik deneyimi sağlamak,
14. Gönüllü katılımı arttırmak,
15. Bağımsız çalışmayı arttırmak,
16. Eğlenmek (<http://dmhns.com/orff/>).

### 3.2.3. Orff Çalgıları

Fraze & Kreuter (1987), Orff çalgılarının önemini şu cümleleriyle aktarmışlardır. “Hepimiz çocukların seslerden etkilendiklerini biliyoruz. ...Bir Orff topluluğunun müzik çalışmalarında öğrencileriniz birbirlerini dinlemeyi, takdir etmeyi ve birbirlerine yardım etmeyi öğreneceklerdir. Orff çalgıları ses ilişkilerinin görsel ve işitsel olarak güçlendirilmesinde genç sesleri destekler”.

“Çocuklar, uygulamalarda kullanılan Orff çalgılarını ve onlarla müzik yapmayı severler. Bununla birlikte Orff ’un yaklaşımı, mutlaka bu çalgı setini gerektirmez. Önemli olan öğretmenin donanımı ve uygulamaya koyabilme becerisidir. Orff programı iyi çalıştığı zaman çalgısal anlatım gereksinimi doğar ve çalgılar süreci destekler” (Göğüş, 2009 s.135).

İnsan vücudu doğal bir çalgıdır. Adım atma, alkışlama, parmak şıklatma, dizlere vurma vb. bir dizi ses olanağı sağlar. Orff öğretmenleri bu ses olanaklarını sıklıkla kullanmaktadırlar. Yine insan vücudunun doğal çalgısı olan ses, “şarkı söylemenin yanı sıra bazı ses efektleri için de kullanılabilir”( Fraze & Kreuter 1987).



Şekil 6. Bazı vokallerle yapılan ses efektlerine bir örnek. “A Curriculum For Music Teachers Discovering Orff”, Fraze, J., & Kreuter, K., 1987, New York: Schott Music Corporation.

Orff, çocukların sadece kendileri için üretilmiş çalgılara sahip olması gerektiğine inanırdı. Onun yönlendirmesiyle Karl Maendler, 1928 yılında bu çalgıların geliştirilmesine başladı. Orijinal Orff çalgıları Endonezyalı gamelandan esinlenerek çubukları, Brezilyalı gül ağacından ve yankılayıcı/ses kutuları kayın veya karaağaçtan yapılan ksilofondu. (<http://blogs.jwpepper.com/index.php/orff-instruments-classroom-essentials/>).



Şekil 7. “Orff Çalgıları I”, <https://teachingwithorff.com/build-instrumentarium/> adresinden erişilmiştir.



Şekil 8. “Orff Çalgıları II”, <http://kucukyaliyleydicocukanaokulu.com/e-3-orff.html> adresinden erişilmiştir.

### 3.3.Suzuki Yöntemi

Japon bir müzisyen, filozof, eğitimci ve uluslararası Suzuki metodunun yaratıcısı olan Shinichi Suzuki, her yaştan ve yetenekten insanları eğitmek için bir felsefesi geliştirmiştir ([https://en.wikipedia.org/wiki/Shinichi\\_Suzuki\\_\(violinist\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Shinichi_Suzuki_(violinist))). “Suzuki metodunun felsefesi doğru şekilde ve sevgiyle öğretildiğinde her çocuğun bir enstrüman çalabileceği inancı oluşur. Bu düşünceyle Suzuki, II. Dünya savaşından sonra geleneksel katı öğretim yöntemleri yerine yepyeni bir yaklaşım ile çocuklara ders vermeye başlamıştır. 1946’da Matsumoto’da açtığı okula çocukları çok küçük yaşta ve hiçbir sınav yapmadan kabul etmiştir.” (Brody, 2016).

“Suzuki, çocukların kendi ana dillerini öğrenmelerinin mekanizmalarını incelemiş ve bunların, müzik öğrenimi için de uygulanabilir olduğunu görmüştür. Dil öğrenimi ve müzik öğrenimi, temelde çokça benzerlikler göstermektedir” (Gültek, ‘ten aktaran Gültek 2002, s. 12). “Yarattığı yöntem uzun çalışmalar sonucu gelişerek keman öğretim metoduna dönüşmüş, daha sonra diğer birçok enstrümana da adapte edilmiştir” (Brody, 2016) .

"Suzuki yaklaşımı özünde Shinichi Suzuki'nin kişisel deneyimleri yoluyla ortaya çıkardığı, uyguladığı çok anlamlı bir felsefe ve değerler bütünüdür ve en önemli değeri insanları sevmektir” (Çaydere & Esmegül, 2016). Müzik dinleme, motivasyon, övgü, ev konserleri, konserler-resitaller, öğretmen-aile işbirliği ve grup dersleri Suzuki yetenek eğitiminin önemli bileşenleridir. Yöntem, oluşturucusu ve geliştiricisi Shinichi Suzuki'nin keman eğitimcisi olması nedeniyle başlangıçta keman eğitiminde uygulanmış, daha sonra viyola, viyolonsel, piyano ve flüt eğitiminde de kullanılmıştır. (Uçan vd. 1999)

Çaydere & Esmegül (2016), keman eğitimi için önemli bir yaklaşım olan ve özellikle küçük çocuklar için planlanan eğitimlerde kullanılan Suzuki yaklaşımının dünyaca kabul görmüş bir yaklaşım olduğunu ve pek çok değer içeren bir sistematığın olduğunu belirtmişlerdir.

#### 3.3.1. Yetenek Yasası

“Ülkemizde müzik eğitiminin topluma doğru şekilde yayılamamasının en temel nedenlerinden biri, kişilerin bilincinde yer alan ‘yetenek’ kavramıyla ilgilidir. Bu kavramdaki kökleşmiş yanlış anlama, müziğin, sadece seçilmiş bir grup tarafından yapılabilen ‘Tanrı vergisi’ bir lüks olarak algılanmasına yol açmaktadır” (Gültek, 2017, s.

20). Oğuzkan (1981, s. 164) yetenek kelimesini “ herhangi bir şeyi öğrenmek, bir işi yapmak ve tamamlamak ya da bir duruma başarıyla uymak konusunda organizmada bulunan ve doğuştan gelen güç” olarak tanımlasa da “Suzuki, doğuştan gelen yetenek kavramına inanmamaktadır. Ona göre her çocuk eğitilebilir, anadili gibi zor bir konuyu çok yetkin olarak kullanabilmeleri ve öğrenebilmeleri de buna en güzel örnektir” (Gültek, 2002, s. 13).

### **3.4. Kodaly Yöntemi**

Macar besteci Zoltan Kodaly, meslektaşları ve öğrencileri tarafından 1940-1950 yılları arasında geliştirilen Kodaly yöntemi Avrupa'nın birçok ülkesinin öğretim programlarında kullanılan ve kendine özgü bir felsefesi, amacı ve öğretme araçları olan bir yöntemdir. “Kodaly metodu otuz yıllık bir dönem içinde formüle edilmiştir. Kodaly, 1911’de gerçek müzik eğitiminin amacının, etkin ve yetenekli müzik yapımını teşvik etmek olduğunu söyledi. Kodaly için bunun anlamı, gördüğü anda şarkıyı söyleyebilmek ve duyulan melodileri yazabilmektir” (Dawson & Acay, 1997, s. 41). Bu yöntemin içeriğine bakıldığında; içsel duyum (inner hearing), bağıl solmizasyon (relative solmization )/tonic sol-fa, el işaretleri, fonomimi (hand signs), ritim süresi heceleri ve halk şarkılarının olduğu görülmektedir.

Kodaly kendi pedagojik felsefesini oluşturarak çocukların kendi çalgılarını yani kendi seslerini kullanarak öğrenmeyi gerçekleştirdikleri konusunda ısrar etti. Müziğin hem kulağı, hem de beyni geliştirdiğini ve ortaya gözleriyle duyabilip kulaklarıyla görebilen müzik kültürü gelişmiş çocuklar çıktığını fark etti (Boshkoff, 1991).

Ali (2017), Macar müzik derslerinde daha küçük yaşlarda öğrencilere Macar halk müziğinden seçilmiş ezgilerin, marşların, oyun şarkılarıyla birlikte müzik sevgisinin doğru şarkı söyleyebilme yöntemlerinin ve nota okuma gibi bilgilerin öğretildiğini belirtmiştir. “Kodaly’ın yaklaşımının temelinde şarkı söyleme yoluyla müzik okuryazarlığını geliştirmek yatmaktadır. Bu nedenle metodun tam adı ‘Kodaly’ın Koro Metodu’dur” (Dawson & Acay, 1997, s. 41). “Kulak, ritim ve ses eğitiminden geçen çocuklar, koro çalışmaları yaparlar ve basit çalgıları öğrenirler. Kendi uluslarının müziğini öğrenirken, başka ulusların çocuk şarkılarını, halk ezgilerini de duyar ve öğrenirler. Böylece ülke çapında müzik altyapısı oluşturulmuştur (Ali, 2017, sf. 111). Uçan vd. (1999), Kodaly yöntemini “müziksel toplu söylemeli müzik öğretim yöntemi; ilköğretimde müzik eğitimi ve öğretimi uygulamalarında



ilk devreden ve ilk sınıftan itibaren her devrede ve sınıfta etkin ve etkili biçimde” kullanıldığını belirtmişlerdir.

Müzik eğitiminde Kodály yaklaşımı, çocuk merkezli, oyunlu ve fiziksel katılımlı olarak mantıksal sıralı bir şekilde öğretilir ve çocukların etkinliklere aktif katılımını içerir. Bu ardışık öğrenme süreci, bir dil öğrenmede kullanılan, işitsel, yazılı ve daha sonra okumaya dayalı doğal gelişim modelini izler (See & Ibbotson, 2018).

“Kodaly felsefesi, Zoltan Kodaly’ın yaratıcılığı ve esinlenmesinden evrilen bir müzik eğitim sistemidir. Bu felsefe Kodaly tarafından icat edilmemiştir, ancak onun Macar okullarındaki kişisel rehberliğinden dolayı üne kavuşmuştur” (<https://www.classicsforkids.com/teachers/resources.php?article=Kodaly>). Choksy’den aktaran Gürgen (2007), Glower’ın Tonic Sol-fa yöntemini, Cheve’nin ritim işaretlerini, Dalcroze’un bazı solfej tekniklerinin ve Curwen’in el işaretlerini kullanarak Kodaly’ın müzik eğitimine büyük katkısı olan yeni bir yöntem ortaya koyduğunu belirtmiştir.

Sinor (2014), Kodaly’ın müzik eğitimi anlayışından ortaya çıkan müfredatın dört ilkeye dayandığını belirtmiştir:

1. İçerik müzik ile oluşturulmalıdır: başlangıçta halkın halk müziği ve daha sonra diğer halkların halk müziği ve bestelenmiş müziğin en güzel örnekleri olmalıdır.
2. Müzikal öğelerin deneyimi, öncelikle şarkı söyleyerek, bilişsel kavrayıştan önce gelmelidir.
3. Öğrenme, sıradan bir şekilde basitten karmaşıklığa ilerlemek için sırayla düzenlenmelidir.
4. Kapsam, çocukların bilişsel ve psikomotor gelişimi ile belirlenmelidir.

Yıldırım (1995), yöntemin amaçlarını şu başlıklar halinde toplamıştır:

1. Her çocukta var olan müzik kapasitesini en üst düzeye çıkarmak,
2. Müziğin dilini çocuklara öğretmek ve onları bir dille okuyup, yazıp üretecek hale getirmek,
3. Çocukları kendi dil ve kültürlerinin ürünleri ile tanıştırmak,

4. Çocukları dünyanın en büyük sanat eserleri ile tanıştırmak bu müzikleri dinlerken, çalarken ve çözümlerken, müziği ve yaşamı sevmelerini sağlamaktır.

Konseptin ana ve temel öğeleri, Amerikan Kodaly Eğitimcileri kuruluşunda şöyle açıklanmaktadır (<http://www.oake.org/about-us/the-kodaly-concept/>) :

a. Şarkı söyleme: Müziği hem insan sesi olarak hem de hayatı zenginleştiren bir deneyim olarak sevmeyi öğrenmeliyiz. Ses, en doğal çalgı ve herkesin sahip olduğu bir şeydir ve şarkı söyleme, güçlü bir müzikal anlatım aracıdır. “Kodaly felsefesinin desteklediği ilkeye göre şarkı söylemek, temel genel müzik derslerinin merkezi bileşeni olmalıdır ve aynı zamanda hem müzik yapımında hem de müzikal yetenek çalışmalarında ana araç olarak kullanılmalıdır” (Sheridan, 2015, s.126). “Şarkı söyleme, Kodaly sınıfındaki hemen hemen her türlü aktivitenin bir parçasıdır; öğrenciler oyun oynarken, dans ederken, hareket ederken, deşifre ve doğaçlama yaparken şarkı söylerler” (Bowyer, 2015). Seçeceğimiz şarkılar; halk şarkıları, geleneksel çocuk şarkıları, geleneksel oyunlar, diğer kültürlerin halk şarkıları, her dönemden ustaların müzikleri, büyük besteciler tarafından yazılan pedagojik alıştırmalar olmalıdır. “Öğrenciler, bir halk dansı, bir şarkı sözü, yeni bir melodiyi çözme, bilinen bir halk ezgisine melodik ostinato ekleme ve kuklalarla doğaçlama yapma gibi tek bir derste tüm bu durumlarda şarkı söyleyebiliyorlar” (Bowyer, 2015). Kodaly’ın amacı tüm çocukları kendi şahsi mirasları ve halk şarkı materyallerini daha sonra genişleterek diğer kültür ve ülkelerin müziklerini kapsayan çok sayıda geleneksel şarkıları, halk oyunları, ilahileri ve halk şarkılarını hafızadan söyleyebilme, bir çalgıyla çalma ve dans etme konusunda eğitmektir (<http://www.oake.org/about-us/the-kodaly-concept/>).

Kendi ürettiğimiz şeyler daha iyi öğrenilir ve daha güçlü bir başarı ve başarı hissi verir. Şarkı yoluyla öğrenme, çalgı eğitiminden önce gelmelidir. Bir çalgının tekniğini öğrenmenin zor görevine başlamadan önce, müziği okumanın temellerini anlamak çocuğun yararınadır. Amerikan Kodaly Eğitimcileri kuruluşu şarkı söylemenin önemini, Kodaly’ın şu sözleriyle aktarmışlardır: “Eğer kendimiz sık sık şarkı söylersek, bu müzikte derin bir mutluluk deneyimi sağlar. Kendi müzik aktivitelerimizle melodinin titreşimini, ritmini ve şeklini öğreniyoruz. Çalgı çalışmayı ve diğer müzik parçalarını dinlemeyi de teşvik eder.

b. Halk müziği: Halk müziği halkın müziğidir. Şarkı söylemek için yüzyıllarca çocuklar tarafından kullanılan şarkılardan ve oyunlardan daha iyi bir materyal olamaz. Halk müziği, müziğin temellerini öğretmek ve bir müzik aşkı geliştirmek için gerekli olan tüm temel

özelliklere sahiptir. Halk müziği halkın klasik müziğidir ve bununla birlikte sanat müziğine giden ve çalışan mükemmel bir köprüdür. Halk müziğinin önemi yine Kodaly'ın şu sözleriyle aktarılmıştır: *“Her ülkenin kompozisyonları, orijinal ise, kendi halklarının şarkılarına dayanmaktadır. Bu yüzden halk şarkıları sürekli söylenmeli, gözlemlenmeli ve üzerinde çalışılmalıdır”*.

Köy Enstitüleri müzik öğretim programından aktaran Uçan (2016, s.410), köy çocuğunun doğumundan itibaren kendi müziği ve oyunları ile karşılaştığını, ulusal zevkinin çevrenin etkisiyle daha ilk yaşlardan itibaren biçimlendiğini ve türküler ve oyunların bu zevkin oluşmasında, biçimlenmesinde tek araç olduğunu belirtmiştir. Casarow (t.y.), Kodaly'ın halk müziğine verdiği önemi Kodaly'ın kendi sözleriyle aktarmıştır: *“Halk müziği söylemek, her müzik dersinin bir parçası olmalıdır; sadece çocukların iyiliği için pratik yapmak değil, aynı zamanda dil ve müzik arasındaki duygu ilişkisinin sürekliliğini ve devamlılığını sağlamak olmalıdır”*. Bu konuda Say (2005), Yönetken'in sözlerini şu cümlelerle aktarmıştır:

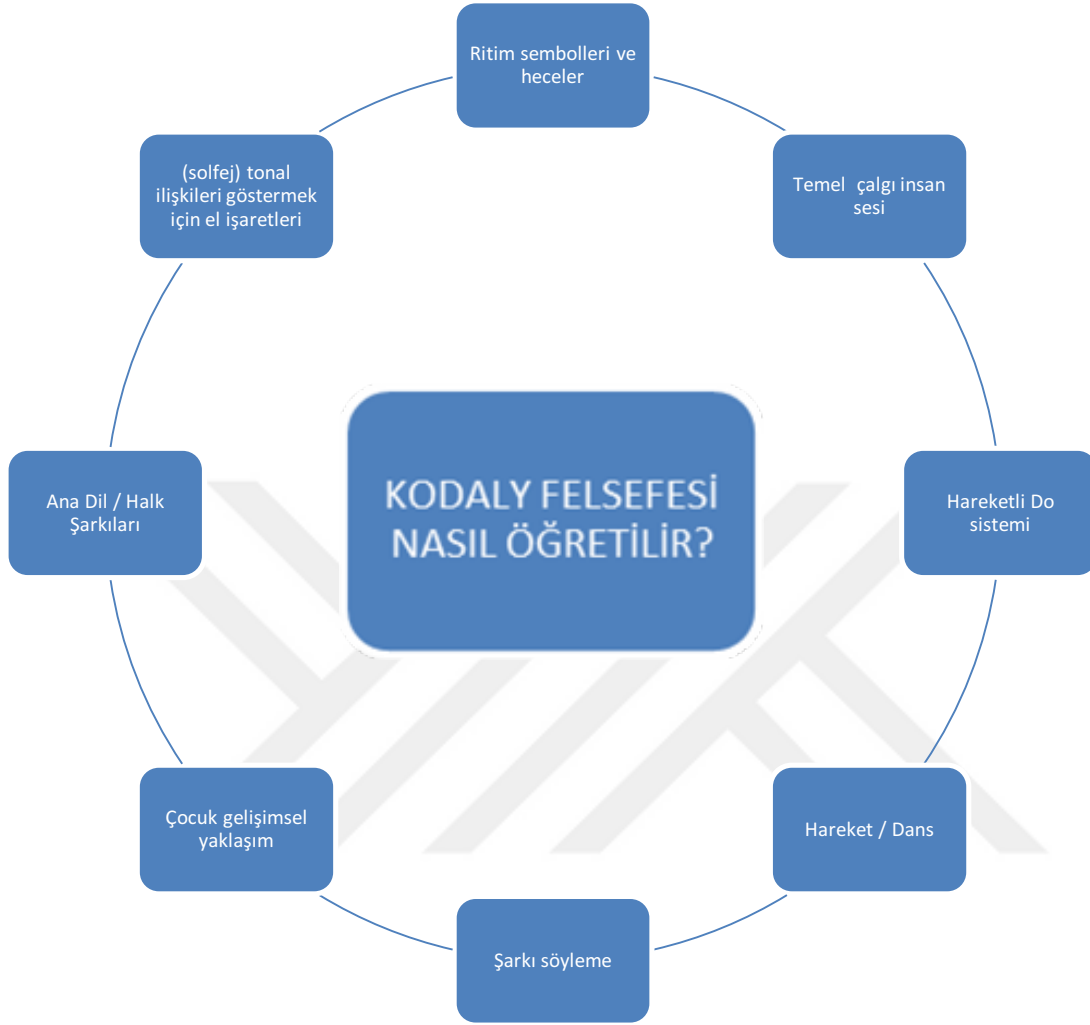
*“Bütün dünyada da halk türküleri okul müziğinin temelini oluşturur. Bu bakımdan bizde de halk türkülerinden başlama ilkesi ne kadar ciddi bir bilim konusu olursa olsun, ilginçtir ve uygulanması mümkündür. Folkloru esas açıdan majör ve minör tarza dayanmayan Macaristan gibi bir ülke, Bartok'un ekolüne göre davranarak bütün müzik eğitimi bu şekilde düzenlemiştir”*

c. Solfej: Solfej iç kulağı geliştirmek için en iyi araçtır. Tüm müzikal becerileri inşa etmede çok değerli bir yardımcıdır. Deşifre, dikte, kulak eğitimi, bir partiyi duyma, armoniyi duyma ve söyleme, form, hafıza gelişimini destekler. İngiliz koro eğitiminde son derece gelişmiş olan hareketli do sistemi, Kodály tarafından müzik okuryazarlığının öğretilmesi için bir araç olarak kullanılmıştır. Pentatonik dizi (do, re, mi, sol, la) kullanımı, halk müziğindeki hâkimiyeti nedeniyle çocukların erken müzik eğitimi için Kodály tarafından önerilmiştir.

ç. Müzik ve nitelik: Halk müziği, kültürün en önemli temsilcisidir. En iyi müzik, ustalar tarafından bestelenen müziktir. Kaliteli müzik, kaliteli öğretimi gerektirir: Öğretmenlerin mümkün olduğunca iyi eğitilmiş olmaları, eğitimlerinin çok yönlü olması gerekir. Ayrıca öğretmenlerin müzikal ve ses becerilerinin mümkün olan en yüksek seviyeye çıkarılması gerekmektedir.

d. Müzisyenlerin tam gelişimi: Tüm beceri alanlarının gelişimi, tüm öğrencilerin ihtiyaç duyduğu basit görevlerle çok erken başlar. Bilgi büyüdükçe, beceriler sırayla daha da geliştirilir. Erken bir aşamada başlayan müzik okuma ve yazmanın yanı sıra iki ya da daha fazla sesli şarkılar, doğaçlama, entonasyon, dinleme, hafıza, cümle ve form bilgisini anlama gibi yetenek alanları da geliştirilmektedir.

e. Sıralama: Müfredat iyi bir şekilde sıralandığında materyaller, kavramlar ve becerilerin geliştirilmesini anlamlı bir şekilde yapmak mümkündür. Dikkatle planlanan ve iyi öğretilen sıralama çocuklar ve öğretmen için başarılı deneyimlerle sonuçlanacaktır. Başarı başarıyı artırır ve müzik sevgisini teşvik eder. Kodály sıralı müfredat, bilişsel gelişimsel bir yaklaşımdan ziyade öğrenme deneyimine dayalı bir yaklaşımdır. (<http://www.oake.org/about-us/the-kodaly-concept/>). Casarow (t.y.)'a göre öğretim pedagojisindeki kapsam ve sıralama uzun vade planlaması, gelişime uygun olması ve spiral müfredat ile gerçekleşmektedir.: J. Bruner tarafından ortaya atılan spiral müfredat kavramına göre “etkili öğrenme, öğrencilerin aynı fikirlerle birçok kez, ama her seferinde daha derinlemesine ve daha zengin şekilde karşı karşıya gelmeleriyle sağlanabilir. Önemli kavramlar, ancak o zaman belirli bir süre içinde yavaş yavaş içselleştirilebilir” (Eğitim Terimleri Sözlüğü, 2010).



Şekil 9. Kodaly yönteminin bileşenleri

### 3.4.1. Zoltan Kodaly'ın Hayatı

Zoltan Kodaly, 16 Aralık 1882 yılında Macaristan'ın Kecskemet kentinde doğdu, 6 Mart 1967'de Budapeşte'de öldü. Macar Halk müziğinin önde gelen bestecisi ve otoritesidir (<https://www.britannica.com/biography/Zoltan-Kodaly>). "Aynı zamanda etnomüzikolog, dilbilimci, eğitimci, yazar ve filozof olarak çok yönlü bir bilim adamıdır. Doğduğu küçük kasaba Kecskemet ve çocukluğunu geçirdiği Macaristan köylerine olan sevgisi, onun daha sonra Macar kültürü ve özellikle halk müziğine duyduğu ilginin önemli kaynağı oldu" (Göğüş, 2000. s.83). Sadece bestecilerin değil, öğretmenlerin de eğitimcisi olarak önemli bir yere sahip olan Kodaly, öğrencileriyle birlikte Macaristan'da müzik eğitiminin yaygınlaşmasına ciddi ölçüde katkıda bulundu. "1920'li yıllardan başlayarak Macaristan'da Zoltan Kodaly'ın yetiştirdiği öğrencilerin dalga dalga geldiği görülmektedir" (Say, 2010).

Peşinci (2014, s.15.), Macaristan'da istasyon şefi olarak çalışan babasının farklı şehirlerde çalışması sonucunda Kodaly'ın 18 yılını kırsalda geçirdiğini ve böylece gittiği şehirlerde sınıf arkadaşları tarafından söylenen halk ezgilerini öğrendiğini aktarmıştır. Gençlik yıllarında korist olduğu Nagyszombat'ta ilk bestesini yazan Kodaly, 1902'de bestecilik çalışmaları için Budapeşte'ye gitti (<https://www.britannica.com/biography/Zoltan-Kodaly>). Budapeşte Üniversitesi ve titiz öğrenimiyle dikkat çeken Eötvös Koleji'nde kapsamlı bir eğitim aldı ve aynı zamanda Müzik Akademisi'nde çalışmalarına başladı. Koessler ile kompozisyon çalıştı (Peşinci- 2014, s.15).

Budapeşte Üniversitesi'nden mezun olmadan önceki yıl Macar halk şarkılarının yapısı üzerine yazdığı tez (1906) ile birlikte ilk halk şarkıları kaynakları için araştırmalar yaptı ve tüm ülkeyi dolaştı. "Bestelediği müzikleri çoğu, seyahatleri sırasında topladığı halk şarkılarına dayanıyordu" ([https://www.classicsforkids.com/composers/composer\\_profile.php?id=41](https://www.classicsforkids.com/composers/composer_profile.php?id=41)). Paris'te besteci-organist (org çalgıcısı) Charles Widor ile kısa bir süre çalıştıktan sonra teori ve kompozisyon öğretmeni olarak Budapeşte Müzik Akademisi'ne döndü (1907-1941).

Bartok ve Kodaly gibi Macar besteciler başta olmak üzere Avrupa'yı etkisi altına alan Folklorizm ile halk müziği malzemesi, bilimsel yöntemlerle işlenmeye başladı. Bartok ve Kodaly, yüzlerce özgün halk ezgisini notaya geçirdiler (İlyasoğlu, 1996, s. 227). 1906'da tanıştığı Bela Bartok ile halk şarkıları kitabını yayınladı (1906-1921). Halk şarkıları

koleksiyonu olan *Corpus Musicae Popularis Hungariae*'nin temelini oluşturdu (1951). Bartok ile karşılaştırıldığında Kodaly, kendine romantik tatta ama aynı zamanda daha az güçlü bir stil yarattı. Bestelerinde Macar halk şarkılarından, çağdaş Fransız müziğinden ve İtalyan Rönesans dini müziğinden esinlendi (<https://www.britannica.com/biography/Zoltan-Kodaly>). Kodaly'ın yapıtları, Bartok'ta olduğu gibi Macar halk müziğinin etkilerini yansıtmaktadır. Ancak bunu Bartok'tan daha değişik bir biçimde verdi. Bu iki büyük Macar bestecisi, ulusal dili kendi kişilikleri içinde özümleyerek yansıtmışlardır (Say, 1992). “Kodaly geniş soluklu büyük orkestra yapıtlarında örneğin *Tavuskuşu Çeşitlemeleri*'nde, Macar folklorunu tüm görkemiyle duyurmuştur”(İlyasoğlu, 1996, s. 227). “Bartok, Kodaly'dan söz ederken onun eserlerinde Macar ruhunun en kusursuz biçimde sembolleştiğini belirtmiştir. Brahms ve Debussy'den aldığı etkilerle saf folklorik gereçlerin çok ilginç bir bileşimini yapmayı başarmıştır (Selanik, 1996, s.283). Yener (1991, s.189) de Kodaly'ın ilk yapıtlarının Debussy ve Brahms etkisinde olduğunu belirtmiş, Macar halk müziğinin etkisinin de Kodaly'ın üslubuna kişisel özellikler kazandırdığını eklemiştir.

Kodaly, çocuklara müziği öğretmek için yeni bir yol yaratmıştır. Yarattığı sistem, ‘Kodaly Yöntemi’ olarak bilinmektedir ve bugün hala dünya çapında, öğretmenler tarafından kullanılmaktadır

([https://www.classicsforkids.com/composers/composer\\_profile.php?id=41](https://www.classicsforkids.com/composers/composer_profile.php?id=41)).

### 3.4.2. Kodaly Felsefesi

Yıldırım (1995), Kodaly Yöntemi ile Müzik Eğitimi adlı yüksek lisans tezinde Kodaly'ın felsefesini Kodaly'ın kendi sözleriyle şöyle aktarmıştır: “Bir dili konuşup, yazıp, anlayabilen her insan, müziğin dilini de aynı oranda öğrenmeye yeterlidir... Şarkı söylemek, müzisyenlik için en sağlam temeldir... Müzik eğitiminin etkili olabilmesi için küçük yaşlarda başlanması gereklidir... Konuşmada kullanılan anadil, müzikte de bir araç olmalıdır...”

Choksy'den aktaran Göğüş (2009, s. 84), Kodaly yönteminin felsefesini başlıklar halinde şöyle açıklamıştır:

1. Dilde okuma yazma yeteneği olan herkese, müziksel okuma yazma yeteneğine de sahiptir.
2. Şarkı söyleme, müzisyenlik için en iyi temeldir.

3. Müzik eğitiminin en üst düzeyde başarıya ulaşması için küçük yaşlarda başlaması gerekir.
4. Bir çocuğun kendi dilinin mirası olan halk şarkıları müziksel bir ‘ana dil’ oluşturur.
5. Gerek halk, gerekse diğer bestelenmiş şarkıların, sadece sanat değeri olanları müzik öğretiminde kullanılmalıdır.
6. Müzik, eğitim için temeldir ve bu nedenle okul programlarının merkezinde olmalıdır.

Torkelson (1990), Kodaly felsefesini şu başlıklar halinde sıralamıştır:

- “Müzik herkes için olmalıdır.
- Müzik, insan gelişiminde tam bir birey olmada önemli bir rol oynamıştır.
- Müzik "ruhsal yiyecek" olarak düşünölmelidir.
- Müzik herkesin ihtiyacını karşılar.
- Müzik günlük yaşamın bir parçasıdır.
- Tonalite ve armoni herkes tarafından anlaşılmalıdır”.

Yiğit (2000), Kodaly metodunun ilkelerini;

- “Müziğe en erken yaşta başlama,
- Oyun ve müzikten zevk alma,
- Şarkı söyleme,
- Koroda söyleme,
- Eşliksiz söyleme ve enstrümanın kullanım şekli,
- Sadece en değerli müzikal materyalleri kullanma,
- Belirlenmiş düzen içinde öğrenme,
- Eğitimde eşitlik,
- Nitelikli öğretmen” olarak sıralamıştır.



### 3.4.3. Çocuk Gelişimsel Yaklaşım

“Temel çalgısının her bireyin kendi sesi olduğu görüşü üzerine oturtulan, müzik eğitime aktif katılımın öneminin her zaman vurgulandığı, işitme becerisinin geliştirilmesi ve müzikal okur-yazarlığın artmasının amaçlandığı Kodaly yönteminde, erken dönem müzik eğitimi önemli bir yer kaplar” (Şimşek & Bilen, 2017).

Göğüş (2009), Kodaly yöntemindeki müziğe ait kavram ve becerilerin oluşması ve sıralanmasının, küçük çocukların müzikteki doğal gelişimleri ile yakından ilgili olduğunu belirtmiştir ve çocuk gelişimsel yaklaşım içinde kullanılan öğretim materyallerinin öncelikle çocukların yeteneklerine ve gelişimine uygun olması gerektiğini vurgulamıştır.

Melodik olarak çocuk şarkılarında ilk fark edilen, küçük üçlü, büyük ikili ve tam dördü aralıkların yani *solfa* terminolojisine göre sol, mi ve la seslerinin olmasıdır (Choksy, 2000). “Ritmik yönden yürüme, koşma, ip atlama, zıplama gibi çocuk hareketleri  $\frac{2}{4}$  ’lük ölçü düzenine uyar (Göğüş, 2009). Dörtlük nota  $\downarrow$  çocuğun yürüme adımı ile ilişkilendirilirken sekizlik nota  $\downarrow\downarrow$  koşma adımı ile ilişkilendirilir. Bu ritimler çocuğun günlük yaşantısında yer alan ritimlerdir. Şarkılı oyunlar büyük ölçüde iki zamanlı dörtlük ve sekizlik nota kalıplarından oluşur (Choksy, 2000).

*"Bir çocuğun müzik eğitimi, doğumundan dokuz ay önce başlamalıdır Z. Kodaly"*. Kodaly, çocuk gelişimsel yaklaşımı destekleyen bu sözünü yönteminin en önemli noktasını dile getirmiştir. “Müzik eğitiminin erken yaşta başlaması gerektiği kanaati, Kodaly'nin düşüncelerinin çoğuna nüfuz eder ve Macaristan'daki kreş ve anaokulu sisteminde uygulamada görülür” (Sinor, 2014).

Çocuğa yeni kavramların öğretimi en kolaydan zora doğru ilerlemeyle başlar. Müzikal kavramlar ilk olarak müzik dinleme, şarkı söyleme ya da hareket etme gibi deneyimler yoluyla tanıtılır. Kavramlar, oyunlar, hareketler, şarkılar ve alıştırmalar yoluyla sürekli olarak gözden geçirilir ve güçlendirilir ([https://en.wikipedia.org/wiki/Kod%C3%A1ly\\_method](https://en.wikipedia.org/wiki/Kod%C3%A1ly_method)). Luen, Ayob, Wong ve Augustine (2017), bu yöntemi uygulamaya koyan öğretmenlerin, aynı zamanda çocukların gereksinimlerini ve isteklerini karşılayabilecek öğretim yardımı ve öğretim planlarının uygunluğunu da dikkate almakta olduğunu belirtmişlerdir.

### 3.4.4. Kodaly Yönteminin Araçları

Müzik okur-yazarlığının geliştirilmesi için öğretim araçlarını Houlahan ve Tacka (2015), şu başlıklar altında toplamışlardır:

1. Solfej heceleri ve relative solmizasyon
2. Notaların harf isimleri (Letter names)
3. El işaretleri (Hand signs, fonomimi)
4. Ton adımları (Ton steps)
5. Parmak dizek (Finger staff)
6. Çocuk piyano (Child's piano)
7. Dizek üstünde nota gösterimi (Notes on staff)
8. Ritim heceleri (Rhythm syllables)
9. Geleneksel ritim ve çubuk notasyon (Traditional rhythm and stick notation)

Kodaly yönteminin bazı ilkelerini Earl (1998), “ilk müzikal çalgı insan sesi, relative sol-fa, el işaretleri, çubuk notasyon, kaliteli müzik örnekleri, iyi entonasyon (ses temizliği), halk şarkıları ve iki sesli çalışmalar” olarak açıklamıştır.

### 3.4.5. Solfej Heceleri ve Göreceli Solfej

Kodaly yönteminde kullanılan solfej hecelerine ve göreceli solfej kavramına geçmeden önce solfejin tanımına tekrar bakacak olursak Say (2002), “müzik teorisinin temel bilgilerinden olan nota bilgisi öğretiminde uygulamalı şekilde gerçekleştirilen metodik alıştırılmalar: bu amaçla hazırlanmış ses müziği parçalarını nota adlarını kullanarak okuyup seslendirme” olarak açıklamış, Stevens (2010) da Kodaly’ın pedagojik yaklaşımının temelinde ‘solfej’ adı verilen bir öğretim tekniğinin olduğunu aktarmıştır ve solfeji, majör diziyi oluşturan yedi notanın, birer temsilci ve hatırlatıcı ipucu olarak, do, re, mi, fa, sol, la ve ti şeklindeki sol-fa heceleri ile seslendirilmesi olarak tanımlamıştır.

“İngiliz müzik eğitimcisi Sarah Ann Glover’in (1785-1864) kurduğu, daha sonra 1841 yılında yine İngiltere’de John Curwen tarafından geliştirilmiş olan solfej hece sistemi. Bu yöntemle nota adları ve bunların oluşturduğu aralıklar değişmeden, birbirinden çok farklı tonlarda solfej çalışması yapılabilir” (Say, 2002, s. 532). Göreceli solfej ile söyleme

yaklaşımında belli bir anahtar, belli bir parçanın tonal merkezine işaret eder. Do re, mi, fa, sol, la, ti heceleri ve bunların kromatik eşdeğerleri ses perdesinden ziyade işlevi belirtmek için kullanılır (Holmes, 2009). Sol ve si notaları aynı harfle başladığı için (s) si yerine ti hecesi kullanılmaktadır. *Diyezli* ve *bemollü* notalarda ise *diyezli* notalara –i, *bemollü* notalara –a harflerinin eklenmesiyle gösterilmektedir. Fa# = fi, reb = ra

“Eğitimle ilgili yayımlanmış eserleri de bulunan Glover, yönteminde *Rakamlı Müzik* yönteminin temel mantığından yararlanmış ancak rakamlar yerine nota isimlerinin baş harflerini kullanmıştır. Glover’dan sonra İngiliz bir rahip olan John Curwen, yöntemi geliştirmiş ve yaygınlaşmasını sağlamıştır” (Göğüş, 2009, s.36). Stevens (2010), Curwen’in bu yöntemi geliştirmesinde, İngiltere’de Pazar Okulu öğretmenlerince kiliselerde herkesin kolaylıkla ve doğru bir şekilde şarkı söylemesini sağlayacak basit bir yol önermesi için görevlendirilmesinin etkili olduğunu ve dönemin kuzey bölgelerindeki endüstriyel kentlerde yaşayan işçi sınıfına yönelik bir sosyal reform yaratmaya dair gerekliliğin yatması olduğunu dile getirmiştir.

Curwen’in geliştirdiği Tonik Sol-Fa yönteminin temeli, dizekteki notaların altına sol-fa gösterimlerinin de yer alması ve bunun hatırlatıcı bir ipucu olarak ses perdesini okumayı basitleştirmesidir. Böylece eğitim seviyesi düşük işçilere bile o zamanki standart dizek gösterimini anlama kolaylığı sağlamıştır (Stevens, 2010, s.8). Aşağıda sol-fa isimleri yer almaktadır:

Do; majör dizide tonik, La; minör dizide tonik													
İncelen dizi adımları		di		ri	*		fi		si		li		
Doğal dizi adımları	d		r		m	f		s		l		t	d
Kalınlaşan dizi adımları	*	ra		ma		*		*	lo		ta		
* kullanılmıyor													

Şekil 10. Do majör ve la minör dizilerde diyezli ve bemollü notaların gösterimi ve okunuşu.  
*Kodaly Today A Cognitive Approach To Elementary Music Education*, 2. Edition,  
 Houlahan, M. V. & Tacka, P., 2015, USA: Oxford University.

## THE MODULATOR.

l	r'		s'		d'	f'
		sa'		fe'	t	m'
s	d'		f'		ta	
	t		m'		l	r'
f		ma'		re'	ee	
m	l		r'	de'	s	d'
	ee	ra'	<b>DOH'</b>		fe	t
r	s		<b>TE</b>		f	
	fe				m	l
d	f	ta	<b>LAH</b>	le		r
t <sub>1</sub>	m				r	s
		lu	<b>SOH</b>	se	d	f
l <sub>1</sub>	r				t <sub>1</sub>	m
		sa	ba	fe	ta <sub>1</sub>	
s <sub>1</sub>	d		<b>FAH</b>		l <sub>1</sub>	r
	t <sub>1</sub>		<b>ME</b>			
f <sub>1</sub>		ma		re	ee <sub>1</sub>	d
m <sub>1</sub>	l <sub>1</sub>		<b>RAY</b>	de	s <sub>1</sub>	t <sub>1</sub>
	ee <sub>1</sub>	ra			fe <sub>1</sub>	l <sub>1</sub>
r <sub>1</sub>	s <sub>1</sub>		<b>DOH</b>		f <sub>1</sub>	
	fe <sub>1</sub>		t <sub>1</sub>		m <sub>1</sub>	l <sub>1</sub>
d <sub>1</sub>	f <sub>1</sub>	ta <sub>1</sub>		le <sub>1</sub>		r <sub>1</sub>
t <sub>2</sub>	m <sub>1</sub>		l <sub>1</sub>		r <sub>1</sub>	s <sub>1</sub>
		la <sub>1</sub>		ee <sub>1</sub>	d <sub>1</sub>	f <sub>1</sub>
l <sub>2</sub>	r <sub>1</sub>		s <sub>1</sub>	fe <sub>1</sub>	t <sub>2</sub>	m <sub>1</sub>
	ee <sub>1</sub>				ta <sub>2</sub>	
s <sub>2</sub>	d <sub>1</sub>		f <sub>1</sub>		l <sub>2</sub>	r <sub>1</sub>
			m <sub>1</sub>			

Şekil 11. Tonik sol-fa modülatörü. “Tonic Sol-Fa Music Reader”, Seward, T. F. & Unseld, B. C., 1890, New York: The Biglow & Main Co.  
<http://ks.imslp.net/files/imglnks/usimg/4/42/IMSLP289207-PMLP353434-tonicsolfamusicr00sewauoft.pdf> sayfasından erişilmiştir.

{ d :d | d :- | s .m :s .m | d :  
 TAA TAA | TAA - AA | TAA TAI TAA TAI | TAA SAA ||

{ s :s .f | m :- .f | m :r | d :-  
 TAA TAA TAI | TAA -AATAI | TAA TAA | TAA -AA ||

{ d,d,d,d:d .d | m .d :d  
 tafatefe TAA TAI | TAA TAI TAA ||

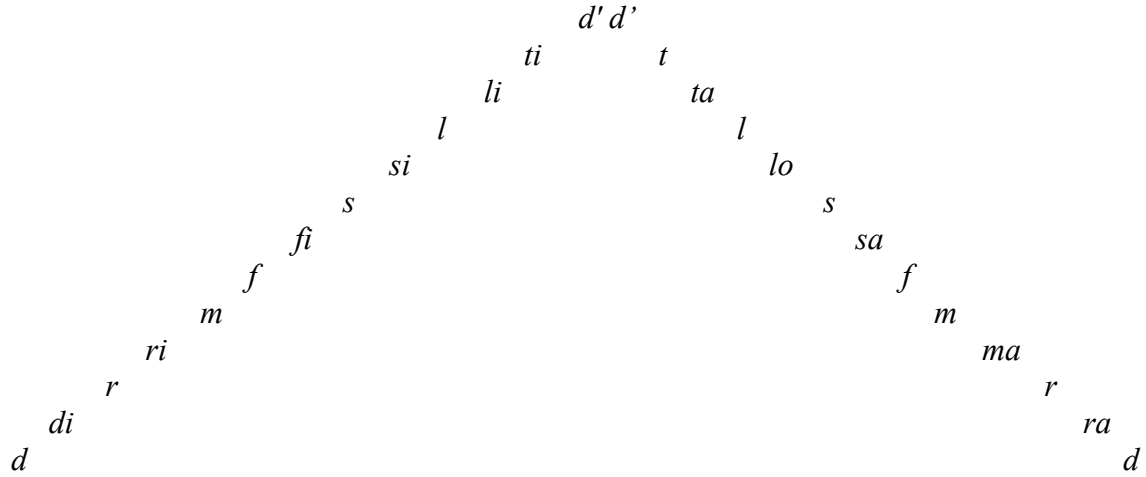
{ :s .s | d',s .m' :d',s .m' | s'  
 TAA TAI | tafa TAI tafa TAI | TAA\* ||

Şekil 12. Curwen Tonik solfa örneği (s.18). “*Music Primers*”, Curwen, J., 1893.. London: Novello Ewer and Co.

KEY C	L is A.	M. 60	Slow	Hassler
: m   l : s   f : m   r : -   m : t   d : d   t , l : t   l : -   -				
O Sa-cred Head sur- round - ed By crown of pierc- ing thorn.				

Şekil 13. Tonik Sol-fa örneği II. Stevens, R., 2010. ‘Where do you think we come from?’: The origin and foundations of the Kodaly approach to music education. *KMEIA Australian Kodaly Journal*, 2010, 7-15.

[http://www.kodaly.org.au/assets/2010\\_Aus\\_Kodaly\\_Journal.pdf](http://www.kodaly.org.au/assets/2010_Aus_Kodaly_Journal.pdf) sayfasından erişilmiştir.



Şekil 14. Kromatik olarak sol-fa hecelerinin gösterimi. “*The Kodaly Method I Comprehensive Music Education*, Third Edition, Choksy, L., 2000. Unites States of America: Prentice-Hall.

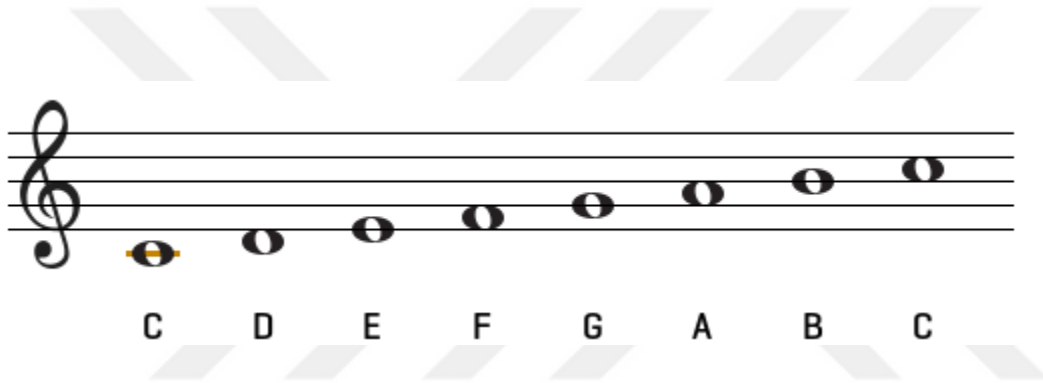
“Sol-fa isimleri daima küçük harfle gösterilirken (ör. *d r m f s*) notaların harflerle gösteriminde büyük harf kullanılır (A B C D E)” (Choksy, 2000, s. 297).

### 3.4.6. Notaların Harflerle Adlandırılması

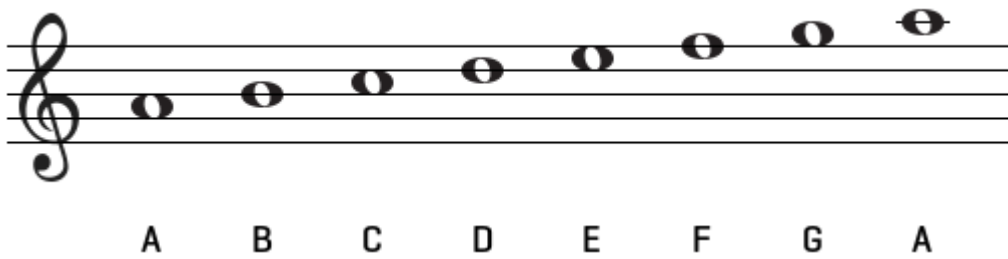
Yönetken’den aktaran Özaltunoğlu (2003), notaların harflerle gösterimi için ‘Alfabetik Sistem’ tanımını yapmış, Almanya, İngiltere ve Orta Avrupa’da müzik öğretiminde kullanılan eski kökenli bir sistem olduğunu belirtmiştir. “Seslere ad vermeyi ilk düşünen kişi, Romalı filozof Boethius (M.S. 480-524) olmuştur. Dizideki seslerin her birini bir harf ile adlandırmayı ilk o öne sürmüştür. Bugün bazı ülkelerde notaların la, si, do, vb. yerine A.B.C. vb. diye adlandırılmaları Boethius’tan kalmadır” (Ağır, 2010). Houlahan & Tacka (2015), Kodaly pedagojisinde öğrencilerin solfej hecelerini harf-notalardan önce öğrendiğini çünkü solfejin, öğrencilerin harf-notalar arasındaki ilişkileri anlamalarına yardım ettiğini belirtmişlerdir. Harflerin daima büyük yazıldığını ve tek hece ile söylenebildiği için müzikal örneğinin ritmik bütünlüğünden ödün vermeden şarkı söylemek için kullanıldığını vurgulamışlardır. Alman harf-nota sistemi aşağıda gösterilmiştir:

<b>Diyez</b>	ais ('ice')	bis	cis	dis	eis	fis	gis
<b>Naturel</b>	A	B	C	D	E	F	G
<b>Bemol</b>	ass ('ace')	bes	ces	des	ees	fes	ges
<b>İtalyan solfej heceleri</b>	la	si	do	re	mi	fa	sol

Şekil 15. Alman sistemine göre notaların harflerle gösterimi. “*Kodaly Today A Cognitive Approach To Elementary Music Education*. 2. Edition, Houlahan, M. V. & Tacka, P., 2015, USA: Oxford University.



Şekil 16. Do majör dizide notaların harflerle gösterimi. <https://www.basicmusictheory.com/c-major-scale> adresinden erişilmiştir.



Şekil 17. La minör dizide notaların harflerle gösterimi. <https://www.basicmusictheory.com/a-minor-scale> adresinden erişilmiştir.

“Notaların do, re, mi, vb. bugünkü şekliyle adlandırılmasını ilk öneren, 10. yüzyılda yaşamış bir Milanolu keşiş olan Guido d’Arezzo olmuştur. Bu adları da, bir ilahinin her bir satırının ilk hecesinden almıştır” (Ağır, 2010).

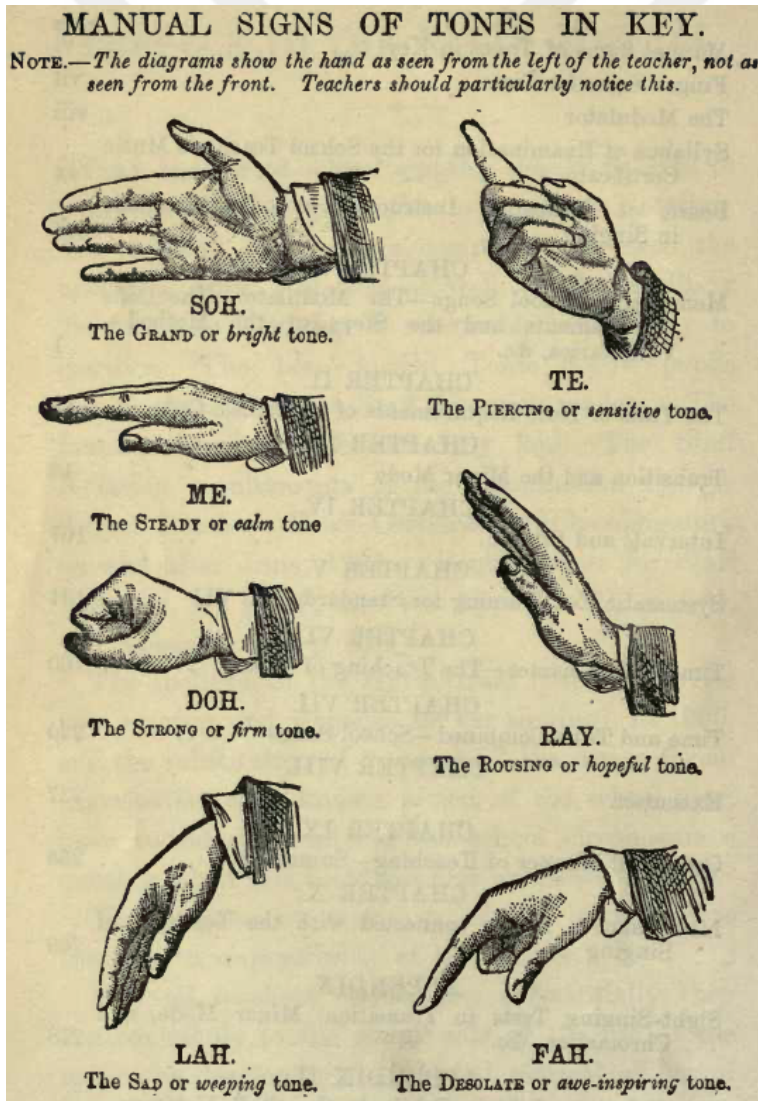


Naming convention	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
<b>English</b>	C	C sharp (C <sup>♯</sup> )	D	D sharp (D <sup>♯</sup> )	E	F	F sharp (F <sup>♯</sup> )	G	G sharp (G <sup>♯</sup> )	A	A sharp (A <sup>♯</sup> )	B
		D flat (D <sup>♭</sup> )		E flat (E <sup>♭</sup> )			G flat (G <sup>♭</sup> )		A flat (A <sup>♭</sup> )		B flat (B <sup>♭</sup> )	
<b>German<sup>[2]</sup></b> (used in AT, CZ, DE, SE, DK, EE, FI, HU, LV, NO, PL, RS, SK)	C	Cis (C <sup>♯</sup> )	D	Dis (D <sup>♯</sup> )	E	F	Fis (F <sup>♯</sup> )	G	Gis (G <sup>♯</sup> )	A	Ais (A <sup>♯</sup> )	H
		Des (D <sup>♭</sup> )		Es (E <sup>♭</sup> )			Ges (G <sup>♭</sup> )		As (A <sup>♭</sup> )		B	
<b>Dutch<sup>[2]</sup></b> (used in NL, and sometimes in Scandinavia after the 1990s, and Indonesia)	C	Cis (C <sup>♯</sup> )	D	Dis (D <sup>♯</sup> )	E	F	Fis (F <sup>♯</sup> )	G	Gis (G <sup>♯</sup> )	A	Ais (A <sup>♯</sup> )	B
		Des (D <sup>♭</sup> )		Es (E <sup>♭</sup> )			Ges (G <sup>♭</sup> )		As (A <sup>♭</sup> )		Bes (B <sup>♭</sup> )	
<b>Neo-Latin<sup>[3]</sup></b> (used in IT, FR, ES, RO, Latin America, IL, TR, and many other countries) diesis/bemolle are Italian spelling	Do	Do diesis (Do <sup>♯</sup> )	Re	Re diesis (Re <sup>♯</sup> )	Mi	Fa	Fa diesis (Fa <sup>♯</sup> )	Sol	Sol diesis (Sol <sup>♯</sup> )	La	La diesis (La <sup>♯</sup> )	Si
		Re bemolle (Re <sup>♭</sup> )		Mi bemolle (Mi <sup>♭</sup> )			Fa bemolle (Fa <sup>♭</sup> )		Sol bemolle (Sol <sup>♭</sup> )		La bemolle (La <sup>♭</sup> )	
<b>Byzantine<sup>[4]</sup></b>	Ni	Ni diesis	Pa	Pa diesis	Vu	Ga	Ga diesis	Di	Di diesis	Ke	Ke diesis	Zo
		Pa hyphepsis		Vu hyphepsis			Pa hyphepsis		Ke hyphepsis		Zo hyphepsis	
<b>Japanese<sup>[5]</sup></b>	Ha (ハ)	Ei-ha (嬰ハ)	Ni (ニ)	Ei-ni (嬰ニ)	Ho (ホ)	He (ヘ)	Ei-he (嬰ヘ)	To (ト)	Ei-to (嬰ト)	I (イ)	Ei-i (嬰イ)	Ro (ロ)
		Hen-ni (嬰ニ)		Hen-ho (嬰ホ)			Hen-to (嬰ト)		Hen-ro (嬰ロ)			
<b>Indian (Hindustani)</b>	Sa	Re Komal	Re	Ga Komal	Ga	Ma	Ma Tivra	Pa	Dha Komal	Dha	Ni Komal	Ni
<b>Indian (Carnatic)</b>	Sa	Shuddha Ri	Chatushruti Ri Shuddha Ga	Sadharana Ga Shashruti Ri	Anitara Ga	Shuddha Ma	Prati Ma	Pa	Shuddha Dha	Chatushruti Dha Shuddha Ni	Kaisika Ni	Kakali Ni

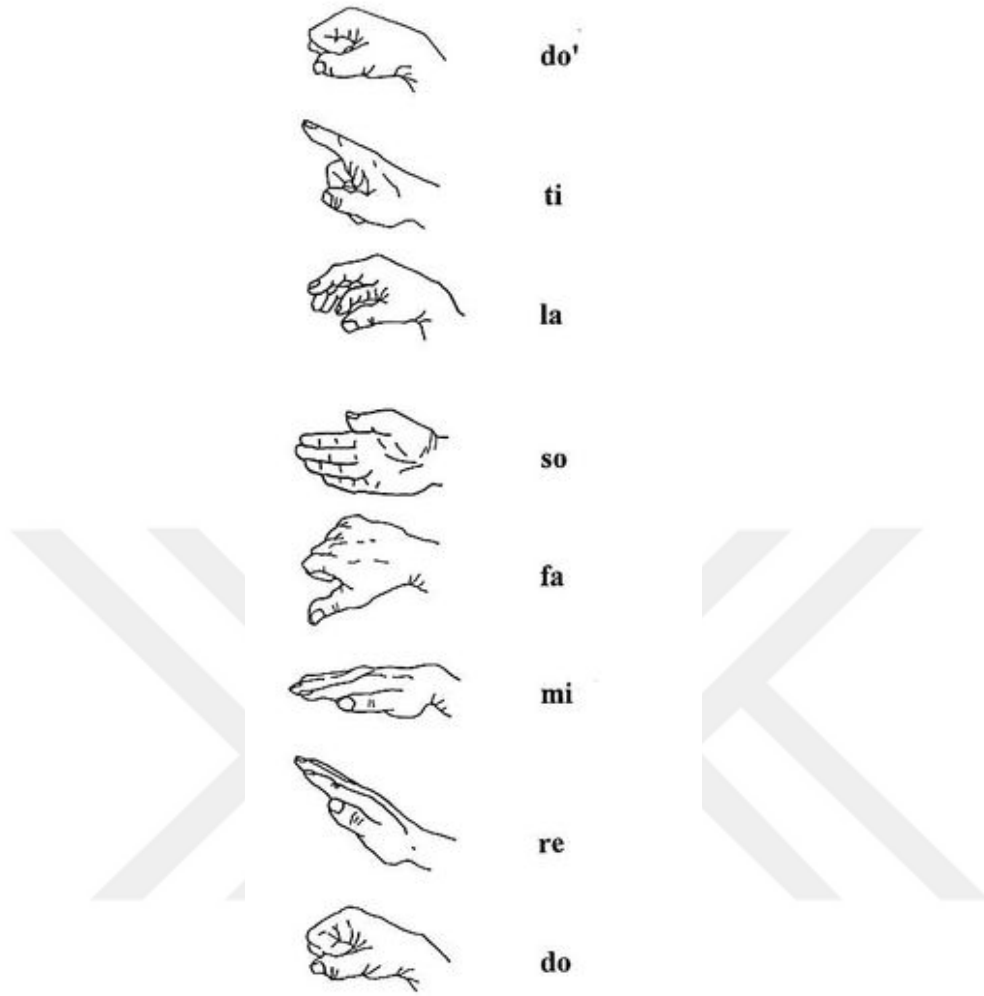
Şekil 18. Çeşitli diller ve ülkelerdeki notaların isimleri. ‘Musical note 12-tone chromatic scale’, 2018. [https://en.wikipedia.org/wiki/Musical\\_note](https://en.wikipedia.org/wiki/Musical_note) adresinden erişilmiştir.

### 3.4.7. Curwen El İşaretleri/Fonomimi

İngiliz John Curwen tarafından 1870 yılında kullanılan, daha sonra Fransız Maurice tarafından geliştirilen ve Dalcroze tarafından da kullanılan, el işaretleriyle seslerin perde yüksekliklerinin beden dili aracılığıyla gösterilmesi yöntemidir. Kodaly, “sesler için kullanılan el işaretlerini İngiliz John Curwen’in yaklaşımından uyarlamıştır” (Göğüş, 2009, s. 83). Dizideki notaları (solfej heceleri) göstermek için kullanılan el işaretleri 1862 yılında Curwen tarafından geliştirildi. Daha sonra Macaristan’da benimsendi ve uyarlandı. El işaretleri fiziksel ve görsel olarak öğrencilere aralıklar arasındaki ilişkileri kavramaya yardım etmenin yanı sıra işitsel becerileri de geliştirir (Houlahan ve Tacka, 2015, sf. 156).



Şekil 19. Curwen’in ses perdeleri için kullandığı el işaretleri. “The School of Music Teacher” Tenth Edition, Evans, J., & McNaught, W. G., 1903, London: J. Curwen & Sons.



Şekil 20. “Curwen el işaretleri” <http://www.kodaly.org.au/wp-content/uploads/2015/12/handsign.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Stevens (2010), “Where do you think we come from?” adlı makalesinde Curwen’in el işaretleri ve ritim heceleri ile ilgili bazı açıklamalarda bulunmuştur. Makalede Curwen’in 1870’te Sol-fa el işaretlerini geliştirdiğini, daha sonra yedi notanın her birinin tonal dizilim içerisindeki yerini pekiştirmek için zihinsel çağrışımlar oluşturduğunu; örneğin, *do* güçlü ve sert bir sesi, *re* uyarıcı ve umutluydu, *mi* sağlam ve sakin bir sesi, vb. belirtmiştir. “Fonomimi çalışmaları, hem seslerin yükseklik durumlarını, hem de tam ve yarım aralıkları tanıtır. Çocuk, seslerin özelliklerini ve aralıkları elinin çeşitli hareketleriyle gösterdiği için seslerin özellikleri daha kolay ve doğru öğrenir” (Altınok, 1998, s. 43).

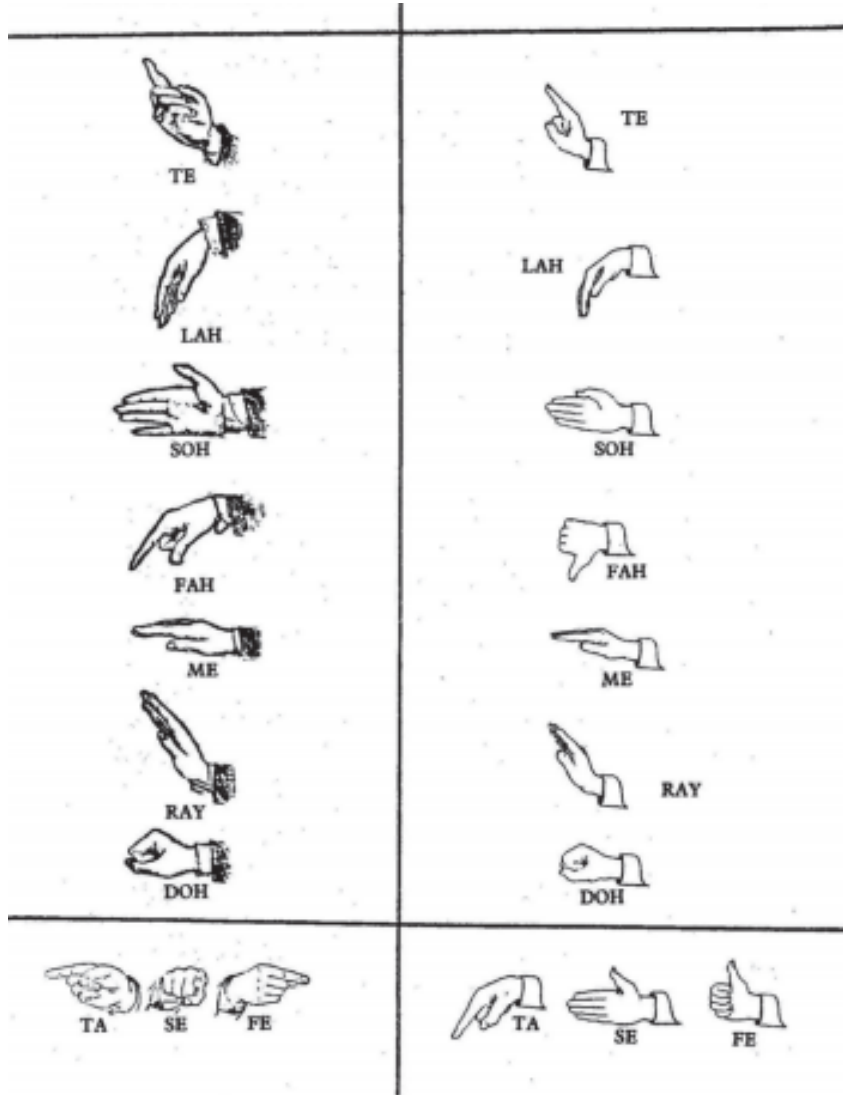


Şekil 21. “Öğretmenler için el kitabı” isimli eserde yer alan “Anahtardaki tonların el işaretleri ve zihinsel etkileri” bölümünde grafiklerle gösterdiği el işaretleri için şöyle bir not düşmüştür: “Grafikler, öğretmenin solundan görüldüğü şekliyle kol, gövdenin önünde uzatılmış olarak gösterilir”. “*Manual For Teachers*”, Batchellor, D. & Charmbury, T., 1885, Boston: Oliver Ditson & Co.

Kocabaş (2007), fonomimi (el hareketleri) ile çocukların küçük yaşlardan başlayarak seslerin yüksekliklerini somutlaştırdıklarını, melodiye içten duyarak (inner hearing) doğru seslerle okumayı öğrendiklerini ve müzikal belleklerinin geliştiğini belirtmiştir. Fulford ve Ginsborg (2013) da jest ve el-kol hareketlerinin müzik öğretiminde ve öğreniminde önemli bir rolü olduğunu belirtmişlerdir. Curwen-Kodaly el işaretlerinin dizinin (gamin) derecelerini temsil ettiğini ve kullanıcıların müzik için örneğin bir melodinin içindeki ses perdelerinin birbirine olan uzaklığı, uyumlu ve uyumsuz sesler, hatta armonik gecikmelerin çözümleri için bile kinestetik semboller geliştirmelerini sağladığını aktarmışlardır.

## Curwen

## Kodaly



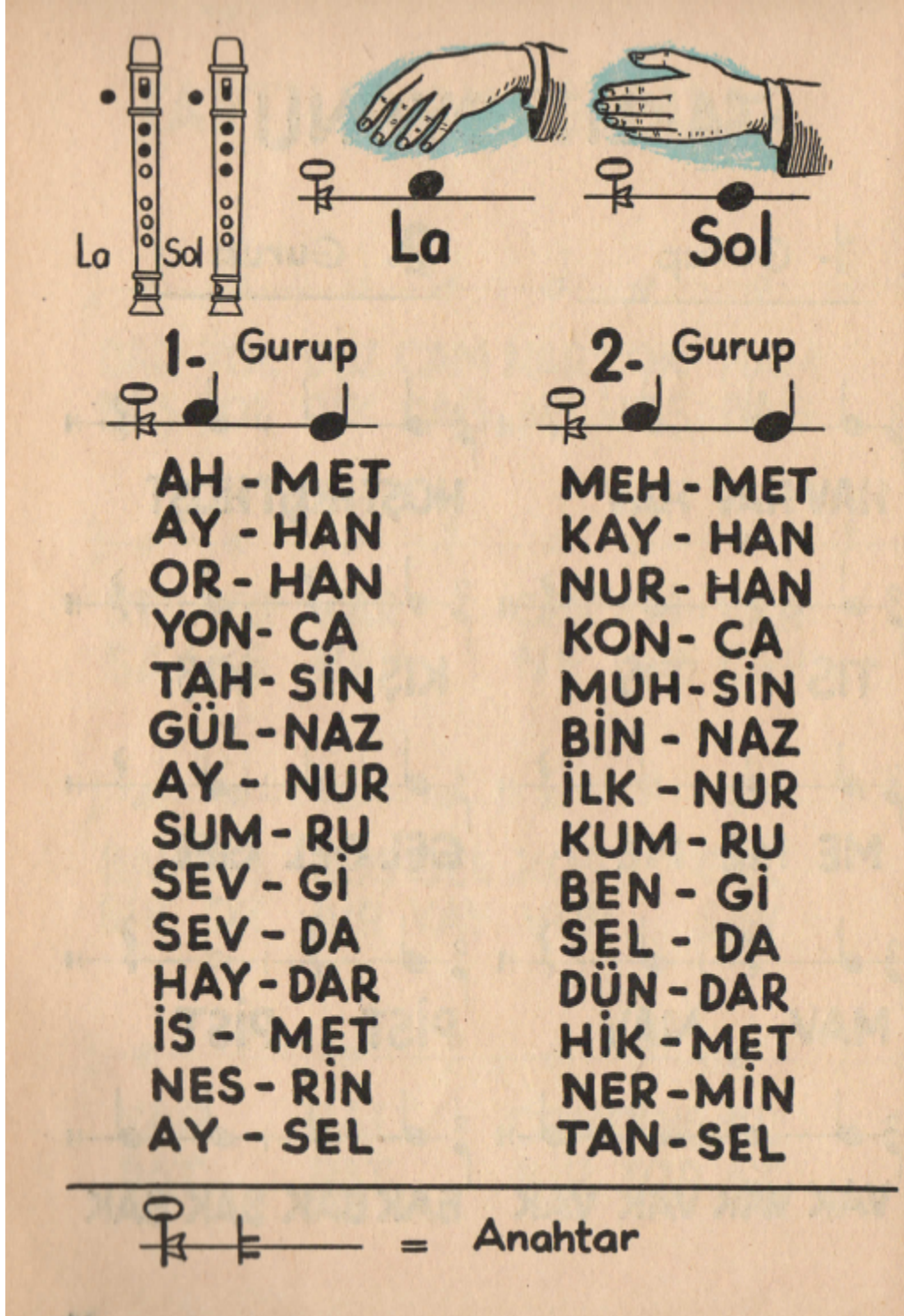
Şekil 22. Curwen ve Kodaly'nin el işaretlerinin karşılaştırılması. Stevens, R.,2010, 'Where do you think we come from?': The origin and foundations of the Kodaly approach to music education. *KMEIA Australian Kodaly Journal*, 2010, 7-15. [http://www.kodaly.org.au/assets/2010\\_Aus\\_Kodaly\\_Journal.pdf](http://www.kodaly.org.au/assets/2010_Aus_Kodaly_Journal.pdf) sayfasından erişilmiştir.



Şekil 23. Curwen / Kodaly el işaretlerinin çeşitli kullanımı. Kodaly / Curwen Chromatic Hand Signs Clip Art | Sol-fa, t.y., <https://www.teacherspayteachers.com/Product/Kodaly-Curwen-Chromatic-Hand-Signs-Clip-Art-Sol-fa-1306663> sayfasından erişilmiştir.

“Müzik öğretimının işitme eğitimi, şarkı öğretimi, solfej yapma, iki sesli çalışmalar yapma, dikte çalışmaları boyutlarının hazırlık, tekrar, alıştırma ve pekiştirilmesinde fonomimi olarak da adlandırılan el işaretlerinden yararlanır. (Kocabaş, 2007, s. 204).

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Dairesinin 03.08.1966 gün ve 3284 sayılı kararıyla ilkokullarda okutulmak üzere Ziya Aydın ve Saip Egüz tarafından yazılan “İlkokulda Müzik Eğitimi” adlı yardımcı ders kitabının içeriğine bakıldığında Kodaly metodunda yer alan araçların kullanıldığını görmekteyiz. Aşağıda yer alan örneklerde de görüldüğü gibi el işaretleri, tek satırlı dizek, iki satırlı dizek, üç satırlı dizek, tekerlemeler, halk müziğinin güzel ve seçkin örnekleri kullanılmıştır.



Şekil 24. Curwen el işaretlerinin ilkokullarda uygulama örnekleri. "İlkokulda Müzik Eğitimi", Aydınlan, Z., & Egüz, S., 1966. Ankara: Doğuş.

Luen vd. (2017), Kodaly el işaretleri kullanarak yapılan müzik eğitiminin ses yüksekliklerini ayırt etmede etkili olduğunu vurgulamışlardır.

### 3.4.8. Ritim Heceleri ve Parmak İşaretleriyle Nota Değerlerinin Gösterimi

Ritim heceleri, ritmi öğretmek ve içselleştirmek için bir araçtır. Sürekli olarak kullanıldığında, öğrenciler karmaşık ritmik kalıplarını kolayca gözden geçirerek hızlıca ritmik deşifre becerilerini geliştirebilirler. “Ritim heceleri yeni bir fikir değildir. Sadece Kodaly yöntemiyle de sınırlı değildir. Aslında bu tür sistemler, yüzlerce yıl boyunca Hindistan’da (bol), Japonya’da (kuchi shoga) ve Afrika müziğinde kullanılmaktadır. Ritim heceleri Macar sistemine Fransız müzisyen-öğretmen Emile-Joseph Chev nin (1804-1864) alışmasından uyarlanmıştır” (<http://www.kodaly.org.au/kodaly-concept/musicianship-tools/>). Cheve sisteminde ritim heceleri, vuruş işlevinin birleşimine, nota değerlerine ve bir ölçüdeki notaların bulunduğu yere dayanır. Curwen 19. yüzyılda Cheve sistemini İngilizceye uyarladı. Daha sonra Curwen'den etkilenen Macar müzik eğitimcileri, Kodaly eğitiminde kullanılmak üzere Cheve sisteminin basitleştirilmiş bir versiyonunu geliştirdiler (Gordon, 2007, s. 79).

Bowyer (2015)'in belirttiği gibi “Macar müzik öğretmenleri, ritim hecelerini 19. yüzyıl Fransız teorisyeni Emile- Joseph Chev nin çalışmalarından uyarladı. Ritim heceleri, öğrencilere belirli bir uzunluk süresine kısa hece sesi ekleme konusunda yardımcı olur”. Kocabaş (2007), ritim süresi hecesi olarak adlandırdığı bu heceleri, ritim çubukları denilen (çubuk notasyon) nota başı olmayan sistem kullanılarak okunduğunu ve ritim süresi heceleriyle ritim çubuklarının birlikte kullanıldığını aktarmıştır.

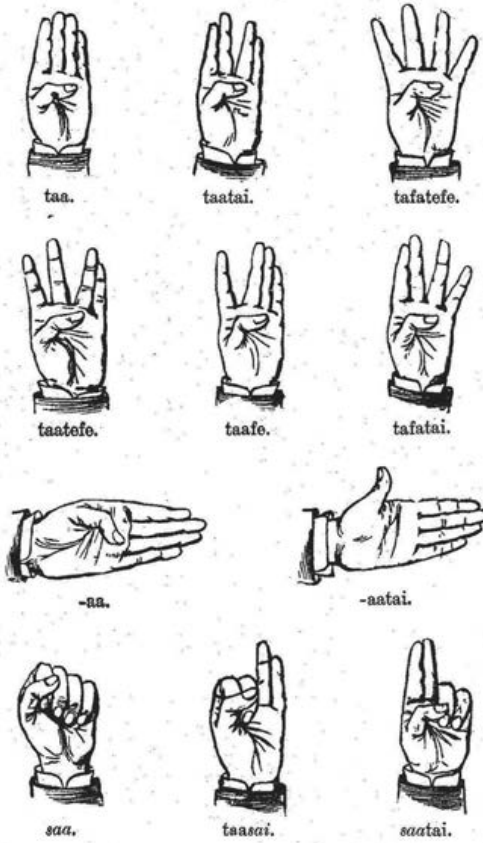


Durations	French Time Names
one beat note followed by a one beat rest	<i>taa saa</i>
two beat note followed by a two beat rest	<i>taa-aa saa-aa</i>
four beat note	<i>taa-aa-aa-aa</i>
two half-beat notes followed by a one beat note	<i>taatai taa</i>
four quarter-beat notes	<i>tafatefe</i>
three third-beat notes	<i>taataitee</i>
a half-beat note and two quarter-beat notes	<i>taatefe</i>
a half-beat rest and two quarter-beat notes	<i>saatefe</i>

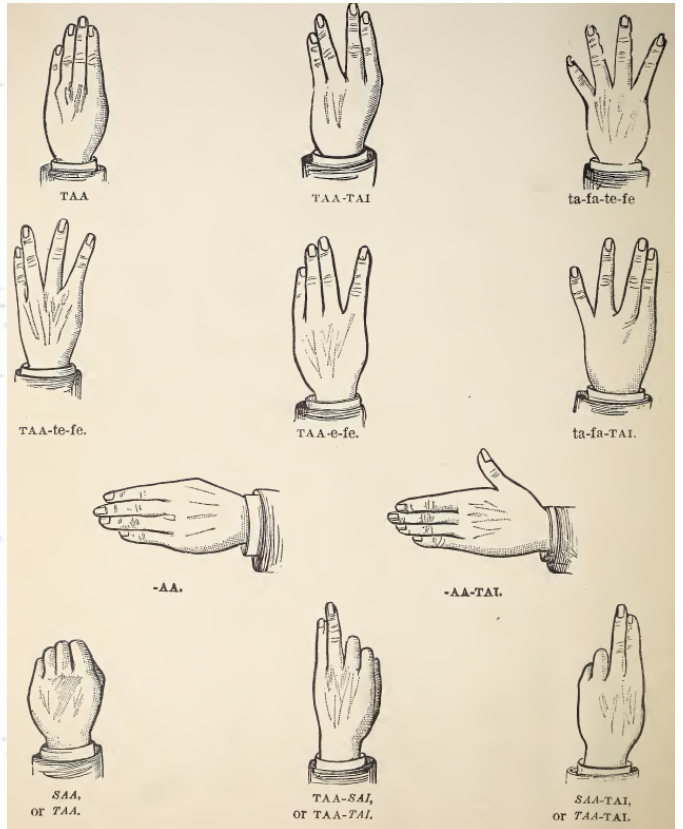
Şekil 25. Curwen'in Fransız vuruş isimleri tablosu. Stevens, R., 2010. 'Where do you think we come from?': The origin and foundations of the Kodaly approach to music education. *KMEIA Australian Kodaly Journal*, 2010, 7-15. [http://www.kodaly.org.au/assets/2010\\_Aus\\_Kodaly\\_Journal.pdf](http://www.kodaly.org.au/assets/2010_Aus_Kodaly_Journal.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Süre	Fransız Zaman İsimleri
1 vuruş nota ♩ ve 1 vuruşluk sus -	taa saa
2 vuruş nota ♩ ve 2 vuruşluk sus -	taa-aa saa-aa
4 vuruşluk nota ♩	taa-aa-aa-aa
2 yarım vuruşluk nota ♪ ve 1 vuruşluk nota ♩	taatai taa
4 çeyrek vuruşluk nota ♪	tafatefe
Üçleme ♪	tataitee
1 yarım ve 2 çeyrek vuruşluk nota ♪	tatefe
1 yarım sus ve 2 çeyrek vuruşluk nota ♪	saatefe

Şekil 26. Curwen'in Fransız vuruş isimleri tablosu Türkçe çevirisi. Stevens, R., 2010. 'Where do you think we come from?': The origin and foundations of the Kodaly approach to music education. *KMEIA Australian Kodaly Journal*, 2010, 7-15. [http://www.kodaly.org.au/assets/2010\\_Aus\\_Kodaly\\_Journal.pdf](http://www.kodaly.org.au/assets/2010_Aus_Kodaly_Journal.pdf) sayfasından erişilmiştir.



Şekil 27. Curwen'in nota değerlerini gösteren parmak işaretleri ve heceleri I. "The Standard Course of Lessons and Exercises of the Tonic Sol-Fa Method of Teaching Music", Curwen, 1901, J., London: C. Curwen & Sons (sy. v).



Şekil 28. Curwen'in nota değerlerini gösteren parmak işaretleri ve heceleri II. "Manual for Teachers", Batchellor, D. & Charmbury, T., 1885, Boston: Oliver Ditson & Co.

### 3.4.8.1.Kodaly'ın Kullandığı Ritim Heceleri

Kodaly yöntemi, Chêvé tarafından yaratılanlara benzer ritim heceleri içerir. Bu sistemde nota değerleri belirli heceler ile söylenir. Örneğin | = ta, □ = ti-ti. Daha büyük nota değerleri için *ta-a(a)* ya da *to-o(o)* kullanılır [https://en.wikipedia.org/wiki/Kodály\\_method](https://en.wikipedia.org/wiki/Kodály_method). Yani nota değerlerine ve ritmik kalıplara heceler atfetmektedir.

ta		ta-ah-ah	♪
ti-ti	□	ta-ah-ah-ah	。
tri-o-la	□□	syn-co-pa	♪   ♪
tiri-tiri	□□	tai ti	♪
tiri-ti	□	ti tai	♪
ti-tiri	□	tim-ri	□
ta-ah	♪	ri-tim	♪

Şekil 29. Kodaly'ın kullandığı ritim heceleri

### 3.4.8.2.Takadimi Ritim Heceleri

Takadimi, ritim becerilerini öğretmek için 1996 yılında Richard Hoffman, William Pelto ve John W. White tarafından tasarlanan bir sistemdir. Takadimi, bir vuruş içerisindeki belirli yerlerin belirli hecelere söylenmesine dayanır ve ilkokuldan üniversite düzeyinde kadar tüm sınıflarda kullanılır. <https://en.wikipedia.org/wiki/Takadimi> sayfasından erişilmiştir.

ta ti - ti ti - ka - ti - ka tre - o - la

ti - ti - ka ti - ka - ti syn - co - pa tim - ka

too tum - ti syn - co - pa

The image shows three lines of musical notation on a single staff. The first line contains four groups of notes: a quarter note 'ta', a pair of eighth notes 'ti - ti', a pair of eighth notes with a slur 'ti - ka - ti - ka', and a triplet of eighth notes 'tre - o - la' with a '3' above it. The second line contains four groups: a pair of eighth notes 'ti - ti - ka', a pair of eighth notes 'ti - ka - ti', a pair of eighth notes 'syn - co - pa', and a pair of eighth notes 'tim - ka'. The third line contains three groups: a quarter note 'too', a pair of eighth notes 'tum - ti', and a pair of eighth notes 'syn - co - pa'.

Şekil 30. Takadimi heceleri.

<http://www.kodaly.org.au/wp-content/uploads/2015/12/rhythmguide.pdf>  
erişilmiştir.

sayfasından

### 3.4.8.3. Gordon'un Kullandığı Ritim Heceleri

Gordon'un ritim heceleri, gelenek, amaç, özellikler ve uygulamalar açısından önemli bir yeniliktir. Ritim hecelerinin geleneksel rolü, nota değerlerine dayalı olması, nota sürelerini saymaya yardımcı olmasıdır. Gordon'un müzik öğrenme teorisindeki ritim hecelerinin amacı, vuruş fonksiyonlarına dayalı olması, ritim kalıplarının kolayca duyulması ve uzun süreli bellekte akılda kalıcı olmasıdır (Bowyer, 2015; Grunow, 2010).

**DUPLE**  
**Macrobeats & Microbeats**

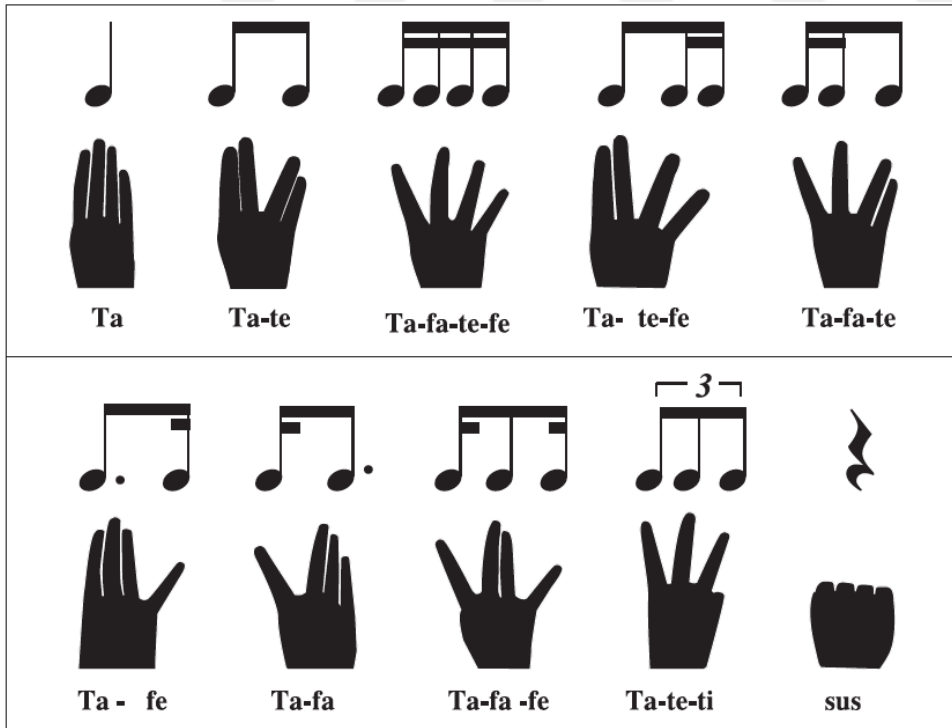
The image displays eight rhythmic patterns, numbered 1 through 8, arranged in two columns. Each pattern is written on a single staff with a 2/4 time signature. The patterns are as follows:

- 1:** Four quarter notes: Du Du Du Du.
- 2:** Four pairs of eighth notes: Du De Du De Du De Du De.
- 3:** A quarter note followed by a pair of eighth notes, repeated: Du Du De Du De Du.
- 4:** A quarter note followed by a pair of eighth notes, repeated: Du Du De Du Du De.
- 5:** A pair of eighth notes followed by a quarter note, repeated: Du De Du Du De Du.
- 6:** A pair of eighth notes followed by a quarter note, repeated: Du De Du De Du De Du.
- 7:** A quarter note followed by a pair of eighth notes, repeated: Du Du Du De Du.
- 8:** A quarter note followed by a pair of eighth notes, repeated: Du Du De Du Du.

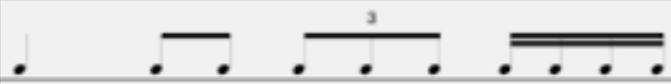
Şekil 31. Gordon'un iki zamanlı ölçülerde kullandığı heceler. "A Beginner's Guide To Gordon's Music Learning Theory: How To "Jump Right In To Teaching Musical Understanding", Mullen, A., 2018.. <https://theimprovingmusician.com/beginners-guide-to-music-learning-theory/> sayfasından erişilmiştir.



Şekil 32. Edwin E. Gordon ritim heceleri. “*Takadimi: A Beat-Oriented System of Rhythm Pedagogy*”, Hoffman, R., Pelto, W., & White, J. W., 1996, <http://www.takadimi.net/documents/TakadimiArticle.pdf> sayfasından erişilmiştir.



Şekil 33. Türk müzik eğitiminde kullanılan ritim heceleri. “*Çocuk Korolarında Temel Müzik Eğitimi II*”. Değer, A., & Aytepe, Ç., 2010. *Çocuk korolarında temel müzik eğitimi 2* (2. Baskı). Ankara: Punto.

	
Gordon	du du de du da di du ta de ta
Takadimi	ta ta di ta ki da ta ka di mi
Kodaly	ta ti ti tri o la ti ka ti ka

Şekil 34. Gordon, Takadimi ve Kodaly ritim hecelerinin karşılaştırılması. Marsh, B., 2016. *Taka...what?! Takadimi in the choral classroom Presentation Slides - MSU (PDF)*. [https://www.beckymarshmusic.com/uploads/6/0/1/4/60140871/takadimi\\_in\\_the\\_choral\\_classroom\\_presentation\\_slides.pdf](https://www.beckymarshmusic.com/uploads/6/0/1/4/60140871/takadimi_in_the_choral_classroom_presentation_slides.pdf) sayfasından erişilmiştir.



Nar Muz  
El-ma Kar-puz

1.G: El kol baş yan  
2.G: e-le ko-la ba-şa ya-na  
Bir çan-ta ta ta ta

Sekizlik nota

Şekil 35. Ülkemizde ilkokullardaki müzik yardımcı ders kitabında yer alan örnek. "İlkokulda müzik eğitimi", Aydın, Z., & Egüz, S., 1966.. Ankara: Doğuş.



### 3.4.9. Çubuk Notasyon

“Kodaly metodunda çubuk notasyon, notaların sadece sapları kullanılarak ritim okumayı sağlayan bir sistemdir. İki vuruşluk notalar  $\downarrow$  ve dört vuruşluk notalar  $\circ$  hariç nota yuvarlağı kullanılmaz” (Conrad, 2007). Çubuk notasyon örnekleri aşağıda verilmiştir:



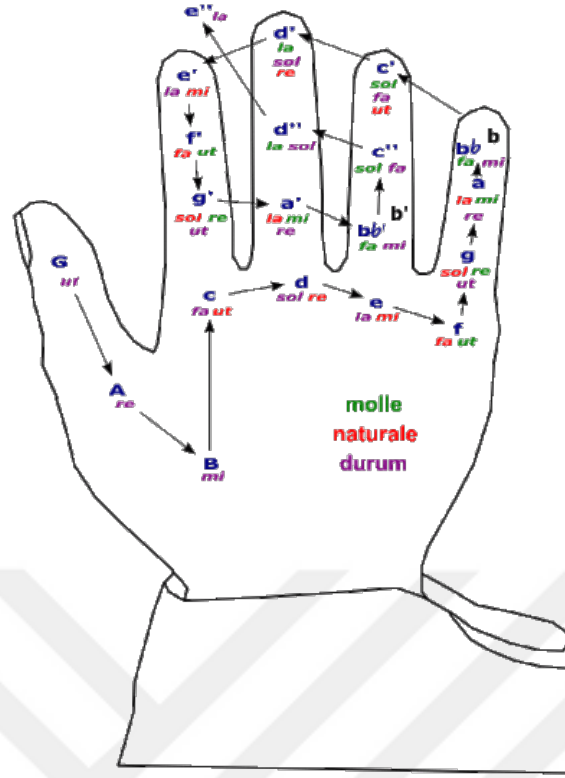
### 3.4.10. El Dizeği/Parmak Dizek

El'in notaların öğretilmesinde ve notaların hatırlanmasında bir araç olarak kullanılması çok eski dönemlere dayanmaktadır.

“İtalya Toskana’da Arezzo katedralinde rahip Guido, 1030 yılında koro çocuklarına duaları ezberletmek için bir yöntem bulur. Her yeni sesin bir öncekinden daha yüksek başladığı bir halk ezgisi öğretir. Sonra bunu Latince ve dinsel içerikli bir metne çevirir. Elinin parmaklarındaki girinti ve çıkıntılara metnin ilk hecelerini yazar. Böylece bir gam dizisinin sekiz notasını birden sergilemiş olur (Ağıral, 2010).

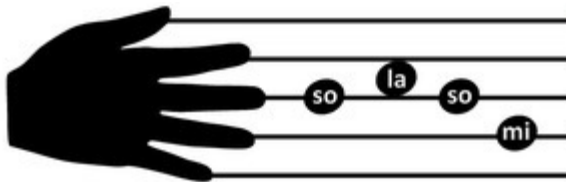


Şekil 36. Guido eli. “Bodleian kütüphanesinden Guido eline bir örnek”, 2017



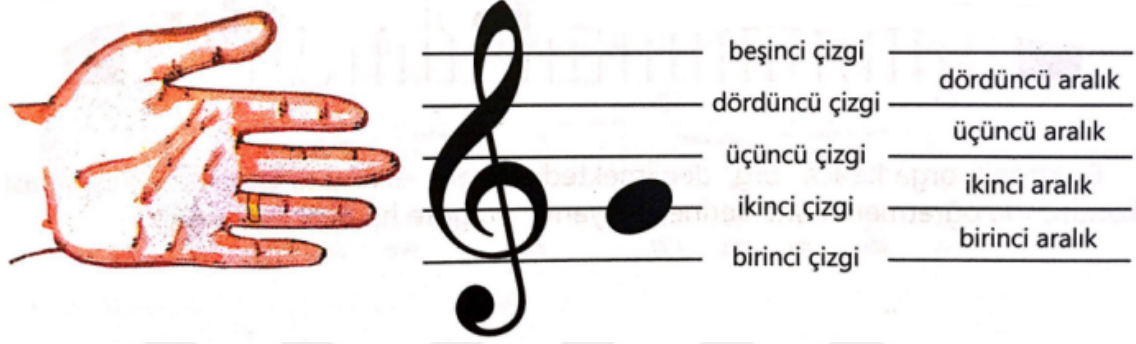
Şekil 37. Guido elindeki notalama. Renkler hexacordun ün modunu gösterir. Durum (Sol majöre eşdeğer, güçlü), durum (Do majöre eşdeğer, doğal) ve molle (Fa majöre eşdeğer, yumuşak). “Guido eli”, 2017, [https://en.wikipedia.org/wiki/Guidonian\\_hand](https://en.wikipedia.org/wiki/Guidonian_hand) sayfasından erişilmiştir.

Kodaly yönteminin öğretilmesinde de elin birçok farklı ve önemli işlevi vardır. Öğretmen ve öğrenciler, alkışlayabilir, hafifçe vurabilir, el işaretlerini gösterebilir, tempo tutabilir ve hatta daha ileri seviyelerde melodik yapılandırmayı izleyebilir. Öğretmenin elleri, 5-çizgili dizek ile öğrencileri bilgilendirmek için kullanılır (Szönyi, 1973, s. 30). Bu, öğrencilerin solfej hecelerini veya nota isimlerini dizek üzerinde görselleştirmelerine yardımcı olmak için başka bir yol sağlar (Houlahan ve Tacka, 2015, s. 154) .



Şekil 38. El dizegi  
<https://www.teacherspayteachers.com/Browse/Search:music%20staff%20poster>  
 adresinden erişilmiştir.

Aydoğan (2007, s. 39), el dizeğinin kullanımını Őyle açıklamıştır: “Notaların dizek üzerindeki yerlerini daha kolay öğrenebilmek için sol elimizi defter gibi önümüze açalım. Elimizin beş parmağına karşılık, dizeğin de beş çizgisi vardır. Dizekteki yüzük parmağımıza denk çizgi sol notasını yazdığımız çizgidir ve sol anahtarı da bu çizgiden başlar”.



Şekil 39. Aydoğan’ın el dizeği tanımı. “Oynayarak eğlenerek müzik dilini öğreniyoruz”  
Aydoğan, S., ,2007. Ankara: Arkadaş.

**YÜRÜYÜŞ**



**BİR Kİ BİR Kİ BİR Kİ BİR Kİ**

**BİR Kİ BİR BİR BİR Kİ**

**SOL SOL BİR Kİ SOL**

**BİR Kİ BİR Kİ SOL SOL**

**— — — — —** - Ölçü sayısı, ölçü, ölçü çizgisi.

**— — — — —** - Son çizgisi.

Şekil 40. Türkiye’de ilkokul müzik ders kitabındaki tek dizekte nota gösterimi örneği. “İlkokulda müzik eğitimi”, Aydınlan, Z., & Egüz, S., 1966. Ankara: Doğuş.

### 3.4.11. İçten Duyma/İçsel Duyum/İ İşitme (Inner Hearing)

İçsel duyum/i duyma, i işitme, Kodaly yönteminde önemli bir yere sahiptir. Çocuklar yazılı müziğin zihinsel hayaline sahip olmaldrlar. Silent singing/sessiz söyleme olarak da adlandırılır. İçsel duyum (inner hearing), akustik girdi olmaksızın zihnimizde var olan işitsel görüntüdür. İçsel duyumun ilk n Őart, nceki müzikal deneyimlerin hatırlanmasıdır, diğeri ise yeni melodiler, armoniler ve bütünüyle müzik eserleri üretebilen yaratıcı hayal gücüdür (Follini, 1988, sf. 74).

Welsh (2010)'e göre i duyma, içsel duyum yeteneği, müzisyenlik becerilerimizi, özellikle; dinleme, müziksel işitme ve toplu çalma veya Őark söyleme becerilerimizi geliŐtirmemizi sağlar. Kodaly yöntemiyle yapılan müzik eğitimi, ilgili alıştırmalar ve Őark söyleme yoluyla i işitme yeteneğini geliştirir. Kodaly metodu çoğunlukla sesin kullanımı ile Ğretildiğinden bu hemen içsel işitme duyumuza eriŐildiĐi ve geliŐtiĐi anlamına geliyor ve bu ikisi ayrılmaz Şekilde birbirleriyle bağlantılıdır.

Houlahan ve Tacka (2015, s.545), müzik okur-yazarlığında eleştirel dŐnrlar olarak öğrenciler için içsel duyumu başlıklar halinde Şöyle açıklamıŐlardır:

1. ÖĞretmenin el işaretlerinden yola çıkarak 'içten' sessizce Őark söyleme,
2. Melodik hecelerle bilinen Őarkyı sessizce söyleme,
3. ubuk notasyonda, solfej heceleriyle geleneksel ritmik notasyonda ya da dizekte nota gösterimi ile yazılan ritimlerin veya melodilerin bir kısmını ya da tamamını içten söyleme,
4. Ezberden sözleri, ritim heceleri ya da solfej hecelerini kullanarak kısa melodik ya da ritmik motifleri tekrar söyleme,
5. Bilinen Őarkları sessizce söyleme:
  - a. Őarkyı söylerken ritmini ya da vuruŐunu yapma,
  - b. Őarkyı söylemeden ritmini ya da vuruŐunu yapma,
6. ubuk notasyon ya da dizek üstünde nota gösterimden Őarknın ritmik ya da melodik kalıplarını tanıma, olarak açıklamıŐlardır.

Choksy vd., (1986, sf.89), içsel duyumu, müziğin -melodi, ritim, form, armoni, tempo, dinamikler, tını- unsurlarına ek olarak bazı beceri alanlarında Kodaly eğitiminin bir parçası olduğunu vurgulamışlardır. Bunların en önemlilerinden birisinin içsel duyum olduğunu vurgulamışlardır (müzikal sesleri dışından/dışarıdan ses çıkarmadan düşünme becerisi). Örneğin bölümlerine ayırdığınız bir parçayı öğrencilere şu şekilde söyletebilirsiniz: ‘Birinci, ikinci ve dördüncü bölümleri yüksek sesle; üçüncü bölümü içinizden söyleyin’. Eğer doğru zamanda birlikte yapabiliyorlarsa üçüncü bölümün müziğini düşünmüş oluyorlar demektir. Ya da ‘müziğin ilk üç bölümünü içinizden, dördüncü bölümü yüksek sesle söyleyin’ denilebilir... Bunu doğru yapabilen öğrencilerin müzikal düşünme yeteneği gelişiyor demektir. Bunlara ek olarak Welsh (2010), ilk olarak basit halk şarkıları aracılığıyla, erken yaşlardan itibaren ezberlemenin öğretilabileceğini böylece daha sonra müzik öğrenmenin doğal bir ilerleyişi haline geleceğini vurgulamıştır.

#### **3.4.12. Dinleme Eğitimi**

“Çocuklarda müzik zevki doğaldır. Çocuklar tıpkı çeşmeden akan suyun sesini ya da bir kuşun ötüşünü dinlemekten hoşlandıkları gibi, müzik dinlemeyi ve şarkı söylemeyi severler. Müzik evrensel ve eksiksiz bir dildir” (Selanik, 1994, s. 8). Morgül (2006), temel müzik eğitiminde çocuğun dikkatini yoğunlaştırdığı tüm müzikli anların dinleme eğitimi kapsamında düşünülebileceğini belirtmiş, en iyi dinleme eğitiminin, sınıf ortamında çocukların birbirlerinin veya grupların çaldığı/söylediği müzikleri dinlemeleri olduğunu vurgulamıştır. Aynı zamanda müzik ve dans kapsamında veya drama etkinliği içerisinde kullanılan hazır müzikleri de dinleme eğitiminin bir parçası olarak kabul edilebileceğini eklemiştir.

### 3.4.13. Şarkılı Oyunlar (Singing Games)

Choksy & Bummitt (1987), hareketin, çocuklar için müziğin ayrılmaz bir parçası olduğunu, küçük çocukları şarkı söylerken ya da dinlerken izleyen birinin, onların el çırtıklarını, ayak vurduklarını ve bedenlerini ritme göre hareket ettirdiklerini kolayca gözlemleyebileceklerini söylemişlerdir. Okul öncesi dönemden lise seviyesine kadar müzikal potansiyele yön vermek ve geliştirmek için bu doğal devinimi kullanmanın mümkün olduğunu eklemiştir. Şarkılı oyunlar, genellikle bir dizi eylem ve hareketle ilişkili ve belirli bir ritme ya da şiire dayalı etkinliklerdir ve halkbilimciler, etnologlar ve psikologlar tarafından araştırılmış ve çocukluk dönemi kültürünün önemli bir parçası olarak görülmüştür. ([https://en.wikipedia.org/wiki/Singing\\_game](https://en.wikipedia.org/wiki/Singing_game)).

Şarkılı oyunlar, müzikal kavramları ve becerileri pekiştirmenin yanı sıra öğrencilerin sosyal, duygusal ve kinestetik becerilerini ve yeteneklerini geliştirmenin eğlenceli bir yoludur (Houlahan ve Tacka, 2015, sf. 120). Kinestetik; bedensel zekâ, aklın ve vücudun mükemmel bir fiziksel performansla birleştirilerek belli bir amaca yönelik faaliyetlerin sergilenebilmesi yeteneğidir (<http://www.cocukgelisimi.gen.tr/coklu-zeka-kurami/76-coklu-zeka-kurami/210-kinestetik-bedensel-zeka-nedir.html>). Şarkılı oyunlar öğrencinin yaşına uygun olmalıdır, oyun ya da hareket etkinliği öğrencilerin gelişimsel yeteneklerine karşılık gelmelidir (Houlahan ve Tacka, 2015, sf. 120).

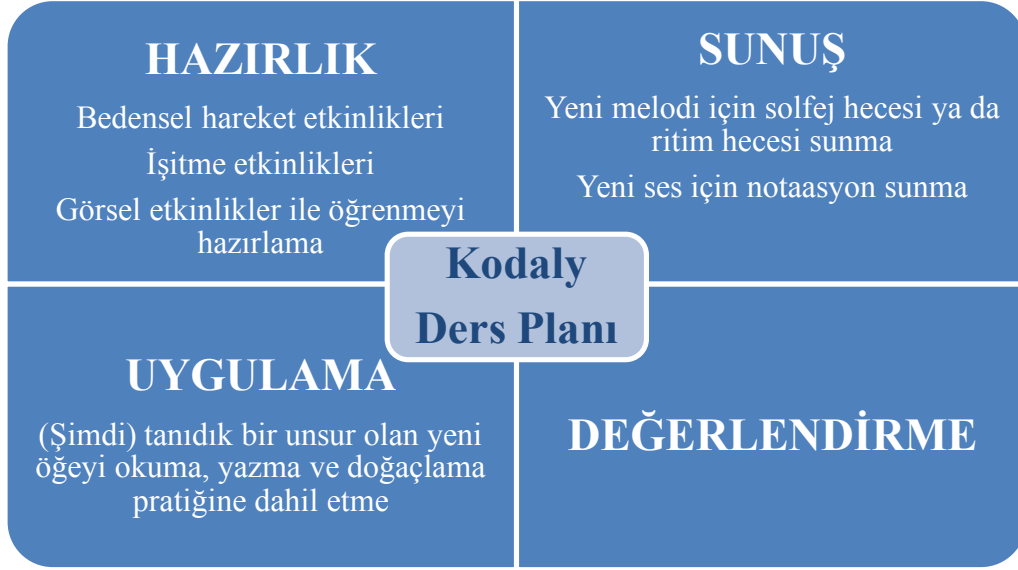
### 3.4.14. Kodaly Ders Planı: Hazırlık-Sunuş-Uygulama-Değerlendirme

Bir ders planı hazırlamanın zorluğunu neredeyse tüm öğretmenler, özellikle de ilkökul öğretmenleri zaman zaman yaşamışlardır. Boshkoff (1991), ders planlama ve devam ettirme konusundaki problemlerle ayrıntılı bir şekilde uğraşan öğretmenlerden birinin ünlü Macar besteci ve müzik eğitimcisi Zoltan Kodaly olduğunu ve müzik eğitimi konusundaki fikirlerinin ve felsefesinin hala günümüzde uygulanabilir durumda olduğunu belirtmiştir. Choksy (1999, s. 24) de öğretmenlerin karşılaştığı en zor görevlerden birinin, sınıflara göre derslerin günlük planlanması olduğunu belirtmiş, iyi bir müzik parçası gibi iyi bir ‘ders’ in, kendi içinde hem bir bütün, hem de çeşitlik unsurlarını içermesi gerektiğini vurgulamıştır. Derslerde müziği geliştirmek için ‘çeşitlilik’ hem müzik yapma, hem de etkinlikler aracılığıyla sağlanabilir. Bütünlük ise daha ustaca yapılmış bölümden gelir. Tüm müzikal öğrenmenin temeli olarak şarkı sesi kullanılır. Solfa (solfej), okuma ve yazma için ve müziksel analizde tutarlı tekniklerin kullanılması yardımcı bir araçtır.

“Öğretmenler dersleri planlarken ve uzun vadede bir müfredat hazırladıklarında kendilerine sürekli olarak şu soruların sorulması önerilir: ‘Öğrencilerin hangi müziksel yetenekleri var? Öğrenciler zaten ne biliyorlar ve ne yapabilirler?’ Sonra iki soru daha sorulmalıdır: Ne öğretilmeli ve nasıl öğretilmelidir?” (Klinger’den aktaran Bowyer, 2015). Houlahan ve Tacka (2015), derslerde odaklanılması gereken durumları şöyle özetlemişlerdir:

Yeni bir şarkı öğretmek öğrencilerin şarkı dağarcığını geliştirme, şarkı söylemeyi çalgı çalmayı ve müzikle hareket ile öğrencilerin performans becerilerini geliştirme, müzikal kavramları ve öğeleri öğretmede söyledikleri şarkı içinde bunların ortaya çıkma sıklıklarına göre öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek, doğaçlama ve beste çalışmalarının nasıl yapılacağını öğretmek öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirme, etkin bir şekilde nasıl müzik dinleneceğini öğretmek öğrencilerin müzik dinleme becerilerini geliştirmeye odaklanılmasını tavsiye etmektedirler.








Şekil 41. Kodaly ders planının öğeleri. Houlahan, M. V. & Tacka, P., 2015. “*Kodaly today a cognitive approach to elementary music education*”. (2. Edition). USA: Oxford University.

Boshkoff (1991), *hazırlık* aşamasının öğretimin ilk basamağı olduğunu, seçilen kavramın öğrenci bu kavrama aşına olana kadar şarkı, konuşma, hareket, çalgı ve mümkün olan diğer tüm yönler ile deneyimlediğini; Bowyer (2015), dersin *hazırlık* aşamasında, çocukların şarkı söyleme, dans etme, oyun oynama ve hareket yoluyla müzik parçalarıyla tanıştıklarını; See & Ibbotson (2018) de bu aşamayı öğrencilerin yaşlarına ve deneyimlerine bağlı olarak, haftalarca süren bilinçsiz öğrenme aşaması olarak tanımlamış, çocukların dinleme, seyretme, şarkı söyleme ve hareketleri kopyalayarak şarkı dağarcığını öğrendiklerini aktarmışlardır.

Boshkoff (1991), *sunuş* aşamasının hazırlık aşamasından sonra öğretmenin bu yeni kavramların içinde yer alan sembolleri, işaretleri sunmasının kolay bir iş olduğunu belirtmiştir.

Son olarak *uygulama* aşamasında da artık tanıdık olan kavram, yeni materyaller ve yeni yollarla gözden geçirilir. See & Ibbotson (2018), öğrenmeyi çeşitli şekillerde kullanmak ve pekiştirmek olarak tanımladıkları bu aşamada çocukların bilinen şarkıları söyleyerek zorlukları üstlenerek, yargıda bulunarak, dinleyerek ve değerlendirerek, doğaçlayarak ve besleyerek şarkının içindeki yeni kavramları bulacaklarını anlatmışlardır. Değerlendirme ise, “müzik öğretiminin ve öğrenme sürecinin önemli bir bileşenidir. Geçerli, güvenilir ve bireysel değerlendirmenin yardımıyla öğrenciler, önemli müzik becerilerini geliştirebilir ve müzik okuryazarlığı eğitiminin nihai hedefine ulaşmaya daha da yaklaşabilir” (Smuta &

Buzas, 2017). See & Ibbotson (2018), öğrenmenin mantıksal ilerlemesinin, basit adımlardan karmaşık olanına kadar küçük adımlarla ilerlediğini, şarkılar, şarkı söyleme, öğrenme için hareket etme ve oyun sırasında bolca tekrar yapma imkânı sunan sınırlı bir ses aralığıyla başladığını aktarmıştır.

	<b>İşitsel olarak;</b> • Duyuyor musun?	<b>Görsel olarak;</b> • Görüyor musun?	<b>Fiziksel olarak;</b> • Hissediyor musun?
	<b>Bilgi bilinçli hale gelir.</b> • Ritim • Melodi		
	<b>Performans, okuma, yazma ve yaratma (doğaçlama ve besteleme).</b> • Başlangıç etkinlikleri • Orta etkinlikler • Son etkinlikler		

Şekil 42. Kodaly ders planı: hazırlık-sunuş-uygulama.

#### Hazırlık basamağında ritmik unsurun hazırlanması:

İşitsel olarak öğrenciler:

- Bilinen şarkılarda yeni bir ritim keşfederler;
- Yeni ritimde hangi kelimelerin bulunduğunu belirler;
- Yeni ritmin özelliklerini keşfederler.

Görsel olarak öğrenciler:

- Yeni ritim için görsel sembolü tanırlar ve ifade ederler;
- Yeni ritmi bilinen ritimlere görsel olarak karşılaştırabilirler;
- Yazılan yeni ritmi tanırlar ve yazarlar.

Fiziksel olarak öğrenciler;

- Beden çalgısını kullanır;
- Sadece yeni ritmi alkışlar;
- Yeni ritim dışında her şeyi alkışlar.

### Hazırlık basamağında melodik unsurun hazırlanması:

İşitsel olarak öğrenciler:

- Bilinen şarkılarda yeni notayı keşfederler;
- Yeni notanın hangi sözcükte olduğunu belirlerler;
- Bildikleri notalara göre yeni notanın özelliklerini keşfederler.

Görsel olarak öğrenciler:

- Yeni notayı içeren melodik çizgiyi göstermek için ses kalıplarını kullanırlar;
- Yeni nota için el işaretlerini öğrenirler;
- Çubuk notasyon kullanarak yeni notanın görsel sembolünü tanırlar ve ifade ederler.
- Yeni notanın dizek üzerindeki yerini öğrenirler ve diğer notalarla ilişki kurarlar.

Fiziksel olarak öğrenciler;

- Havada melodik çizgiyi çizerler;
- Kendi bedenlerinde notaların ses yüksekliklerini gösterirler;
- El dizeği ile beş parmak dizekteki beş çizgi olur;
- El işaretlerini kullanırlar;
- Ton adımlarını/merdivenini kullanırlar.

### Sunuş basamağının hazırlanması:

Ritim:

- Öğrenciler yeni notanın ritim hecesini ve değerini öğrenir;

Melodi:

- Öğrenciler yeni notanın solfej hecesini öğrenir ve el işaretleri ile ilişkilendirirler.

### Uygulama basamağının hazırlanmasında:

Başlangıç etkinlikleri:

- Daha önce öğrenilen şarkılarla dersi tekrarlama;
- İyi planlanmış ses tekrarı/eko çalışmaları;
- Eğlenceli solfej çalışmaları

Orta etkinlikler:

- Şarkıyı ritimden, dizek üzerine yazılan ritimden ya da çubuk notasyondan tanıma;
- Şarkı sırasını bozma;
- Bilgi kartları (flashcards) okuma;
- Oyunlar;
- Deşifre;
- Bilinen şarkıları çubuk notasyon ile ve dizek üzerinde yazma;
- Notaları çubuk notasyondan dizek üzerine yazma ya da tersini yapma;
- Dikte çalışmaları.

Son etkinlikler:

- Transpoze yapma;
- Kısa ritimler besteleme;
- Verilen ritim kalıbına uygun melodi besteleme;
- Ritim oyunları;
- Kısa ritim ya da melodi doğaçlama.

[\(https://dsmusic.com.au/blog/the-three-ps/\)](https://dsmusic.com.au/blog/the-three-ps/).



## BÖLÜM 4

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, ölçme araçlarına, verilerin toplanması ve analizlerine yönelik bilgilere yer verilmiştir.

#### 4.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desen (model) ise araştırmacının kontrolü altında değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini keşfetmek için gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma alanıdır (Büyüköztürk, 2002; Karasar, 2005; Sencer, 1978). Araştırmanın gerçekleştirilmesinde bir deney grubu, bir kontrol grubu ve her grup için ön test ve son test kullanılmıştır. Yarı deneysel desen ön test son test kontrol gruplu desene benzemekle birlikte grupların eşleştirilemediği ya da yansız atama koşulu sağlanamadığı durumlar için uygun görülmektedir (Karasar, 2000). Deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin yansız atama yoluyla eşitlenmeleri için özel çaba harcanmamış fakat mümkün olduğunca benzer nitelikte olmalarına dikkat edilmiştir. Grupların atanması gelişigüzel olduğu için, çalışmada kullanılan yöntem eşitlenmemiş kontrol gruplu desen olarak tanımlanabilir (Karasar, 1999).

## 4.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 güz döneminde Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü (*şimdiki adı Temel Eğitim Bölümü*) Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda (*şimdiki adı Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı*) öğrenim gören 2. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Seçkisiz atama yöntemiyle şubeler belirlenmiş, deney grubundaki öğrenci sayısı n=43, kontrol grubundaki öğrenci sayısı n=54 kişidir.

Tablo 1  
*Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrenci Sayıları*

	Sınıf	Öğrenci Sayısı (n)
Deney Grubu	2	43
Kontrol Grubu	2	54
Toplam		97

## 4.3. Veri Toplama Araçları

### 4.3.1. Kodaly Ders Planı Şablonu

Sınıf öğretmenliği programının 2. sınıfa devam eden deney grubuna araştırmacı tarafından - Kodaly metodunda yer alan materyaller kullanılarak hazırlanan 8 haftalık ders planı ile müzik eğitimi verilmiş ve grubun müziksel davranışları incelenmiştir. Ders planı hazırlanırken şablon olarak Özeke'nin (2007) "Kodaly yöntemi ve ilköğretim müzik derslerinde Kodaly yöntemi uygulamaları I" adlı makalesindeki ders planı şablonu ile Feucht (1998), Gerling (2003), Sullivan (2014) ve Vinnard (2014)'ün lisansüstü tezlerinde kullandıkları şablonlar incelenmiş ve araştırmacı tarafından oluşturulan yeni bir şablon ile Kodaly ders planları hazırlanmıştır.

#### 4.3.1.1.Ders Planı Şablonu I

a. Özeke (2007)'nin Kolday yöntemi ve ilköğretim müzik derslerinde Kodaly yöntemi uygulamaları adlı makalesinde yer alan ders planı şablonu.

Ders Planı**	
Amaçlar	Materyaller
<b>Hazırlık:</b> <b>Sunuş:</b> <b>Uygulama:</b>	
I. Açılış A. Selamlaşma B. Tekerleme	
II. Odak Noktası	
III. Hareket etkinlikleri, şarkılı oyunlar veya oyunlar	
IV. Yardımcı Odak Noktası	
V. Kapanış	

Şekil 43. Kodaly ders planı şablonuna bir örnek. Özeke, S., 2007, 'Kodaly yöntemi ve ilköğretim müzik derslerinde Kodaly yöntemi uygulamaları'. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(20), 111-119.  
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/uefad/article/view/5000152359/5000138170> sayfasından erişilmiştir.



### 4.3.1.2. Ders Planı Şablonu II

a. Gerling (2003)'in ilkokullar birinci sınıf öğrencileri için hazırladığı 32 ders planı örneği.

#### Monthly Syllabus Melodic and Rhythmic Concepts Grade One

Lesson Number	Prepare	Present	Practice
September 1	high and low <i>sm, ms, sl, ls, ml, lm</i> by ear only <i>sm</i> & <i>ms</i> pictures on one-line staff beat   □ Σ patterns		
2	<i>sm, ms, sl, ls, ml, lm</i> by ear only beat   □ Σ patterns	high and low <i>sm</i> & <i>ms</i> pictures on one-line staff	
3	<i>sm</i> hand signs   □ Σ patterns	<i>sm</i> & <i>ms</i> pictures beat =   = Ta	high and low <i>sm</i> & <i>ms</i> pictures on one-line staff
October 4	<i>sm</i> & <i>ms</i> letters, one-line staff, no rhythm   □ Σ patterns	<i>sm</i> hand signs	high & low beat =   = Ta
5	five-line staff <i>sm</i> & <i>ms</i> letters, no rhythm   □ Σ patterns accent	<i>sm</i> & <i>ms</i> letters, no staff, no rhythm Σ = rest	high and low <i>sm</i> hand signs beat =   = Ta
6	<i>sm</i> & <i>ms</i> letters on staff, with rhythm   □ Σ patterns accent ostinato         >	five-line staff <i>sm</i> & <i>ms</i> letters, on staff, no rhythm □ = Ti · Ti	high and low <i>sm</i> & <i>ms</i> letters, on staff, no rhythm beat =   = Ta   Σ patterns

Şekil 44. Kodaly ders planı şablonuna bir örnek. Gerling, S., 2003, *Adapting the Kodaly approach for use in the public elementary schools of long beach, California with thirty-four lesson plans for first graders* (Yüksek lisans tezi).

<https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/872246167/9ABC4DB7304C4B2BPQ/1?accountid=11248> sayfasından erişilmiştir.

b. Gerling (2003)'in hazırladığı Kodaly ders planının Türkçe çevirisi

**Aylık Ders Programı**  
**Melodik ve Ritmik Kavramlar**  
**1. Sınıf**

Ders Sayısı	Hazırlık	Sunuş	Uygulama
Eylül 1	yüksek (ses) alçak (ses) sadece kulaktan <i>sm, ms, sl, ls, ml</i> tek çizgili dizekte <i>s &amp; m</i> resimleri vuruş   □ ♯ kalıbı		
2	sadece kulaktan <i>sm, ms, sl, ls, ml</i> , <i>vuruş</i>   □ ♯ kalıbı	yüksek (ses) alçak (ses) tek çizgili dizekte <i>s &amp; m</i> resimleri	
3	el işaretleri <i>s &amp; m</i>   □ ♯ kalıbı	<i>sm &amp; ms</i> resimleri <b>vuruş =   = Ta</b>	yüksek (ses) alçak (ses) tek çizgili dizekte <i>s &amp; m</i> resimleri
Ekim 4	<i>sm &amp; ms</i> harf notalar, tek çizgi dizek, ritimsiz   □ ♯ kalıbı	el işaretleri <i>s &amp; m</i>	yüksek (ses) alçak (ses) vuruş =   = Ta
5	beş-çizgili dizek <i>sm &amp; ms</i> harf notalar, ritimsiz   □ ♯ kalıbı Accent (vurgu)	<i>sm &amp; ms</i> harf notalar, dizeksiz, ritimsiz ♯ = <b>Sus</b>	yüksek (ses) alçak (ses) el işaretleri <i>sm</i> vuruş =   = Ta
6	ritim ile dizek üstünde <i>sm &amp; ms</i> harf notalar   □ ♯ kalıbı accent (vurgu) ostinato	beş çizgili dizek <i>sm &amp; ms</i> harf notalar, dizek üstünde, ritimsiz □ = <b>Ti – Ti</b>	yüksek (ses) alçak (ses) <i>sm &amp; ms</i> harf notalar, dizek üstünde, ritimsiz vuruş =   = Ta ♯   kalıbı

Şekil 45. Yukarıdaki örnek Kodaly ders planı şablonunun çevirisi. Gerling, S., 2003, *Adapting the Kodaly approach for use in the public elementary schools of long beach, California with thirty-four lesson plans for first graders* (Yüksek lisans tezi).  
<https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/872246167/9ABC4DB7304C4B2BPQ/1?accountid=11248> sayfasından erişilmiştir.

### 4.3.1.3. Ders Planı Şablonu III

a. Sullivan (2014)'in yüksek lisans tezinde yer alan ve İrlanda'daki ortaokul müzik dersleri için Kodaly yönteminden uyarladığı ders planı örneği.

## Lesson Plans

### Lesson Plan 1

Prepare	Present	Practice
Ta and ti-ti Appreciation of quality music	Music Vocabulary: Rhythm, Melody, Beat, Pulse, Tempo	Steady Beat In tune singing

Repertoire/Sources	Resources/Materials
Rhythmically Moving 2 - Phylliss S. Weikart. Tracks 6 & 7 Move It! Peggy Lyman Hayes & John M. Feierabend Track 3 <i>Satie, Trois Gymnopédie 1.</i> Hunt, Peter. <i>Voiceworks A Handbook for Singing.</i> p. 2 & 3 ( <i>Abeeyo &amp; Hey Ungua</i> ) Erdei, Peter and Katalin Komlos. <i>150 American Folk Songs to sing read and play.</i> p. 19 ( <i>Rocky Mountain</i> )	Masking tape. CD player.

Intended Learning Outcomes (Knowledge, Understanding, Skills, Attitudes)	Assessment of Learning Outcomes. (What assessment will you use to show you that learning has taken place?)
Students keep a beat Students tap a rhythm Students sing in unison in a group Students have fun	Observation Higher and Lower order question Student self-evaluation (answers to questions) Teacher evaluation (end of lesson commentary)

Şekil 46. Kodaly ders planı şablonuna bir örnek. Sullivan, L., 2014, *Adapting the Kodály approach in the Irish secondary school music classroom* (Yüksek lisans tezi). <https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/1551753987/9F301B1C305645A8PQ/1?accountid=11248> Sayfasından erişilmiştir.

b. Sullivan (2014)'in hazırladığı ders planı örneğinin Türkçe çevirisi

## Ders Planları

### 1. Ders Planı

Hazırlık	Sunuş	Uygulama
Ta ve ti-ti Kaliteli müziğin takdir dilmesi	Müzik Sözlüğü Ritim, Melodi, Vuruş, Nabız, Tempo	Sabit Vuruş (Birim Vuruş) Ton içinde şarkı söyleme

Repertuvar / Kaynaklar	Materyaller
Ritmik Hareket 2 - Phylliss S. Welkart. Şarkı no: 6 & 7 Kimilda! Peggy Lyman Hayse & John M. Feierabend Şarkı 3 <i>Satie</i> , <i>Trois Gymnopedie I</i> . Hunt, Peter. <i>Voiceworks A Handbook for Singing</i> . s. 2 & 3 ( <i>Abeeyo &amp; Hey Ungua</i> ) Erdei, Peter and Katalin Komlos. <i>150 American Folk Songs to sing read and play</i> . s. 19 ( <i>Rocky Mountain</i> )	Maskeleme bandı. CD çalar.

Amaçlanan Öğrenme Çıktıları (Bilgi, Anlama, Beceri, Tutum)	Öğrenme Çıktılarının Değerlendirilmesi (Öğrenmenin gerçekleştiğini göstermek için hangi değerlendirmeyi kullanacaksınız?)
Öğrenciler vuruş tutar Öğrenciler bir ritim vurur Öğrenciler bir grupta birlik içinde (unison) şarkı söyler Öğrenciler eğlenir	Gözlem Zor ve Kolay düzey sorular Öğrenci öz-değerlendirmesi (sorulara cevaplar) Öğretmen değerlendirme (ders sonu yorumu)

Şekil 47. Yukarıda yer alan Kodaly ders planı şablonunun çevirisi. Sullivan, L., 2014, *Adapting the Kodály approach in the Irish secondary school music classroom* (Yüksek lisans tezi).

<https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/1551753987/9F301B1C305645A8PQ/1?accountid=11248> Sayfasından erişilmiştir.

#### 4.3.1.4. Kodaly Ders Planı Şablonu IV

a. Feucht (1998)'un Howard Gardner'in çoklu zeka kuramlarının bir, iki ve üç sınıflarda planlanmış olarak uygulanmasıyla Kodalya müzik eğitimi kavramını öğretmek başlıklı yüksek lisans tezinden bir ders planı örneği.

<b>LESSON PLAN</b> Grade 1 Lesson #1	<b>MULTIPLE INTELLIGENCES</b> <b>COORDINATION</b>
<b>GREETING/WARM-UP:</b> 1. Vocal exercise: follow the "slide whistle" played by the teacher 2. Good Morning (and the child's name) on S-M and children echo back (use puppet)	<b>MUSICAL/RHYTHMIC:</b> •hearing qualities of sound <b>VERBAL/LINGUISTIC:</b> •use of language
<b>REVIEW:</b> 1. In "mish-mash" (in own space in the classroom) keep the beat in various parts of the body as called by the teacher while playing improvisational music <hr/> 2. In a circle: "Bounce High" - bounce the ball on the beat with 3 or 4 balls in the circle	<b>BODILY/KINESTHETIC:</b> •connecting thoughts to actions •controlling learned movements <hr/> <b>INTERPERSONAL:</b> •working in a group •maintaining synergy
<b>NEW MATERIAL:</b> 1. "Hot Dog" - teach chant by rote with children in "mish-mash"; perform as chant suggests, cumulatively and calling each movement "ta" <hr/> 2. "Cobbler, Cobbler" - sung by teacher while children keep the steady beat with 2 or 3 crocheted hammers and pass on -- others patsch	<b>VERBAL/LINGUISTIC:</b> •having a working knowledge of word definitions <hr/> <b>BODILY/KINESTHETIC:</b> •controlling learned movements <b>MUSICAL/RHYTHMIC:</b> •being sensitive to a beat
<b>REINFORCED CONCEPT/ACTIVITY:</b> 1. "Clapping Land" - sung by teacher, the children keep a steady beat in various ways as directed in the song	<b>VERBAL/LINGUISTIC:</b> •having a working knowledge of word definitions <b>BODILY/KINESTHETIC:</b> •using abilities of mimicry

Şekil 48. Kodaly ders planı şablonuna bir örnek. Feucht, A. H., 1998, *Teaching the Kodaly concept of music education with deliberate application of Howard Gardner's theory of multiple intelligences in grades one, two and three* (Yüksek lisans tezi). <https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/872286937/777974C369F3452APQ/2?accountid=11248> sayfasından erişilmiştir.














b. Feucht (1998)'un hazırladığı Kodaly ders planının Türkçe çevirisi

<b><u>DERS PLANI</u></b>	<b><u>ÇOKLU ZEKÂ BAĞLANTISI</u></b>
<b>1. Sınıf</b> <b>1. Ders</b> <b><i>SELAMLAMA/ISINMA:</i></b> 1. Ses alıştırmaları: öğretmen tarafından çalınan “slide whistle” şarkısını takip etme/dinleme 2. S-M sesleriyle ‘Günaydın’ (ve çocuk ismi) ve çocuklar tekrar eder (kukla kullanılır)	<b>MÜZİKSEL / RİTMİK:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Sesin niteliğini/kalitesini duyma</li> </ul> <b>SÖZEL / DİLSEL:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Dili kullanma</li> </ul>
<b><i>TEKRAR:</i></b> 1. Sınıfta dağınık bir şekilde herkes kendi alanı içinde doğaçlama müzik çalarken öğretmen tarafından çağrıldığında vücudun çeşitli bölgelerinde sabit vuruş yapar <hr/> 2. “Bounce High”: Daire içinde 3 veya 4 top ile vuruşta topu zıplattır	<b>BEDENSEL / KİNESTETİK:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Düşünceleri eyleme geçirme</li> <li>Öğrenilen hareketleri kontrol etme</li> </ul> <hr/> <b>SOSYAL:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Grup çalışmasına katılma</li> <li>Sinerjiyi koruma/sürdürme</li> </ul>
<b><i>YENİ MATERYAL:</i></b> 1. Öğrenciler dağınık bir şekilde durular. “Hot Dog” ezberden öğretilir 2. Öğrenciler sabit vuruş yaparken öğretmen ‘Cobblers Cobblers’ şarkısını söyler	<b>SÖZEL / DİLSEL:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Kelimelerin anlamları konusunda bilgi sahibi olma</li> </ul> <hr/> <b>BEDENSEL / KİNESTETİK:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Öğrenilen hareketleri kontrol etme</li> </ul> <b>MÜZİKSEL / RİTMİK:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bir ritme/vuruşa duyarlı olma</li> </ul>
<b><i>PEKİŞTİRİLMİŞ KAVRAM / ETKİNLİK:</i></b> 1. “Clapping Land” öğretmen tarafından söylenir, çocuklar şarkıya göre şekillerde sabit vuruş yaparlar.	<b>SÖZEL / DİLSEL:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Kelimelerin anlamları konusunda bilgi sahibi olma</li> </ul> <b>BEDENSEL / KİNESTETİK:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Taklit yeteneğini kullanma</li> </ul>

Şekil 49. Yukarıda yer alan Kodaly ders planı şablonunun çevirisi. Feucht, A. H., 1998, *Teaching the Kodaly concept of music education with deliberate application of Howard Gardner's theory of multiple intelligences in grades one, two and three* (Yüksek lisans tezi). <https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/872286937/777974C369F3452APQ/2?accountid=11248> sayfasından erişilmiştir.

















### 4.3.1.5. Ders Planı Şablonu V

a. Vinnard (2014)'ın hazırladığı ders planı örneği

Concept	Song	Objective(s)	Start/Develop	Solfège	Movement	Improvisation	Assessment
	<u>Lesson 1</u> "Who's That?"	Identify  patterns in a song, move to  patterns, improvise  patterns on the piano/ridged rhythm sticks	Show that  = 	Sing Song in Solfège and using Hand Signs.	Walk to  Tip-toe to  Glide to  Students move to teacher's composition	Improvise  and  patterns on the piano/ridged rhythm sticks while class moves to composition	Observe students through movement and improvisation skills proper understanding of 
S <sub>1</sub>	<u>Lesson 2</u> "Sweep Away"	Aurally Identify S <sub>1</sub> , Read S <sub>1</sub> in staff notation, Demonstrate S <sub>1</sub> through hand signs	Sing greeting with (m), (r), (d) and (s <sub>1</sub> )	Sing "Sweep Away" in solfège and utilizing hand signs	Walk on (d) (r) (m) and squat down low on s <sub>1</sub> as teacher improvises at the piano	Students improvise at the piano playing (d) (r) (m) and (s <sub>1</sub> ) Classmates move to their compositions	Observe students through movement and improvisation skills proper understanding of S <sub>1</sub>
L <sub>1</sub>	<u>Lesson 3</u> "Here She Comes So Fresh and Fair"	Read in Staff L <sub>1</sub> Notation, Demonstrate L <sub>1</sub> through hand signs	Sing greeting with (m) (r) (d) (s <sub>1</sub> ) and (l <sub>1</sub> )	Sing "Here She Comes" in solfège and utilizing hand signs	Students beat time with hands and step to note values of song	Students improvise playing  notes in key of C Major with: (l <sub>1</sub> ), (s <sub>1</sub> ), (d), (r), and (m). Classmates echo their compositions in solfège and using hand signs	Observe students through movement and improvisation skills proper understanding of L <sub>1</sub>

Şekil 50. Ders planı örneği. "Incorporating Dalcroze Eurhythmics and the Kodály Concept in Grade Three General Music Classes", Vinnard, V., 2014,

<https://search.proquest.com/docview/1559942697/D919839DFB1B474APQ/1?accountid=11248> sayfasından erişilmiştir.

Kavram	Şakı	Amaç(lar)	Başlangıç	Solfej	Hareket	Doğaçlama	Değerlendirme
	Ders 1 'Who's That'	 notasını şarkıda tanıma,  notası ile hareket	  = 	El işaretleri ve solfejle şarkı söyleme	 yürüyüş  parmak ucu  kayarak öğrenciler öğretmene göre hareket ederler	   ile doğaçlama ritim çubukları	Öğrencileri hareket ederken ve doğaçlama yaparken  notasını anladığına dair gözlemlene
S <sub>1</sub>	Ders 2 'Sweep Away'	İşitsel olarak S <sub>1</sub> 'i tanımlama, dizek notasyon, el işaretleriyle S <sub>1</sub>	m, r, d, t ile şarkılı selamlama	Sweep Away solej ve el işaretleri	Öğretmen piyanoda doğaçlama çalarken d, r, m'de yürüme, s <sub>1</sub> 'de çömelme	Piyanoda d, r, m, s <sub>1</sub> çalınırken öğrenciler doğaçlama yapar	Öğrencileri hareket ederken ve doğaçlama yaparken s <sub>1</sub> notasını anladığına dair gözlemlene
L <sub>1</sub>	Ders 3 'Here She Comes So Fresh	Dizekte L <sub>1</sub> 'i okuma, el işareti ile L <sub>1</sub>	m, r, d, t, l ile şarkılı selamlama	Here She Comes solfej ve el işaretleri	Öğrenciler vuruşları ile vururlar ve şarkıdaki nota değerleri ile yürürler	l, s, d, r, m çalınırken    ile doğaçlama	Öğrencileri l <sub>1</sub> notası için gözlemlene

Şekil 51. Ders planı örneği. "Incorporating Dalcroze Eurhythmics and the Kodály Concept in Grade Three General Music Classes", Vinnard, V., 2014,

<https://search.proquest.com/docview/1559942697/D919839DFB1B474APQ/1?accountid=11248> sayfasından erişilmiştir.

#### 4.3.1.6. Araştırmacı Tarafından Oluşturulan Ders Planı Şablonu VI

Araştırmacı tarafından geliştirilen haftalık ders planı Şablonu. Dersler 45 dakika x 3 ders saati olarak planlanmış ve ortalama 120 dakika ders yapılmıştır.

<b>Müziksel Etkinlikler</b>	<b>Amaçlar</b>	<b>Kazanımlar</b>
1. Dinleme 2. Söyleme 3. Çalma 4. Müziksel İşitme 5. Ritim 6. Solfej 7. El işaretleri 8. Müziksel Yazma 9. Hareket 10. Yaratıcılık 11. İçsel Duyum 12. Müzik Kültürü	Dersin sonunda öğrencilerin; ..... amaçlanmaktadır.	Öğrenciler;
<b>Öğretim Materyalleri</b>	<b>Görsel-İşitsel Araçlar</b>	<b>Değerlendirme</b>
<b>Ses Açma:</b> <b>Tekerleme:</b> <b>Şarkı:</b> <b>Oyun:</b> <b>Alıştırma:</b> <b>Dinleme Eğitimi:</b>		

<b>Hazırlık</b>	<b>Sunuş</b>	<b>Uygulama</b>

Şekil 52. Araştırmacı tarafından geliştirilen ders planı örneği



#### 4.3.2. Müziksel İşitme Testi (Ön Test - Son Test)

Deney grubundaki uygulamalara başlamadan önce hem deney, hem de kontrol gruplarındaki öğrencilerin mevcut durumlarını ve müziksel düzeylerini belirlemek amacıyla ön-test ve uygulamalar bittikten sonra yine hem deney hem de kontrol gruplarına son-test olarak kullanılmak üzere Gürgen (2007) tarafından geliştirilen “Müziksel İşitme” testi uygulanmıştır. Gürgen, bu testin oluşturulma aşamasında Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müzik Dersi Programı’ndaki hedef ve hedef davranışlar ile ilgili incelemeler sonucunda testin dört alt boyuttan oluşturulmasına karar verildiğini, daha sonra her bir alt boyut için belirtke tabloları oluşturulduğunu belirtmiş, 50 soruluk testin uzman görüşler dikkate alınarak denemeye hazır hale getirildiğini, önceden müzik dersi görmüş 196 ilköğretim 3. Ve 4. Sınıf öğrencilerine uygulandığını aktarmıştır. Verilerin, Finesse İstatistik Programı’nda çözümlendiğini ve madde ayırcılık gücü indeksine göre 18 maddenin çıkarıldığını, ikinci analiz sonucunda  $r=0,78$  güvenilirlik katsayısı elde edildiğini eklemiştir.

Gürgen (2007)’in hazırladığı müziksel işitme testi aşağıda yer almaktadır.

### 4.3.2.1. Müziksel İşitme Testi

(Gürgen 2007)

1. Dinleyeceğiniz ün sestem en ince olanı kaçınıcıdır?
  - a. Birincisi
  - b. İkincisi
  - c. Üçüncüsü
2. Dinleyeceğiniz ün sestem en ince olanı kaçınıcıdır?
  - a. Birincisi
  - b. İkincisi
  - c. Üçüncüsü
3. Dinleyeceğiniz ün sestem en kalın olanı kaçınıcıdır?
  - a. Birincisi
  - b. İkincisi
  - c. Üçüncüsü
4. Dinleyeceğiniz ün sestem en kalın olanı kaçınıcıdır?
  - a. Birincisi
  - b. İkincisi
  - c. Üçüncüsü
5. Dinleyeceğiniz üç sestem farklı olanı aşağıdakilerden hangisidir?
  - a. Birincisi ve ikincisi
  - b. Birincisi ve üçüncüsü
  - c. İkincisi ve üçüncüsü
6. Dinleyeceğiniz üç sestem farklı olanı aşağıdakilerden hangisidir?
  - a. Birincisi
  - b. İkincisi
  - c. Üçüncüsü
7. Dinleyeceğiniz ezgi (melodi) hangi yöne doğru gitmektedir?
  - a. Kalın seslere doğru (aşağı)
  - b. İnce seslere doğru
  - c. Hiçbiri
8. Dinleyeceğiniz ezgi (melodi) hangi yöne doğru gitmektedir?
  - a. Kalın seslere doğru (aşağı)
  - b. İnce seslere doğru
  - c. Hiçbiri

9. Dinleyeceğiniz ezgilerden hangisi “İstiklal Marşı”nın doğru ezgisidir?

- a. Birincisi    b. İkincisi    c. Üçüncüsü

10. Dinleyeceğiniz ezgilerden hangisi “Mini Mini Bir Kuş” adlı şarkının doğru ezgisidir?

- a. Birincisi    b. İkincisi    c. Üçüncüsü

11. Dinleyeceğiniz ezgilerden hangisinin bittiğini düşünüyorsunuz?

- a. Birincisi    b. İkincisi    c. Üçüncüsü

12. Dinleyeceğimiz ezgilerden hangisinin yarım kaldığını düşünüyorsunuz?

- a. Birincisi    b. İkincisi    c. Üçüncüsü

13. Dinleyeceğiniz üç sestten en uzun olanı kaçınıcıdır?

- a. Birincisi    b. İkincisi    c. Üçüncüsü

14. Dinleyeceğiniz üç sestten en uzun olanı kaçınıcıdır?

- a. Birincisi    b. İkincisi    c. Üçüncüsü

15. Dinleyeceğiniz üç sestten en kısa olanı kaçınıcıdır?

- a. Birincisi    b. İkincisi    c. Üçüncüsü

16. Dinleyeceğiniz üç sestten en kısa olanı kaçınıcıdır?

- a. Birincisi    b. İkincisi    c. Üçüncüsü

17. Dinleyeceğiniz üç ritimden hangisi aynıdır?

- a. Birincisi ve ikincisi  
b. Birincisi ve üçüncüsü  
c. İkincisi ve üçüncüsü

18. Dinleyeceğiniz üç ritimden hangisi farklıdır?

- a. Birincisi    b. İkincisi    c. Üçüncüsü

19. Dinleyeceğiniz üç ritimden hangisi “Yaşasın Okulumuz” (Daha Dün Annemizin) adlı şarkının ritmidir?

- a. Birincisi    b. İkincisi    c. Üçüncüsü

20. Dinleyeceğiniz üç ritimden hangisi “Bak Postacı Geliyor” adlı şarkının ritmidir?

- a. Birincisi    b. İkincisi    c. Üçüncüsü

21. Dinleyeceğiniz şarkının hızı nasıl değişim göstermektedir?

- a. Hızlanıyor    b. Yavaşlıyor    c. Hız değişmiyor

22. Dinleyeceğiniz üç çalgı sesinden hangisi farklıdır?

- a. Birincisi    b. İkincisi    c. Üçüncüsü

23. Dinleyeceğiniz üç çalgı sesinden hangisi farklıdır?

- a. Birincisi    b. İkincisi    c. Üçüncüsü

24. Dinleyeceğiniz üç farklı çalgıdan hangisi piyanodur?

- a. Birincisi    b. İkincisi    c. Üçüncüsü

25. Dinleyeceğiniz üç müzikten hangisinde üflemeli çalgı sesi duyulmaktadır?

- a. Birincisi    b. İkincisi    c. Üçüncüsü

### 4.3.3. Temel Müzik Bilgisi Testi

Deney grubuna uygulamalar başlamadan önce ve uygulamalar bittikten sonra araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış “Temel Müzik Bilgisi Testi” uygulanarak ön test - son test yapılmıştır. Temel düzeyde müzik bilgilerini sorgulayan ve 26 maddeden oluşan bu test için üç uzman görüşü alınmış, 3 madde çıkarılarak 23 madde belirlenmiştir. 50 öğretmen adayı üzerinde bir pilot çalışma yapılarak kapsam geçerliği sağlanmıştır. Temel Müzik Bilgisi Testi’nin hazırlanması aşamasında Yükseköğretim Kurulu Eğitim Fakóltesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında yer alan Müzik dersi tanımındaki konular ve Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan ilkokul müzik dersi öğretmen kılavuzunda yer alan bilgiler incelenmiş, testteki maddelerin öğretilen konuları kapsamaması, ders planlarında yer alan amaçlarla örtüşmesi, nesnel ve uygulanabilir olmasına dikkat edilmiştir.

#### 4.3.3.1.Araştırmacı Tarafından Oluşturulan Temel M¼zik Bilgisi Testi

### TEMEL M¼ZİK BİLGİSİ TESTİ

#### Kişisel Bilgiler

İsim-Soy isim:

şube:

		<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
1.	Okuldaki m¼zik dersleri dışında m¼zik eğitimi aldınız mı?		
2.	Ailenizde m¼zikle uğraşan kişiler var mı?		
3.	Blokfl¼t ve Melodika dışında bir m¼zik aleti çalıyor musunuz?		
Cevabınız evet ise aldığınız m¼zik aletini belirtiniz.....			
Kaç yıldır aldığımızı belirtiniz.....			
alma d¼zeyinizi belirtiniz: Başlangıç.....Orta..... İyi..... Çok iyi.....			

## Sorular

---

1. Müzikte notaların yazıldığı yere ne ad verilir?

- a. Portre      b. Dize      c. Porte      d. Satır

2. Aşağıdakilerden hangisi sol anahtarıdır?

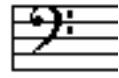
a.



b.



c.



d.



3. Majör dizi içerisinde notaların sıralaması, kalın do'dan ince do'ya doğru çıkıcı dizi olarak aşağıdakilerden hangisinde doğru verilmiştir?









a. 

b. 

c. 

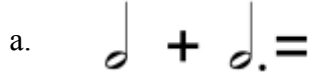
d. 

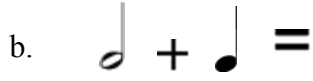
4. Aşağıda verilen nota, sus ve sayı değerlerini eşleştiriniz.

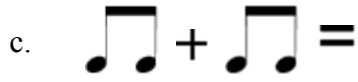
		1
		4
		2
		1/2



5. Aşağıdaki toplama işlemlerinin sonucunu yazınız.

a. 


b. 

c. 

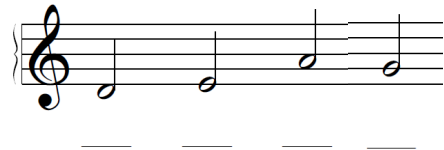
d. 

6. Aşağıdaki boş yerlere notaların isimlerini yazınız.

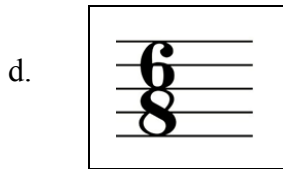
a. 



c. 



7. Aşağıdaki kutularda verilen ölçü sayıları ile bir ölçü içinde olması gereken vuruş değerlerini **esleştiriniz.**



8. Aşağıdaki ritim kalıplarından hangisi **'Ge-li-bo-lu'** kelimesinin ritmi ile aynıdır?



9. Aşağıdaki kelimelerden hangisi ritmi ile aynıdır?

a. Bur-sa





b. Van

c. Karaman

d. An-ka-ra

10. Bu ezginin ölçü sayısı, aşağıdaki seçeneklerden hangisinde yer almaktadır?



- a.  b.  c.  d. 



11. Aşağıda ölçü sayısı verilen ezginin ölçü çizgilerini çiziniz.



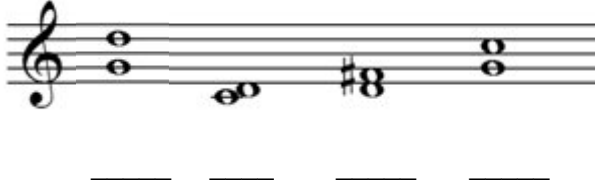
12. Aşağıdaki müzik terimleri açıklamalarından hangisi doğru verilmiştir?

- a. Allegro: Oldukça ağır tempoda; ancak gösterişli, huzur veren ağırlıkta.  
b. Forte: “Güçlü”. Gür ses elde etmeyi, belirten nüans işareti.  
c. Bariton: Ses müziğinde en kalın tür olan erkek sesi.  
d. Crescendo: Birbirini izleyen notalarda sesin giderek hafiflemesi.

13. Aşağıda verilen işaretlerin isimlerini yazınız.

- a. # \_\_\_\_\_  
b. *p* \_\_\_\_\_  
c.  \_\_\_\_\_  
d.  \_\_\_\_\_

14. Aşağıda verilen aralıkların kaçlı aralık olduğunu yazınız.



15. İnce kadın sesine verilen isim aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Tenor                      b. Alto                      c. Soprano                      d. Bas

16. Kalın erkek sesine verilen isim aşağıdakilerden hangisidir?

- a. Bas                      b. Tenor                      c. Alto                      d. Mezzo Soprano

17. Aşağıdaki çalgılardan hangisi üflemeli çalgıdır?

- a. Viyolonsel                      b. Timpani                      c. Mandolin                      d. Fagot

18. Aşağıdakilerden hangisi yaylı çalgıdır?

- a. Kontrbas                      b. Korno                      c. Ney                      d. Arp

19. Aşağıdaki boşluklara dört tane müzik türü yazınız.

- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....

20. Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde klasik müzik bestecisi yer **almaktadır**?

- a. Bunarotti Michelangelo
- b. Miguel de Cervantes
- c. Joseph Haydn
- d. Daniel Day-Lewis

21. Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde Türk Sanat Müziği bestecisi yer **almaktadır**?

- a. Saadettin Kaynak
- b. Rezaizade Mahmut Ekrem
- c. Cahit Arf
- d. Ertem Eğilmez

22. Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde Türk Halk Müziği bestecisi yer **almamaktadır**?

- a. Muzaffer Sarısözen
- b. Neşet Ertaş
- c. Ali Ekber Çiçek
- d. Memduh Şevket Esenal

23. Dört tane çocuk şarkısı ve bestecisinin **adını** yazınız.

- a. ....
- b. ....
- c. ....
- d. ....

#### **4.4.Verilerin Toplanması**

Uygulamalar başlamadan önce deney ve kontrol grubunun müziksel düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından tüm gruplara Gürgen (2007)'in “Müziksel İşitme Testi” uygulanmıştır. Sekiz hafta sonunda bu test tekrar edilmiş ve ön test-son test arasındaki farklar hesaplanarak analiz edilmiştir. Aynı şekilde deney grubuna dersler başlamadan önce “Temel Müzik Bilgisi” ön testi yapılmış, 8 hafta sonunda tes tekrar edilerek son test yapılmıştır. Daha sonra ön test ve son test arasındaki farklar analiz edilmiştir. Tüm testlerin uygulanması, araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Uygulamalar için araştırmacı tarafından geliştirilen 8 haftalık ‘Kodaly Ders Planı’ hazırlanmıştır. Bu planlar hazırlanırken yerli ve yabancı alan yazından örnek planlar incelenmiş, Eğitim Fakülteleri Sınıf Öğretmenliği Programı Müzik dersi tanımı ve yürürlükteki ilkokul müzik dersi müfredatı dikkate alınmıştır. Hem deney, hem de kontrol grubundaki öğrencilere aynı şarkılar ve aynı konular araştırmacı tarafından öğretilmiştir. Planlarda seçilen tekerlemeler, şarkılar, türküler -Kodaly’ın da üzerinde durduğu gibi- halk ezgilerinden seçilmiştir.

#### **4.5. Deneysel Süreç**

Deneysel süreç başlamadan önce gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Deney ve kontrol grupları ‘seçkisiz atama’ yöntemiyle belirlenmiş, deneyin başında ve sonunda aynı ön test ve son testler uygulanmıştır.

Tablo 2  
*Deney ve Kontrol Gruplarındaki Deneysel Süreç*

	Ön Test	Uygulama	Son Test
Deney Grubu	Müziksel İşitme Testi Temel Müzik Bilgisi Testi	8 Hafta Kodaly ders planı	Müziksel İşitme Testi Temel Müzik Bilgisi Testi
Kontrol Grubu	Müziksel İşitme Testi Temel Müzik Bilgisi Testi	Geleneksel yöntem	Müziksel İşitme Testi

#### 4.6.Verilerin Analizi

Çalışmada, müziksel işitme testi ve temel müzik bilgisi testine ait ön test ve son test puanları analiz edilmiştir. Analizler öncesinde normallik varsayımı Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilk testleriyle incelenmiş ve verilerin normal dağılımlı bir evrenden gelmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle karşılaştırmalarda parametrik olmayan istatistiksel teknikler kullanılmıştır. İstatistiksel analizlerde parametrik olmayan teknikler kullanıldığı için tablolarda ortalama ve standart sapma değerlerinin yanında medyan ve ortalama rank değerleri de verilmiştir. Ön test son test karşılaştırmalarında Wilcoxon testi, deney ve kontrol gruplarının karşılaştırmalarında ise Mann-Whitney testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılması ön test, son test ve fark puanları üzerinden yapılmıştır. Fark puanları her bir öğrencinin ön testte aldığı puanla son testte aldığı puan arasındaki farkı göstermektedir. Analizler IBM SPSS v22 paket programı kullanılarak 0.05 ve 0.01 anlamlılık düzeylerinde yapılmıştır.

## BÖLÜM 5

### BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde sınıf öğretmeni adaylarına uygulanan testlere ilişkin bulgulara ve yorumlarına yer verilmiştir.

#### 5.1. Birinci Alt Problem: Öğrencilerin Geçmişteki Müzik Birikimlerine Ait Bulgular

“Öğrencilerin geçmişteki müzik birikimleri nasıldır?” alt problemine ait bilgilerinin dağılımı Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

*Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Demografik Özellikleri*

Değişken	Düzy	Deney		Kontrol	
		n	%	n	%
Okuldaki müzik dersleri dışında müzik eğitimi aldınız mı?	Evet	12	22.2	9	20.9
	Hayır	42	77.8	34	79.1
Ailenizde müzikle uğraşan kişiler var mı?	Evet	9	16.7	7	16.3
	Hayır	45	83.3	36	83.7
Blokflüt ve Melodika dışında bir müzik aleti çalıyor musunuz?	Evet	12	22.2	5	11.6
	Hayır	42	77.8	38	88.4

“Okuldaki müzik dersleri dışında müzik eğitimi aldınız mı?” sorusuna deney grubundaki öğretmen adaylarının %22,2’si evet, %77,8’i hayır cevabı verirken kontrol grubundaki öğretmen adaylarının %20,9’u evet, %79,1’i hayır cevabı vermişlerdir. Görüldüğü gibi her iki gruptaki öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu okul dışında bir müzik eğitimi almamışlardır.



“Ailenizde müzikle uğraşan kişiler var mı?” sorusuna deney grubundaki öğretmen adaylarının %16,7’si evet, %83,3’ü hayır cevabı verirken kontrol grubundaki öğretmen adaylarının %16,3’ü evet, %83,7’si hayır cevabı vermişlerdir.

“Blokflüt ve Melodika dışında bir müzik aleti çalıyor musunuz?” sorusuna deney grubundaki öğretmen adaylarının %22,2’si evet, %77,8’i hayır cevabı verirken kontrol grubundaki öğretmen adaylarının %11,6’sı evet, %88,4’ü hayır cevabı vermişlerdir. Buna göre müzik eğitiminin üç ana türünden biri olan özengen müzik eğitimi konusunda deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının çok azının amatör müzisyenlikle ilgilendiği görülmektedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda tablo 3’te de görüldüğü gibi her iki grubun müzik birikimleri birbirine benzerdir.

## **5.2. İkinci Alt Problem: Müziksel İşitme Ön Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular**

“Müzik dersini alacak deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin müziksel işitme düzeylerine ilişkin ön test sonuçları nasıldır? Bu test ses yüksekliği, melodik, ritimsel ve tınısal olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır ve her bir boyut, aşağıda yer alan alt problemlerle ilişkilendirilmiştir:

- a. Ses kullanma ve sesleri ayırt etme becerileri,
- b. Müziksel hafızaları,
- c. Ritim becerileri,
- d. Müziksel algıları ne düzeydedir?” sorularına ait birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumları aşağıda gösterilmiştir.

### 5.2.1. Müziksel İşitme Testi ‘Ses Yüksekliği’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları

“Müzik dersini alacak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testi ‘ses yüksekliği’ne ilişkin ön test sonuçları nasıldır?” ses kullanma ve sesleri ayırt etme alt problemine ait tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4  
*Müziksel İşitme Testi Ses Yüksekliği Boyutuna İlişkin Ön Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	$\bar{X}$	SS	R	M	Z	P
Kontrol (n=43)	4.74	0.82	53.09	5.00	-1.35	0.177
Deney (n=54)	4.44	1.04	45.74	5.00		

$\bar{X}$  : Ortalama; SS: Standart Sapma; R: Ortalama Rank; M:Medyan

Testin bu boyutunda öğrencilerden dinledikleri sesleri incelik-kalınlık durumuna göre ayırt etmeleri istenmiştir. Tablo 4’te de görüldüğü gibi ses yüksekliğine ilişkin ön test puanlarının gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir ( $P>0.05$ ).

### 5.2.2. Müziksel İşitme Testi ‘Melodik’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test Sonuçlarına Ait Bulgular ve Yorumları

“Müzik dersini alacak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testi ‘melodik’ boyutuna ilişkin ön test sonuçları nasıldır?” müziksel hafıza alt problemine ait tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 5  
*Müziksel İşitme Testi Melodik Boyutuna İlişkin Ön Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	$\bar{X}$	SS	R	M	Z	P
Kontrol (n=43)	5.12	0.98	46.17	5.00	-0.96	0.338
Deney (n=54)	5.20	1.16	51.25	6.00		

$\bar{X}$  : Ortalama; SS: Standart Sapma; R: Ortalama Rank; M:Medyan

Müziksel işitme testinin bu boyutunda öğrencilerden, dinletilen ezginin hangi yöne gittiğini (çıkıcı/inici özelliği), ezginin hangi şarkıya ait olduğu, ezgideki müzik cümlesinin yarım kalması ya da bitmesi ezgi tekrarı istenmiştir. Tablo 5’te de görüldüğü gibi melodiye ilişkin ön test puanlarının gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir ( $P>0.05$ ).

### 5.2.3. Müziksel İşitme Testi ‘Ritimsel’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test Sonuçlarına Ait Bulgular ve Yorumları

“Müzik dersini alacak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testi ‘Ritimsel’ boyutuna ilişkin ön test sonuçları nasıldır?” ritim becerilerine ait problemine ait tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 6  
*Müziksel İşitme Testi Ritimsel Boyutuna İlişkin Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	$\bar{X}$	SS	R	M	Z	P
Kontrol (n=43)	7.63	1.29	43.84	8.00	-1.69	0.092
Deney (n=54)	8.02	1.06	53.11	8.00		

$\bar{X}$  : Ortalama; SS: Standart Sapma; R: Ortalama Rank; M: Medyan

Testin bu boyutunda öğrencilerden dinletilen seslerin sürelerini (uzunluk/kısalık) ayırt etmeleri, bilinen ezginin sadece ritminden yola çıkarak tanımlarını ve verilen ezginin hızının herhangi bir değişikliğe uğrayıp uğramadığına dair soruları cevaplamaları istenmiştir. Tablo 6’da da görüldüğü gibi, ritme ilişkin son test puanlarının gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir ( $P>0.05$ ).

#### 5.2.4. Müziksel İşitme Testi ‘Tınsal’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları

Müzik dersini alacak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testi ‘tınsal’ boyutuna ilişkin ön test sonuçları nasıldır?” müziksel algı alt problemine ait tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 7

*Müziksel İşitme Testi Tınsal Boyutuna İlişkin Ön Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	$\bar{X}$	SS	R	M	Z	P
Kontrol (n=43)	3.40	0.70	40.92	4.00	-3.61**	0.002
Deney (n=54)	3.78	0.46	55.44	4.00		

\*\*  $P < 0.01$ ;  $\bar{X}$  : Ortalama; SS: Standart Sapma; R: Ortalama Rank; M: Medyan



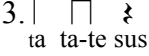
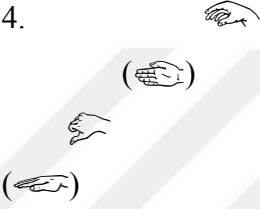
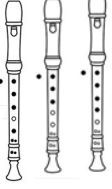
Testin bu boyutunda öğrencilere çeşitli ezgiler, çeşitli çalgılar aracılığıyla dinletilmiştir. Öğrencilerden, dinletilen bu çalgılar arasından farklı olanını belirlemesi istenmiştir. Ayrıca bu boyutta öğrencilerin çalgı türlerine dair (tuşlu çalgılar ve üflemeli çalgılar vb.) genel bilgileri de sorgulanmıştır. Tablo 7’de görüldüğü gibi, tınıya ilişkin ön test puanlarının gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği söylenebilir ( $P < 0.05$ ). Ortalama değerler incelendiğinde deney grubunun ön test başarı puanının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### 5.3. Üçüncü Alt Problem: Kodaly Yönteminin Araçları Kullanılarak Hazırlanan 8 Haftalık Ders Planlarına İlişkin Bulgular

Dördüncü alt probleme ilişkin olarak Kodaly yönteminin araçları kullanılarak hazırlanan sekiz haftalık ders planları aşağıda yer almaktadır:

### 5.3.1. Birinci Hafta Ders Planı

Müziksel Etkinlikler	Amaçlar	Kazanımlar
1. Dinleme ✓ 2. Söyleme ✓ 3. Çalma ✓ 4. Müziksel İşitme 5. Ritim ✓ 6. Solfej ✓ 7. El işaretleri ✓ 8. Müziksel Yazma 9. Hareket ✓ 10. Yaratıcılık ✓ 11. İçsel Duyum 12. Müzik Kültürü	Dersin sonunda öğrencilerin; 1. İsimlerini ritmik olarak söyleyebilmesi, 2. Konuşma sesi – şarkı söyleme sesi arasındaki farkı ayırt edebilmesi, 3. İnce ses ve kalın ses ayırımını yapabilmesi, 4. Ses yüksekliklerini el/kol hareketleriyle gösterebilmesi, 5. Şarkı söylerken sabit vuruş ile sabit tempoda kalabilmesi, 6. Mi-la aralığında seçilen tekerleme ve şarkıları söyleyebilmesi, 7. Hafif ses (piano) ve kuvvetli ses (forte) kavramlarını öğrenmeleri amaçlanmaktadır.	1. Şarkıyı söylerken sabit tempoda kalır. 2. Kelimenin ritmini vurur. 3. İsmi ritmik olarak alkışlar, söyler. 4. Şarkının sözlerini ritmine göre alkışlar/vurur. 5. Toplu söylemeye katılır. 6. Toplu çalmaya katılır. 7. Müzik yazısını kavrar. 8. Müzik hafızasını geliştirir.
Öğretim Materyalleri	Görsel-İşitsel Araçlar	Değerlendirme
<b>Tekerleme:</b> 1. Uç Uç Böceğim <b>Şarkı:</b> 1. Bulut Olsam <b>Oyunlar:</b> 1. Ses ekleme oyunu <b>Dinleme Eğitimi:</b> 1. Vivaldi Dört Mevsim Sonbahar	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ritim kartları</li><li>• Tekerleme kartları</li><li>• Bilgisayar</li><li>• Projeksiyon</li><li>• Ritim çubukları</li><li>• Tef</li></ul>	

Hazırlık	Sunuş	Uygulama
<p>1. Ritim Heceleri</p> <p> kalıbı</p> <p></p> <p>2. Sol-Mi-La / (Fa-Sol-La/Do-Re-Mi)</p> <p>3. Piano / Forte</p> <p><i>p</i> <i>f</i></p>	<p>1. Müziğin Bileşenleri:</p> <p>a. Ritim b. Tempo c. Vuruş d. Ezgi</p> <p>2. Müzik yazısı: ölçü, ölçü çizgisi, bitiş çizgisi, gürlük terimleri.</p> <p>3.  ta ta-te sus</p> <p>4. </p> <p>5. Çubuk notasyon</p> <p>6. Blok flütte fa-sol-la sesleri </p>	<p>1. Sabit vuruş 2. El işaretleri 3. Tekerleme ve şarkı öğretimi 4. Blok flüt ile çalma</p>

## Dersin Akışı

### 1. Selamlaşma/Tanışma:

15 dakika

Öğretmen:  $\square\square\square\square$  Mer-ha-ba he-pi-ni-ze  
s s m m s s m

Öğrenci:  $\square\square\square\square$  Mer-ha-ba öğ-ret-me-nim  
s s m m s s m

Öğretmen:  $\square\square\square\square$  Be-nim a-dım Me-ral  
s s m m s s m

Öğrenci:  $\square\square\square\square$  Be-min a-dım Ya-se-min  
s s m m s s m

Öğretmen selamlaşma şarkısının nasıl söyleneceğini kısaca anlattıktan sonra ilk örneği söyler ve sınıftaki diğer öğrencilerin de isimlerini ritmik bir şekilde söyleyerek birbirleri ile tanışmasını sağlar.

### 2. Ses kullanımı:

5 Dakika

Konuşma sesi, şarkı söyleme sesi arasındaki farklar anlatılır. Alçak (hafif) ses, yüksek (kuvvetli) ses; ince ses, kalın ses; düzenli ses, gürültülü sesler anlatılır ve örnekler gösterilir. İnce tek ton ve kalın tek ton çalgıları kullanılarak ince ses – kalın ses arasındaki fark öğrencilere duyurulur, hissettirilir. Daha sonra öğrencilerden gözlerini kapatmaları istenir. İnce sesi duyduklarında ellerini havaya kaldırmaları, kalın ses duyduklarında ellerini indirmeleri istenerek ve bu ayırımı içselleştirmeleri sağlanır.

### 3. Nefes ve Ses Çalışmaları:

10 dakika

a. Diyafram nefesi ile ilgili bilgilendirme ve nefes alıştırmaları yapılır; çiçek koklama, köpek soluması, 10 tane kısa ve kesik sssss, sssss, sssss vb. çalışma.

b. Öğretmen tarafından kapalı ağızla verilen örnekten sonra (mi-re-do) öğrenciler, tekrar eder. Öğretmen ses yüksekliklerini el işaretleri ile gösterir.

c. Yo-yo-yo vokali ile mi-re-do-re-do sesleriyle verilen örnekten sonra öğrenciler tekrar eder. Bu alıştırmalar bir oktav aralığı (do-ince do) içinde çıkıcı ve inici olarak tekrar edilir.

ç. Kısa ve kesik alıştırma (staccato) Yah –hah- hah- hah- ha/do-re-mi-re-do/mi-re-do-re-do.

#### 4. Tekerleme: Uç Uç Böceğim

25 Dakika

### UÇ UÇ BÖCEĞİM

Uç uç bö - ce - ğim ya - rım dü - ğün o - la - cak

5  
An - nen sa - na tel - li pa - buç a - la - cak

a. Öğrencilere daha önceden öğrendikleri/bildikleri tekerlemeler sorulur. “Uç Uç Böceğim” tekerlemesi hatırlatılarak sınıfta tekrar edilir. Dersten önce tahtaya yazılmış olan tekerlemenin notalarından 1 vuruş ve yarım vuruşluk notalar hem normal yazım (dizekte gösterim) ile hem de çubuk notasyon ile gösterilir. Müzik yazısına giriş yapılır: ölçü çizgisi, bitiş çizgisi.

Öğretilecek ritim kalıbı:

ta ta-te ta ta-te

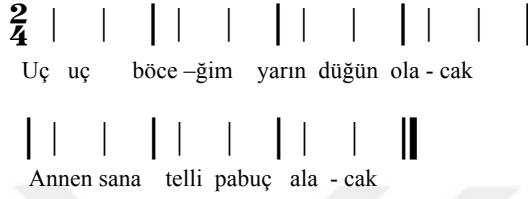
b. Nota süreleri için parmak işaretleri:

Amaç: Nota değerlerinin görsel ve matematiksel olarak algılanmasını sağlamak.

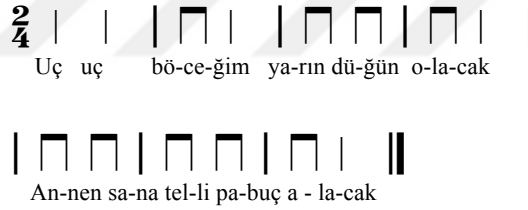




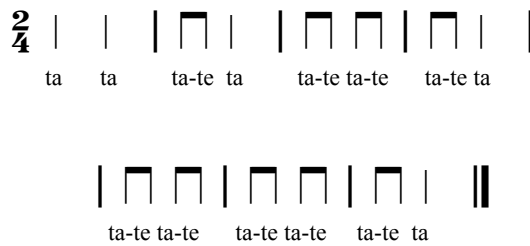
c. Tekerleme herkes tarafından sabit tempoyla dizlere vurularak söylenir.



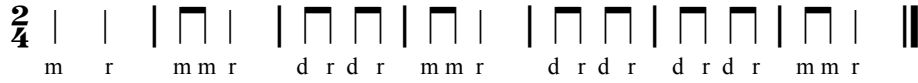
ç. Daha sonra her hece alkışlatılarak nota değerleri ile hecelerin okunuşu arasındaki uyum gösterilir.



d. Ritim heceleri kullanılarak – | ta, □ ta-te – bona yaptırılır. Ritim heceleri ile yapılan tekrarda her bir yarım vuruş ayrı ayrı dizelere vurulur, 1 vuruşlar için de alkış yapılır. Ses yüksekliklerinin müziksel olarak fark edilmesi/ayrıtılması için solfej yaptırılır: Önce ritim heceleri ile (ta, ta-te) ezgi söylenir, sonra nota isimleri kullanılarak solfej yapılır.

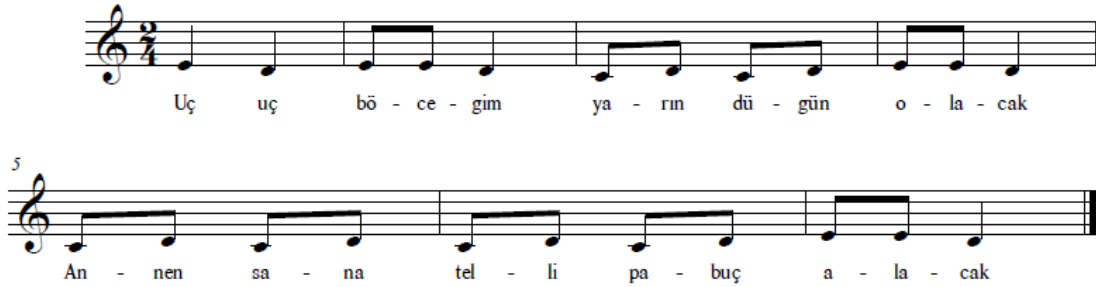


e. Farklı tonlarda ses kullanımını pekiştirmek için ezgi farklı tonlardan söylenir ve ses yükseklikleri el işaretleriyle gösterilir:



Tekerlemenin do majör tonunda gösterimi:

## UÇ UÇ BÖCEĞİM



f. Daha sonra sınıf ikiye bölünerek bir grup sabit vuruş ile dizlere vurarak, diğer grup da tekerlemenin sözlerindeki hecelere alkışlayarak söyler. Sonra gruplar yer değiştirir. Sonraki aşamada sabit vuruş yapan gruba tef, hecelere alkış yapan gruba ritim çubukları verilir. Tekerlemeyi bu kez içlerinden söylemeleri istenir ve sadece ritim çalgılarının sesi duyulur.

g. Müziksel hafızayı ve içsel duyumu geliştirmek için daha sonra tekerlemenin herhangi bir ölçüsü tahtadan silinerek tamamı tekrar söylenir. Son kalan vuruş silinene kadar çalışma devam eder.

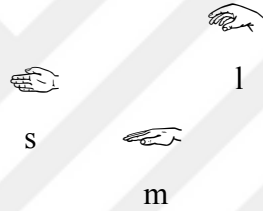
h. Çalma: Öğretmen blok flüt ile notaların yerlerini öğrencilere hatırlatır ya da yeni öğretir ve tekerlemeyi seslendirir. Daha sonra tekerleme, sınıf ile birkaç kez tekrar edilir.

4. Ses ekleme oyunu:

15 Dakika

Amaç: Aralık çalışması; küçük 3'lü, tam dörtlü ve büyük 2'li aralıklarının öğretilmesi, pekiştirilmesi; sol-mi-la aralığında sesi doğru kullanma/sesi tonda kalarak kullanma, müziksel hafızayı geliştirme.

a. İlk önce öğretmen önce sol-mi-la seslerini kendi sesiyle tekrar eder ve sınıfa uzun vuruşlarla tekrar ettirir. Curwen el işaretlerini de kullanarak ses yüksekliklerinin daha iyi algılanmasını sağlar.



b. İkinci aşamada oyun hakkında bilgilendirme yapar ve seslerden birini ya da birkaçını kullanarak bir ezgi oluşturur (en fazla dört ses kullanarak). Sıradaki öğrenci, öğretmenin oluşturduğu ezgiyi tekrar eder ve yine sol-mi-la seslerinden birini kullanarak bu ezgiye seçtiği sesi/notayı söyleyerek ekler. Sıra, diğer öğrenciye geçer ve bu öğrenci de daha önceki ezgileri tekrar ederek kendi seçtiği sesi/notayı söyleyerek ekler. Oyun bu şekilde altı – sekiz öğrenciye kadar devam eder. Dikkat edilmesi gereken nokta, önceki seslerin hafızada tutularak yeni sesin eklenmesidir.

## BULUT OLSAM

Salih AYDOĞAN

Ha - va - da bir top bu - lüt ol - sam  
 Si - no - pa do - ru ge - zi - nir - dım  
 Ne i - rin bir yurt bu gü - zel yurt

5  
 Ne gü - zel pa - ra - sız do - la - ır - dım  
 O - ra - dan Ha - ta - ya sü - zü - lir - dım  
 De - ni - zi gü - ne - si ha - va - sıy - la

a. Öğretmen şarkıyı önce kapalı ağızla sabit vuruşlarla ve beden hareketleri kullanarak mırıldanır (1. ve 2. vuruşlar dizlere vurularak, suslar, omuzlara vurularak). Ardından sınıfla tekrar edilir.

b. Tüm sınıfa ritim çubukları dağıtılır. Dağıtılan ritim çubuklarıyla her öğrenci öğretmenin mırıldandığı çaldığı ezgiye –lu –lu vokaliyle eşlik eder; önce sabit vuruşlarla eşlik yapılır, ardından her kelimenin ritmine göre vuruş yapılır.

c. Eko/yansılama: Şarkının ilk tekrarı öğretmen tarafından, ikinci tekrarı da öğrenciler tarafından söylenir. Önce –lu, –lu, vokaliyle söylenir. Sonra sözlerle birlikte:

Öğretmen: Havada bir top bulut olsam.  
 Öğrenci: Havada bir top bulut olsam.  
 Öğretmen: Ne güzel parasız dolaşırdım.  
 Öğrenci: Ne güzel parasız dolaşırdım.

ç. İçsel duyum (inner hearing) çalışmaları.

Amaç: İçsel duyumu geliştirme/içten söyleme/müziği zihinde canlandırma.

Şarkı tekrar işaretine uyularak ikinci kez söylendiğinde, öğrencilerin müziği içten düşünerek zihinde canlandırmaları, zihinden söylemeleri sağlanır. Bu yolla öğrencilerden, önceden belirlenmiş bazı yerlerde susmaları ve içlerinden söylemeleri istenir. Yine sabit tempoda kalabilmeleri için ritim çubuklarından yararlanır:

Toplu söyleme:	Havada bir top bulut olsam
İçten söyleme:	<b>Havada bir top bulut olsam</b>
Toplu söyleme:	Ne güzel parasız dolaşırdım
İçten söyleme:	<b>Ne güzel parasız dolaşırdım</b>
Toplu Söyleme:	Sinop'a doğru gezinirdim
İçten söyleme:	<b>Sinop'a doğru gezinirdim</b>
Toplu söyleme:	Oradan Hatay'a süzüldüm.
İçten söyleme:	<b>Oradan Hatay'a süzüldüm.</b>
Toplu söyleme:	Ne şirin bir yurt bu güzel yurt.
İçten söyleme:	<b>Ne şirin bir yurt bu güzel yurt</b>
Toplu söyleme:	Denizi, güneşi, havasıyla
İçten söyleme:	<b>Denizi, güneşi, havasıyla</b>

d. Solfej: Önce ritim heceleri ile; her ritim hecesine alkışlayarak okuma yapılır.

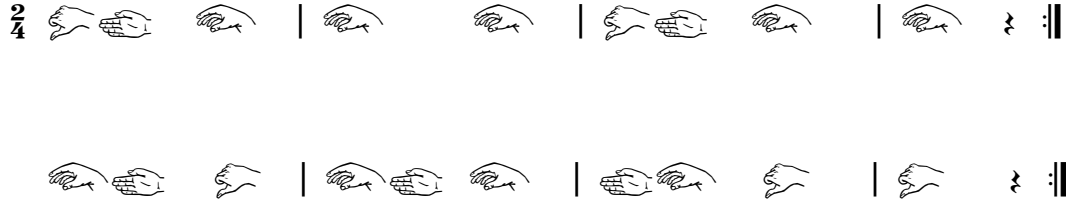
- vuruşlar ayrı ayrı sağ dize ve sol dize vurulur.
- | vuruşlar alkış yapılır.
- z suslarda omuzlara vurulur.



e. Sonra da nota isimleri ile solfej yaptırılır:



f. El işaretleri ile solfej desteklenir:



g. Ardından blok flüt çalışması yapılır; bunun için öğretmen çalma kurallarını tekrar hatırlatır. El işaretleri kullanılarak fa-sol-la sesleri pekiştirilir.



6. Dinleme Eğitimi ve Hareket: Dört Mevsim / Sonbahar A. Vivaldi

10 Dakika

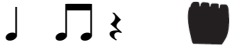



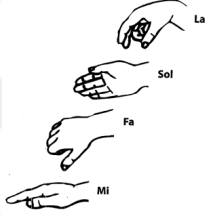
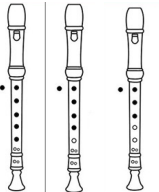
<https://www.youtube.com/watch?v=8x4GC0-Z0ZI>

Amaç: Beğeni eğitimi/dinleme eğitimi, forte/ piano kavramları, sabit vuruş.

**Değerlendirme**

### 5.3.2. İkinci Hafta Ders Planı

Müziksel Etkinlikler	Amaçlar	Kazanımlar
1. Dinleme ✓ 2. Söyleme ✓ 3. Çalma ✓ 4. Müziksel İşitme ✓ 5. Ritim ✓ 6. Solfej ✓ 7. El işaretleri ✓ 8. Müziksel Yazma 9. Hareket ✓ 10. Yaratıcılık ✓ 11. İçsel Duyum ✓ 12. Müzik Kültürü ✓	Dersin sonunda öğrencilerin; 1. Ritim hecelerini kelimenin ritmine uyarlayabilmesi, 2. Müzik yazısında tekrar işaretlerini, gürlük terimlerini kavrayabilmesi, 3. Dizek kullanmadan solfej yapabilmesi, 4. Bedenini ritim çalgısı olarak kullanabilmesi, 5. Sabit vuruşun pekiştirebilmesi, 6. Görseller yardımıyla öğrenilen tekerlemeyi hatırlayabilmesi, 7. Ses ve çalgı topluluklarını tanıyabilmeleri amaçlanmaktadır.	Öğrenciler; 1. Sabit vuruş yapar. 2. Ritme göre vuruş yapar. 3. Çubuk notasyonu kavrar. 4. Nota heceleriyle ve nota isimleriyle solfej yapar. 5. Blok flüt ile çalar. 6. Şarkıya uygun hareketler üretir, bedeni çalgı olarak kullanır. 7. El işaretlerini kullanır. 8. El dizeği kullanır. 9. Farklı gürlük terimlerini kullanır, ayırt eder. 10. Farklı hız terimlerini kullanır, ayırt eder.
Öğretim Materyalleri	Görsel-İşitsel Araçlar	Değerlendirme
<b>Ses Açma:</b> Che Che Coolay <b>Tekerleme:</b> Leylek Havada <b>Şarkı:</b> Bingöl Halayı <b>Oyun:</b> Ezberime Güveniyorum <b>Kodaly 333 Alıştırma:</b> Alıştırma 50-55 <b>Dinleme Eğitimi:</b> Hungarian Rhapsody F. Liszt / Tom&Jerry	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritim kartları</li> <li>• Uğurböceği görseli içeren karton</li> <li>• Bilgisayar</li> <li>• Hoparlör</li> <li>• Projeksiyon</li> <li>• Ritim çubukları</li> <li>• Blok flüt</li> <li>• Top</li> </ul>	

Hazırlık	Sunuş	Uygulama
<p>1. Nota Değerleri  </p> <p>2. Re -Do / Mi - Re -Do</p> <p>3. Hız terimleri Allegro, Moderato, Andante</p> <p>4. Mezzo Piano/Mezzo Forte  <i>mp</i>      <i>mf</i></p> <p>5. Tekrar işareti, senyö, dolap  </p> <p></p> <p>6. El Dizeği  fa-sol-la  </p>	<p>1. Müzik yazısı: ölçü sayıları, müzikte tekrar yapılması için kullanılan işaretler, gürlük terimleri, hız terimleri (Allegro, Moderato, Andante)</p> <p>2. Çubuk notasyon</p> <p>3. Öğrenilen şarkının tekrarı</p> <p>3. Basit ölçüler  <math>\frac{2}{4}</math>    <math>\frac{4}{4}</math></p> <p>3. Curwen el işaretleri  </p> <p>4. Blok flütte mi-la sesleri  </p> <p>5. Ses ve Çalgı Toplulukları  PPT</p>	<p>1. Bona</p> <p>2. Tonda şarkı söyleme</p> <p>3. El işaretleri</p> <p>4. El dizeği</p> <p>5. Şarkıya uygun hareketler</p> <p>6. İçsel duyum</p> <p>7. Ritmik hafıza oyunu</p>

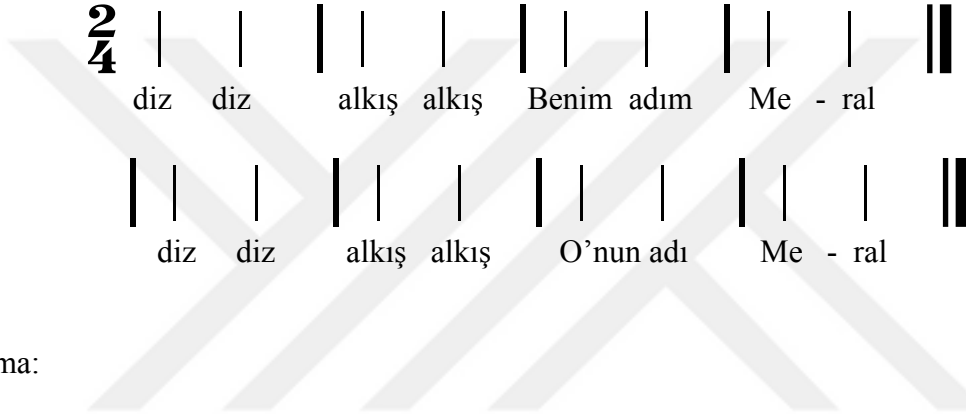


## Dersin Akışı

Selamlaşma:

10 dakika

Tuz-Buz oyunundaki kalıplar kullanılır: iki kere dizlere vurulup iki alkış yapılır. Sabit vuruşla parmak şıklatılırken **'Be-nim a-dım Me-ral'** cümlesi söylenir. Sonra sınıftakiler yine iki kere dizlerine vurup iki alkış yaptıktan sonra **'O-nun a-dı Me-ral'** diye tekrar ederler. Sırayla her öğrenci adını söyleyene kadar çalışma devam eder.



Isınma:

1. Nefes çalışması

5 dakika

- a. Vücut esnetme hareketleri.
- b. Uzun nefes verme alıştırmaları.
- c. Kısa ve kesik sssss, sssss, sssss vb. çalışması.

Afrika Şarkısı: Che Che Koolay (Hackett, 2004 s. 284).

## CHE CHE KOOLAY

Gana Şarkısı

Solo Tutti Solo Tutti

Che che kool - ay Che che kool - ay Che che kof - ee - sah Che che kof - ee - sah

5 Solo Tutti Solo Tutti

Kah-fee sah-lang - ah Kah-fee sah-lang ah Ta - ta - shee lang ah Ta - ta - shee lang ah

9 Solo Tutti Solo - Tutti Solo - Tutti

Coom - a - dye - day Coom - a - dye - day Coom - a - dye day Hey!

Öğretmen şarkıyı söyler ve hemen arkasından öğrenciler söylenen ezgiyi tekrar eder (Eko). Aynı zamanda öğrenciler, öğretmenin yaptığı hareketleri de taklit ederler. Fa, Sol ve Do majör tonlarında seslendirilebilir. Aynı zamanda öğretmen şarkıyı farklı hızlarda, farklı ses renklerinde ve hızlı, yavaş, orta hızda söyleyerek hız terimlerine bir giriş yapar.

- Öğretmen: Che che kooley (Eller başın üstünde 4 kez vurma)  
Öğrenci: Che che kooley (Çi çi kuley)
- Öğretmen: Che che kofeesah (Omuzlara sağ el sol el sırayla 5 kez müziğin ritmine göre vurma)  
Öğrenci: Che che kofeesah (Ç içi kofissa)
- Öğretmen: Kahfee sahlangah (Müziğin ritmine göre 5 kez bileklere vurma)  
Öğrenci: Kahfee sahlangah (Kafi salanga)
- Öğretmen: Tatashee langah (Müziğin ritmine göre iki el dizlere 5 kez vurma)

Öğrenci: *Tatashee langah* (Ta ta si tanga)

- Öğretmen: *Coomadye day* (Coom hecesinde ayak bileklerine 1 kez, -dyeday hecelerinde 2 kez omuzlara vurulur.)

Öğrenci: *Coomadye day* (*Koman day de*)

- Birlikte *Coomadye day* En sonda eller havada zıplayarak Hey! denir.

3. Öğrenilen tekerlemenin tekrarı: Uç böceğim

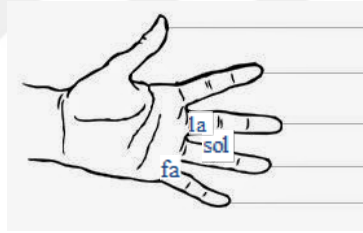
5 dakika

Amaç: Öğrenilen tekerlemenin hazırlanan görseller yardımıyla hatırlanması.

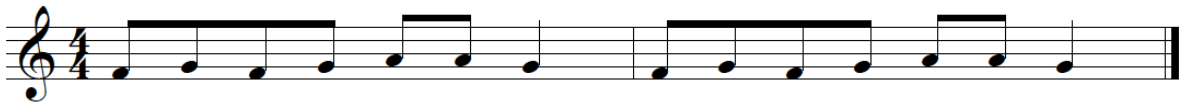
4. Tekерleme: Leylek Havada (Morgül, 2006, s. 88).

20 dakika

El dizeğinde fa, sol, la sesleri gösterilir.



## LEYLEK HAVADA




Ley - lek ley - lek ha - va - da yu - mur - ta - sı ta - va - da  
Ça - gır gel - sin et - ye - sin et ye - mez - se ot ye - sin

a. Bir önceki ders öğretilen ♩ ♪ vuruşluk notaları pekiştirmek için “Leylek Havada” tekerlemesinin öğretimine geçilir. Öğretmen tekerlemeyi mırıldanarak hangi tekerleme olduğunu sorar. Müzik yazısındaki diğer unsurlar öğretilir:  $\frac{4}{4}$  ’lük ölçü sayısı, tekrar işareti

ve müziğin tekrar edilmesini sağlayan diğer tekrar işaretleri.

Tekrar edilecek ritim kalıbı: | ta ta-te | ta ta-te



b. Tekerleme herkes tarafından sabit tempoyla dizlere vurularak söylenir.

$\frac{4}{4}$  | | | | | | | | ||

Leylek leylek hava - da yumur - tası tava - da  
Çağır gelsin et ye - sin et ye - mezse ot ye-sin

c. Daha sonra her hece alkışlatılarak nota değerleri ile hecelerin okunuşu arasındaki uyum gösterilir.

$\frac{4}{4}$  □ □ □ | | □ □ □ | :||

Ley-lek ley-lek ha-va - da yu-mur- ta- sı ta- va- da  
Ça-ğır gel-sin et ye-sin et ye- mez-se ot ye- sin

ç. Ritim heceleri kullanılarak – ♩ ta , ♪♪ ta-te – bona yaptırılır. Bona, notaları müziksiz, konuşma sesiyle ve nota heceleriyle (do-re-mi vb.) sürelerine uygun olarak okumaktır. Ritim heceleri ile yapılan tekrarda yarım vuruşlar için her bir dize vurulur, 1 vuruşlar için de alkış yapılır. Ses yüksekliklerinin müziksel olarak fark edilmesi /ayrıt edilmesi için solfej yaptırılır: Önce ritim heceleri ile (ta, ta-te) ezgi söylenir, sonra nota isimleri kullanılarak solfej yapılır.

$\frac{4}{4}$  □ □ □ | | □ □ □ | :||

ta-te ta-te ta-te ta ta-te ta-te ta-te ta

d. Farklı bölgelerdeki ses kullanımını pekiştirmek için ezgi farklı tonlardan söylenir:

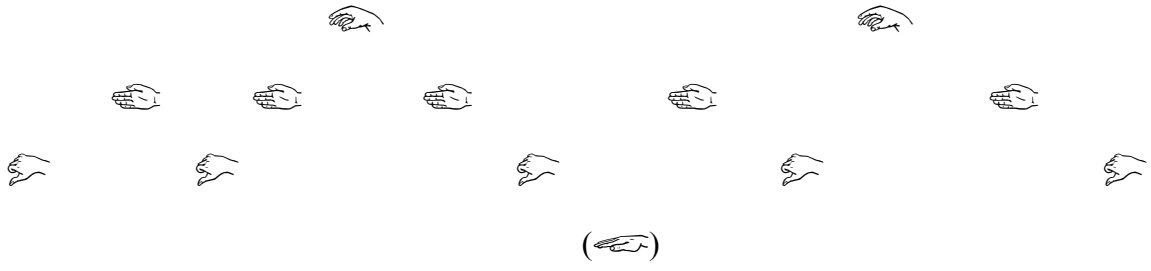


e. Daha sonra sınıf ikiye bölünerek bir grup sabit vuruş ile dizlere vurarak, diğer grup da tekerlemenin sözlerindeki hecelere alkışlayarak söyler. Sonra gruplar yer değiştirir. Sabit vuruş yapan gruba tef, hecelere alkış yapan gruba ritim çubukları verilir. Tekerlemeyi bu kez içlerinden söylemeleri istenir ve sadece ritim çalgılarının sesi duyulur.

f. Müziksel hafızayı ve içsel duyumu geliştirmek için daha sonra tekerlemenin rastgele herhangi bir vuruş tahtadan silinerek tamamı tekrar söylenir. Son kalan vuruş silinene kadar çalışma devam eder.

g. Çalma: Öğretmen blok flüt ile notaların yerlerini öğrencilere hatırlatır. Daha sonra el işaretleriyle mi la seslerini gösterir ve alıştırmayı yapar. Yine el işaretleri gösterilere tekerleme seslendirilir. Daha sonra çubuk notasyon ile tahtaya yazılmış olan tekerleme, sınıf ile birkaç kez tekrar edilir.

Alıştırma 1:



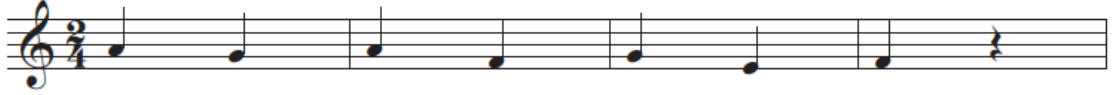
Alıştırma 2:

4/4 f s f s l l s | f s f s l l s ||

Amaç: mi - la aralığında söyleme, blok flüt ile çalma, gürlük terimleri *mp* ve *mf*, el işaretleri.

## BİNGÖL HALAYI

Bingöl Türküsü



Bin - göl - dört - dağ - i - çin - de  
 Dört - ya - ni - bağ - i - çin - de  
 Kim - so - rar - sa - Bin - gö - lü  
 Sev - di - ğim - var - i - çin - de



De - ri - ley de - ri - ley des - ta - ney  
 De - ri - ley de - ri - ley des - ta - ney  
 De - ri - ley de - ri - ley des - ta - ney  
 De - ri - ley de - ri - ley des - ta - ney



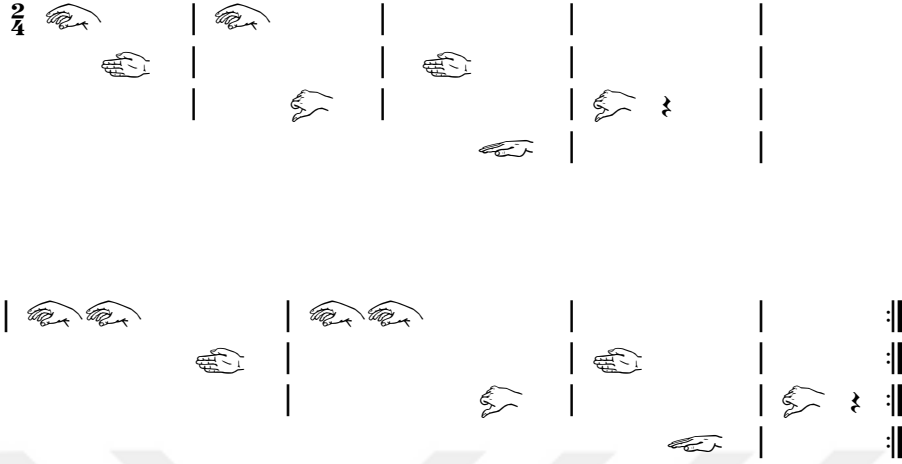
a. Öğrencilere bildikleri halaylar sorulur. Hatırladıkları halayları hem söylemeleri, hem de hareketleri ile göstermeleri istenir. Halay hakkında kısa bilgilendirme/hatırlatma yapılır.

b. Sabit vuruşu pekiştirme: Öğrenciler daire oluştururlar. Öğretmen elinde bir top tutar ve halayı söylerken top, sırayla sabit vuruşa/birim vuruşuna göre bir öğrenciden diğer öğrenciye geçer. Ardından öğrencilerin şarkıya katılır.

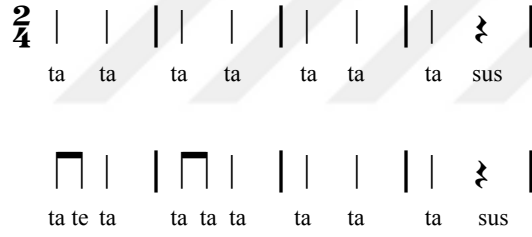
c. Yeni öğretilecek nota değeri ve sus işareti:



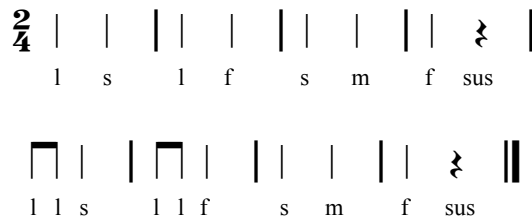
ç. Curwen el işaretleri ile solfej yapılır:



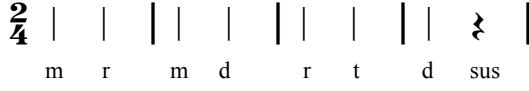
d. Ritim heceleri ile solfej yapılır:



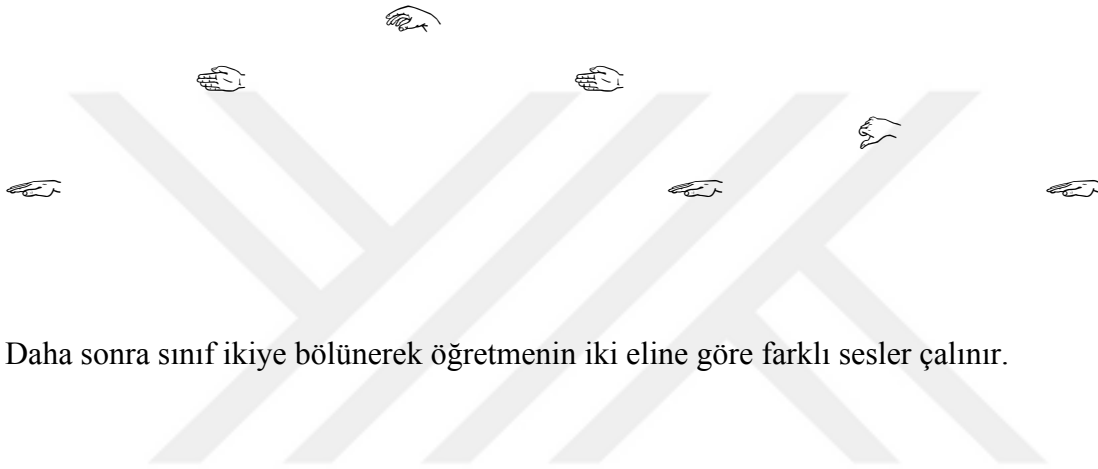
e. Nota isimleri ile solfej yapılır:







f. El işaretleri ile mi-la sesleri için blok flüt ile çalışma yapılır.



Daha sonra sınıf ikiye bölünerek öğretmenin iki eline göre farklı sesler çalınır.

#### 7. Oyun: Ezberime Güveniyorum I

10 dakika

Amaç: Ritim kalıplarının ve ritim hecelerinin pekiştirilmesi, ritmik ve melodik hafızanın geliştirilmesi.



Yukarıdaki ritim kalıplarının olduğu ritim kartlarından karışık olarak 5 tane seçilir. Öğretmen tüm öğrencilerin göreceği şekilde kartları yukarı kaldırır. Kartta yer alan ritimler sabit vuruş ile öğrenciler tarafından ritim heceleri kullanılarak alkışlanır ve öğretmen ikinci karta geçer. Vuruşa ara vermeden ikinci karttaki ritimler, ritim heceleri ile alkışlanır. Beş kart bitene kadar öğrenciler gördükleri kartı alkışlar. Daha sonra öğretmen kartları karıştırarak birinci kartı öğrencilere gösterir ve öğrencilerin kartta yer alan ritmi hafızalarında tutmasını ister. Öğretmen ikinci kartı açarken öğrenciler birinci karttaki ritmi alkışlar. Üçüncü kart gösterilirken sınıf, ikinci karttaki ritmi alkışlar. Bu şekilde tüm kartlar alkışlanarak bitirilir.

10. Solfej & Ritim Çalışması: (Kodaly 1960, s. 9). Kodaly Solfej Alıştırması No: 50-54

10 dakika

Amaç: Müzik yazısını tanıma, dizek kullanmadan solfej yapma, el işaretleriyle solfej, sabit vuruşu pekiştirme, sesi kullanma, toplu çalma ve söyleme, tekrar işaretleri.

No: 50



No: 54



Projeksiyon ile tahtaya yansıtılan alıştırılmalar önce öğrenciler tarafından incelenir, daha sonra doğru vuruşlarla ve nota isimleriyle bona yapılır. Ardından öğretmen, çalgı desteği olmadan solfej yapar, sonra tüm sınıfla birlikte solfej yapılır. Son olarak blok flüt ile çalınır.

11. PPT Sunumu: Ses ve Çalgı Toplulukları

15 dakika

Amaç: İnsan seslerinin sınıflandırılması, kadın sesleri, erkek sesleri, ses ve çalgı toplulukları, koro, orkestra tanımlarının öğretilmesi ile müzik kültürünün geliştirilmesi.

12. Dinleme eğitimi:

10 dakika




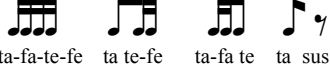
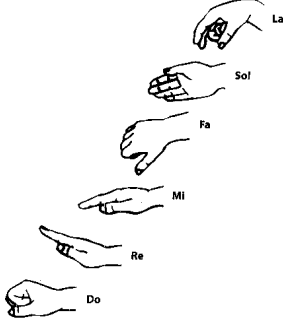
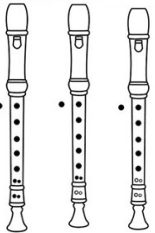
Tom ve Jerry/Kedi Konçertosu (The Cat Concerto, Franz Liszt Macar Rapsodisi No:2)  
(<https://vimeo.com/91289373>).

**Değerlendirme**

--

### 5.3.3. Üçüncü Hafta Ders planı

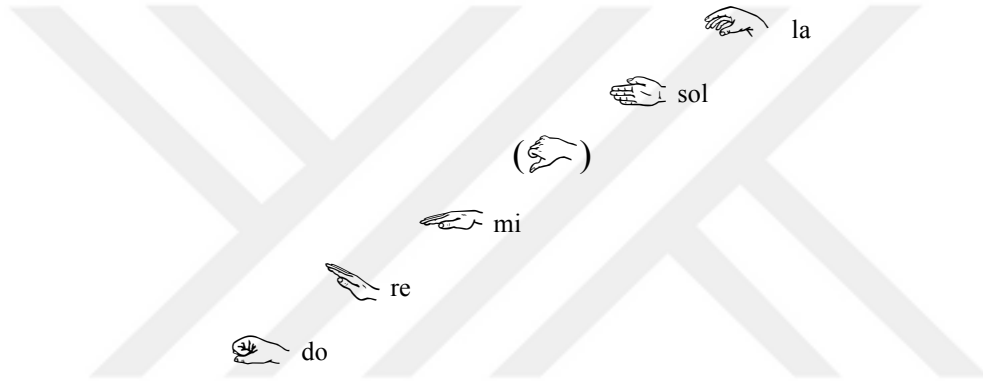
Müziksel Etkinlikler	Amaçlar	Kazanımlar
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Dinleme ✓</li><li>2. Söyleme ✓</li><li>3. Çalma ✓</li><li>4. Müziksel İşitme</li><li>5. Ritim ✓</li><li>6. Solfej ✓</li><li>7. El işaretleri ✓</li><li>8. Müziksel Yazma</li><li>9. Hareket ✓</li><li>10. Yaratıcılık ✓</li><li>11. İçsel Duyum ✓</li><li>12. Müzik Kültürü ✓</li></ol>	<p>Dersin sonunda öğrencilerin;</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Hız terimlerini kavrayabilmesi,</li><li>2. Gürlük terimlerini kavrayabilmesi,</li><li>3. Pentatonik diziyi tanıyabilmesi,</li><li>3. Ezgi tekrarı, eko yapabilmesi,</li><li>4. Bilinen tekerleme ve ezgilerden yola çıkarak içerisindeki ritmik yapıyı tanıyabilmesi,</li><li>5. Genel müzik eğitiminde kullanılan okul çalgılarını tanıyabilmesi amaçlanmıştır.</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Yeni ritim kalıpları öğrenir.</li><li>2. Öğrendiği yeni ritim kalıplarını günlük hayatta kullanılan kelimelere transfer eder.</li><li>3. Şarkı ya da tekerlemeden seçilen ritimleri alkışlar</li><li>4. Farklı hızdaki parçaları ayırt eder.</li><li>5. Pentatonik diziyi söyler, kavrar.</li><li>6. Yeni müzik yazısı kavram ve sembolleri tanır.</li><li>7. Müzik kültürü gelişir.</li></ol>
Öğretim Materyalleri	Görsel-İşitsel Araçlar	Değerlendirme
<p><b>Tekerleme:</b> 1. Yağ Satarım (Üşüdüm, Yağmur Yağıyor)</p> <p><b>Şarkı:</b> 1. Ambara Vurdum 2. Çok Çalışkan Olmalıyız</p> <p><b>Oyun:</b> 1. Ezberime Güveniyorum II</p> <p><b>Dinleme Eğitimi</b> 1. Bardak Şarkısı/Cup Song</p> <p><b>Kodaly Ötfoku Zene</b> 1. No: 7 sf.5</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ritim kartları</li><li>• Leylek ve halay resimleri içeren görseller</li><li>• Plastik meyve ve sebzeler</li><li>• Bilgisayar</li><li>• Projeksiyon</li><li>• Karton bardaklar</li><li>• Ritim çubukları</li><li>• Top</li></ul>	

Hazırlık	Sunuş	Uygulama
<p>1. Ritim Heceleri</p>   <p>2. (Sol-Mi-La-Re-Do) Fa / (Fa-Sol-La-Mi-Re-Do)</p> <p>3. Crescendo / Decrescendo</p> 	<p>1.  ta-fa-te-fe ta te-fe ta-fa te ta sus</p> <p>2. Ritim kalıplarının parmak ile gösterimi.</p> <p>3. El işaretleri ile pentatonik dizi</p>  <p>4. Görseller yardımıyla öğrenilen şarkılar, tekerlemeler</p> <p>5. Blok flüt ile orta do-mi sesleri</p>  <p>5. Okul çalgıları PPT</p>	<p>1. Şarkıya uygun canlandırma</p> <p>2. El işaretleri</p> <p>3. Bardak şarkısı</p>

## Dersin Akışı

### Isınma

1. Nefes ve ses çalışmaları 10 dakika
  - a. Vücut esnetme hareketleri.
  - b. Uzun nefes vererek sssss çalışması.
  - c. Kısa ve kesik nefes çalışmaları: sssss, sssss, sssss ve bwuwuwuwu çalışması.
  - d. El işaretleriyle uzun ses tutma çalışması

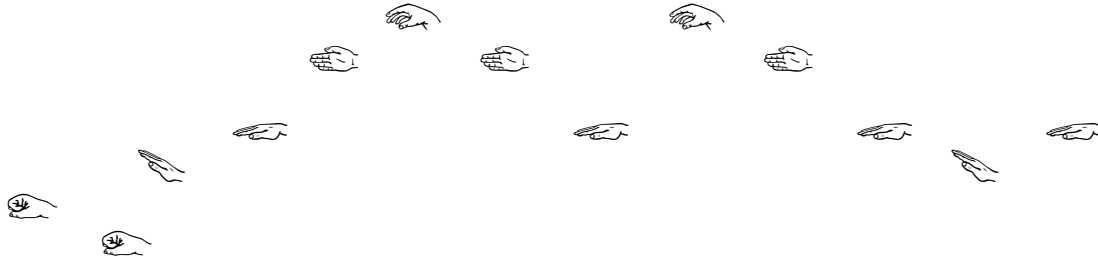


2. Şarkı: Umbalayo (Susie Davies Splitter, Phillip Splitter) 15 dakika  
(<https://www.youtube.com/watch?v=3lnlhEtOUVA>).

Amaç: Sabit vuruşun pekiştirilmesi. Sesin farklı bölgelerinin kullanımı, gürlük terimleri; piano, crescendo, forte vb. Doğru zamanlama ile ezgi tekrarının yapılabilmesi/eko, soru-cevap. Şarkıya uygun doğaçlama hareketler ile eşlik etme. Tonda kalarak pentatonik dizi içerisinde ses alıştırması.

- a. Öğretmen Umbalayo şarkısının kaydını çalar ve öğrenciler, şarkıyı öğretmenin söylemesinin ardından tekrar eder. Öğretmenin hareketleri de tekrar edilir. Daha sonra sınıftan bir gönüllü öğrenci seçilerek aynı şekilde sınıfa liderlik etmesi istenir.

b. El işaretleri kullanılarak ve uzun ses tutarak pentatonik dizi içerisinde ses çalışması yapılır. Daha sonra bir öğrenci seçilerek onun göstereceği çalışmalar yapılır.



3. Öğrenilen şarkı ve tekerlemelerin tekrarı: 5 dakika

Amaç: Görseller yardımıyla daha önce öğrenilen şarkı ve tekerlemelerin hatırlanması.

4. Yağ Satarım Bal Satarım (Sun, 2011, s. 17; Göncü, Aytepe ve Değer, 2010, s. 17).

20 dakika

Amaç: Benzer tekerlemelerden yola çıkarak diğer ritim kalıplarını öğrenme.

## YAĞ SATARIM

Tekerleme

Yağ sa-ta-rım bal sa-ta-rım us-tam öl-dü ben sa-ta-rım

5 Us-ta-mın kür-kü sa-rı-dır sat-sam on-bes li-ra-dır

9 Zam-bak zum-bak dön ar-ka-na i-yi bak

a. Öğretmen bu tekerlemeyi kapalı ağızla söyler ve öğrencilerden hangi tekerleme olduğunu tahmin etmelerini ister. Benzer şekilde iki tekerleme daha mırıldanır: Yağmur Yağıyor ve Üşüdüm.

Üşüdüm: Göncü, Aytepe ve Değer, 2010, s. 36).

## ÜŞÜDÜM

Tekerleme

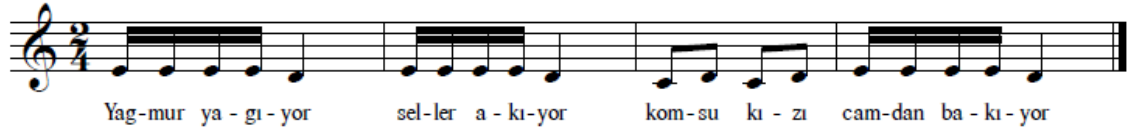


Ü - sü - düm ü - sü - düm A be - nim ca - num ü - sü - düm

5  
Kür - kü - nü giy kür - kü - nü giy A be - nim ca - num kür - kü - nü giy \_\_\_\_

## YAĞMUR YAĞIYOR

Tekerleme






Yağ - mur ya - gı - yor sel - ler a - kı - yor kom - su kı - zı cam - dan ba - kı - yor

b. Tekerlemeler tahmin edildikten sonra “Yağ Satarım” tekerlemesindeki oyununun nasıl oynandığı üzerine anımsamalar yapılır. Tahtaya bir grup öğrenci çağırılarak oyun oynanır. Öğrenciler küçük bir daire oluştururlar. Bir ebe seçilir ve ebe, tekerleme söylenirken dairenin dışından elinde bir mendil ile yürür. Elindeki mendili “zambak zumbak dön arkana iyi bak” bölümü söylenirken fark ettirmeden bir arkadaşının arkasına bırakarak koşmaya başlar. Mendili arkasında bulan kişi ebeyi yakalamaya çalışır.

Yeni ritim kalıplarının öğretimi:



- Yağ Satarım : 
- Yağmur Yağıyor : 
- Üşüdüm : 

c. Çubuk notasyon: Daha önce tahtaya yazılan çubuk notasyon ile tekerleme seslendirilir. Rastgele ölçüler silinerek özellikle ritmik açıdan tekerlemenin hafızaya alınması sağlanır.







ç. Nota isimleri ile solfej yapılır. Farklı bölgelerden söylenir.











d. Parçanın blok flüt ile çalışması gerçekleştirir. Bunun için önce el işaretleri kullanılarak alıştırmalar yapılır.



#### 5. Oyun: Ezberime Güveniyorum II

15 dakika

Amaç: Yeni ritim kalıplarının pekiştirilmesi, günlük hayatta kullanılan kelimelerin söyleniş hızının incelenmesi ve müzikteki ritim kalıplarına uyarlanması, grup çalışması.



a. 2. hafta oynatılan bu oyunun bir sonraki adımında, ritim heceleri yerine (ta, ta-te, ta-fa-te-fe vb.) ritim kalıbına uyan insan isimleri, hayvan isimleri, şehir isimleri, meyve ve sebze isimleri, taşıt isimleri vb. bulunur. Öğretmen sınıfı 5'er kişilik gruplara ayırarak her gruba bulmaları gereken nesne isimlerini verir: Örneğin 1. grup şehir isimleri, 2. grup taşıt isimleri vb. Daha sonra gruplar buldukları isimleri alkışlayarak söyler ve sınıfta tartışılır.

b. Son olarak öğretmen plastik meyve ve sebzeleri göstererek kaç heceli kelime olduğunu ve hangi ritim kalıbına uyduğunu sorar ve tüm sınıfla bulunan isimler üzerinden alıştırmalar yapılır. Daha sonra ritim kartları gösterilerek bulunan kelimeler ritim kalıplarına uyarlanarak söylenir.

Örnek;

Meyve isimleri

Turp / Nar	: ta	= ♩
El-ma	: ta-te	□ = ♩
Man-da-li-na	: ta-fa-te-fe	▢ = ♩
Por-ta-kal	: ta-fa te	▣ = ♩
Tan-tu-ni	: ta te-fe	▤ = ♩

Hayvan İsimleri

At / Fil	: ta	= ♩
Kir-pi / As-lan:	ta-te	□ = ♩
De-niz-a-tı	: ta-fa-te-fe	▢ = ♩

6. Kodaly Alıştırma: (Kodaly, 1960, s. 5).

10 dakika

Amaç: do-la aralığında tonda sesi doğru kullanma. Pentatonik diziyi pekiştirme.

No: 7



## AMBARA VURDUM BİR TEKME

Muammer SUN

Am - ba - ra vur - dum bir tek - me bir tek - me

Am - bar ka - pı - sı a - çıl - dı a - çıl - dı

İn - ci de bon - cuk sa - çıl - dı sa - çıl - dı

Li - mo - nu da böy - le ke - ser - ler ke - ser - ler  
Su - yu - nu da böy - le sü - zer - ler sü - zer - ler

a. Şarkı öğretimine başlamadan önce ritmik çalışma yapılır, parçadaki ritimler öğretilir. Öğretmen ritim kartları kullanarak ritimleri gösterir. Beden hareketleri ile ritim heceleri kullanarak her notaya ritmik vuruş yapar. Öğrenciler tekrar eder.

♪ ta dizlere	vurma	♪♪ ta te-fe	alkış, parmak şıklatma
♪ ta-te	alkış	♪♪♪ ta-fa-te-fe	parmak şıklatma
γ sus	omuzlara vurma		



Am-ba-ra vur-dum bir tek-me bir tek-me



Am-bar ka-pı-sı a-çıl -dı a-çıl -dı



İn-ci de bon-cuk sa-çıl -dı sa-çıl -dı



Li-mo-nu da böy-le ke-ser-ler ke-ser-ler



Su-yu-nu da böy-le i-çer-ler i-çer-ler

8. Şarkı: Çok Çalışkan Olmalıyız (Değer & Aytepe, 2010, s. 56).

20 dakika

Amaç:  $\frac{4}{4}$  'lük ölçü sayısını pekiştirme, do-la aralığında tonda şarkı söyleme, içsel duyum, gürlük terimlerini uygulama.

## ÇOK ÇALIŞKAN OLMALIYIZ

Sefai ACAY

Çok ça - lış - kan ol - ma - lı - yız Çok ça - lış - kan ol - ma - lı - yız  
Tem - bel tem - bel dur - ma - ma - lı Gün - ler hiç boş kal - ma - ma - lı  
Her iş zor - dur bil - me - li - yız Güç - lük - le - ri ven - me - li - yız

5  
Bu u - lus i - çin bu va - tan i - çin çok ça - lış - kan ol - ma - lı - yız

a. Şarkının ritimleri önceden ritim kartı olarak hazırlanır. Sınıfla birlikte birkaç kez seslendirildikten sonra sekiz öğrenci tahtaya kaldırılır. Her birine bir ölçüyü kapsayan ritim kartı verilir ve karışık durmaları istenir. Tüm öğrenciler ellerindeki kartları havaya

kaldırarak sınıftaki arkadaşlarının ritim kartlarını görmelerini sağlar. Daha sonra müziğe ve sözlere göre ritim kartlarının doğru bir şekilde sıralanması sağlanır.

b. Crescendo – decrescendo simgesi gösterilerek uygulama yapılır. Daha sonra terimler hakkında konuşulur.

c. Son olarak öğretmen şarkı seslendirilmeden önce bazı kartların ters çevrilmesini ister ve sınıftan içten söylemelerini ister.

#### 9. Sunum: Müzik Eğitiminde Kullanılan Çalgılar

15 dakika

Amaç: Müzik eğitiminde kullanılan vurmali/ritim (ezgili-ezgisiz) çalgıları ile genel müzik eğitiminde öğretimi gerçekleştirilen okul çalgılarını tanıtmak, müzik kültürünü geliştirmek.

Müzik eğitiminde kullanılan ezgili-ezgisiz vurmali çalgılar ile genel müzik eğitiminde kullanılan, kullanılabilen okul çalgılarının görsellerinin ve videolarının yer aldığı sunum öğrencilere izletilir. Sunumdan önce imkânlar dâhilinde her öğrenciye bir vurmali ya da okul çalgı verilir. Ancak bu, oyunlaştırılarak yapılır. Kural ise çalgılar dağıtılırken hiç ses çıkartmamaktır. Çalgısını alan öğrenci bu çalgının hangi malzemeden yapıldığını, nasıl tutulduğunu ve nasıl ses çıkarabileceğini hayal eder. Sunumda sırası geldiği zaman ayağa kalkar ve çalgı hakkında bildiklerini, gözlemlerini aktarır ve çalgısını çalar. Öğretmen eksik kalan ya da yanlış bilinen konularda doğru bilgilendirme yapar.

#### 10. Video Gösterimi: Bardak Şarkısı / Cup Song

10 dakika

<https://www.youtube.com/watch?v=oQVFRHDjIc>.

Amaç: “Müzik Eğitiminde Kullanılan Çalgılar” sunumunu izledikten sonra bu çalgıların çocuklar tarafından nasıl kullanıldığını gösteren bir video izletilir.

a. Bardak oyunu için ritmik denemeler yapılır. Öğrencilere kâğıt bardak dağıtılır. Videoda gösterilen ritimler çalıştırılır. Önce alkışla ritim heceleri kullanılır. Daha sonra bardak ile uygulama yapılır.



11. Dinleme Eğitimi Charpentier: Te Deum (H. 146) - Prelude

5 dakika

<https://www.youtube.com/watch?v=kHuZYuriB6w>.



Amaç: Sabit vuruşun pekiştirilmesi.

Müzik başladığında öğretmen elindeki topu bir öğrenciye verir. Topu alan öğrenci sabit vuruşa uyarak elindeki topu yanındaki arkadaşına ileterek devam ettirir.

<b>Değerlendirme</b>

### 5.3.4. Dördüncü Hafta Ders Planı

Müziksel Etkinlikler	Amaçlar	Kazanımlar
1. Dinleme ✓ 2. Söyleme ✓ 3. Çalma ✓ 4. Müziksel İşitme ✓ 5. Ritim ✓ 6. Solfej ✓ 7. El işaretleri ✓ 8. Müziksel Yazma 9. Hareket ✓ 10. Yaratıcılık 11. İçsel Duyum ✓ 12. Müzik Kültürü ✓	Dersin sonunda öğrencilerin; 1. Müzik yazısını pekiştirebilmesi, 2. Ritmik kanon çalışmalarını yapabileceği, 3. Ostinato'yu kavrayabilmesi, 4. Bardak Oyunundaki ritimleri kendi şarkılarımıza uyarlayabilmeleri, 5. Şarkıya uygun beden hareketleri üretebilmeleri, 6. Orkestra çalgılarını tanıyabilmeleri amaçlanmıştır.	1. Şarkı ya da tekerlemeden seçilen ritimleri alkışlar. 2. Ostinato'yu kavrar. 3. Melodik ostinato yapar. 4. gb ve vhritimleri kavrar. 5. Öğrenilen ritim kalıplarını şehir isimlerine transfer eder. 6. Müzik kültürü gelişir.
Öğretim Materyalleri	Görsel-İşitsel Araçlar	Değerlendirme
<b>Tekerleme:</b> 1. Bu Vatan <b>Şarkı:</b> 1. Haydi Biliniz <b>Oyun:</b> 1. Yasaklı Ritim <b>Video Gösterimi</b> 1. Mickey Mouse / Band Orchestra <b>Dinleme Eğitimi</b> 1. Mozart 40. Senfoni	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritim kartları</li> <li>• Bilgisayar</li> <li>• Projeksiyon</li> <li>• Ksilofon</li> <li>• Çelik üçgen</li> <li>• Hayvan resimleri</li> </ul>	

Hazırlık	Sunuş	Uygulama
<p>1. Ritim Heceleri</p> <p></p> <p>ta-fe ta-fa</p> <p>2. Do-la aralığı</p>	<p>1.  ta-fe ta-fa ta-fe ta-fa</p> <p>2.Do-la ses aralığında söyleme</p> <p>3.El dizeği</p> <p>4.Orkestra çalgıları PPT</p> <p>5.Çizgi film gösterimi</p>	<p>1. Sabit vuruş</p> <p>2. Tonda şarkı söyleme</p> <p>3. Beden perküsyonu</p> <p>4. Ritmik uygulamalar</p> <p>5. Ritmik kanon alıştırmaları</p> <p>6. Ritmik ostinatoya giriş</p>



## Dersin Akışı

Isınma

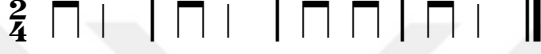
10 dakika

1. Merhaba, merhaba, merhaba hepinize.

a. Öğretmen derse bu selamlaşma şarkısını söyleyerek başlar:



Mer-ha-ba mer-ha-ba mer-ha-ba he – pi-ni-ze



s l s s m s s l s f m r d

b. Öğretmen:

Mer-ha-ba Çağ-la s s m s m



Öğrenci:

Mer-ha-ba öğ-ret-me-nim s s m m s s m



2. Tekerleme: Bu Vatan (Özgül, 2009, s. 135).

20 Dakika

Amaç: Ritim hecelerinin ve ritim kalıplarının pekiştirilmesi. Sabit vuruşun pekiştirilmesi. Daha önce öğrenilen ritim kalıpların ve yeni ritim kalıplarını şehir simleriyle söyleme.

## BU VATAN

Mehmet AKPINAR

An - ka - ra Ka - ra - man Ge - li - bo - lu Tat - van A - na - do - lu İz - mir Ur - fa Van

Ha - va - sı de - ni - zi or - ma - nı - la çok da gü - zel - dir bu va - tan

a. Şehir isimleri önce ritmik olarak okunur, her heceye vuruş yapılır.

b. Parçadaki ritimler, insan isimlerine uyarlanır.

c. Sonra ritim heceleri kullanılarak söylenir.

| ta,                      □ ta-te,                      ▢ ta-fa-te-fe,

▢ ta te-fe                      ▢ ta-fa te                      ▢ ta-fe

ç. Son olarak nota isimleri ile solfej yapılır. El dizeğinde do-re-mi seslerinin yerleri gösterilir. Daha sonra yine el dizeğinde do-re-mi seslerinin yerleri değiştirilerek Tonik solfa ile okuma alıştırmaları yapılır:

m m m r r r d d d d r m d d d d m m d r m m m m r r r d d r m d d r m m r r d

# BU VATAN

Söz-Müzik: Mehmet AKPINAR

m m m r r r d d d d r m d d d d m m d r m

<sup>3</sup>  
m m m r r r d d r m d d r m m r r d

3. Şarkı: Haydi Biliniz (Egüz, 1981,s. 12; Değer & Aytepe, 2010, s. 32). 25 Dakika

a. Öğretmen duvarlara ve tahtaya bazı hayvan resimleri asar ve öğrencilere yeni öğreteceği şarkının ne ile ilgili olabileceğini sorar. Tahminler “hayvanlarla/ormanla ilgili bir şarkı olabilir” şeklinde olacaktır. Öğrencilere daha önceden hayvanlarla ilgili bildikleri/öğrendikleri/hatırladıkları şarkılar sorulur. O şarkının öğrenci tarafından seslendirilmesi istenir. Haydi Biliniz şarkısı, öğretmen tarafından seslendirildikten sonra, şarkıda bahsedilen hayvanın ne olduğu sorulur. Verilen “Tavşan” cevabından sonra öğretmen, tavşan resminin yanına gider ve bu hayvanın hangi özelliklere sahip olduğu sınıfla konuşulur.

# HAYDİ BİLİNİZ

Saip EGÜZ

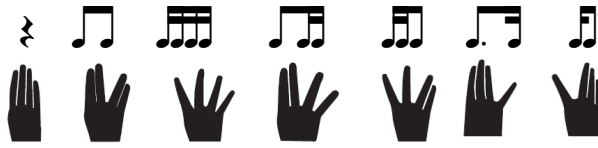
İ - ki u - zun ku - la - ğım bir fı - sıl - tı - yı du - yar  
Ben ha - vu - cu çok ye - rim la - ha - na - yı se - ve - rim

5  
Kes - kin güç - lü diş - le - rim kü - çük bir kuy - ru - ğum var ru - ğum var  
Yo - ku - şu hız - lı çı - kar i - ni - şî güç i - ne - rim i - ne - rim

10  
Hay - di hay - di bi - li - niz çok ko - lay bir a - dım var  
Hay - di hay - di bi - li - niz çok ko - lay bir a - dım var

14  
Bi - le - mez - se - niz a - dı - mı da - rı - lı - rım ço - cuk - lar ço - cuk - lar  
bi - le - mez - se - niz a - dı - mı da - rı - lı - rım ço - cuk - lar ço - cuk - lar

b. Daha sonra 'Haydi Biliniz' şarkısı içinde geçen ritim kalıpları, ritim kartları ile alkışlanarak tekrarlatılır.



c. Şarkı birkaç kez öğretmen tarafından seslendirilir, ardından öğrenciler katılır. Şarkıya uygun hareketler kullanılarak canlandırmalar yapılır.

ç. Sonraki aşamada öğretmen şarkıyı söylerken müziğe ve kelimenin ritmine göre alkış tutar. Dersin başında gösterilen ritim kalıpları, şarkının içinde geçen ritim kalıplarına uyarlanır. Ritim kartları tekrar gösterilir ve ardından ritim heceleriyle solfej yapılır. Önce sabit vuruşla şarkı tekrar edilir, sonra sınıf iki gruba ayrılır, bir grup müziğe ve kelimenin ritmine uygun

alkışlayarak eşlik ederken diğer grup şarkıyı seslendirirken sabit vuruşlar yapar ve daha sonra gruplar yer değişir.

d. En son aşamada sınıf üç gruba ayrılır: 1. grup şarkıyı seslendirir, 2. grup çelik üçgen ile sabit vuruş (ritmik ostinato) yapar, 3. grup da alkış ile ritmik vuruş gerçekleştirir.

## HAYDİ BİLİNİZ

Saip EGÜZ

Eşlik Düzenleme  
Meral METE

Çelik Üçgen



Alkış



İ - ki u - zun ku - la - ğım bir fı - sıl - tı - yı du - yar  
Ben ha - vu - cu çok ye - rim la - ha - na - yı se - ve - rim

5

Çel.Üçg.



Alk.



5

Kes - kin güç - lü diş - le - rim kü - çük bir kuy - ru - ğum var ru - ğum var  
Yo - ku - şu hız - lı çı - kar i - ni - şî güç i - ne - rim i - ne - rim

10

Çel.Üçg.



14

Çel.Üçg.



14

Alk.



14

Bİ - le - mez - se - niz a - dı - mı da - rı - lı - rim ço - cuk - lar ço - cuk - lar  
bi - le - mez - se - niz a - dı - mı da - rı - lı - rim ço - cuk - lar ço - cuk - lar

4. Ritmik Kanon Alıştırması:

15 dakika

Amaç: Çoksesliliğe hazırlık, grup çalışması.

## Ritmik Kanon Alıştırması I

Meral METE

The musical score is written in 2/4 time and consists of three systems, each with two staves. The first system (measures 1-8) shows a rhythmic canon where the top staff starts with a quarter note followed by a half note, and the bottom staff starts with a half note followed by a quarter note. The second system (measures 9-16) continues the canon with more complex rhythmic patterns, including eighth notes and sixteenth notes. The third system (measures 17-24) concludes the exercise with a final cadence. The score is written in a simple, clear style suitable for a classroom exercise.

## 5. Oyun: Yasaklı Ritim

15 dakika

([http://www.kodaly.org.au/wp-content/uploads/2015/12/fun\\_ideas1.pdf](http://www.kodaly.org.au/wp-content/uploads/2015/12/fun_ideas1.pdf)).

Amaç: Yeni ritim kalıplarının pekiştirilmesi, günlük hayatta kullanılan kelimelerin söyleniş hızının incelenmesi ve müzikteki ritim kalıplarına uyarlanması, grup çalışması, ritim kalıplarının işitsel olarak algılanması, hafıza gelişimi.



Bu oyun için biraz zamana ihtiyacınız var fakat bir sahne donanımına ihtiyacınız yoktur. Ders bitimlerinde ekstra birkaç dakika ile bunu alışkanlık haline getirebilirsiniz. Bu oyun, sınıflarınızda yaygın olarak bilinen “alkışlayarak eşlik etme” aktivitesinin geliştirilmiş bir versiyonudur. Öğretmen, sınıftaki öğrencilere yasaklanmış olan 4 vuruşluk ya da 8 vuruşluk bir ritmi duyurur. Bu ritim, kolay olsun diye tahtaya da yazılabilir. Daha zorlu hale getirmek için öğrencilerden ritmi ezberlemeleri istenebilir.

Öğretmen yasaklı ritim kalıbını çeşitli ritim kalıpları ile karıştırarak alkışlar, ardından öğrenciler tekrar eder. Eğer öğretmen yasaklı ritmi çalarsa öğrencilerin alkışı kesmeleri gerekir. Herhangi bir öğrenci yasaklı ritim sırasında şaşırıp alkış tutmaya devam ederse oyundan elenir. Hiçbir ritmi alkışlamayan öğrenciler varsa bunlara dikkat edilmelidir.

## 6. Orkestra Çalgıları Sunumu:

15 dakika

Amaç: Standart senfoni orkestralarında yer alan çalgıların tanıtımı.

Yaylı çalgılar ailesi,

Üflemeli / Nefesli çalgılar ailesi,

Vurmalı çalgılar ailesi,

Telli çalgılar ailesi,

Tuşlu çalgılar ailesinin üyeleri görseller ile tanıtılarak

([http://www.musicteacher.com/music\\_learning\\_theory/music\\_instruments.htm](http://www.musicteacher.com/music_learning_theory/music_instruments.htm))

sitesinden çalgıların sesleri dinletilir.

7. Sunumun bitiminde orkestra algılarının yer aldığı bir çizgi film izletilir. 5 dakika

- Walt Disney/The Band Concert  
(<https://www.youtube.com/watch?v=pLvxCxVds2c>).

8. Dinleme Eğitimi:

10 Dakika




- Mozart 40. Senfoni 1. Bölüm  
(<https://www.youtube.com/watch?v=l45DAuXYSIs>).

<b>Değerlendirme</b>



### 5.3.5. Beşinci Hafta Ders Planı

<b>Müziksel Etkinlikler</b>	<b>Amaçlar</b>	<b>Kazanımlar</b>
1. Dinleme ✓ 2. Söyleme ✓ 3. Çalma ✓ 4. Müziksel İşitme ✓ 5. Ritim ✓ 6. Solfej ✓ 7. El işaretleri ✓ 8. Müziksel Yazma 9. Hareket ✓ 10. Yaratıcılık ✓ 11. İçsel Duyum ✓ 12. Müzik Kültürü ✓	Dersin sonunda öğrencilerin; 1. Çok sesli ritmik çalışmaları yapabilmesi, 2. Ostinato'yu kavrayabilmesi, 3. Ritmik kanon oluşturabilmesi, 4. İki sesli kanon parçasını söyleyebilmesi, 5. İki sesli kanon parçasını çalabilmesi, 6.	1. Şarkı ya da tekerlemeden seçilen ritimleri alkışlar 2. Ostinato'yu kavrar. 3. Ksilofon ile ostinato yapar, şarkıya eşlik eder. 4. Ritmik ostinato üretir. 5. Melodik ostinato yapar. 6. Çoksesliliği kavrar. 7. Kanon yapar. 8. Müzik kültürü gelişir.
<b>Öğretim Materyalleri</b>	<b>Görsel-İşitsel Müziksel Araçlar</b>	<b>Değerlendirme</b>
<b>Tekerleme:</b> 1.O Piti Piti  <b>Yeni Şarkı:</b> 1. Maçka Yolları  <b>Alıştırma</b> 1. Ritmik Kanon II  <b>Dinleme Eğitimi</b> 1.Ballet of the Unhatched Chichs / M. Mussorgsky  <b>Szönyi Alıştırma</b> 1. No:7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritim kartları</li> <li>• Bilgisayar</li> <li>• Projeksiyon</li> <li>• Blok flüt</li> <li>• Ksilofon</li> <li>• Ritim çubukları</li> <li>• Tahta bloklar</li> <li>• Davul</li> <li>• Tef</li> </ul>	

Hazırlık	Sunuş	Uygulama
<p>1. Ritim Heceleri</p> <p></p> <p></p> <p>te-ra-zi, syn-co-pa, ta-faa-fe</p> <p>2. Staccato – Legato</p> <p>3. Hece bağı</p>	<p>1.  ritim kalıbı</p> <p>2.ta-fa-fe ritim heceleri</p> <p>3.Ritmik kanon alıştırması II</p> <p>4.Ostinato</p> <p>5.El işaretleri</p>	<p>1. Tonda şarkı söyleme</p> <p>2. Şarkıya uygun canlandırma</p> <p>3. Erikson testi uygulaması</p> <p>4. Grup çalışması</p>

## Dersin Akışı

Isınma

1. Nefes ve ses çalışmaları 10 dakika
  - a. Vücut esnetme hareketleri.
  - b. Kısa ve kesik sssss, sssss, sssss ve bwuwuwuwu çalışması.
  - c. Ma-me-mi-mo-mu vokalleri ile ses ısıtma. Öğretmen kendi sesiyle örnek verir, ardından sınıf tekrar eder. El işaretleri kullanarak uzun seslerle çalışma yapılır.
  - ç. Yarım seslerle çıkıcı olarak alıştırma tekrar edilir. İnici dizide tam ses aralık kullanılabilir.
2. Tekerleme: O Piti Piti 15 Dakika
  - a. Bu çalışma için tekerlemenin ilk yarısı kullanılacaktır. Öğretmen tekerlemenin sözlerini ritmik bir şekilde söyler, alkışla sabit vuruş yapar. Ritmik açıdan kaç bölümden oluştuğunu sorar. Tekerleme dört kısa ritmik motiften oluşmaktadır. Sonra tüm sınıf alkışla sabit vuruş yaparak tekrar eder. Sınıf ikiye ayrılır, bir grup alkış ile sabit vuruş yaparken diğer grup dizlere vurarak sabit vuruş yapar ve sonra gruplar yer değişir.
  - b. İkinci aşamada sabit vuruşlara devam edilir ve ikinci ve dördüncü sözler içten söylenir. Burada en önemli nokta, sabit vuruş yaparken temponun değişmemesi, hızlanıp yavaşlanmaması gerektiğidir. Yine tempoya dikkat edilerek birinci ve üçüncü sözler aynı şekilde içten söylenir (Inner hearing).
  - c. Sıra hecelere göre ritmik vuruş yapmaya gelir. Her kelimedede, her notada avuç içine iki parmakla hafif bir şekilde vuruş yaptırılır. Ritmik vuruşlar iyice pekiştirildikten sonra sınıf dört gruba ayrılır. Tekerlemedeki dört bölüm gruplara dağıtılır.

1. Grup: O piti piti
2. Grup: Karamela sepeti
3. Grup: Terazı lastik
4. Grup: Jimnastik

ç. Öğretmen karışık olarak bir grubun ritmini alkışlar ve hangi gruba ait olduğunu sorar. Daha sonra gruplar sırayla tekerlemeyi söyler; sırası gelen grup ritmini alkışlar ve söyler. Tekerleme bu şekilde birkaç kez tekrarlanır. Daha sonra yine sıralı olarak sadece ritimler vurulur ve tekerleme içten söylenir.

d. Tekerlemede yeni olan ritim kalıbı hakkında konuşulur, günlük hayatta kullanılan kelimler bulunur:



  
Ta-fa- fe  
Te-ra-zi  
Ma-kar-na



e. Her gruba farklı ritim çalgısı verilir.

1. Grup: Ritim çubukları
2. Grup: Tahta bloklar
3. Grup: Tef
4. Grup: Davul

## Ritmik Kanon Alıştırması II

Meral METE

The musical score is written in 2/4 time and consists of three systems, each with two staves. The first system (measures 1-8) shows a rhythmic canon where the upper staff starts with a half note and the lower staff starts with a quarter rest. The second system (measures 9-16) continues the canon with more complex rhythmic patterns, including eighth notes and sixteenth notes. The third system (measures 17-24) concludes the piece with a final cadence, marked by a double bar line.

Amaç: Sabit vuruş, ostinato, çoksenslilik, hece bağı, grup çalışması.

## MAÇKA YOLLARI

Trabzon Türküsü

Maç - ka yol - la - rı taş - lı ge - li - yor ka - lem - kaş - lı  
Yu - ka - rı gel - yu - ka - rı ır - ma - ğın ba - şın - da - yım

5  
Ne ol - du sa - na ya - rım böy - le göz - le - ri yaş - lı  
El - ler tat - li uy - ku - da ben se - nin der - din - de - yim

a. Önce türkünün yöresi ve hikayesi hakkında konuşulur. Sınıfa türkünün bilinip bilinmediği sorulur. Öğretmen türküyü seslendirir. Müzik yazısındaki bilinmeyen simge ya da işaretler ile ilgili açıklamalar yapılır; staccato-legato. Türkü, hep birlikte tekrar edilir.

## MAÇKA YOLLARI

Trabzon Türküsü

I  
Maç - ka yol - la - rı taş - lı ge - li - yor ka - lem - kaş - lı  
Yu - ka - rı gel - yu - ka - rı ır - ma - ğın ba - şın - da - yım

Ostinato  
A a

5  
I  
Ne ol - du sa - na ya - rım böy - le göz - le - ri yaş - lı  
El - ler tat - li uy - ku - da ben se - nin der - din - de - yim

Ostinato  
A a

b. Ritim heceleriyle solfej yapılır:

## MAÇKA YOLLARI

Trabzon Türküsü

ta - te ta - te ta - te ta - te ta - te ta - te ta

5  
ta - te ta - te ta ta ta - te ta - te ta - te ta

c. Hece bağına giriş yapılır: Türkü seslendirilirken bazı yerlerde her notaya bir hece düşmediği, bir hecenin birden çok notayla seslendirilebileceği gösterilir. “Hece bağı, farklı iki ya da daha fazla notanın aynı heceyle söylenmesidir” (Aydoğan, 2017, s.56).

ç. Ostinato'nun açıklaması yapılır: bir müzik cümlesinin bütün bölüm boyunca, ya da bölüm içi kesitlerin bazılarında sürekli tekrarlanması (Say, 2002, sf. 407).

Dem tutmak: “Türk halk müziğinde ezgiyi seslendiren çalgıya başka bir çalgıyla ezginin durak ya da güçlü perdelerini sürekli seslendirerek eşlik etme; bir tür ‘pedal’ kullanımı” (Say, 2002, sf.145).

Sınıf iki gruba ayrılır, bir grup blok flüt ile uzun sesler çalarak asıl ezgiye eşlik ederken diğer grup türküyü seslendirir.

d. Melodik ostinatodan sonra ksilofon ile ritmik ostinato gösterilir.

## MAÇKA YOLLARI

Trabzon Türküsü

I

Ostinato (Ksilofon)

Maç - ka yol - la - rı taş - lı ge - li - yor ka - lem kaş - lı

5

I

Ostinato (Ksilofon)

ne ol - du sa - na ya - rım böy - le göz - le - ri yaş - lı

e. Öğrencilerle birlikte basit beden hareketleri, horon hareketleri ve adım üretilir.

5. Szönyi Alıştırma: (Szönyi, 1973, s. 6).

10 dakika



m d m m d m s m s d m m m



(ostinato)

6. Dinleme Eğitimi:

10 dakika

Amaç: Staccato'nun pekiştirilmesi, hissedilmesi, hız terimi allegro

Ballet of the Unhatched Chicks/M. Mussorgsky

<https://www.youtube.com/watch?v=8cJSbWtTia4>.



7. Öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesi


20 dakika

<b><u>Değerlendirme</u></b>

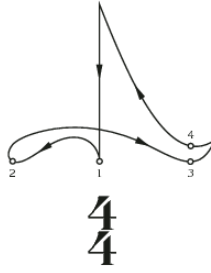
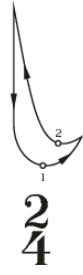


### 5.3.6. Altıncı Hafta Ders Planı

<b>Müziksel Etkinlikler</b>	<b>Amaçlar</b>	<b>Kazanımlar</b>
1. Dinleme ✓ 2. Söyleme ✓ 3. Çalma ✓ 4. Müziksel İşitme 5. Ritim ✓ 6. Solfej ✓ 7. El işaretleri 8. Müziksel Yazma 9. Hareket ✓ 10. Yaratıcılık 11. İçsel Duyum 12. Müzik Kültürü ✓	Dersin sonunda öğrencilerin; 1. Çok sesli ritmik çalışmalarını yapabilmeleri, 2. Şarkıyı söylerken ya da çalarken hız terimlerini uygulayabilmesi, 3. Şarkıyı söylerken ya da çalarken gürlük terimlerini uygulayabilmesi, 4. Basit ölçülerin pekiştirilmesi, 5. Çocuk şarkısı türleri, amaçlanmaktadır.	1. Şarkıyı söylerken uyumlu bir şekilde sabit vuruş yapar. 2. Şarkı ya da tekerlemeden seçilen ritimleri alkışlar 3. İki sesli ritmik çalışma yapar. 4. Kanon seslendirmesi yapar. 5. Kanon 6. Basit ölçülerde yönetim yapar.
<b>Öğretim Materyalleri</b>	<b>Görsel-İşitsel Araçlar</b>	<b>Değerlendirme</b>
<b>Tekerleme:</b> 1. Top Oyunu  <b>Yeni Şarkı:</b> 1. Kanon/Gel Gidelim Bizim Köye  <b>Şarkılı Oyun</b> 1. Heidi <b>Oyun</b> 1. Al-Kaç Oyunu  <b>Szönyi Alıştırma</b> 1. No:10  <b>Dinleme Eğitimi</b> 1. Saint Saens: Carnival of the Animals~Fossiles (Fossils)  2. Tarih Müziği Nasıl Etkiler? Zoltan Kodaly	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ritim kartları</li><li>• Bilgisayar</li><li>• Projeksiyon</li><li>• Bez top</li><li>• Ritim çubukları</li><li>• Kastanyet</li></ul>	

Hazırlık	Sunuş	Uygulama
<p>1. Ritim heceleri tekrarı</p> <p>♪   ♪   ○</p> <p>2. Basit ölçüler ve yönetimi</p> <p>3. Hece bağı</p> <p>4. Kalın si/ti notası</p>  <p>5. 7/8 yarım vuruşluk susun pekiştirilmesi</p>	<p>1. Ritim çalışmaları</p> <p>2. Ölçü sayıları <math>\frac{2}{4}</math> <math>\frac{4}{4}</math></p> <p>2. Ritmik Kanon Alıştırması II</p> <p>3. Müzik yazısı (işaretler, simgeler, terimler)</p> <p>4. “Tarih Müziği Nasıl Etkiler” Kodaly hakkında çizgi film gösterimi</p>	<p>1. Çocuk şarkısı türleri: Ninniler, tekerlemeler, sayısmalar, halk türküleri, bestelenmiş çocuk şarkıları, aktarma şarkılar</p> <p>2. Çalışılan şarkı ve tekerlemelerin tekrarı</p> <p>3. Şarkılı oyun</p>





### 3. Top Oyunu (Ball Game)

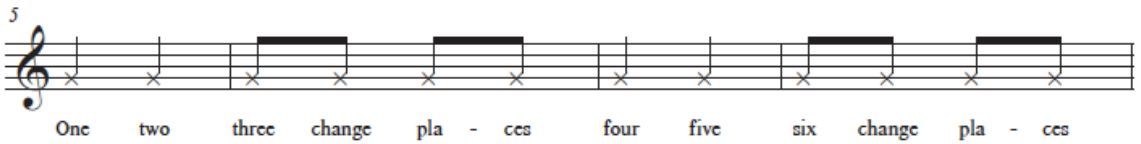
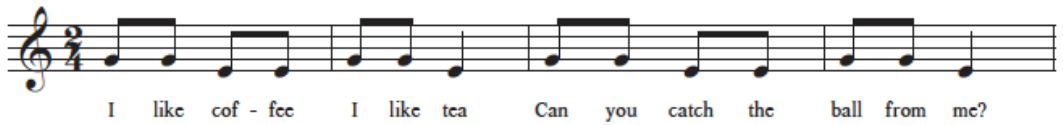
15 dakika

Amaç: Sol-mi sesleri içinde tonda kalma, tonda şarkı söyleme, sabit vuruşların pekiştirilmesi. Farklı bir dilde şarkı söyleme; farklı kültürlerin tekerleme ya da şarkılarını tanıma. İngilizce sayıların öğrenilmesi, pekiştirilmesi.

İngiliz dilinde olan bu tekerlemenin önce sözleri hakkında konuşulur. Sonra Türkçe versiyonu söylenir. Sabit vuruşlar, iki el dizlere ve iki el omuzlara vurularak yaptırılır.

## I Like Coffee I Like Tea

Tekerleme



## I Like Coffee I Like Tea

I like coffee I like tea	Kahve ve çay severim
Can you catch the ball from me	Topu senden isterim
One, two, three change places	Bir, iki, üç yer değiştir
Four, five, six change places	Dört, beş, altı yer değiştir
Seven, eight, nine change places	Yedi, sekiz, dokuz yer değiştir
Ten let's start again.	On tekrar başla.

## KAHVE ve ÇAY SEVERİM

Tekerleme

Kah - ve ve çay se - ve - rim To - pu sen - den is - te - rim

5  
Bir iki üç yer de - gis - tir Dört bes al - tı yer de - gis - tir

9  
ye - di se - kiz dokuz yer de - gis - tir on tek - rar bas - la

a. Öğrenciler daire şeklinde ve ayakta sabit bir şekilde dururlar. Öğretmen dairenin ortasına gelerek şarkıyı seslendirirken öğrencilere ne yapması gerektiğini gösterir. Daha sonra oyunun başlaması ve şarkının tekrarlanması için öğretmen bir öğrenci belirler, topu öğrenciye verir ve şarkı onunla birlikte başlar, tüm sınıf seslendirir. Öğrenci dairenin iç kısmına gelir, top elinde her vuruşta tempoya uygun adım atarak arkadaşlarını geçer. Şarkıdaki 'one, two, three change places' kısmına gelince 'change places' sözünü söyledikten sonra topu karşısına geldiği arkadaşına verir ve onun yerine geçer. Topu alan yeni öğrenci sabit tempoda yürümeye devam eder, 'four, five, six change places' kısmını söyledikten sonra topu karşısına gelen bir diğer öğrenciye verir ve onun yerine geçer. 'seven, eight, nine change places' kısmı söylendikten sonra top yine el değiştirir. Topu alan son

öğrenci iki eliyle topu havada tutarak ve bekleyerek ‘ten let’s start again’ der ve oyun tekrar başlar.

3. Şarkı: Kanon/Gel Gidelim Bizim Köye (Değer & Aytepe, 2010, s. 70; Çiçek, 2005, s. 141). 25 dakika

## GEL GİDELİM BİZİM KÖYE

Moderato

Fransız Çocuk Şarkısı

Söz: Halil Bedii YÖNETKEN

Gel gi - de - lim bi - zim kö - ye

Oy - na - ya - lim gü - le gü - le

Or - da ve - re - lim hep el - e - le

Hay - di gi - de - lim bi - zim kö - ye

a. Çocuk şarkısı türleri hakkında konuşulur. Tekerlemeler, sayışmalar, ninniler, halk ezgileri, bestelenmiş çocuk şarkıları, aktarma çocuk şarkıları ile ilgili örnekler verilir.

b. Kalın si/ti notası gösterilir.

c. Hece bağı tekrar edilir. Öğrencilerden farklı örnekler bulmaları istenir.





a. Önce beden hareketleriyle ve ritim heceleriyle ritimler tekrarlanır.

♪ ta dizlere                      ♪ ve ♫ parmak şıklatma  
♪ ti omuzlara

b. Sınıf iki gruba ayrılır. 1. dizek ritim çubuklarıyla, 2. dizek kastanyetlerle eşlik eder.

Gürlük terimleri ***f mf mp p***



Hız terimleri Allegro, Moderato, Andante

c. Hız ve gürlük terimlerini uygulama



6. Şarkılı oyun: Heidi/Singing Game (Geoghean, 2015).

20 dakika

Amaç: Beden hareketleri ile şarkıya eşlik etme, el-kol koordinasyonunu sağlama, ritmik koordinasyon sağlama, grup çalışması.

# HEIDI

Hei - di hei - di hei - di - le dee dee hei - di hei - di hei - do

3  
Hei - di hei - di hei - di - le dee dee hei - di hei - di hei - do

5  
Hei - di hei - di - le dee dee hei - di hei - di hei - do

7  
Hei - di hei - di - le dee dee hei - di hei - di hei - do

a. Heidi: okunuşu hay-di hay-di hay-di-dıl di-di. İlk önce öğrencilere vuruşlara göre hareketlerin nasıl yapılacağı gösterilir ve öğrenciler oturdukları yerden katılırlar.

İlk iki satır için:

1. vuruş: □ sırayla sağ dize ve sol dize vurma
2. vuruş: □ sırayla sağ parmak ve sol parmak şıklatma
3. vuruş: □□ sırayla sağ el sol omuza, sol el sağ omuza vurma
4. vuruş: □ sırayla sağ parmak ve sol parmak şıklatma
5. vuruş: □ sırayla sağ dize ve sol dize vurma
6. vuruş: 7 □ susta alkış
7. vuruş: □ iki el ile karşıdaki eşin ellerine karşılıklı vurma
8. vuruş: | alkış

Üçüncü ve dördüncü satır için:

1. vuruş: | sağa bir adım
2. vuruş: | sol ayağı sağ ayağın yanına alma

3. vuruş: □□ sağa bir adım
4. vuruş: □ sol ayağı sağ ayağın yanına alma
5. vuruş: □ sırayla sağ dize ve sol dize vurma
6. vuruş: ♪ susta alkış
7. vuruş: □ iki el ile karşıdaki eşin ellerine karşılıklı vurma
8. vuruş: | alkış

b. Önce tahtaya bir grup öğrenci çağırılır (yaklaşık 4-5 çift). Öğrenciler büyük daire oluştururlar. Herkes aynı yöne giderek hareketleri vuruşlara göre yapar.

c. İç daire ve dış daire oluşturulur. Herkes bir eş seçer ve yüzleri birbirine bakacak şekilde dururlar. Parçanın 3. ve 4. satırlarında her daire bir adım kendi sağına geçer. Böylece eşler değişmiş olur.

## 7. Dinleme Eğitimi

10 Dakika

Amaç: Zoltan Kodaly'ın hayatını animasyon aracılığıyla izlemek.

a. Saint Saens: Carnival of the Animals~Fossiles (Fossils)

<https://www.youtube.com/watch?v=0TSkIG9IFvY>.




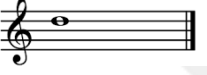


b. How History Influences Music – Tarih Müziği Nasıl Etkiler? / Zoltan Kodaly

<https://www.youtube.com/watch?v=26hVmuQw-TQ>.

<b><u>Değerlendirme</u></b>

### 5.3.7. Yedinci Hafta Ders Planı

Müziksel Etkinlikler	Amaçlar	Kazanımlar
1. Dinleme ✓ 2. Söyleme ✓ 3. Çalma ✓ 4. Müziksel İşitme 5. Ritim ✓ 6. Solfej ✓ 7. El işaretleri ✓ 8. Müziksel Yazma 9. Hareket ✓ 10. Yaratıcılık 11. İçsel Duyum ✓ 12. Müzik Kültürü ✓	Dersin sonunda öğrencilerin; 1. Çok sesli ritmik çalışmalarını pekiştirmesi, 2. $\frac{3}{4}$ 'lük ölçü sayısını kavrayabilmesi ve yönetebilmesi, 3. Besteci ve eğitimci Saip Egüz ve çocuk şarkıları hakkında bilgi edinmeleri amaçlanmaktadır.	1. Şarkıyı söylerden uyumlu bir şekilde sabit vuruş vuruş yapar. 2. Şarkı ya da tekerlemeden seçilen ritimleri alkışlar. 3. Ostinato çalışmalarına devam eder. 4. $\frac{3}{4}$ 'lük ölçü sayısı ile yönetim yapar. 5. Kanon
Öğretim Materyalleri	Görsel-İşitsel Araçlar	Değerlendirme
<b>Tekerleme:</b> Çalışılan tekerlemelerin tekrarı.  <b>Yeni Şarkı:</b> 1. Ak Koyun 2. Halay  <b>Oyun:</b> 1. Bardak oyunu: Chumbara  <b>Kodaly:</b> 1. Ostinatolu ritmik kanon  <b>Dinleme Eğitimi:</b> 1. Valse Davet - Sultan Abdülaziz 2. Gondol Şarkısı - Sultan Abdülaziz	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritim kartları</li> <li>• Ritim çubukları</li> <li>• Bilgisayar</li> <li>• Projeksiyon</li> <li>• Kâğıt bardaklar</li> </ul>	

Hazırlık	Sunuş	Uygulama
<p>1. Ritim Heceleri  </p> <p>2. Uzatma bağı / hece bağı  </p> <p>3. Tekrar işareti / dolap işareti</p>  <p>4. Blok flütte ince re notası  </p>	<p>1. Öğrenilen şarkıların tekrarı</p> <p>2. Blok flütte ince re notası  <a href="http://www.sarkinotalari.net/wp-content/uploads/2015/08/FLUT-CETVEL-2.jpg">http://www.sarkinotalari.net/wp-content/uploads/2015/08/FLUT-CETVEL-2.jpg</a>    </p> <p>3. El işaretleri ile re kararda alıştırma.</p> <p>4. <math>\frac{2}{4}</math> 'lük ve <math>\frac{3}{4}</math> 'lük ölçü sayıları ve yönetimi</p>	<p>1. Öğrencilerin bildikleri diğer halaylar</p> <p>2. Öğrenilen halayların tekrarı</p> <p>3. Sabit vuruş</p> <p>4. Ritme göre vuruş</p> <p>5. Halaylara yeni adımları yaratma</p> <p>6. Ak Koyun türküsünü ritmik ve melodik ostinato ile seslendirme</p> <p>7. Çocuk şarkıları bestecisi Saip Egüz</p>



b. Öğretmen türküyü birkaç kez kapalı ağızla söyler. Ak Koyun türküsünün diğer versiyonları dinletilir:

(<https://www.youtube.com/watch?v=ojH7hQ1z8mY>

<https://www.sezenaksu.net/turkce-sarki-sozleri-dinle/asik-hafiz-suleyman/ak-koyun-meler-gelir-5.html>).

c. Bu kez öğretmen türküyü sözleriyle seslendirir. Sonra öğretmen ve sınıf iki gruba ayrılırlar. İlk tekrarda öğretmen söyler, ikinci tekrarlar da sınıf söyler -eko-.

Öğretmen	:	Öğretmen:	
	Ak ko-yun me-ler ge-lir		Dağ-la rı de-ler ge-lir
Öğrenci	:	Öğrenci:	
	Ak ko-yun me-ler ge-lir		Dağ-la rı de-ler ge-lir

ç. Ritim heceleriyle solfej yapılır. Ritim çubukları ile her notaya vurularak ritmik çalışması yapılır. Bu sırada öğretmen alkış ile sabit vuruş yapar.

Ta - te ta - fe ta - te ta - te ta - fa - te - te ta - fe ta - te ta - te taa\_\_\_\_\_

d. Sınıf yine ikiye ayrılır. Bu sefer soru-cevap şeklinde türkü şu şekilde ritim heceleriyle seslendirilir:

1. grup 1. ölçüyü seslendirir
2. grup 2. ölçüyü seslendirir
1. grup 3. ölçüyü seslendirir
2. grup 4. ölçüyü seslendirir
1. ve 2. gruplar son ölçüyü birlikte seslendirirler.

e. Aynı çalışma içten söylenerek, sadece ritim çubukları kullanılarak yapılır.

f. Yine el işaretleri kullanılarak re kararda çalışma yapılır. Blok flütte ince re notası gösterilir. Daha sonra öğretmenin göstereceği el işaretini öğrenciler blok flütle çalar.

g. Aşağıdaki flüt partisi tüm sınıfa el işaretleri ile çalıştırılır.



h. Seçilen bir grup öğrenci türküye blok flüt ile eşlik yapar. Alto ksilofon ile ritmik ostinato yapılır.

**AK KOYUN**

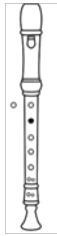
**Moderato** **Yozgat Türküsü**

Blokflüt

Koro

Alto Ksilofon  
(Ostinato)

Ak ko - yun me - ler ge - lir Dağ - la - rı de - ler ge - lir oy







# HALAY

Söz - Müzik  
Saip EGÜZ

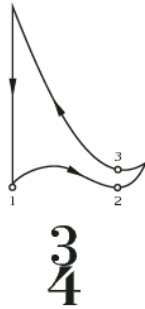
Neşeli - Canlı

Gel ya-nı-ma\_\_ gir ko-lu-ma gel ya-nı ma\_\_ gir ko-lu-ma hey hey  
Dön bir sa ga\_\_ bir de so-la dön bir sa-ga\_\_ bir de so-la hey hey  
Koy be-li-ne\_\_ sag e-li-ni koy be-li-ne\_\_ sol e-li-ni hey hey

6  
Ver e-li-ni\_\_ al men-di li\_\_ çek ha-la-yı\_\_ hey\_\_ hey hey

a.  $\frac{3}{4}$  'lük vuruş (<https://www.quora.com/How-does-conducting-an-orchestra-work>)

Öğrenciler önce oturdukları yerden, daha sonra tek olarak sınıfın karşısına geçerek sınıf korosunun şefi olur.



5. Oyun: Bardak Oyunu Chumbara

20 dakika

Amaç: Ritmik koordinasyon, el koordinasyonu, uzatma bağı, grup çalışması.

# CHUMBARA

Chum-ba - ra \_\_\_\_ chum-ba - ra chum-ba - ra \_\_\_\_ chum-ba - ra chum-ba - ra \_\_\_\_ chum-ba - ra

4  
Chum chum chum chum chum chum chum chum chum-ba-ra \_\_\_\_ chum-ba-ra chum-ba-ra \_\_\_\_ chum-ba-ra

7  
chum - ba - ra \_\_\_\_ chum - ba - ra chum chum chum

a. Öğrencilere, parçadaki 'chumbara' (çum-ba-ra) sözcüğünün bir anlamının olmadığı anlatılır. Herkes daire şeklinde oturur ve sağ elinde yerde bardağı tutarak bekler. Şarkı, öğretmen tarafından bardak eşliğinde birkaç kez seslendirilir.

b. Sonraki aşamada ritmik olarak parça söylenir ve öğrencilere hangi vuruşta neler yapılacağı gösterilir:

1. vuruş:  herkes önünde duran bardağı tutar
2. vuruş: | sağ eldeki bardak sağ taraftaki kişinin önüne bırakılır.
3. vuruş:  sol el avuç içi yukarıya, sağ el avuç içi aşağıya bakar ve herkes sağdaki kişinin sol eline vurur.
4. vuruş:  sağ el avuç içi yukarı, sol el avuç içi aşağıya bakar ve herkes soldaki kişinin sağ eline vurur.

Kalıp bu şekilde devam eder. Parçanın 4. ve 8. ölçülerinde vuruşlar şu şekilde olacaktır:

## 4. ölçüde

Her nota için önde kalan bardağın üzerine sağ-el, sol-el sırayla 8 kez vurur.

## 8. ölçüde

1. vuruşta herkes önünde kalan bardağı tutar ve havaya kaldırır.
2. vuruşta sol el yere vurur.
3. vuruşta sağ eldeki bardak sol elin üstünden geçerek yanına bırakılır.

c. Parçanın diğer tekrarında akış sol yöne doğru gider. Bu sefer ilk vuruşta bardak sol elle tutulur ve hareket sola doğru devam eder.

## 6. Dinleme Eğitimi

10 dakika

Amaç: 3 zamanlı besteler, vals, üç zamanlı parçaların yönetimi.

Valse Davet - Sultan Abdülaziz

[https://www.youtube.com/watch?v=T\\_laWSY427E](https://www.youtube.com/watch?v=T_laWSY427E)

Gondol Şarkısı - Sultan Abdülaziz

<https://www.youtube.com/watch?v=JFITF15ZSqc>



3  
4

a. Önce sabit vuruşlarla dizlere vurularak parça dinlenir.

b. Sonraki tekrarda üç zamanlı ölçüye uygun hareketle tek el yönetim yapılır.

**Değerlendirme**

### 5.3.8. Sekizinci Hafta Ders Planı

Müziksel Etkinlikler	Amaçlar	Kazanımlar
1. Dinleme ✓ 2. Söyleme ✓ 3. Çalma ✓ 4. Müziksel İşitme 5. Ritim ✓ 6. Solfej ✓ 7. El işaretleri ✓ 8. Müziksel Yazma 9. Hareket ✓ 10. Yaratıcılık 11. İçsel Duyum ✓ 12. Müzik Kültürü ✓	Dersin sonunda öğrencilerin; 1. Çok sesli ritmik çalışmalarını pekiştirmesi, 2. $\frac{3}{4}$ 'lük ölçü sayısını kavrayabilmesi ve yönetebilmesi, 3. Senkoplu notaları öğrenebilmesi ve pekiştirebilmesi, 4. Müziğimizde âşık geleneği, Âşık Veysel'in yaşamını öğrenebilmesi, 5. Çocuk ses sağlığı hakkında bilgiye sahip olabilmesi, 6. İçsel duyumu geliştirmesi amaçlanmaktadır.	1. $\frac{3}{4}$ 'lük ölçü sayısı ile koro yönetimi yapar. 2. Kanon 3. Çocukların ses sağlığını korumayı bilir, dikkat eder, uygular. 4. Bilinen şarkıların ritmik ve melodik motiflerini bilir, içsel duyumuyla söyler. 5. Ritmik ostinato 6. Melodik ostinato 7. Grup çalışması 8. İçsel uyum
Öğretim Materyalleri	Görsel-İşitsel Araçlar	Değerlendirme
<p><b>Tekerleme:</b> Öğrenilen tüm şarkı ve tekerlemelerin tekrarı</p> <p><b>Yeni Şarkı:</b> Uzun İnce Bir Yoldayım</p> <p><b>Oyun:</b> Tahmin Oyunu II</p> <p><b>Dinleme Eğitimi:</b> Uzun İnce Bir Yoldayım (farklı versiyonları)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritim kartları</li> <li>• Ritim çubukları</li> <li>• Bilgisayar</li> <li>• Projeksiyon</li> <li>• Kâğıt bardaklar</li> </ul>	

<b>Hazırlık</b>	<b>Sunuş</b>	<b>Uygulama</b>
1. Hece bağı 2. ♪♪ ♪ ve ♪. ritimleri 3. Öğrenilen şarkılar, tekerlemelerin tekrarı 4. Ritim kartlarıyla çalışma	1. Blokflütte el işaretleri ile re kararda alıştırılmalar 2. Senkop 3. Grup çalışması	1. Bilinen şarkıların bazı bölümlerini içten söyleme 2. Ritmik ostinato 3. Melodik ostinato 4. Sabit vuruş 5. Ritme göre vuruş



## Dersin Akışı

### Isınma

1. Nefes ve ses çalışmaları 10 dakika
  - a. Vücut esnetme hareketleri.
  - b. Kısa ve kesik sssss, sssss, sssss ve bwuwuwuwu çalışması.
  - c. Umbalayo şarkısı ile ses açma

2. Tahmin Oyunu II Kura Çekme 20 dakika

Amaç, önceki derslerde öğrenilen tekerleme ve şarkıların tekrarı.

a. Bu oyunda amaç yine önceki derslerden öğrenilen tekerleme ve şarkıların tekrarıdır. Bu sefer, daha önce öğrenilen tekerleme ve ezgilerin isimlerinin yazılı olduğu kâğıtlar koyu renk bir torbanın içine tutulur. Sınıftan gönüllü bir öğrenci seçilir. Öğrenci torbadan rastgele bir kâğıt seçer ve seçtiği kâğıttaki şarkı ya da tekerlemenin ilk iki ölçüsünün ritmini alkışlar. Sınıftan bir tahmin gelmezse bu sefer ezginin ilk iki ölçüsünü mırıldanır. Yine tahmin edilemezse öğrenci bu sefer ezginin sözlerini söylemeye başlar. Ezgi ne kadar erken tahmin edilirse ardından tüm sınıf tekrar eder. Bu şekilde;

- Uç Böceğim,
- Leylek Havada,
- Yağmur Yağıyor,
- Bingöl Halayı,
- Bulut Olsam,
- Ambara Vurdum Bir Tekme,
- Bu Vatan,
- Haydi Biliniz,
- Bakkal Tekerlemesi,
- Maçka Yolları
- Ak Koyun parçaları tekrar edilir.

3. Re kararda el işaretleri ile blokflütte çalışma

10 dakika



4. Şarkı: Uzun İnce Bir Yoldayım (Şatıroğlu, t.y.).

30 dakika

Amaç: Halk türküsü, aşık geleneği, Aşık Veysel'in hayatı, hece bağı, ritmik ve melodik ostinato, çok seslilik, ♪♪ ♪ ve ♪♪. ritimleri, hece bağı, içten söyleme.

## UZUN İNCE BİR YOLDAYIM

Söz-Müzik: Aşık Veysel ŞATIROĞLU

U - zun in - ce bir yol da - yım  
Gi - di - yo - rum gün - düz ge - ce

5  
Bil - mi - yo - rum ne hal - da - yım gi - di - yo - rum gün - düz ge - ce

9  
gün - düz - ge - ce gün - düz ge - ce gün - düz - ge - ce hey

a. Önce ritim kartları ile birlikte ritim heceleri kullanılarak ♪| ♪ ve ♪♪ ritimleri çalışılır. Sonra çubuk notasyon kullanılarak oluşturulan ritim kartlarıyla çalışmalar yapılır.





# UZUN İNCE BİR YOLDAYIM

Söz-Müzik: Aşık Veysel ŞATIROĞLU

Düzenleme: Meral METE

U - zun in - ce\_\_\_ bir yol\_\_\_ da - yım\_\_\_  
Gi - di - yo - rum\_\_\_ gün - düz\_\_\_ ge - ce\_\_\_

Bil - mi - yo - rum ne hal - da - yım gi - di - yo - rum gün - düz ge - ce

gün - düz - ge - ce\_\_\_ gün - düz\_\_\_ ge - ce gün - düz - ge - ce hey

c. Ritmik ve melodik ostinato ile seslendirme yapılıır.

## UZUN İNCE BİR YOLDAYIM

Söz-Müzik Aşık Veysel  
ŞATIROĞLU  
Düzenleme Meral METE

Koro

U - zun in - ce bir yol da - yım  
Gi - di - yo - rum gün - düz ge - ce

Blokflüt

Çelik Üçgen

Davul

5

Bil - mi - yo - rum ne hal - da - yım gi - di - yo - rum gün - düz ge - ce

5

Blokflüt

5

Çel. Üçg.

5

Davul

9

gün - düz - ge - ce gün - düz ge - ce gün - düz - ge - ce hey

9

Blokflüt

9

Çel. Üçg.

9

Davul



#### 5.4. İkinci Alt Problem: Müziksel İşitme Testine İlişkin Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Sonuçları Nasıldır?

Müzik dersini alan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme son testi nasıldır? alt problemine ilişkin ‘ses yüksekliği, melodik, ritimesel ve tınısal’ boyutlara göre son test sonuçları aşağıda yer almaktadır.

- Ses kullanma ve sesleri ayırt etme becerileri,
- Müziksel hafızaları,
- Ritim becerileri,
- Müziksel algıları ne düzeydedir?

##### 5.4.1. Müziksel İşitme Testi ‘Ses Yüksekliği’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Son Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları

“Müzik dersini alan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testi ‘ses yüksekliği’ne ilişkin son test sonuçları nasıldır?” alt problemine ait tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 8  
*Müziksel İşitme Testi Ses Yüksekliği Boyutuna İlişkin Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	$\bar{X}$	SS	R	M	Z	P
Kontrol (n=43)	4.62	1.11	45.23	5.00	-1.23	0.218
Deney (n=54)	4.90	1.01	52.00	5.00		

$\bar{X}$  : Ortalama; SS: Standart Sapma; R: Ortalama Rank; M:Medyan

Tablo 8’de görüldüğü gibi ses yüksekliğine ilişkin son test puanlarının gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir ( $P>0.05$ ).

#### 5.4.2. Müziksel İşitme Testi ‘Melodik’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Son Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları

“Müzik dersini alan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testi ‘melodik’ boyutuna ilişkin son test sonuçları nasıldır?” alt problemine ait tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 9  
*Müziksel İşitme Testi Melodik Boyutuna İlişkin Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	$\bar{X}$	SS	R	M	Z	P
Kontrol (n=43)	5.12	0.91	39.10	5.00	-3.62**	0.001
Deney (n=54)	5.70	0.63	56.88	6.00		

\*\*  $P < 0.01$ ;  $\bar{X}$  : Ortalama; SS: Standart Sapma; R: Ortalama Rank; M: Medyan

Tablo 9’da görüldüğü gibi son test puanları bakımından grupların karşılaştırılması incelendiğinde her iki grup arasında başarı puanı bakımından anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ( $P < 0.01$ ). Ortalama değerler incelendiğinde deney grubunun son test başarı puanının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

#### 5.4.3. Müziksel İşitme Testi ‘Ritimsel’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Son Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları

“Müzik dersini alan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testi ‘ritimsel’ boyutuna ilişkin son test sonuçları nasıldır?” alt problemine ait tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 10  
*Müziksel İşitme Testi Ritimsel Boyutuna İlişkin Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	$\bar{X}$	SS	R	M	Z	P
Kontrol (n=43)	7.63	1.29	43.84	8.00	-1.69	0.092
Deney (n=54)	8.02	1.06	53.11	8.00		

$\bar{X}$  : Ortalama; SS: Standart Sapma; R: Ortalama Rank; M: Medyan

Tablo 10’da görüldüğü gibi, ritme ilişkin son test puanlarının gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir ( $P>0.05$ ).

#### 5.4.4. Müziksel İşitme Testi ‘Tınısal’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Son Test Sonuçlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları

“Müzik dersini alan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testi ‘tınısal’ boyutuna ilişkin son test sonuçları nasıldır?” alt problemine ait tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 11  
*Müziksel İşitme Testi Tınısal Boyutuna İlişkin Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

Grup	$\bar{X}$	SS	R	M	Z	P
Kontrol (n=43)	3.53	0.78	43.47	4.00	-2.33**	0.020
Deney (n=54)	3.83	0.42	53.41	4.00		

\*\*  $P<0.01$ ;  $\bar{X}$  : Ortalama; SS: Standart Sapma; R: Ortalama Rank; M: Medyan

Tablo 11’de görüldüğü gibi, tınıya ilişkin son test puanlarının gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği söylenebilir ( $P<0.05$ ). Son testte ait ortalama değerler incelendiğinde deney grubundaki başarı puanının kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek olduğu söylenebilir. Ancak ön test başarı puanlarında da deney grubuna başarı daha yüksek olduğu için uygulanan yöntem deney grubunda daha başarılıdır demek doğru olmaz. Bunun için fark puanlarının yani ön test son test arasındaki başarı artışlarının karşılaştırılması gerekir.

#### 5.5. İkinci Alt Problem: Müziksel İşitme Testine İlişkin Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Farkları Nasıldır?

- e. Ses kullanma ve sesleri ayırt etme becerileri,
- f. Müziksel hafızaları,
- g. Ritim becerileri,
- h. Müziksel algıları ne düzeydedir?” sorularına ait ikinci alt probleme ilişkin karşılaştırma bulguları ve yorumları aşağıda gösterilmiştir.

### 5.5.1. Müziksel İşitme Testi ‘Ses Yüksekliği’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Farklarına İlişkin Bulgular ve Yorumları

“Müzik dersini alan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testi ‘ses yüksekliği’ boyutuna ilişkin ön test ve son test sonuçları nasıldır?” alt problemine ait tablo aşağıda yer almaktadır.

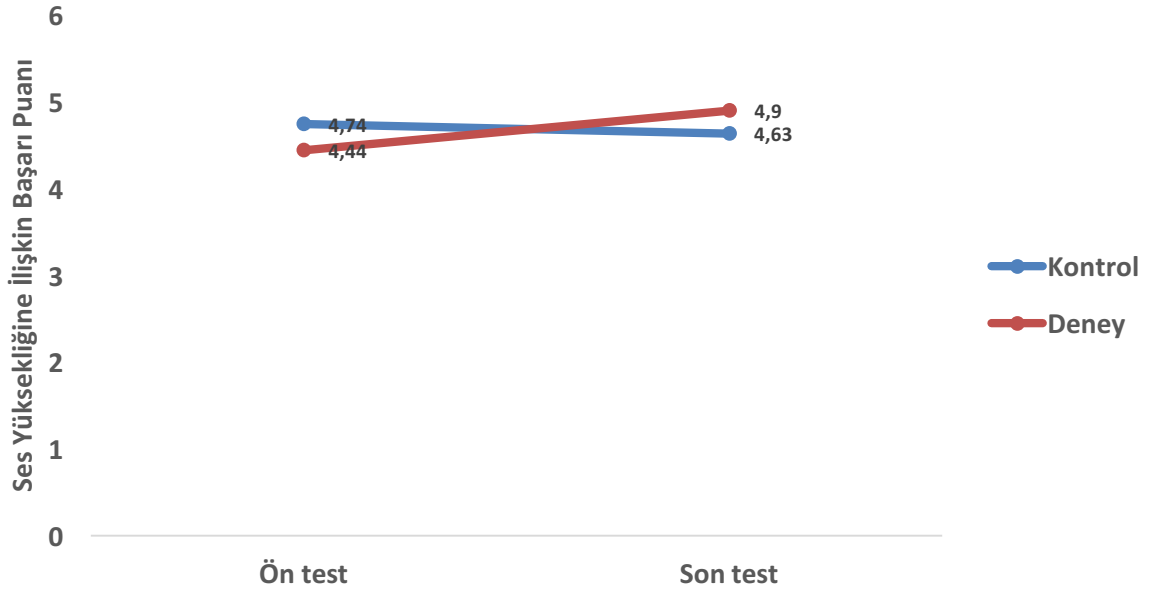
Tablo 12  
Müziksel İşitme Testi Ses Yüksekliği Boyutuna İlişkin Ön Test Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması

			Puan			Wilcoxon	
			Ön test	Son test	Fark	Z	P
Grup	Kontrol (n=43)	$\bar{X}$	4.74	4.62	-0.12	-0.84	0.403
		SS	0.82	1.11	0.98		
		R	53.09	45.23	41.83		
		M	5.00	5.00	0.00		
	Deney (n=54)	$\bar{X}$	4.44	4.90	0.46	-2.50*	0.013
		SS	1.04	1.01	1.25		
		R	45.74	52.00	54.71		
		M	5.00	5.00	0.00		
Mann-Whitney	Z		-1.35	-1.23	-2.36*		
	P		0.177	0.218	0.018		

\*  $P < 0.05$ ;  $\bar{X}$  : Ortalama; SS: Standart Sapma; R: Ortalama Rank; M: Medyan

Tablo 12’de görüldüğü gibi, kontrol ve deney gruplarının fark puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ( $P < 0.05$ ). Ortalama değerler incelendiğinde deney grubundaki ses yüksekliğine ilişkin başarı puanlarındaki artışın kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek olduğu söylenebilir. Kontrol grubunda ses yüksekliğine ilişkin başarı puanında ortalama 0.12 puanlık bir azalış önemli bulunmamakla birlikte deney grubunda ses yüksekliğine ilişkin başarı puanındaki ortalama 0.46 puanlık artış önemli bulunmuştur ( $P < 0.05$ ). Her iki gruba ait ses yüksekliği başarı puanları aşağıdaki grafikte verilmiştir.





Şekil 53. Deney ve kontrol gruplarına ait ses yüksekliği başarı puanlarına ilişkin grafik

Elde edilen bulgular ışığında Kodaly yönteminin araçları kullanılarak hazırlanan ders planları ile yapılan dersler, geleneksel yönteme göre yapılan derslere göre ‘ses yüksekliği’ boyutunda anlamlı bir fark oluşturmuştur. Kodaly yönteminin önemli araçlarından biri olan el işaretleri, ses yüksekliklerinin (incelik-kalınlık) anlaşılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Deney grubu ile yapılan derslerde ses aralıkları Curwen el işaretleriyle ve ritim / solfej heceleriyle desteklenmiştir. “Öğrenciler, müzikte ses ve perdelerin nasıl tanımlanacağını, çok sıralı bir şekilde sunulan ritim ve solfej heceleriyle göstererek faydalanabilirler” (Nite vd., 2015). “El işaretleri ses perdesinin fiziksel ifadesinin bir yoludur. Kalın “do” vücudun orta bölümünüzden başlar ve her perde işareti bir öncekinin üstündedir. Böylece, ses perdesi yükseldikçe yükselen el işaretleri ile ince ”do” göz hizasında kadar gelir” ([https://www.classicsforkids.com/teachers/resources.php?article=hand\\_signs](https://www.classicsforkids.com/teachers/resources.php?article=hand_signs)).

Luen vd. (2017)’nin yaptıkları çalışma, benzer sonuçlar ortaya koymuştur. Yapılan çalışma ile çocukların solfej (şarkı) söyleme becerilerini diksiyon, ses perdesi doğruluğu ve ritim açısından inceleyerek deney ve kontrol grupları arasındaki farkı belirlemeye çalışmışlardır. Deney grubuna el işaretleri kullanarak seçilen iki solfej parçası öğretilirken kontrol grubuna aynı solfej parçaları el işareti kullanılmadan öğretilmiştir. Elde edilen bulgular, el işaretleri

kullanılarak yapılan öğretim yönteminin, el işaretleri olmaksızın yapılan öğretim yöntemine göre, diksiyon, ses doğruluğu ve ritim becerilerini arttırmak için daha etkili olduğunu göstermiştir.

### 5.5.2. Müziksel İşitme Testi ‘Melodik’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Farklarına İlişkin Bulgular ve Yorumları

“Müzik dersini alan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testi ‘melodik’ boyutuna ilişkin ön test ve son test sonuçları nasıldır?” alt problemine ait tablo aşağıda yer almaktadır.

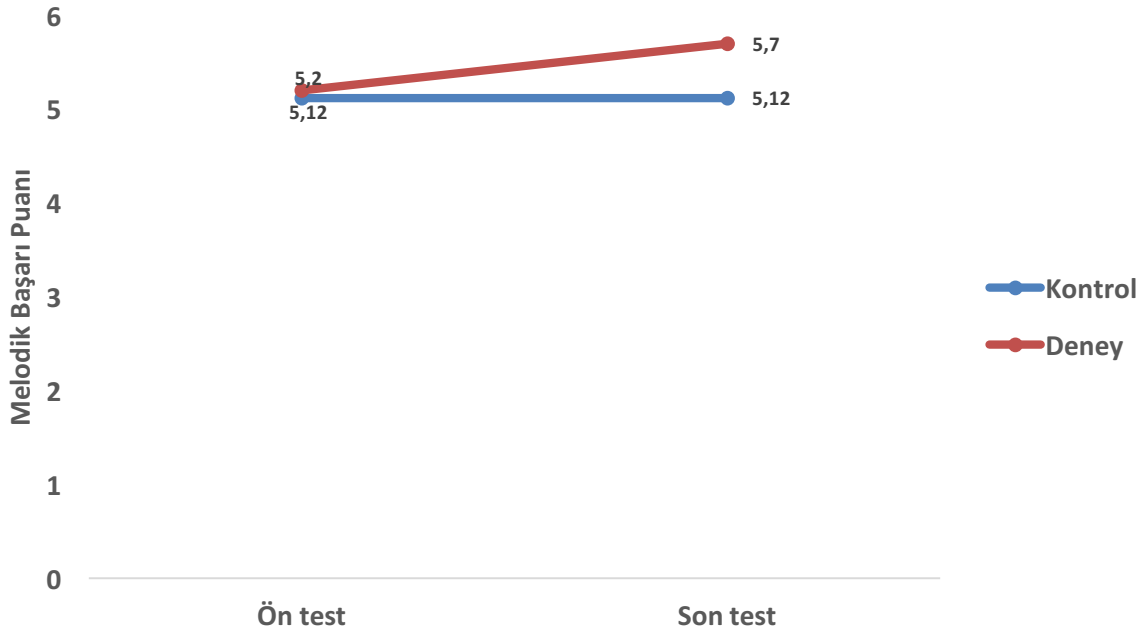
Tablo 13

*Müziksel İşitme Testinin ‘Melodik’ Boyutuna İlişkin Ön Test Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması*

		Puan				Wilcoxon	
			Ön test	Son test	Fark	Z	P
Grup	Kontrol (n=43)	$\bar{X}$	5.12	5.12	0.00	-0.12	0.904
		SS	0.98	0.91	1.11		
		R	46.17	39.10	42.93		
		M	5.00	5.00	0.00		
	Deney (n=54)	$\bar{X}$	5.20	5.70	0.50	-2.96**	0.003
		SS	1.16	0.63	1.11		
		R	51.25	56.88	53.83		
		M	6.00	6.00	0.00		
Mann-Whitney	Z		-0.96	-3.62**	-2.03*		
	P		0.338	0.000	0.042		

Son test puanları bakımından grupların karşılaştırılması incelendiğinde her iki grup arasında başarı puanı bakımından anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Tablo13’te görüldüğü gibi, kontrol ve deney gruplarının fark puanları arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ( $P < 0.05$ ). Farklara ait ortalama değerler incelendiğinde deney grubundaki melodiye ilişkin başarı puanlarındaki artışın kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek olduğu söylenebilir. Kontrol grubunda melodiye ilişkin başarı puanında herhangi bir artış bulunmamakla birlikte deney grubunda melodiye ilişkin başarı puanındaki ortalama 0.50

puanlık artış önemlidir ( $P < 0.05$ ). Wilcoxon testinden de görüldüğü gibi, kontrol grubu için başarı puanında değişim bulunmamakla birlikte deney grubunun başarı puanındaki ortalama 0.50 puanlık artış önemli bulunmuştur ( $P < 0.05$ ). Her iki gruba ait melodiye ait başarı puanları aşağıdaki grafikte verilmiştir.



Şekil 54. Deney ve kontrol grubuna ait ‘melodik’ alt boyuta dair başarı puanlarına ilişkin grafik

Elde edilen bulgular ışığında Kodaly yönteminin araçları kullanılarak hazırlanan ders planları ile yapılan dersler, geleneksel yöntemlere göre yapılan derslere göre ‘melodik boyutta anlamlı bir fark oluşturmuştur. Forrai’den aktaran Entin (1990), müziksel hafızanın, ezginin tanımlanması ile başladığını belirtmiştir. Şarkının bir çalgı ile çalındığında ya da seslendirildiğinde, melodik motifi tanıma yeteneğinin, önceki müzik deneyimlerine bağlı olduğunu aktarmıştır. Buna ek olarak yine el işaretleri, melodiyi hatırlama ve söylemede önemli bir araçtır. “Daha büyük çocuklar için şarkının başlangıcı el işaretleri ile gösterilebilir ve öğrencilerin şarkıyı doğru şekilde söylemesi beklenir” (Entin, 1990, s. 52). “Hafıza gelişimine en iyi yardım, her şarkıyı temsil eden bir kartın yerleştirilebileceği bir şarkı çizelgesi hazırlamaktır” (Forrai, 1988, s. 76). Hazırlanan ders planlarında detaylı anlatıldığı gibi deney grubu ile yapılan derslerde müziksel hafızayı güçlendirmek ve ezgi çağrışımı

yapmak için ritim kartlarıyla çeşitli hafıza oyunları oynanmış, tekrar çalışmaları (eko-yansılama) yapılmış ve öğrenilen şarkıyı hatırlatıcı görsellerden yararlanılmıştır.

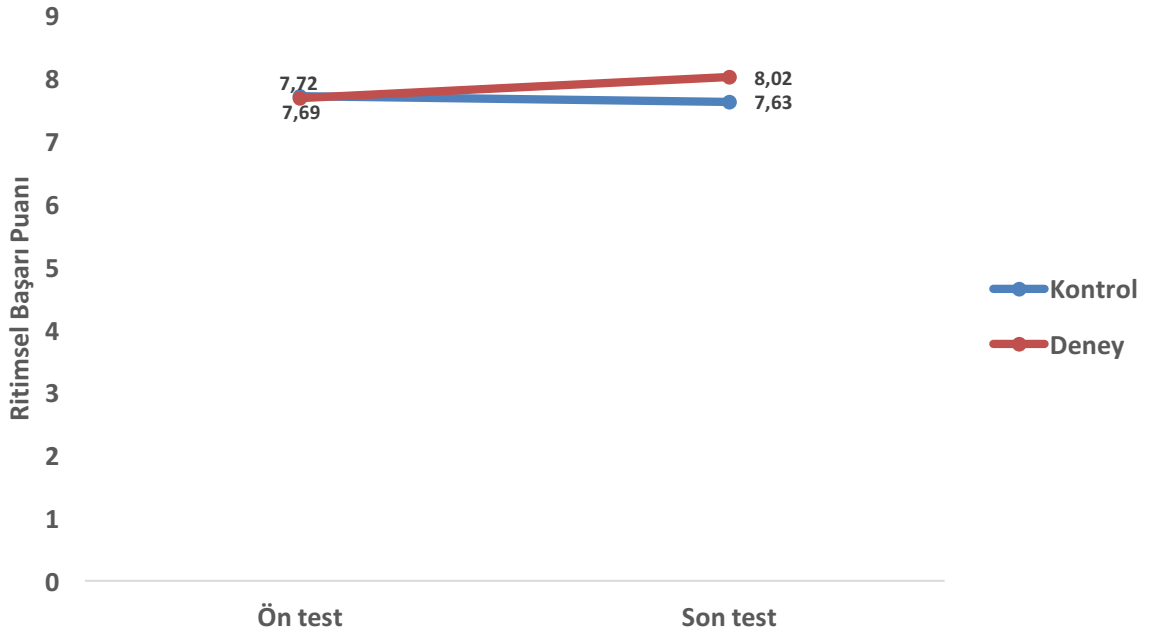
### 5.5.3. Müziksel İşitme Testi ‘Ritimsel’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Farklarına İlişkin Bulgular ve Yorumları

“Müzik dersini alan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testi ‘ritimsel’ boyutuna ilişkin ön test ve son test sonuçları nasıldır?” alt problemine ait tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 14  
Müziksel İşitme Testi ‘Ritimsel’ Boyutuna İlişkin Ön Test Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması

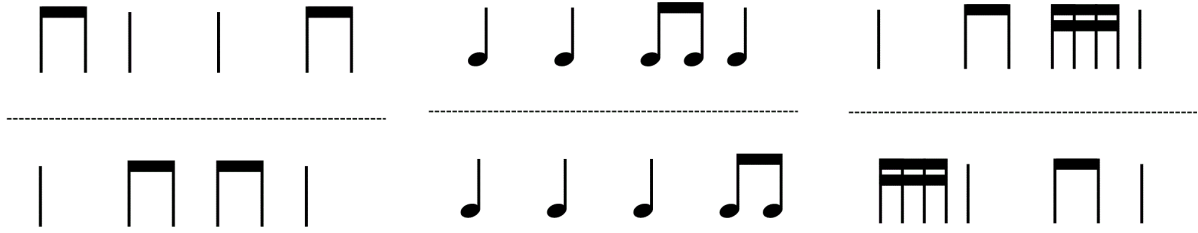
Grup			Puan			Wilcoxon	
			Ön test	Son test	Fark	Z	P
Grup	Kontrol (n=43)	$\bar{X}$	7.72	7.63	-0.09	-0.33	0.743
		SS	1.24	1.29	1.43		
		R	49.64	43.84	45.92		
		M	8.00	8.00	0.00		
	Deney (n=54)	$\bar{X}$	7.69	8.02	0.33	-1.70	0.090
		SS	1.23	1.06	1.27		
		R	48.49	53.11	51.45		
		M	8.00	8.00	0.00		
Mann-Whitney	Z		-0.21	-1.69	-1.00		
	P		0.835	0.092	0.319		

Tablo 14’te görüldüğü gibi, ön test, son test ve fark puanlarında ritimsel başarı puanları açısından her iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $P>0.05$ ). Wilcoxon testinde de görüldüğü gibi her iki grup için de ön test son test artışları anlamlı değildir. Ritimsel başarı puanlarına ilişkin grafik aşağıdaki verilmiştir.



Şekil 55. Deney ve kontrol gruplarına ait ‘ritimsel’ alt boyutun başarı puanlarına ilişkin grafik

Deney grubu ile yapılan çalışmalarda aşağıda örneği bulunan ritim kartları ile çeşitli çalışmalar yapılmıştır, oyunlar oynanmıştır. Kolay ritimlerden karmaşık ritimlere giden aşamalar izlenerek özellikle çocuk şarkılarında yer alan ritmik kalıplar ile çalışmalar yapılmıştır. Ritim heceleri ile yapılan çalışmalarla Nite vd., (2015), Kodály metodunun, çocukların şarkı ve şarkılı oyunları arasında en yaygın olan ritmik ve melodik kalıplarla müzik okuryazarlığı çalışmasına başlatmayı tavsiye ettiğini belirtmişlerdir. Bu araştırmadaki “Ritimsel” alt boyutundaki sonuçlar, Gürgen (2007)’in yaptığı çalışma ile benzer sonuçlar ortaya koymuştur. Orff-Schulwerk, Kodaly ve geleneksel yöntem ile üç farklı grupta yürüttüğü çalışma sonucunda tüm gruplarda gözlenen deney sonrası ritmik boyutta artış miktarının benzer düzeyde olduğunu belirtmiştir. Orff-Schulwerk ve Kodaly yöntemi ile yapılan derslerdeki ritimsel gelişimin, geleneksel yöntem ile yapılan derslere göre daha çok arttığını ortaya koymuştur (Gürgen, 2007).



Şekil 56. Kodaly ritim kartları. “Kodaly Inspired Classroom”, Jervis, L., t.y. <http://www.kodalyinspiredclassroom.com/2013/03/rhythm-flashcard-kits.html> sayfasından erişilmiştir.

#### 5.5.4. Müziksel İşitme Testi ‘Tınsal’ Boyutuna Göre Deney ve Kontrol Grubundaki Öğretmen Adaylarının Ön Test ve Son Test Sonuçlarının Farklarına İlişkin Bulgular ve Yorumları

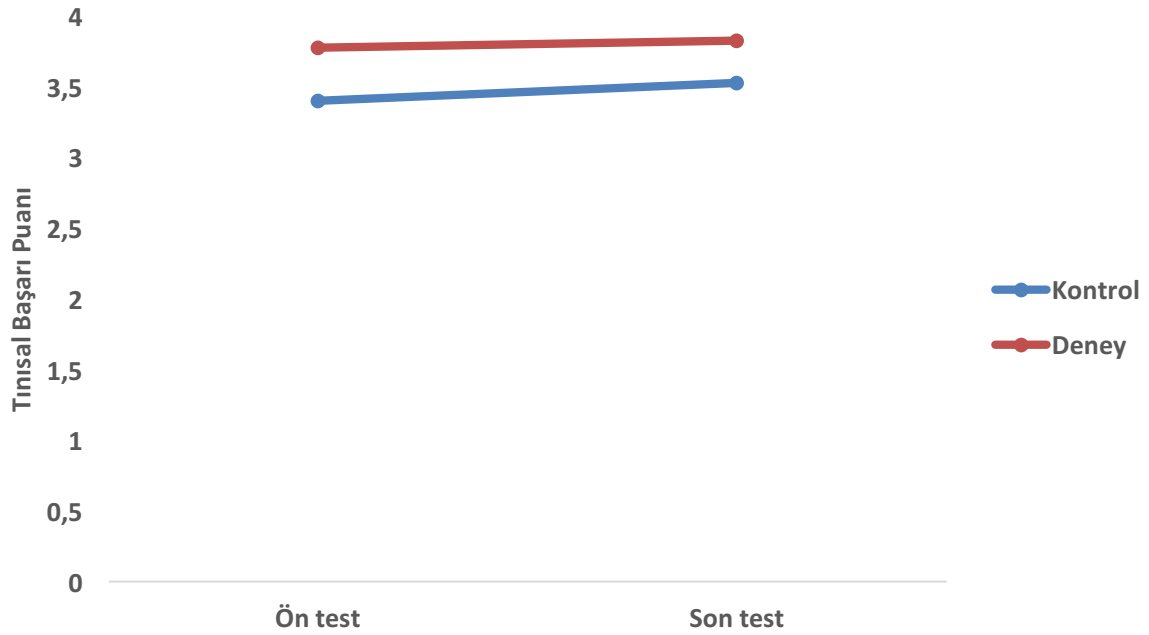
“Müzik dersini alan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müziksel işitme testi ‘tınsal’ boyutuna ilişkin ön test ve son test sonuçları nasıldır?” alt problemine ait tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 15  
Müziksel İşitme Testi Tınsal Boyutuna İlişkin Ön Test Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması

		Puan				Wilcoxon	
		Ön test	Son test	Fark	Z	P	
Grup	Kontrol (n=43)	$\bar{X}$	3.40	3.53	0.13	-1.33	0.185
		SS	0.70	0.78	0.83		
		R	40.92	43.47	51.34		
		M	4.00	4.00	0.00		
Deney (n=54)	$\bar{X}$	3.78	3.83	0.05	-1.00	0.317	
	SS	0.46	0.42	0.41			
	R	55.44	53.41	47.14			
	M	4.00	4.00	0.00			
Mann-Whitney	Z	-3.61**	-2.33*	-0.95			
	P	0.002	0.020	0.341			

\*  $P < 0.05$ ; \*\*  $P < 0.01$ ;  $\bar{X}$  : Ortalama; SS: Standart Sapma; R: Ortalama Rank; M: Medyan

Tablo 15’te görüldüğü gibi, tınsal başarıya ilişkin ön test puanlarının gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği söylenebilir ( $P<0.05$ ). Ortalama değerler incelendiğinde deney grubunun ön test başarı puanının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, kontrol ve deney gruplarının son test puanları arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ( $P<0.05$ ). Son testte ait ortalama değerler incelendiğinde deney grubundaki başarı puanının kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek olduğu söylenebilir. Ancak ön test başarı puanlarında da deney grubuna başarı daha yüksek olduğu için uygulanan yöntem deney grubunda daha başarılıdır demek doğru olmaz. Bunun için fark puanlarının yani ön test son test arasındaki başarı artışlarının karşılaştırılması gerekir. Tablodan görüldüğü gibi fark puanları bakımından iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Wilcoxon testinden de görüldüğü gibi her iki grup için de artışlar anlamlı değildir. Her iki gruba ait tınsal başarı puanları aşağıdaki grafikte verilmiştir.



Şekil 57. Deney ve kontrol grubuna ait ‘tınsal’ alt boyut başarı puanlarına ilişkin grafik

## 5.6. Altıncı Alt Problem: Temel Müzik Bilgisi Testine İlişkin Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları

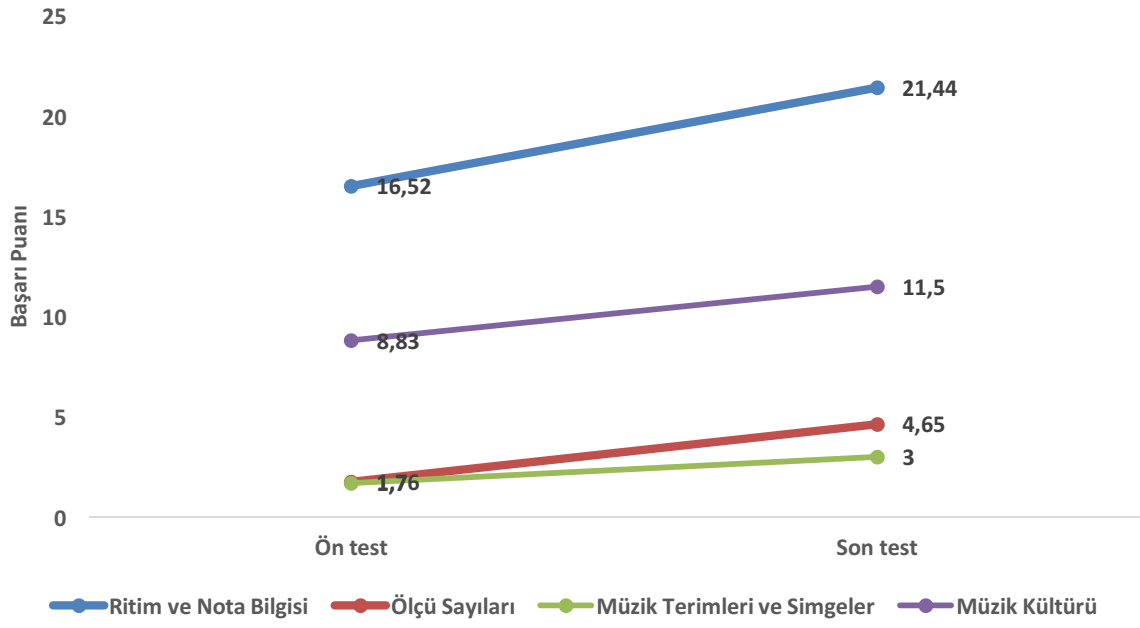
Temel Müzik Bilgisi testinde öğrencilerden (YÖK Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında yer alan Müzik dersi tanımıdaki konular temel alınarak) ritim ve nota bilgisi, ölçü kavramı, müzik yazısını tanıma, müzik kültürü gibi müziğin temel bileşenlerine dört dair alt boyut belirlenmiş, çoktan seçmeli 22 soru cevaplamaları istenmiştir. Tablo 16’da görüldüğü gibi, temel müzik bilgisi ön test ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak önemli bulunmuştur ( $P<0.05$ ). Ritim ve nota bilgisi, ölçü sayıları, müzik terimleri ve simgeler ve müzik kültürü boyutlarının hepsinde de son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı derecede yüksek olduğu söylenebilir. Deney grubuna ait temel müzik bilgisi başarı puanı aşağıdaki grafikte verilmiştir.

Tablo 16  
*Deney Grubu Temel Müzik Bilgisi Testi Puanlarının Ön Test-Son Test Karşılaştırılması (n=54)*

Boyut		Puan			Wilcoxon	
		Ön test	Son test	Fark	Z	P
Ritim ve nota bilgisi	$\bar{X}$	16.52	21.44	-4.92	-6.01**	0.000
	SS	6.24	4.04	4.64		
	R	22.00	23.00	26.00		
	M	19.00	23.00	4.00		
Ölçü sayıları	$\bar{X}$	1.76	4.65	-2.89	-5.66**	0.000
	SS	2.00	2.32	2.54		
	R	7.00	9.00	11.00		
	M	1.00	4.00	3.00		
Müzik terimleri ve simgeler	$\bar{X}$	1.70	3.00	-1.30	-5.75**	0.000
	SS	0.84	1.08	1.06		
	R	3.00	4.00	6.00		
	M	1.50	3.00	1.00		
Müzik kültürü	$\bar{X}$	8.83	11.50	-2.67	-5.24**	0.000
	SS	2.93	2.45	2.61		
	R	14.00	10.00	13.00		
	M	9.00	12.00	3.00		

\*  $P<0.05$ ; \*\*  $P<0.01$ ;  $\bar{X}$  : Ortalama; SS: Standart Sapma; R: Ortalama Rank; M: Medyan





Şekil 58. Temel müzik bilgisi testi deney grubu başarı puanı

## BÖLÜM 6

### SONUÇ ve ÖNERİLER

#### 6.1. Sonuç

Bu araştırmanın amacı Kodaly yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının müziksel bilgi ve becerilerine nasıl bir etkisi olabileceğini ortaya koymaktır. Kodaly yönteminde yer alan materyaller kullanılarak hazırlanan ders planları ile yapılan 8 haftalık müzik dersi sonunda öğrencilerin müziksel işitme, (ses yükseklikleri, ritim becerileri gelişimi) ve temel müzik bilgileri konusunda gelişim gösterdikleri saptanmıştır. Kodaly yönteminin, öğrencilerin müziksel bilgi ve becerilerine etkisi olduğu ve geliştirdiği tezini savunan bu araştırmanın sonuçları, Bowyer (2015), Luen vd. (2017), See & Ibbotson (2018)'ın yaptıkları çalışmalarla benzer sonuçlar ortaya koymuş; Kodaly yönteminin el işaretlerini kullanarak öğrencilerin diksiyon, ses gelişimi ve ritim becerilerini geliştirebileceğini, Kodaly müziksel etkinliklerinin, hem bilişsel hem de bilişsel olmayan beceriler içeren, çocukların gelişimsel süreçleri üzerinde faydalı etkileri olabileceğini göstermiştir. Yine Goopy (2013), yaptığı çalışmada, Kodaly'nin felsefesi üzerine kurulmuş müzik eğitimi programlarının, öğrenme becerilerini ve diğer öğrenme alanlarıyla ilişkili düşünce biçimlerini beslediği belirtmiştir.

#### 6.1.1. Birinci Alt Problemden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Sonuçlar

Birinci alt probleme ilişkin olarak deney grubundaki öğretmen adaylarının %22,2'sinin okuldaki müzik dersi dışında bir müzik eğitimi aldıklarını, %77,8'inin de herhangi bir müzik eğitimi almadıkları tespit edilmiştir. Bu durum kontrol grubundaki öğretmen adaylarında da benzer sonuçlar göstermiş, öğrencilerin %20,9'unun okul dışında bir müzik eğitimi alırken, %79,1'i okul dışında müzik eğitimi almadığı ortaya çıkmıştır. Görüldüğü gibi her iki gruptaki öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu, okul dışında bir müzik eğitimi almamışlardır. Adayların bu eğitimi yeterli düzeyde alamamalarının nedenleri, öğrenim

hayatları süresince genel müzik eğitiminde kazanılması gereken yeterliklere sahip olunamaması ya da sosyo-ekonomik etkenler olabilir. Nart (2016), 50 sınıf öğretmeni adayı ile yaptığı bir araştırmada öğretmen adaylarının %16'sının ortaokulda; %40'ının lisede ve %6'sının da ilköğretimde müzik dersi almadığını bildirmiştir. Buna göre müzik eğitiminin üç ana türünden biri olan özengen müzik eğitimi konusunda deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının çok azının amatör müzisyenlikle ilgilendiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının öğrenim hayatlarında tüm disiplinlerde, özellikle de sanat ve spor alanlarında kendilerini geliştirmelerinin ve doğru alanlara yönlendirilmelerinin önemli olduğu ve ilerideki meslek hayatlarına olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Deney grubundaki öğretmen adaylarından %16,7'sinin ailesinde müzikle uğraşan bir aile bireyi olduğu, %83,3'ünün ailesinde müzikle uğraşan bir aile bireyi olmadığı; kontrol grubundaki öğretmen adaylarının %16,3'ünün aile bireylerinden birinin müzikle uğraştığı, %83,7'sinin uğraşmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırmalar, amatör ya da profesyonel olarak müzikle ilgilenen ebeveynlerin, çocuklarını müziğe yönlendirilme konusunda daha istekli ve bilinçli oldukları sonucunu çıkarmıştır. Bencuya (t.y), “evde müzik aleti çalan birisi varsa çocuğun yeterli gelişimsel olgunluğa ulaştığında bir müzik aleti çalmak ile ilgilenmesi diğer çocuklara göre daha olasıdır” diyerek evdeki müzik ortamının çocuk üzerindeki olumlu etkisini dile getirmiştir.

“Blokflüt ve Melodika dışında bir müzik aleti çalıyor musunuz?” sorusuna deney grubundaki öğretmen adaylarının %22,2'si evet, %77,8'i hayır cevabı verirken kontrol grubundaki öğretmen adaylarının %11,6'sı evet, %88,4'ü hayır cevabı vermişlerdir. Buna göre müzik eğitiminin üç ana türünden biri olan özengen müzik eğitimi konusunda deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarının çok azının amatör müzisyenlikle ilgilendiği görülmektedir.

### **6.1.2. İkinci, Dördüncü ve Beşinci Alt Problemler: Müzik Dersini Alacak Öğrencilerin Müziksel İşitme Ön Test - Son Test Sonuçları ve Farklarına İlişkin Değerlendirmeler**

Müziksel işitme testi; ses yüksekliği, melodik, ritimsel ve tınısal olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Tüm bu boyutlarda ön test puanlarının gruplara göre istatistiksel

olarak anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir ( $P>0.05$ ). Bu sonuca dayanarak deney ve kontrol gruplarının başlangıç durumlarının birbirine yakın oldukları kabul edilebilir.

Kodaly yönteminde yer alan materyaller kullanılarak hazırlanan 8 haftalık ders planları ile öğrencilerin müziksel işitme (ses yükseklikleri, ritim becerileri gelişimi) becerilerinde gelişim gösterdikleri söylenebilir.

Tınsal boyutta deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmasına karşın deney grubunun ön test puanlarının yüksek olması nedeniyle deney grubunun daha başarılı olduğu söylenemez. Bu boyutta deney ve kontrol grupları arasındaki farkın anlamlı olmamasının nedeni olarak 8 haftalık bir süre için planlanan derslerin tınsal boyuttaki becerilerin geliştirilmesinde sürenin yeterli olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

### **6.1.3. Üçüncü Alt Problem: Kodaly Yönteminin Araçları Kullanılarak Oluşturulan Müzik Dersi Planlarına İlişkin Sonuçlar**

Anaokulu öğretmenleri/adayları, sınıf öğretmenleri/adayları ve müzik öğretmeni/adayları ile yapılan araştırmalar (Andırıcı, 2006; Aydemir, 2018; Çelik, 2001; Ercan, 2006; Koç, 2006; Yazıcı, 2015), ülkemizde müzik öğretim yöntemleri içinde Kodaly yönteminin çok fazla tanınmadığını ortaya koymaktadır. Öğretim programlarında Kodaly metoduna daha fazla yer verilmesi, ders planlarının Kodaly materyalleri kullanılarak hazırlanması ve uygulanması, yöntemin tanınması ve yaygınlaşması için önemli görülmektedir. Bu araştırmanın veri toplama araçlarından biri olan ders planları, yerli ve yabancı alan yazından incelenen ders planları doğrultusunda kendi kültürümüzün ürünleri ile harmanlanarak, öğretmen adaylarının eğitiminde yararlanılabilecek bir materyal olabileceği düşünülmektedir.

Hazırlanan ders planlarında, yöntemin temelini oluşturan ses eğitimi ve toplu söyleme eğitimi için çeşitli araştırmalar yapılmış, öğrencilerin bireysel ve toplu söylemede ses becerileri geliştirme ve seslerini doğru kullanma konusunda özgüven kazanmaları hedeflenmiştir. Toplu söylemenin önem kazandığı Kodaly yönteminde, bu araştırma kapsamında yapılan ses ve toplu söyleme çalışmaları, Türkmen & Göncü (2018)'in yaptığı çalışma ile örtüşmektedir. Yaptıkları çalışma sonucunda “koro üyelerinin Kodaly yöntemi çerçevesinde gerçekleştirilen ses yükseklikleri (ses araştırmaları da bu çalışmalar

kapsamında değerlendirilebilir), ritim çalışmaları, dizi ve kanon çalışmalarının öğretici ve eğlenceli bulunduğu sonucuna” ulaşmışlardır.

Ders planlarındaki tekerleme ve şarkı seçimleri, Kodaly’ın sıklıkla vurguladığı gibi kendi kültürümüzde yer alan ve çocuğun yaşantısında var olan ürünlerden seçilmiş, böylece kendi kültürünü tanıyarak diğer ülkelerin kültürlerine uzanan bir müzik altyapısı ve kültürü oluşturulması amaçlanmıştır.

#### **6.1.4. Altıncı Alt Problem: Temel Müzik Bilgisi Testi Ön Test – Son Test Sonuçları ve Farklarına İlişkin Değerlendirmeler**

Temel müzik bilgisi ön test ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak önemli bulunmuştur ( $P < 0.05$ ). Ritim ve nota bilgisi, ölçü sayıları, müzik terimleri ve simgeler ve müzik kültürü boyutlarının hepsinde de son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı derecede yüksek olduğu söylenebilir. Ritim ve nota bilgisi, ölçü kavramı, müzik terimleri ve simgeler ve müzik kültürü alt boyutlarından oluşan ‘Temel Müzik Bilgisi Testi’ ile müziğin temel bileşenleri ve müzik kültürüne dair kazanımlar elde edilmesi amaçlanmıştır. Müzik dersinin genel müzik eğitimi içerisinde temel yapı taşlarıyla öğretilmesinde temel kavramlar (nota bilgisi) ritim eğitimi, müzik bilgisi ve müzik kültürü önemli bir yere sahiptir. İlkokulda nota bilgisi/nota öğretimi amaç değil, bir araçtır. Buna karşın ikinci, üçüncü ya da dördüncü sınıf düzeyinde ilkokul öğrencilerinin hazır bulunuşluk durumlarına göre müziğin temel bileşenleri, nota eğitimi verilebilir. Bu noktada ilkokullarda müziği öğretecek öğretmen adaylarının gerekli donanıma ve yeterliğe sahip olması, başka bir deyişle öğretmen adaylarından müziğin temel kavramlarını bilmeleri beklenmektedir. Testin ritim ve nota bilgisi boyutunda öğretmen adaylarının bu boyuta dair bilgilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Bir diğer önemli alan, ritim eğitimidir. Ritim, sesler arasındaki uzunluk ve kısalık farkıdır. Sözselsel ve ezgisel dilde kelimenin yapıtaşısıdır. Konuştuğumuz anadilin ritmini tanıyarak söylediğimiz şarkının ritmini algılamak, tanımlamak yani müzik dilinin ritmine uyarlayabilmek okulöncesi ve ilkokul düzeyindeki öğrenciler için önem arz etmektedir. Bu noktada yine öğretmen adaylarının ritim unsuruna dair ve ritim eğitimine dair bilgilerinin ve deneyimlerinin var olması önemlidir. Dündar (2003), ritim eğitiminin önemini, “çocukta zaten var olan ritim duygusunu ortaya çıkarmak, geliştirmek ve müziği öğrenme sürecini daha hızlı ve zevkli hale getirmek” olarak tanımlamıştır.

Yazı dilinde var olan noktalama işaretleri ile tonlama, vurgulama, nefes vb. insanın kendini ifade etmesine yardımcı olan, duygu durumunun aktarımını güçlendiren, görsel olarak gördüğümüz ve algıladığımız bir işaret dili (noktalama işaretleri) olduğu gibi, müzikte de duygu ve düşünceleri ifade etmede kullanılan bir müzik dili, simgeler, terimler, işaretler vardır. Öğrenciler tarafından basit bir müzik yazısının, bir çocuk şarkısının icra edilmesi esnasında kendilerini ifade edebilmesi, duygu ve düşüncelerini müzik yoluyla aktarabilmesi ve müziği sevmesi açısından bu dilin önemli olduğu düşünülmektedir. Testin müzik terimleri ve simgeler boyutunda bu işaret dilinin, temel düzeyde öğretilen bilgilerin öğrenilme durumu saptanmıştır.

Müzik kültürü, Milli Eğitim Bakanlığının yürürlükte olan müzik dersi öğretmen kılavuz kitabında yer alan dört önemli öğrenme alanından biridir. Müzik kültürü ile bireyin, öğrencinin kendi müzik kültürünü, ulusal değerlerini tanıyarak çevresindeki ve giderek dünya kültürlerini tanıması amaçlanmıştır. Testin bu boyutundaki sorular, öğrencilerin müzik kültürlerinin geliştirilmesine yönelik hedeflerin geliştirilmesi dikkate alınarak hazırlanmıştır.

## **6.2. Öneriler**

1. Bu araştırmanın amacı Kodaly yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının müziksel bilgi ve becerilerine olan etkisini ortaya koymaktır ve araştırma sonunda öğrencilerin müziksel işitme, (ses yükseklikleri, ritim becerileri gelişimi) ve temel müzik bilgileri konusunda gelişim gösterdikleri söylenebilir. Bu noktada lisans öğrencileriyle yürütülen bu çalışmanın, genel müzik eğitimi içerisinde yer alan farklı yaş gruplarıyla da çalışılması önerilebilir.

2. Kodaly yönteminin tanınması ve yaygınlaşması için ilk önce öğretmen eğitiminden başlanması gerektiği düşünülmektedir. İlkokullarda müzik dersini yürütecek sınıf öğretmeni adaylarının müzik ve müzik eğitimi konusunda iyi bir alt yapıya sahip olmaları ve dersin öğretimi konusunda özgüvenli, kendi kültürünü tanıyarak ve tanıtarak diğer kültürleri anlayıp öğretebilen bireyler olmaları beklenmektedir. Bu noktada Yüksek Öğretim Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği yapılarak öğretmen adaylarının eğitimi için, müzik eğitimi alanında uzman akademisyenler, program geliştiriciler, müzik öğretmenleri, okul yöneticileri, öğrenciler vb. paydaşların görüşleri ve önerileri dikkate alınarak standart bir müzik eğitim modeli oluşturulmalıdır.

3. 2018-2019 öğretim yılında yürürlüğe giren yeni öğretmen yetiştirme lisans programı ile birlikte, sınıf öğretmenliği lisans programında müzik öğretimi dersi sadece bir yarıyıl olarak yer almaktadır. Müzik ders saatlerinin yeni programda daha da azaltılması, müziğin ve müzik eğitiminin tüm bileşenleri ile öğretim boyutu için olumsuz bir durum olarak görülmektedir. Bu nedenle özellikle müzik, sanat ve spor alanlarında öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin iyi planlanmış, güncel ve çağdaş öğretim yöntemleriyle zenginleştirilmiş hizmet içi eğitimler ve seminerlerde desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

4. Öğretmen adayları ve öğretmenlerin, dünyada kabul görmüş ve yaygın olarak kullanılan başta Kodaly yöntemi olmak üzere diğer yöntemler ile ilgili gerekli bilgi ve deneyimleri kazanmak üzere, yurt dışındaki seminer, yaz okulları, konferanslar ve sempozyumlara katılımları için teşvik edilmesi ve finansal açıdan desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

5. Kodaly yönteminin yaygınlaşması için yurt içinde de uluslararası katılımlar sağlanarak seminerler, yaz okulları, konferanslar ve sempozyumlar düzenlenmesi için üniversitelere destek sağlanmalıdır. Üniversitelerin ev sahipliğinde yapılacak bu tür etkinlikler ile birlikte, yurt dışından gelecek olan eğitimciler, akademisyenler ve alanda uzman kişilerle konuşma, tartışma ve bilgi alışverişinde bulunma fırsatı sağlanabilir.

6. Kodaly yöntemine dair daha fazla Türkçe kaynak oluşturulmalıdır. Bu bağlamda kendi kültürümüzde yer alan ürünleri kullanarak ve giderek dünya kültürünün seçkin örneklerini kullanarak daha fazla ders materyalleri üretilmelidir.

7. Hazırlanan 8 haftalık ders planlarının diğer araştırmacılara ve öğretmenlere bir örnek teşkil edebileceği düşünülmektedir.

8. Bu metodun uygulanması sırasında öğretim materyallerinin kendi kültürümüze uygun olarak yakından uzağa, kolaydan zora ilkeleri benimsenerek kısa, basit, çeşitli örneklerin hazırlanarak metodun uygulanması sırasında kullanılmalıdır. Kodaly metodunun temel esasları alınarak kendi kültürümüze uygun öğretim materyalleri üzerinde uygulanması, sonuçları daha verimli ve daha kalıcı hale getirecektir.

## KAYNAKLAR

- A minor scale (t.y.). <https://www.basicmusictheory.com/a-minor-scale> adresinden erişilmiştir.
- Ağral, D. (2010). *Notaların isimlerinin hikâyesi*. <http://www.duyguagiral.com.tr/notaların-isimlerinin-hikayesi/> sayfasından erişilmiştir.
- Akın, C. (1988). Çocuklar ve gençler için yazılacak “eğitici müzik” ihtiyacı ve bestecilerin bu yönde teşviki. *Birinci Müzik Kongresi bildirileri 1*, 233-234.
- Akpınar, M. (Ed.) (2012). *MEB müzik ilköğretim 1-2-3 öğretmen kılavuz kitabı*. İstanbul: Dergah.
- Aktüze, İ. (2004). *Müziği anlamak ansiklopedik müzik sözlüğü*. İstanbul: Pan.
- Ali, F. (2017). *Müzik ve müziğimizin sorunları*. İstanbul: Yakı Kredi.
- Altınok, R. (1998). *Kız meslek liseleri için müzik*. İstanbul: Esin.
- Anderson, W. T. (2012). The Dalcroze Approach to Music Education: Theory and Applications. *General Music Today*, 26(1), 27-33. <https://doi.org/10.1177/1048371311428979>
- Andırıcı, Ö. (2006). *İlköğretimde müzik derslerinde kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin bir inceleme (İstanbul ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> sayfasından erişilmiştir.
- Apaydın, H. (t.y.). *Dalcroze*. Filarmoni Dergisi.
- Aydemir, E. (2018). *Orta öğretim müzik öğretmenlerinin özel müzik öğretim yöntemlerini kullanmalarına ilişkin bir araştırma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> sayfasından erişilmiştir.
- Aydoğan, S. (2007). *Müzik dilini öğreniyoruz*. Ankara: Arkadaş.



Andrewa, N. A. (1982). The Orff-Schulwerk approach to movement and music. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 53:1, 76-77, DOI: 10.1080/07303084.1982.10629292

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07303084.1982.10629292?src=recsys> sayfasından erişilmiştir.

Aydın, N. (2016). *Solfej nedir?*. <https://www.makaleler.com/solfej-nedir> sayfasından erişilmiştir.

Aydıntan, Z., & Egüz, S. (1966). *İlkokulda müzik eğitimi*. Ankara: Doğuş.

Barış, D. A., & Özata, E. (2009). Sınıf öğretmenliği ana bilim dalında alınan müzik – müzik öğretimi derslerinin öğretmenlik uygulamalarındaki yansımaları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 27-42. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/maeuefd/article/view/1098000121/1098000045> sayfasından erişilmiştir.

Batchellor, D. & Charmbury, T. (1885). *Manual for teachers*. Boston: Oliver Ditson & Co.

Bencuya, C. (t.y). *Çocuğu yönlendirmede ailenin rolü*. <http://arsiv.salom.com.tr/news/print/16425-Cocugu-yonlendirmede-ailenin-rolu.aspx> sayfasından erişilmiştir.

Bilen, S. (1995). *İşbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkileri*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.

Blokflüt nota gösterim cetveli (t.y). <http://www.sarkinotalari.net/wp-content/uploads/2015/08/FLUT-CETVEL-2.jpg> adresinden erişilmiştir.

Boshkoff, R. (1991). Lesson planning of the Kodaly way. *Music Educators Journal*, 78(2). 30-34.

<http://www.jstor.org/stable/3398257?Search=yes&resultItemClick=true&searchText=Lesson&searchText=planning&searchText=the&searchText=modally&searchText=way&searchUri=%2Faction%2FdoBasicSearch%3Ffc%3Doff%26amp%3Bgroup%3Dnone%26amp%3BQuery%3DLesson%2Bplanning%2Bthe%2Bmodally%2Bway>

[%26amp%3Bacc%3Don%26amp%3Bwc%3Don&seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](#)  
sayfasından erişilmiştir.

Bowyer, J. (2015). More than solfège and hand signs: philosophy, tools, and lesson planning in the authentic Kodály classroom. *Music Educator Journal*, 102(2), 69-76.  
<http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0027432115611232> sayfasından erişilmiştir.

Brody, Z. S. (2016). Erken yaş müzik eğitiminde ‘Suzuki anadil metodu’ ve öğretmen olarak annenin rolü. *Kesit Akademi Dergisi*, 2(5), 23-31.  
[http://kesitakademi.com/Makaleler/2124135344\\_85%20Zehra%20SAK%20BRODY.pdf](http://kesitakademi.com/Makaleler/2124135344_85%20Zehra%20SAK%20BRODY.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Brophy, T. S. (2002). Teacher reflections on undergraduate music education. *Journal of Music Teacher Education*, 12(1), 19-25  
(<http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/10570837020120010501>) ve  
<https://doi.org/10.1177/10570837020120010501> sayfasından erişilmiştir.

Burnette, R. (2016). *How does conducting an orchestra work?*  
<https://www.quora.com/How-does-conducting-an-orchestra-work> sayfasından erişilmiştir.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. V., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (11. Basım). Ankara: Pegem.

Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (15. Baskı). Ankara: Pegem.

C major scale (t.y.). <https://www.basicmusictheory.com/c-major-scale> adresinden erişilmiştir.

Casarow, P. (t.y.). *Exploring Kodaly*.  
[https://issuu.com/lilianecooley/docs/exploring\\_kodaly\\_1\\_1](https://issuu.com/lilianecooley/docs/exploring_kodaly_1_1) adresinden erişilmiştir.

Charpentier, M. A. (1688). *Te deum (H. 146) – prelüde* [Video].  
<https://www.youtube.com/watch?v=kHuZYuriB6w> sayfasından erişilmiştir.

- Choksy, L., Abramson, R. M., Gillespie, A. E. & Woods, D. (1986). *Teaching music in the twentieth century*. Unites States of America: Prentice-Hall.
- Choksy, L., & Brummitt, D. (1987). *120 singing games and dances for elementary schools*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Choksy, L. (1999). *The Kodaly method II folksong to masterwork*. Unites States of America: Prentice-Hall.
- Choksy, L. (2000). *The Kodaly method I comprehensive music education* (Third Edition). Unites States of America: Prentice-Hall.
- Conrad, W. J. (2007). *Music literacy and sight-singing techniques used by elementary and middle school music teachers*. (Yüksek lisans tezi). [https://etd.ohiolink.edu/!etd.send\\_file?accession=csu1198290006&disposition=inline](https://etd.ohiolink.edu/!etd.send_file?accession=csu1198290006&disposition=inline) sayfasından erişilmiştir.
- Curwen, J (1900). *The standard course of lessons and excersises in the tonic sol-fa method of teaching music*. London: J. Curwen & Sons Ltd.
- Curwen, J.(1893). *Music primers*. London: Novello Ewer and Co.
- Çaydere, Ö. Ö. & Esmergül, P. (2016). Keman eğitiminde değerler açısından Suzuki yaklaşımı. *Akademik Bakış Dergisi*, 56, 241-252.
- Çelik, B. (2001). *Sınıf öğretmeni adaylarının müzik eğitimi ve öğretimi konusundaki donanımları üzerine bir araştırma*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> sayfasından erişilmiştir.
- Çiçek, S. (2000). *İlköğretimde müzik*. Bursa: Ezgi.
- Çoban, S. (2016). Can we apply Kodaly philosophy in Turkey as school music education programme? *Electronic International Journal of Education, Arts, and Science EIJEAS* 2016 2(4), 24-39, Ohio, USA <http://eijeas.com/index.php/EIJEAS/article/viewFile/78/97> sayfasından erişilmiştir.

Çoklu Zeka Kuramı (t.y.). *Kinestetik – Bedensel Zeka Nedir?*  
<http://www.cocukgelisimi.gen.tr/coklu-zeka-kurami/76-coklu-zeka-kurami/210-kinestetik-bedensel-zeka-nedir.html> sayfasından erişilmiştir.

Dalcroze UK (t.y.). *What is Dalcroze eurhythmics*. <https://dalcroze.org.uk/About-us/What-is-Dalcroze/> sayfasından erişilmiştir.

Dawson, D., & Acay, S. (1997). *Müzik öğretimi*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu / Dünya Bankası.

Değer, A., & Aytepe, Ç. (2010). *Çocuk korolarında temel müzik eğitimi 2* (2. Baskı). Ankara: Punto.

Dinçer, M. (1988). Çocuklar ve gençler için yazılacak “eğitici müzik” ihtiyacı ve bestecilerin bu yönde teşviki. *Birinci Müzik Kongresi bildirileri 1*, 445-450.

Dündar, M. (2003). Anaokulu ve ilköğretimin birinci sınıfında ritim eğitimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 180.

Earl, Gillian (1998). *The Kodály concept*.  
[http://www.britishkodalyacademy.org/public\\_downloads/The%20Kodaly%20Concept%20-%20Gillian%20Earl.pdf](http://www.britishkodalyacademy.org/public_downloads/The%20Kodaly%20Concept%20-%20Gillian%20Earl.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Egüz, S. (1981). *Çocuklarımıza yeni şarkılar*. Ankara: Saip Egüz, Atatürk Bul. No: 199-A/29.

Elmas, Y. (1988). Çocuklar ve gençler için yazılacak “eğitici müzik” ihtiyacı ve bestecilerin bu yönde teşviki. *Birinci Müzik Kongresi bildirileri 1*, 238-242.

Entin, P. (1990). *Integrating a Kodaly music curriculum into a developmental early childhood program* (Yüksek lisans tezi).  
<https://scholarscompass.vcu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=5599&context=etd> sayfasından erişilmiştir.

Ercan, M. (2006). *Eğitim fakülteleri ilköğretim bölümleri sınıf öğretmenliği programı son sınıf öğrencilerinin ilköğretim 1. devre müzik derslerine yönelik mesleki alan yeterliliklerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi).

- <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> sayfasından erişilmiştir.
- Ercan, S. (t.y.). *Ak koyun meler gelir* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=ojH7hQ1z8mY> sayfasından erişilmiştir.
- Erdal, G. (2005). *Müzik öğretim yöntemlerinden Dalcroze metodu ve kullanımı*. 2005 Müzik Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Erciyes Üniversitesi, Kayseri. [http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/G-Erdal\\_3.html](http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/G-Erdal_3.html) sayfasından erişilmiştir.
- Ertekin, M. N., & Küçükosmanoğlu, H. O. (2016). Müzik eğitiminde XX. yüzyıldaki öğretim yaklaşımlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 372-379. [http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/36.merve\\_nihan\\_ertekin.pdf](http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/36.merve_nihan_ertekin.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Eurythmics (t.y.). *Encyclopædia Britannica* içinde. <https://www.britannica.com/art/eurythmics> sayfasından erişilmiştir.
- Evans, J., & McNaught, W. G. (1903). *The school music teacher*. London: J Curwen & Sons.
- Fenmen, M. (1997). *Müzikçinin el kitabı*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Feridunoğlu, L. (2004). *Müziğe giden yol genç müzisyenlerin el kitabı*. İstanbul: İnkılap
- Feucht, A. H. (1998). *Teaching the Kodaly concept of music education with deliberate application of Howard Gardner's theory of multiple intelligences in grades one, two and three* (Yüksek lisans tezi). <https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/872286937/777974C369F3452APQ/2?accountid=11248> sayfasından erişilmiştir.
- Forrai, K. (1988). *Music in preschool*. Budapest: Franklin Printing House.
- Fox, E. J., & Schirmacher, R. (2014). Çocuklarda sanat ve yaratıcılığın gelişimi. N. Aral & G. Duman (Ed.), *Yaratıcı deneyimler* (N. Aral, Çev.) içinde (s. 45-48). Ankara: Nobel

Fraze, J., & Kreuter, K. (1987). *A curriculum for music teachers discovering Orff*. New York: Schott Music Corporation.

Fulford, R., & Ginsborg, J. (2013). The sign language of music: Musical shaping gestures (MSGs) in rehearsal talk by performers with hearing impairments. *Empirical Musicology Review*, 8(1), 53-67. <http://emusicology.org/article/viewFile/3924/3520> sayfasından erişilmiştir.

Geoghegan, L. (2015). *Kodaly seminar singing games*. Ders notları.

Gerling, S. (2003). *Adapting the Kodaly approach for use in the public elementary schools of long beach, California with thirty-four lesson plans for first graders* (Yüksek lisans tezi).  
<https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/872246167/9ABC4DB7304C4B2BPQ/1?accountid=11248> sayfasından erişilmiştir.

Goopy, J. (2013). "Extra-musical effects" and benefits of programs founded on the Kodály philosophy. *Australian Journal of Music Education*, 2, 71-78.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1061821.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Gordon, E. E. (2007). *Learning sequences in music: a contemporary music learning theory*  
<https://books.google.com.tr/books?id=F2zQQZXNj6oC&pg=PA79&lpg=PA79&dq=cheve+rhythm+syllables&source=bl&ots=V0sYbkmRDu&sig=q46wRUYrEJO819YFeosmgH-NCTk&hl=tr&sa=X&ved=2ahUKEwjm6YuRnvLeAhXhposKHcKzACgQ6AEwC3oECAEQAQ#v=onepage&q=cheve%20rhythm%20syllables&f=false> sayfasından erişilmiştir.

Grunow, R. F. (2010). The evolution of rhythm syllables in Edwin Gordon's music learning theory. *Historical Reprint of The Quarterly Journal for Music Teaching and Learning* [Special Volume]. 16(2), 97-105. <http://www-usr.rider.edu/~vrme/v16n1/volume2/visions/spring11> sayfasından erişilmiştir.

Göğüş, G. (2009). *Müzik öğretimi ve yöntemleri*. Bursa: Star Ajans.

Göncü Özal, İ., Aytepe, Ç. & Değer, A. Ç. (2011). *Ezgili bilmece ve tekerlemeler*. Ankara: Vize.

- Guidonian hand (2017). [https://en.wikipedia.org/wiki/Guidonian\\_hand](https://en.wikipedia.org/wiki/Guidonian_hand) adresinden erişilmiştir.
- Gültek, B. (2002). *Temel müzik eğitiminde Suzuki yöntemi ve diğer temel müzik eğitimi yöntemleriyle karşılaştırılması*. Seminer ders ödevi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gültek, B. (2007). *Zoltan Kodaly ve Kodaly yöntemi*. <http://muzikegitimcileri.net/> sayfasından erişilmiştir.
- Gültek, B. (2017). *Piyano nasıl öğretilir? 1. cilt*. Ankara: Epilog.
- Gürgen, E. T. (2006). Müzik eğitiminde yaratıcılığı geliştiren yöntem ve yaklaşımlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 557, 81-93. <https://www.pegem.net/Akademi/3-8306-Muzik-Egitiminde-Yaraticiligi-Gelistiren-Yontem-ve-Yaklasimlar.aspx> ve <http://kaynakca.yaraticidrama.org/?p=35> sayfalarından erişilmiştir.
- Gürgen, E. T. (2007). *Orff-Schulwerk ve Kodaly yönteminin vokal doğaçlama, müziksel işitme ve şarkı söyleme becerileri üzerindeki etkileri*. (Doktora tezi) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Hackett, P. (2004). *The musical classroom* 6th ed.). New Jersey: Pearson Education.
- Hand staff poster & note heads (t.y.). <https://www.teacherspayteachers.com/Product/Hand-Staff-Poster-Note-Heads-Handy-Visual-Aid-for-Kodaly-Orff-1427402> adresinden erişilmiştir.
- Hanna, W., & Barbera, J. (1947). *The cat concerto* [video]. <https://vimeo.com/91289373> sayfasından erişilmiştir.
- Hoffman, R., Pelto, W., & White, J. W. (1996). "Takadimi: a beat-oriented system of rhythm pedagogy". *Journal of Music Theory Pedagogy*, (10), 7-30. <http://www.takadimi.net/documents/TakadimiArticle.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Holmes, A. V. (2009). *Effect of fixed-do and movable-do solfege instruction on the development of sight-singing skills in 7- and 8-year-old children*. (Doktora tezi)

<https://search.proquest.com/pqdtglobal/results/D08867A9443B4E2EPQ/1?accountid=11248> sayfasından erişilmiştir.

Houlahan, M. V. & Tacka, P. (2015). *Kodaly today a cognitive approach to elementary music education*. (2. Edition). USA: Oxford University.

Instrument families in music (t.y).  
[http://www.musicteacher.com/music\\_learning\\_theory/music\\_instruments.htm](http://www.musicteacher.com/music_learning_theory/music_instruments.htm) adresinden erişilmiştir.

İlyasoğlu, E. (1996). *Zaman içinde müzik*. (4. baskı). İstanbul: Yapı Kredi.

Jervis, L. (t.y.). “Kodaly inspired classroom”.  
<http://www.kodalyinspiredclassroom.com/2013/03/rhythm-flashcard-kits.html> sayfasından erişilmiştir.

Jones, A. (2015). *Relationship between primary instrument and elementary music specialists' preferred teaching methodology*. (Yüksek lisans tezi). <https://twu-ir.tdl.org/handle/11274/9957> sayfasından erişilmiştir.

Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi* (9.Basım). Ankara: Nobel.

Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (15. baskı). Ankara: Nobel.

Kılıç, I. (2012). *Okul öncesinde müzik eğitimi*. Ankara: Pegem.

Kocabaş, A. (2000). Sınıf öğretmenlerinin müzik derslerindeki yetersizliklerine ilişkin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7.(7), 7-11.  
[http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/1524640218\\_2-SINIF%20%C3%96%C4%9ERETMENLER%C4%B0N%C4%B0N%20M%C3%9CZ%C4%B0K%20DERSLER%C4%B0NDEK%C4%B0%20YETERS%C4%B0ZL%C4%B0KLER%E2%80%A6.pdf](http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/1524640218_2-SINIF%20%C3%96%C4%9ERETMENLER%C4%B0N%C4%B0N%20M%C3%9CZ%C4%B0K%20DERSLER%C4%B0NDEK%C4%B0%20YETERS%C4%B0ZL%C4%B0KLER%E2%80%A6.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Kocabaş, A. (2007). *Müzik öğretiminin temelleri* (3. Baskı). İzmir: Kanyılmaz.



Koç, E. (2006). *Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesinin çocuk gelişimi ve eğitimi ile anasınıfı bölümlerinde okutulan müzik öğretimi derslerinin genel durumunun değerlendirilmesi.* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> sayfasından erişilmiştir.

Kodaly/Curwen chromatic hand signs clip art sol-fa. (t.y). <https://www.teacherspayteachers.com/Product/Kodaly-Curwen-Chromatic-Hand-Signs-Clip-Art-Sol-fa-1306663> sayfasından erişilmiştir.

Kodaly, Z. (1960). *333 olvasogyakorlat.* Hungary: Editio Musica Budapest.

Kodaly, Zoltan (1960). *Ötfoku zene.* Hungary: Musica Budapest.

Kodaly Music Education Institute of Australia (t.y.). *Musicianship tools.* <http://www.kodaly.org.au/kodaly-concept/musicianship-tools/#> sayfasından erişilmiştir.

Kodaly Method (t.y.). [https://en.wikipedia.org/wiki/Kod%C3%A1ly\\_method](https://en.wikipedia.org/wiki/Kod%C3%A1ly_method) adresinden erişilmiştir.

Kodaly Music Education Institute of Australia (t.y.). *Kodaly el işaretleri.* <http://www.kodaly.org.au/wp-content/uploads/2015/12/handsign.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Köksalan, B., İter, İ., & Görmez, E. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve lisansüstü eğitim isteklilikleri üzerine bir çalışma (Fırat, Erzincan ve İnönü üniversitesi sınıf öğretmenliği ABD Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 277-299. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423907702.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Kurtaslan, H., & Koda, Ş. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik dersleri kapsamında aldıkları blokflüt eğitimine yönelik bakış açıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 145-151.

- <http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/17.kurtaslan.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Kurtuldu, M. K. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik öğretimi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 8(2),510-519, <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/1651/1487> sayfasından erişilmiştir.
- Küçüköncü, Y. (2007). *Müzik eğitimi ve öğretimi*. Ankara: GÜV İlke.
- Küçüköncü, Y. (2000). Sınıf öğretmenliğinde müzik eğitimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 8-12. [http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/1870895336\\_3-SINIF%20ÖĞRETMENLİĞİNDE%20MÜZİK%20EĞİTİMİ.pdf](http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/1870895336_3-SINIF%20ÖĞRETMENLİĞİNDE%20MÜZİK%20EĞİTİMİ.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Kürklü, E. (2010). *Flüt öğretiminde kullanılan öğretim yöntemlerinin konulara göre etkililiğinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Luen, L. C., Ayob, A., Wong, C., & Augustine, C. (2017). Kodaly's teaching method increasing preschool children's solfege singing skills. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(3), 340-347. [https://www.researchgate.net/publication/317313016\\_Kodaly%27s\\_Teaching\\_Method\\_Increasing\\_Preschool\\_Children%27s\\_Solfege\\_Singing\\_Skills](https://www.researchgate.net/publication/317313016_Kodaly%27s_Teaching_Method_Increasing_Preschool_Children%27s_Solfege_Singing_Skills) sayfasından erişilmiştir.
- Marsh, B., 2016. *Taka...what?! Takadimi in the choral classroom Presentation Slides - MSU (PDF)*. [https://www.beckymarshmusic.com/uploads/6/0/1/4/60140871/takadimi\\_in\\_the\\_choral\\_classroom\\_presentation\\_slides.pdf](https://www.beckymarshmusic.com/uploads/6/0/1/4/60140871/takadimi_in_the_choral_classroom_presentation_slides.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Merwe, V. D. L. (2015). The first experiences of music students with Dalcroze-inspired activities: A phenomenological study. *Society for Education, Music and Psychology Research*. <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0305735613513485> sayfasından erişilmiştir. <https://doi.org/10.1177/0305735613513485>

Milli Eğitim Bakanlığı (t.y.). *Okulöncesi ve ilköğretim kurumları yönetmeliği*. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ilkveokuloncyon\\_0/yonetmelik.pdf](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ilkveokuloncyon_0/yonetmelik.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Morgül, M. (2006). *İlk çocuklukta müzik nasıl öğrenilir?* (Genişletilmiş 2. Basım). Ankara: Kök.

Mozart, W. A. (1788). *Mozart's symphony no 40 - 1st movement* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=l45DAuXYSIs> sayfasından erişilmiştir.

Mullen, A. (2018). *A beginner's guide to Gordon's music learning theory: how to "jump right in" to teaching musical understanding*. <https://theimprovingmusician.com/beginners-guide-to-music-learning-theory/> sayfasından erişilmiştir.

Musical note 12-tone chromatic scale (2018). [https://en.wikipedia.org/wiki/Musical\\_note](https://en.wikipedia.org/wiki/Musical_note) adresinden erişilmiştir.

Mussorgsky, M. (1874). *Pictures at an exhibition - ballet of the unhatched chicks* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=8cJSbWfTia4> sayfasından erişilmiştir.

Nart, S. (2016). *Sınıf öğretmeni adaylarının "müzik öğretimi dersi" öncesi ve sonrasında ölçülen müzik öğretimine yönelik tutum ve öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. [https://www.academia.edu/30539524/Sınıf\\_Öğretmeni\\_Adaylarının\\_Müzik\\_Öğretimi\\_Dersi\\_Öncesi\\_ve\\_Sonrasında\\_Ölçülen\\_Müzik\\_Öğretimine\\_Yönelik\\_Tutum\\_ve\\_Öz-yeterlik\\_Inançlarının\\_Karşılaştırılması?auto=download](https://www.academia.edu/30539524/Sınıf_Öğretmeni_Adaylarının_Müzik_Öğretimi_Dersi_Öncesi_ve_Sonrasında_Ölçülen_Müzik_Öğretimine_Yönelik_Tutum_ve_Öz-yeterlik_Inançlarının_Karşılaştırılması?auto=download) sayfasından erişilmiştir.

Nite, S. B., Tacka, P., Houlahan, M., & Moreno, P. (2015). The effect of Kodály training on music teachers' sight singing skills. *Literacy Information and Computer Education Journal (LICEJ)*, 6(3), 2013-2019. <http://infonomics-society.org/wp-content/uploads/licej/published-papers/volume-6-2015/The-Effect-of-Kodaly-Training-on-Music-Teachers-Sight-Singing-Skills.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Orff (t.y.). <http://dmhns.com/orff/> adresinden erişilmiştir.

Orff New Zealand Aotearoa – ONZA (t.y.). *What is the Orff approach?* <http://onza.nz/about/> sayfasından erişilmiştir.

Organization of American Kodaly Educators (t.y.). *The Kodaly Concept*. <http://www.oake.org/about-us/the-kodaly-concept/> sayfasından erişilmiştir.

Ostinato. (t.y.). *Müzik Terimleri Sözlüğü* içinde. [http://muziksozlugu.net/terim\\_Ostinato\\_3915.html](http://muziksozlugu.net/terim_Ostinato_3915.html) sayfasından erişilmiştir.

Özaltunoğlu, Ö. (2003). *Solfej öğretim yöntemleri*. (Yüksek lisans tezi) . <http://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/12345/7545/130181.pdf?sequence=1&isAllowed=y> sayfasından erişilmiştir.

Özaltunoğlu, Ö. (2011,9). “*Moveable - do*” metodunun lisans öğrencilerinin dikte yazma becerilerinin geliştirilmesine etkisi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> sayfasından erişilmiştir.

Özeke, S. (2007). Kodály yöntemi ve ilköğretim müzik derslerinde Kodály yöntemi uygulamaları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(20), 111-119. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/uefad/article/view/5000152359/5000138170> sayfasından erişilmiştir.

Özgül, İ. (2009). *Müzik eğitimi ve öğretimi*. Ankara: Pegem.

Özmenteş, S. (2005). Müzik eğitiminin boyutları ve çalgı eğitimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9), 89-98. [https://www.academia.edu/1631951/M%C3%9CZ%C4%B0K\\_E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%C4%B0N%C4%B0N\\_BOYUTLARI\\_ve\\_%C3%87ALGI\\_E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%C4%B0?auto=download](https://www.academia.edu/1631951/M%C3%9CZ%C4%B0K_E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%C4%B0N%C4%B0N_BOYUTLARI_ve_%C3%87ALGI_E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%C4%B0?auto=download) sayfasından erişilmiştir.

Özmenteş, G. & Bilen, S. (2005). Dalcroze eurhythmics öğretiminin müziksel beceriler, müzik dersine ilişkin tutumlar ve müzik yeteneğine ilişkin özgüven üzerindeki etkileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 87-102. <http://www.pegem.net/akademi/3-8282-Dalcroze-Eurhythmics-Ogretiminin->

[Muziksel-Beceriler-Muzik-Dersine-İliskin-Tutumlar-ve-Muzik-Yetenegine-İliskin-Ozguven-Uzerindeki-Etkileri.aspx](http://www.pegem.net/akademi/makale_detay.aspx?id=8282) sayfasından erişilmiştir.

[http://www.pegem.net/akademi/makale\\_detay.aspx?id=8282](http://www.pegem.net/akademi/makale_detay.aspx?id=8282)

Peşinci, F. A. (2014). *Kodály yönteminin Saygun ve Bartók piyano repertuarına uygulanması*. (Yüksek lisans tezi).

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> sayfasından erişilmiştir.

Redhouse. (2010). Eğitim Terimleri Sözlüğü. İstanbul: Sev.

Register, D. M., & Russell, E. H. (2007). Using Orff-based techniques in children's bereavement groups: A cognitive-behavioral music therapy approach. *The Arts in Psychotherapy*, 35(2), 162-170.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0197455607001177?via%3Dihub> sayfasından erişilmiştir.

Ristow, G. 2008. An introduction to the solfège pedagogy of Emile Jaques-Dalcroze. <http://www.musicalmind.org/dalcroze.php> sayfasından erişilmiştir.

Saens, S. (1886). *Carnival of the animals~fossiles* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=0TSkIG9IFvY> sayfasından erişilmiştir.

Sağır, T., Gürpınar, E., & Zahal, O. (2013). Hareketli do solfej metodu ile geleneksel Türk sanat müziği solfej çalışmaları arasındaki ilişkilerin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 3(8), 155-164. <http://openaccess.inonu.edu.tr:8080/xmlui/handle/11616/4916> sayfasından erişilmiştir.

Saraç, A. G. (2014). İlköğretim öğrencilerinin müzik öğretim metodlarını algılamalarına ilişkin kriterler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32, 162-180. <http://dergipark.gov.tr/musbed/issue/23509/250482> sayfasından erişilmiştir.

Sarı, N. Ş., & Sarı, M. (2002, Mart). *Türkiye’de müzik eğitiminde sorunlar*. 21.yy Başında Türkiye’de Müzik Sempozyumu’nda sunulmuş bildiri, Sevda-Cenap And Müzik Vakfı, Ankara.

- Say, A. (1992). *Müzik ansiklopedisi (3. cilt)*. Ankara: Başkent.
- Say, A. (2002). *Müziğin kitabı*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Say, A. (2002). *Müzik sözlüğü*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Say, A. (2005). *Müzik öğretimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Say, A. (2010). *Müzik nedir, nasıl bir sanattır?* Ankara: Evrensel.
- Saydam, A. (1997). *Ünlü müzisyenler, yaşamları-yapıtları*. Ankara: Arkadaş.
- See, B. H., & Ibbotson, L. (2018). A feasibility study of the impact of the Kodály-inspired music programme on the developmental outcomes of four to five year olds in England. *International Journal of Educational Research*, 89, 10-21. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035518302696?via%3Dihub> sayfasından erişilmiştir.
- Sencer, M. (1978). *Toplumsal araştırmalarda yöntem bilim*. Ankara: Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.
- Selanik, C. (1994). Çocuklarda yaratıcı müziksel etkinlik. *Türkiye Filarmoni Derneği Filarmoni Sanat Dergisi*, 128, 8-10.
- Selanik, C. (1996). *Müzik sanatının tarihsel serüveni*. Doruk.
- Seward, T. F. & Unseld, B. C., (1890). *Tonic sol-fa music reader*, <http://ks.imslp.net/files/imglnks/usimg/4/42/IMSLP289207-PMLP353434-tonicsolfamusicr00sewauoft.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Sheridan, M. M. (2015). *Singing is elementary: teachers' use of singing in three Kodály-based elementary general music classrooms*. (Doktora tezi). [https://etd.ohiolink.edu/!etd.send\\_file?accession=osu1429743952&disposition=inlin](https://etd.ohiolink.edu/!etd.send_file?accession=osu1429743952&disposition=inlin)e sayfasından erişilmiştir.
- Shinichi Suzuki (t.y.). [https://en.wikipedia.org/wiki/Shinichi\\_Suzuki\\_\(violinist\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Shinichi_Suzuki_(violinist)) adresinden erişilmiştir.

- Sinor, J. (2014) Musical development of children and Kodály pedagogy. In: *Kodály Envoy*, 40(3), 17-20. <https://openmusiclibrary.org/article/606151/> sayfasından erişilmiştir.
- Smuta, A., & Buzas, Z. (2017). Aspects of Kodály's music pedagogy. *Civic Review*. 13(Special Issue). 357–370. [http://real.mtak.hu/80151/1/PSZ%202017.%20angol.szam\\_beliv\\_21.pdf](http://real.mtak.hu/80151/1/PSZ%202017.%20angol.szam_beliv_21.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Sökezoğlu, D. (2010). *Ritim, hareket ve şarkı öğretimi temelli müzik eğitiminin 7-11 yaş grubu çocuk yuvası öğrencilerinin sosyal gelişimleri üzerine etkisi (Afyonkarahisar ili örneği)*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Splitter, D. S., & Splitter, P. (2011). *Umbalayo* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=3lnIhEtOUVA> sayfasından erişilmiştir.
- Stevens, R. (2010). 'Where do you think we come from?': The origin and foundations of the Kodaly approach to music education. *KMEIA Australian Kodaly Journal*, 2010, 7-15. [http://www.kodaly.org.au/assets/2010\\_Aus\\_Kodaly\\_Journal.pdf](http://www.kodaly.org.au/assets/2010_Aus_Kodaly_Journal.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Stewart, C. (2013). *Facilitating elemental composition in an Orff classroom* (Doktora tezi). <http://orffnz.org/wp-content/uploads/2014/10/Celia-Thesis.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Sullivan, L. (2014). *Adapting the Kodály approach in the Irish secondary school music classroom* (Yüksek lisans tezi). <https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/1551753987/9F301B1C305645A8PQ/1?accountid=11248> Sayfasından erişilmiştir.
- Sun, M. (2011). *Kır çiçekleri 100 türkü*. (2. Basım). Ankara: Sun.
- Süleyman, A. H. (1967). *Ak koyun meler gelir Der. Nida Tüfekçi* [Video]. <https://www.sezenaksu.net/turkce-sarki-sozleri-dinle/asik-hafiz-suleyman/ak-koyun-meler-gelir-5.html> sayfasından erişilmiştir.
- Szönyi, E. (1973). *Kodaly's principles in practice*. Hungary: Boosey & Hawkes.

Szönyi, E. (1973). *Musical reading and writing pupil's book vol. I*. Hungary: Editio Musica Budapest.

Şaktanlı, S. C. (2002). *Eğitim fakülteleri ilköğretim bölümleri sınıf öğretmenliği anabilim dalı son sınıf öğrencilerinin lisans programında verilen müzik eğitimi derslerine ilişkin görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.

Şatıroğlu, A. V. (t.y.). *Uzun ince bir yoldayım*. <http://www.trnnotaarsivi.com/bak-thm.php> sayfasından erişilmiştir.

Şimşek, P. R. & Bilen, S. (2017). Kodály felsefesi ve Kodály yöntemi hakkında kısa bilgi verilerek, özellikle Kodály yaklaşımına göre hazırlanmış örnek bir ders planı. *Journal of Human Science*, 14(4), 4308-4319 <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/5050/2416> sayfasından erişilmiştir.

The Kodály approach (t.y.).

<https://www.classicsforkids.com/teachers/resources.php?article=Kodaly> adresinden erişilmiştir.

The Late Late Toy Show (2013). *The cup song* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=oQVFRHDjIc> sayfasından erişilmiştir.

Tonic sol-fa (t.y.). *English Oxford Living Dictionaries* içinde. [https://en.oxforddictionaries.com/definition/us/tonic\\_sol-fa](https://en.oxforddictionaries.com/definition/us/tonic_sol-fa) sayfasından erişilmiştir.

Topoğlu, O. (2012). Çocukların eğitiminde kullanılan müzik öğretim yöntemleri. *International Journal of Early Childhood Education Research*, 1(2), 29-50. <http://ijecer.net/pfi-depo/v1n2/topoglu2.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Torkelson, E. (1990). *A comparative study of Gordon- and Kodaly based rhythm sequencing in first grade students*. (Yüksek lisans tezi). <https://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/872298556/fulltextPDF/4AD32C30C13C4A7EPQ/1?accountid=11248> sayfasından erişilmiştir.



- Tuncer, D. Ö. (2012). *Okul öncesi eğitiminde Dalcroze yaklaşımı*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> sayfasından erişilmiştir.
- Tunçer, D. Ö., & Doğrusöz, N. (2013). 36-72 aylık çocuklar ile Dalcroze yaklaşımı: oyun örnekleri. *Akademik Bakış Dergisi*, 36, 1-20. <http://www.akademikbakis.org/eskisite/36/36.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Türkmen, E. F. (2016). *Müzik eğitiminde öğretim yöntemleri*. (2. basım). Ankara: Pegem.
- Türkmen, E. F., & Pancar, A. (2018). Koro eğitiminde Dalcroze yöntemi'nin müziksel algı ve bilgilenme öğrenme alanı açısından değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 4(8), 12-35. [http://amader.aku.edu.tr/wp-content/uploads/2018/07/6.-derginin-tamam%C4%B1-8.-say%C4%B1\\_c4s8.pdf](http://amader.aku.edu.tr/wp-content/uploads/2018/07/6.-derginin-tamam%C4%B1-8.-say%C4%B1_c4s8.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Uçan, A., Yıldız, G., & Bayraktar, E. (1999). *İlköğretimde etkili öğretme ve öğrenme öğretmen el kitabı modül 9 ilköğretimde müzik öğretimi*. Burdur: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi*. Ankara: Evrensel.
- Uçan, A. (2016). *Atatürk ve köy enstitülerinde müzik eğitimi*. Ankara: Arkadaş.
- Vanderspar, E. (t.y.). *Dalcroze handbook principles and guidelines for teaching eurhythmics*. United Kingdom: Roehampton Institute.
- Vinnard, V. (2014). *Incorporating Dalcroze eurhythmics and the Kodály concept in grade three general music classes*. (Yüksek lisans tezi). <https://search.proquest.com/docview/1559942697/D919839DFB1B474APQ/1?accountid=11248> sayfasından erişilmiştir.
- Walt Disney Mickey Mouse (t.y.). *The band concert* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=pLvnCxVds2c> sayfasından erişilmiştir.
- Welsh, B. (2010). *The importance of inner hearing*. [http://www.britishkodalyacademy.org/kodaly\\_approach\\_archive\\_importance-inner-hearing\\_becky-welsh.htm](http://www.britishkodalyacademy.org/kodaly_approach_archive_importance-inner-hearing_becky-welsh.htm) sayfasından erişilmiştir.

- Wicks, D. (2006). *Fun ideas*. [http://www.kodaly.org.au/wp-content/uploads/2015/12/fun\\_ideas1.pdf](http://www.kodaly.org.au/wp-content/uploads/2015/12/fun_ideas1.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Yavuzer, H. (2012). *Çocuk psikolojisi*. (34. basım). İstanbul: Remzi.
- Yazıcı, T. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının müzik öğretimine ilişkin tutumları. *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science*, 37, 433-445. <https://www.jasstudies.com/DergiTamDetay.aspx?ID=3014> sayfasından erişilmiştir.
- Yener, F. (1991). *Müzik kılavuzu*. (5. basım). Ankara: Bilgi.
- Yıldırım, K. (1995). *Kodaly yöntemi ile müzik eğitimi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Vivaldi, A. (1723). *Four seasons autumn* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=8x4GC0-Z0ZI> sayfasından erişilmiştir.
- Yiğit, E. F. (2000). *Müzik eğitiminde Kodaly metodunun rolü*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Young, A. (2014). *How history influences music - Zoltan Kodaly* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=26hVmuQw-TQ> sayfasından erişilmiştir.
- Yokuş, H., & Avşar, Ö.S. (2014). Müzik öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının eğitim müziği dağarına ilişkin yeterlilikleri. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 2(1), 50-63. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/116462> sayfasından erişilmiştir.
- Yüksek Öğretim Kurulu (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri*. [http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/yok\\_ogretmen\\_kitabi/2f55fd61-65b8-4a21-85d9-86c807414624](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/yok_ogretmen_kitabi/2f55fd61-65b8-4a21-85d9-86c807414624) sayfasından erişilmiştir.
- Yüksek Öğretim Kurulu (2007). *Sınıf öğretmenliği Lisans Programı*. [http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/sinif\\_ogretmenligi.pdf/32dd5579-2e4d-454e-8c91-5e0594ebdf48](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/sinif_ogretmenligi.pdf/32dd5579-2e4d-454e-8c91-5e0594ebdf48) sayfasından erişilmiştir.

Yüksek Öğretim Kurulu (2018). *Sınıf öğretmenliği lisans programı*.  
[http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/Sinif\\_Ogretmenligi\\_Lisans\\_Programi.pdf](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf) sayfasından erişilmiştir.

Zoltan Kodaly (t.y.). *Encyclopædia Britannica* içinde.  
<https://www.britannica.com/biography/Zoltan-Kodaly> sayfasından erişilmiştir.

Zoltan Kodaly (t.y.). [https://en.wikipedia.org/wiki/Kodály\\_method](https://en.wikipedia.org/wiki/Kodály_method) adresinden erişilmiştir.

Zoltan Kodaly (t.y.).  
[https://www.classicsforkids.com/composers/composer\\_profile.php?id=41](https://www.classicsforkids.com/composers/composer_profile.php?id=41)  
sayfasından erişilmiştir.



## **EKLER**





## Ek 1. İzin Formları

### KATILIMCILAR İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sizi, Prof. Mehlika DÜNDAR tarafından yürütülen “KODALY YÖNTEMİNİN SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MÜZİKSEL BİLGİ ve BECERİLERİNE ETKİSİ” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size ek bir ödeme yapılmayacaktır. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup, kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

- **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, lisans programının 2. sınıfında “Müzik” dersi kapsamında öğrencilere Kodály yöntemi ile müzik eğitiminin öğrencilerin müziksel bilgi-becerilerine (müziksel işitme, müziksel hafıza, ses kullanma becerisi, müzik teorisi ve şarkı repertuarı) olan etkisini araştırmaktır. Öğrencilerin müziksel bilgi ve becerilerinin gelişmesi sağlanarak, müziksel işitme eğitimi, şarkı söyleme-çalgı çalma eğitimi, müziksel bilgi eğitimi ve müziksel yaratıcılıklarının geliştirilmesi sağlanacak ve bu bilgi ve beceriler çalışma süresince gözlemlenerek değerlendirilecektir.

- **Araştırmanın İçeriği**

Sınıf öğretmeni adayların kendilerini geliştirip, müziği temel yapı taşlarıyla ve çeşitli müzik öğretim yöntemleriyle öğrenerek en etkin bir şekilde kullanabilmesi ve öğretebilmesi için hem kendilerinin eğitilmesi hem de nitelikli, donanımlı, ülkesine mutlu ve kültürlü bireyler yetiştirmesi sağlanmalıdır. Öğretmen adaylarına Kodaly yöntemi uygulanarak yapılması planlanan müzik dersleri ile öğrencilerin şarkı söyleme becerilerini, müziksel bilgi ve becerilerini geliştirmeleri, halk ezgilerinden yola çıkılarak zengin bir şarkı repertuarı oluşturulmaları sağlanabileceği gibi, ders, daha etkili, verimli ve zevkli bir hale gelecek ve öğrencilerin müzik ve öğretimi konusunda kendilerini daha özgüvenli hissetmelerini sağlanacaktır.

- **Araştırmanın Nedeni**  Bilimsel Araştırma  Tez Çalışması

- **Araştırmanın Öngörülen Süresi**

8 Hafta

- **Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı:**

100 kişi

- **Araştırmanın Yapılacağı Yerler**

Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı



## KATILIMCI BEYANI

KODALY YÖNTEMİNİN SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MÜZİKSEL BİLGİ ve BECERİLERİNE ETKİSİ başlıklı araştırmanın yapılacağı belirtilerek bu araştırma ile ilgili yukarıdaki bilgiler aktarıldı. Bu bilgilerden sonra böyle bir araştırmaya katılımcı olarak davet edildim. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğim takdirde gerek araştırma yürütülürken gerekse yayımlandığında kimliğimin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Bana ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana herhangi bir ödeme yapılamayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan kendi bireysel onayım ile katılıyorum. İmzalı bu form kâğıdının bir kopyası bana verilecektir.

Araştırma Yürütücüsünün Adı ve Soyadı: Prof. Mehlika DÜNDAR	Tarih ve İmza
Adres ve Telefon: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi ABD 06500 Teknikokullar ANKARA 0312 202 2185	

Katılımcı Adı ve Soyadı	Tarih ve İmza
Adres ve Telefon	

### **Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin :**

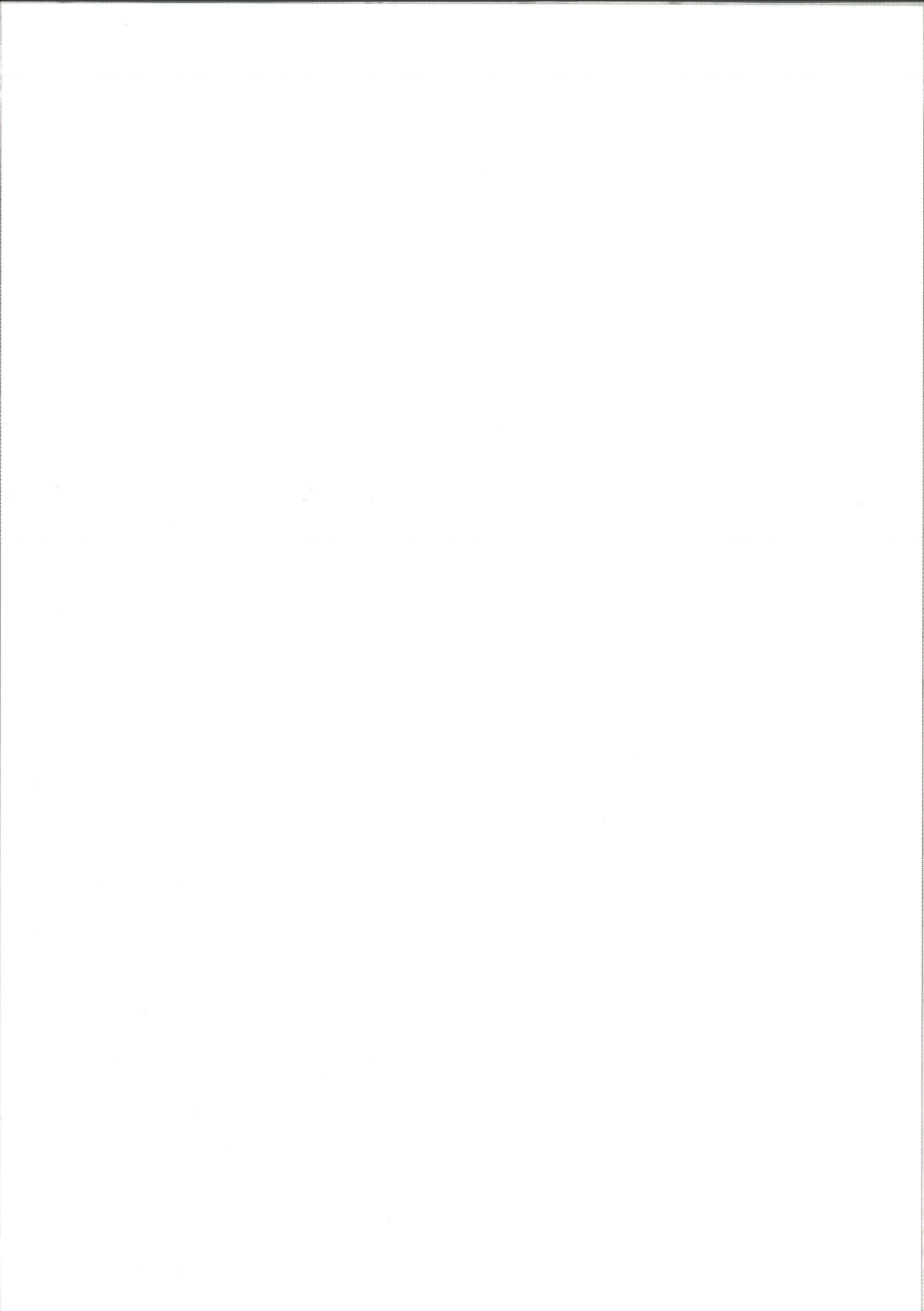
Veli/Vasinin Adı ve Soyadı	Tarih ve İmza
Adres ve Telefon	





## Ek 2: Etik Kurul İzinleri







T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 80287700-302.08.01-  
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı Anket (Meral METE)

**ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞINA**

Enstitümüz Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora öğrencisi Meral METE, *Prof. Mehlika DÜNDAR'* ın danışmanlığında yürüttüğü "Kodaly Yönetiminin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müziksel Bilgi ve Becerilerine Etkisi" isimli tezi ile ilgili olarak ekli dilekçesinde belirttiği Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Lisans 2. Sınıf Öğrencilerine anket uygulamak istemektedir.

İlgili öğrenciye müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygularıyla arz ederim.

e-imzalıdır  
Prof. Dr. Servet KARABAĞ  
Enstitü Müdürü

**EKLER :**

- 1- Dilekçe
- 2- Anket Formu
- 3- Tez Önerisi
- 4- Müziksel İşitme Testi
- 5- Müziksel İşitme -Yenileme-Söyleme Formu





T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 17311665-044-  
Konu : Anketler (Meral METE)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 17/09/2015 tarihli ve 80287700-302.08.01- 109224 sayılı yazı,  
b) 06/01/2016 tarihli ve 28 sayılı yazı,

Enstitünüz Güzel Sanatlar Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora öğrencisi Meral METE'nin Prof. Mehlika DÜNDAR'ın danışmanlığında yürüttüğü "**Kodaly Yönetiminin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müziksel Bilgi ve Becerilerine Etkisi**" isimli teziyle ilgili Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği 2. Sınıf öğrencilerine anket uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazınız Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğüne iletilmiş olup alınan (b) cevabi yazı ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

EK :  
İlgi yazı (1 sayfa)

e-imzalıdır  
Prof. Dr. Servet KARABAĞ  
Rektör Yardımcısı





T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Rektörlük

Sayı : 35853172/ 240-28

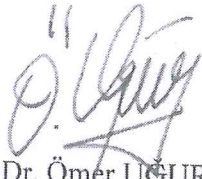
0'6 Ocak 2016

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: 02.12.2015 tarih ve 17311665-044-39094 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Meral METE'nin, Prof. Mehlika DÜNDAR danışmanlığında yürüttüğü "Kodaly Yönetiminin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müziksel Bilgi ve Becerilerine Etkisi" isimli tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 29 Aralık 2015 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

  
Prof. Dr. Ömer UĞUR  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı





*GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..*