T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

KODÁLY YAKLAŞIMIYLA ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ DEŞİFRE ŞARKI SÖYLEME UYGULAMALARI MODÜLÜ GELİŞTİRİLMESİ: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mustafa EREN
0000-0002-6277-6299

BURSA
2024

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

KODÁLY YAKLAŞIMIYLA ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ DEŞİFRE ŞARKI SÖYLEME UYGULAMALARI MODÜLÜ GELİŞTİRİLMESİ: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mustafa EREN
0000-0002-6277-6299

Danışman
Dr. Öğretim Üyesi Hatice ÇELİKTAŞ

BURSA
2024

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Mustafa EREN

13/05/2024

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

"Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme uygulamaları modülü geliştirilmesi: Bir eylem araştırması" adlı yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan	Danışman
Mustafa EREN	Dr. Öğretim Üyesi Hatice ÇELİKTAŞ

Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Rasim Erol DEMİRBATIR

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MÜZİK EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Tarih: 06/05/2024

Tez Başlığı / Konusu: Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme uygulamaları modülü geliştirilmesi: Bir eylem araştırması.

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümlerve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 67 sayfalık kısmına ilişkin, 06/05/2024 tarihinde danışmanım tarafından Turnitin adlı benzerlik tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %7'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

1- Kaynakça hariç
2- Alıntılar hariç/dahil
3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve bu Uygulama Esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir benzerlik içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Mustafa Eren
Öğrenci No : 802141012
Anabilim Dalı : Güzel Sanatlar Eğitimi
Programı : Müzik Eğitimi
Statüsü : ■ Yüksek Lisans □ Doktora

Danışman
Dr. Öğretim Üyesi Hatice Çeliktaş
06/05/2024

T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalında 802141012 numara ile kayıtlı Mustafa Eren'in hazırladığı "Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme uygulamaları modülü geliştirilmesi: Bir eylem araştırması" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı 07/06/2024 günü 12:00-14:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin başarılı olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı
Dr. Öğr. Üyesi Hatice ÇELİKTAŞ
Bursa Uludağ Üniversitesi
Web of Science Researcher ID: AAH-1672-2021
SCOPUS ID: -
ORCID: 0000-0002-5917-1280

Üye
Prof. Dr. Sezen ÖZEKE
Bursa Uludağ Üniversitesi
Web of Science Researcher ID: AAH-1752-2021
SCOPUS ID: 26658548400
ORCID: 0000-0001-9237-674X

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Ebru ŞEN
Sinop Üniversitesi
Web of Science Researcher ID: AGG-2527-2022
SCOPUS ID: 57225730823
ORCID: 0000-0003-4691-576X

ÖN SÖZ

Çağdaş müzik öğretim yöntemlerinin etkili bir müzik eğitimi verilmesinde müzik eğitimcilerine büyük kolaylıklar ve avantajlar sağladığı, müzik dersinin amaç ve hedeflerine ulaşmada büyük bir etkisinin olduğu düşünülmektedir. Etkili bir müzik okuryazarlığının kazanılmasında çocukların anadilinin kullanılmasının altını çizen ve şarkı söylemenin müzik eğitimi içinde etkin bir rolü olduğunu dile getiren Kodály, geliştirdiği yöntem ve yaklaşımla ülkesi Macaristan'dan sonra tüm dünyada da kabul gören bir felsefenin temellerini atmıştır. Kodály "Müzik herkes içindir!" görüşüyle müzikal becerilerin geliştirilmesinin önemine dikkat çekmiş ve ülkemizde de çağdaş müzik öğretim yöntemleri arasında müzik eğitimcileri tarafından tercih edilen ve derslerde uygulanan bir yaklaşım geliştirmiştir. Bu araştırmada da, Kodály yaklaşımının ve felsefesinin Çok Sesli Koro derslerinde deşifre şarkı söyleme becerlerinin geliştirilmesinde çeşitli araç ve teknikleriyle kullanılıp uygulanabileceği düşünülmüş ve bu amaçla bir modül hazırlanarak diğer araştırmacılara da ışık tutacağı ön görülmüştür.

Mustafa EREN

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	Mustafa EREN
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi
Bilim Dalı	Müzik Eğitimi
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	xvi + 146
Mezuniyet Tarihi	… / … / 2024
Tez Danışman(lar)ı	Dr. Öğretim Üyesi Hatice ÇELİKTAŞ

KODÁLY YAKLAŞIMIYLA ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ BAŞLANGIÇ DÜZEYİ DEŞİFRE ŞARKI SÖYLEME UYGULAMALARI MODÜLÜ GELİŞTİRİLMESİ: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Bu araştırmada Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme becerilerini geliştirmek için bir modül hazırlanması amaçlanmıştır. Çok Sesli Koro dersi hedef ve davranışları incelenerek şekillendirilen modül içinde Kodály yaklaşımının temel ilkelerine yer verilmiş, yöntem içindeki teknik ve araçlar kullanılmış ve öğrencilerin deşifre becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu amaç doğrultusunda, modülün geliştirilme süreci boyunca öğrencilerin uygulamaya yönelik görüşleri ve motivasyonları ile öğretmenin deneyimleri göz önünde bulundurulmuştur.

Bir eylem araştırması olarak tasarlanan araştırmada, Kodály yaklaşımı ve deşifre şarkı söyleme hakkındaki literatür taramasının ardından süreç boyunca 8 haftalık bir modül hazırlanması planlanmıştır. Her bir ders planının hazırlanması, çalışma grubuna uygulanması ve geçerlik komitesi tarafından değerlendirilmesi bir eylem planı olarak kabul edilmiş ve yeni hazırlanan ders planı, bir önceki ders planından elde edilen geri bildirimlerle aynı süreç izlenerek hazırlanmıştır. Her bir ders uygulamasının ardından öğrencilerden derse yönelik görüş alınmış ve her ders sonunda öğretmen tarafından günlük tutulmuştur. Öğrenci görüşleri ve öğretmen günlüğünden elde veriler kodlanarak yorumlanmıştır. Süreç boyunca elde edilen verilerin yanı sıra, sürecin sonunda modülün öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerine

katkısını anlamak için bir sontest uygulanmıştır. Sontestte öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerini değerlendirmek üzere 3 adet şarkı kullanılmıştır. Sontestin değerlendirilmesinde araştırmacı tarafından hazırlanan Deşifre Şarkı Söyleme Rubriği kullanılmış ve çalışma grubunun özellikleri, uygulanan yöntem ve araştırma süreci göz önünde bulundurularak rubriğin orta derecesi de olan 60 puan norm değer olarak belirlenmiştir.

Araştırma bulguları incelendiğinde, öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerinin süreç içinde gelişim gösterdiği ve uygulamaya yönelik olumlu yönde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenin de modülü hazırlama aşamasında öğrencilerin görüşlerini ve becerilerini göz önünde bulundurarak modülü geliştirdiği ve süreç içinde modülü uygulama konusunda daha güvende hissettiği anlaşılmaktadır.

Araştırma sonunda uygulanan sontestte ise tüm öğrencilerin belirlenen norm değerin üzerinde puan aldıkları tespit edilmiş ve süreçte elde edilen bulgulara paralel olarak öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerinde olumlu yönde bir gelişme olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

***Anahtar Sözcükler*:** deşifre şarkı söyleme becerisi, Kodály yöntemi, koro eğitimi, müzik eğitimi.

ABSTRACT

Name Surname	Mustafa EREN
University	Bursa Uludağ University
Institution	Instute of Educational Sciences
Field	Fine Arts Education
Branch	Music Education
Degree Awarded	Maser Thesis
Page Number	xvi + 146
Degree Date	… / … / 2024
Supervisor	Dr. Öğretim Üyesi Hatice ÇELİKTAŞ

DEVELOPING A SIGHT-SINGING PRACTICES MODULE ENRICHED WITH THE KODÁLY APPROACH: AN ACTION RESEARCH

In this study, it was aimed to prepare a module to develop sight-singing skills enriched with the Kodály approach. In the module, which was shaped by examining the objectives and behaviours of the Polyphonic Choir course, the basic principles of the Kodály approach were included, the techniques and tools within the Kodály method were used and it was aimed to improve the students' sight-singing skills. In line with this aim, the opinions and motivations of the students and the experiences of the teacher were taken into consideration during the development process of the module.

The research was designed as action research. After a literature review on the Kodály approach and sight-singing, an 8-week module was planned to be prepared during the process. The preparation of each lesson plan, its application to the study group, and evaluation by the committee were considered as action plans, and each new lesson plan was prepared following the same process with feedback obtained from the previous one. After each lesson, students' opinions were taken, and the teacher kept a diary at the end of each lesson. The data obtained from student opinions and the teacher's diary were coded and interpreted. Besides the data obtained throughout the process, a post-test was applied at the end of the process to understand the contribution of the module to students' sight-singing skills. Three songs were used to evaluate the students' sight-singing skills in the post-test. The Sight-Singing Rubric, prepared by the researcher, was used to evaluate the post-test, and the norm value of 60 points, which is the moderate level of the rubric, was determined

considering the characteristics of the study group, the applied method, and the research process.

When the research findings were examined, it was observed that students' sight-singing skills improved during the process and they expressed positive opinions about the application. It was also understood that the teacher developed the module by considering the students' opinions and skills during the preparation stage and felt more confident in applying the module during the process.

In the post-test applied at the end of the research, it was determined that all students scored above the determined norm value, and it was concluded that there was a positive improvement in students' sight-singing skills in parallel with the findings obtained during the process.

Keywords: choir education, Kodály approach, music education, sight-singing skills.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK ..... **i**
TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI ..... **ii**
YÜKSEK LİSANS BENZERLİK YAZILIM RAPORU ..... **iii**
TEZ ONAY SAYFASI ..... **iv**
ÖN SÖZ ..... **v**
ÖZET ..... **vi**
ABSTRACT ..... **viii**
İÇİNDEKİLER ..... **x**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **xiv**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xv**
KISALTMALAR ..... **xvi**

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1. BÖLÜM: GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 5
1.2. Araştırma Soruları 5
1.3. Amaç 6
1.4. Önem 6
1.5. Varsayımlar 6
1.6. Sınırlılıklar 6
1.7. Tanımlar 7

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE 9
2.1. Deşifre Kavramı 9
2.1.1. Deşifre Okuma (Sight-Reading). 9
2.1.2. Deşifre Çalma (Sight-Playing) 11
2.1.3. Deşifre Söyleme 12
2.2. Kodály Yaklaşımı 14
2.2.1. Rölatif Solmizasyon 16
2.2.2. Ritim Heceleri 18
2.2.3. El İşaretleri. 19
2.2.4. İç Duyuş 19

2.2.5. Kodály Yaklaşımına Göre Ders Planlama İlkeleri 20
2.3. İlgili Literatür 24

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3. BÖLÜM: YÖNTEM 33
3.1. Araştırma Modeli 33
3.2. Çalışma Grubu 35
3.3. Veri Toplama Araçları 39
3.3.1. Ders Planları 39
3.3.2. Araştırmacı / Öğretmen Günlükleri 42
3.3.3. Ölçme Aracı 42
3.3.4. Deşifre Şarkı Söyleme Rubriği 43
3.3.5. Kişisel Bilgi Formu 44
3.3.6. Görüşmeler 44
3.4. Verilerin Toplanması 44
3.5. Araştırmacı 45
3.6. Verilerin Çözümlenmesi 46
3.7. Geçerlik ve Güvenirlik 48

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM: 50
4.1. Birinci ve İkinci Alt Problemin Çözümüne Yönelik Bulgular ve Yorum 50
4.1.1. Birinci Eylem Planına Yönelik Bulgular ve Yorum 50
4.1.1.1. Ders Planı 1 50
4.1.1.2. Ders Sonrası Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular 54
4.1.1.3. Ders Sonrası Öğretmen Günlüğünden Elde Edilen Bulgular 55
4.1.1.4. Geçerlik Komitesi ile Uygulamanın Değerlendirilmesi 55
4.1.1.4.1. Ders Planı Hazırlık Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular 55
4.1.1.4.2. Ders Planı Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular . 56
4.1.2. İkinci Eylem Planına Yönelik Bulgular ve Yorum 56
4.1.2.1. Ders Planı 2 56
4.1.2.2. Ders Sonrası Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular 61
4.1.2.3. Ders Sonrası Öğretmen Günlüğünden Elde Edilen Bulgular 61

4.1.2.4. Geçerlik Komitesi ile Uygulamanın Değerlendirilmesi 62
4.1.2.4.1. Ders Planı Hazırlık Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular 62
4.1.2.4.2. Ders Planı Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular ..63
4.1.3. Üçüncü Eylem Planına Yönelik Bulgular ve Yorum 63
4.1.3.1. Ders Planı 3 63
4.1.3.2. Ders Sonrası Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular 68
4.1.3.3. Ders Sonrası Öğretmen Günlüğünden Elde Edilen Bulgular 69
4.1.3.4. Geçerlik Komitesi ile Uygulamanın Değerlendirilmesi 69
4.1.3.4.1. Ders Planı Hazırlık Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular 70
4.1.3.4.2. Ders Planı Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular ..70
4.1.4. Dördüncü Eylem Planına Yönelik Bulgular ve Yorum..... 71
4.1.4.1. Ders Planı 4 71
4.1.4.2. Ders Sonrası Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular 76
4.1.4.3. Ders Sonrası Öğretmen Günlüğünden Elde Edilen Bulgular..... 77
4.1.4.4. Geçerlik Komitesi ile Uygulamanın Değerlendirilmesi …….. 78
4.1.4.4.1. Ders Planı Hazırlık Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular..... 78
4.1.4.4.2. Ders Planı Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular . 78
4.1.5. Beşinci Eylem Planına Yönelik Bulgular ve Yorum..... 79
4.1.5.1. Ders Planı 5 79
4.1.5.2. Ders Sonrası Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular 84
4.1.5.3. Ders Sonrası Öğretmen Günlüğünden Elde Edilen Bulgular..... 84
4.1.5.4. Geçerlik Komitesi ile Uygulamanın Değerlendirilmesi. .....……..…….....86
4.1.5.4.1. Ders Planı Hazırlık Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular……...86
4.1.5.4.2. Ders Planı Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular...86
4.1.6. Altıncı Eylem Planına Yönelik Bulgular ve Yorum..... 86
4.1.6.1. Ders Planı 6 86
4.1.6.2. Ders Sonrası Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular 92
4.1.6.3. Ders Sonrası Öğretmen Günlüğünden Elde Edilen Bulgular..... 92
4.1.6.4. Geçerlik Komitesi ile Uygulamanın Değerlendirilmesi ……..…..... 93
4.1.6.4.1. Ders Planı Hazırlık Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular……93
4.1.6.4.2. Ders Planı Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular...93
4.1.7. Yedinci Eylem Planına Yönelik Bulgular ve Yorum..... 94
4.1.7.1. Ders Planı 7 94
4.1.7.2. Ders Sonrası Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular 99

4.1.7.3. Ders Sonrası Öğretmen Günlüğünden Elde Edilen Bulgular 100
4.1.7.4. Geçerlik Komitesi ile Uygulamanın Değerlendirilmesi 101
4.1.7.4.1. Ders Planı Hazırlık Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular.... 101
4.1.7.4.2. Ders Planı Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular 101
4.1.8. Sekizinci Eylem Planına Yönelik Bulgular ve Yorum 102
4.1.8.1. Ders Planı 8 102
4.1.8.2. Ders Sonrası Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular 106
4.1.8.3. Ders Sonrası Öğretmen Günlüğünden Elde Edilen Bulgular 107
4.1.8.4. Geçerlik Komitesi ile Uygulamanın Değerlendirilmesi 108
4.1.8.4.1. Ders Planı Hazırlık Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular... 108
4.1.8.4.2. Ders Planı Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular.108
4.2. Üçüncü Alt Problemin Çözümüne Yönelik Bulgular ve Yorum 108

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 116
KAYNAKÇA 125
EKLER 138
EK 1: ÖLÇME ARACI 139
EK 2: DEŞİFRE ŞARKI SÖYLEME RUBRİĞİ 140
EK 3: KİŞİSEL BİLGİ FORMU 141
EK 4: ETİK KURUL İZNİ 142
EK 5: KURUM İZİNLERİ 143
EK 6**:** VELİ ONAM FORMU 145
ÖZGEÇMİŞ 146

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo		*Sayfa*
1	Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin çaldıkları çalgılara göre dağılımları..	35
2	Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin demografik bilgileri	36
3	Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin çok sesli koro ders saatleri haricinde koro egzersiz çalışmaları sıklığı	37
4	Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin deşifre ve deşifre becerilerine yönelik görüşleri	37
5	On birinci sınıf Çok Sesli Koro dersi öğretim programı ve kazanımları	39
6	Sekiz haftalık ders planı şablonu ve ders amaçları	40
7	Ölçme aracında yer alan şarkıların özellikleri	43
8	Deşifre şarkı söyleme rubriği kat sayıları ve alınabilecek puan aralığı	44
9	Puanlayıcılar arası uyumu gösteren Kendall W testi sonuçları	47
10	Öğrencilerin sontestten aldığı puanlar	109

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil		*Sayfa*
1	Ders planı şablonu	22
2	Araştırma süreci	34
3	Eylem akış planı	50

KISALTMALAR LİSTESİ

BAMTU : Batı Müziği Teori ve Uygulama
bkz. : Bakınız
BUÜ : Bursa Uludağ Üniversitesi
f : frekans
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
N : Örneklem büyüklüğü
p *:* Anlamlılık düzeyi
sd *:* Serbestlik derecesi
SS : Standart Sapma
W : Kendall W Uyum Katsayısı
% : Yüzde

1. BÖLÜM
GİRİŞ

Temelinde müzik ve müziğin bileşenlerini oluşturan ögelerin öğretimini içeren müzik eğitimini; bireyin kendi yaşantısı yoluyla kazanılan, istendik yönde davranış değişikliğini oluşturma süreci olarak tanımlamak mümkündür (Çuhadar, 2016; Davis, 2005; Uçan, 2018). Doğru müzikal davranışların kazandırılma süreci olarak düşünüldüğünde müzik eğitimi; amaçları, hedef kitlesi ve işlevleri bakımından genel, özengen (amatör) ve mesleki (profesyonel) müzik eğitimi şeklinde sınıflandırılmaktadır (Uçan, 2018). Bu alanlar içinde yer alan genel müzik eğitimi, toplumun tüm kesimindeki bireylere bir müzik beğenisi oluşturmak ve müzik alanında bilinç sağlamak amacıyla müzik araç gereçleriyle çalışma imkânı sağlayan eğitim olarak tanımlanırken özengen müzik eğitimi ise müziğe amatörce ilgi duyan bireylerin kurslar ve özel dersler vb. aracılığıyla aldığı müzik eğitimi olarak bilinmektedir. Son olarak mesleki müzik eğitimi, müziği meslek olarak seçmiş bireylere, mesleğin gerektirdiği becerileri ve müziksel davranışları kazandırmak için verilen eğitim olarak tanımlanmaktadır (Tarman, 2006; Uçan, 2018).

Müzik eğitimi aracılığıyla toplumdaki tüm bireylerin müziğe ulaşması ve müzik yapma sürecine dahil olması hedeflenmektedir. Bu nedenle, ülkelerin kalkınmasında önemli rolü olan sanat ve müzik eğitimi uygulamalarının nitelikli olması önemli görülmekte ve mesleki müzik eğitimi veren kurumlara büyük görevler düşmektedir. Ülkemizde mesleki müzik eğitimi; lise kademesinde güzel sanatlar liselerinin müzik bölümlerinde ve konservatuvarların ilkokul, ortaokul, lise kademelerinde ve üniversitelerin lisans programlarında verilmektedir. Ayrıca üniversitelerin eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği lisans programlarında, güzel sanatlar fakülteleri ve sanat tasarım fakültelerinin müzik bölümlerinde ve son olarak ön lisans düzeyinde Bando Astsubay Meslek Yüksekokulu gibi çeşitli kurumlarda da mesleki müzik eğitimi verilmektedir (İlhan ve Gök, 2016; Milli Savunma Üniversitesi, 2023; Yalçın, 2017). Bu kurumlarda verilen eğitimin içeriğine bakıldığında, mesleki müzik eğitiminin; genel itibarıyla meslek bilgisinin yanı sıra, alan eğitimi ve genel kültür konularını da kapsadığı görülmektedir (Uçan, 2018).

Gerek konservatuvarlarda gerek güzel sanatlar fakültelerinde gerekse müzik öğretmenliği programlarında, öğrencinin müziksel işitme becerisini geliştirmek oldukça önem arz etmekte ve bu konuyla ilişkili dersler, ilgili programların müfredatlarının temel bileşenlerinden birini oluşturmaktadır. İşitme yoluyla algılanabilecek müziksel olguları fark edebilme, düşünme, hatırlama, karakterize etme, tasarlama, değerlendirme, analiz etme ve çözümleme gibi becerilerin elde edilmesinde müziksel işitme eğitiminin önemli olduğu

bilinmektedir (Özgür ve Aydoğan, 2005; Uçan, 2018). Müziksel işitme, okuma ve yazma becerileri dâhilinde geliştirilen tüm bu beceriler, mesleki müzik eğitimi veren kurumların öğretim programlarında yer alan çeşitli dersler aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Öğrencilerin mesleki eğitim kurumlarında aldıkları çalgı eğitimi sırasında çalgılarını çalarken ürettikleri seslerin temiz olmasının da aldıkları müziksel işitme derslerine bağlı olduğu görülmektedir (Sevgi, 1982). Müziksel işitme, okuma ve yazma müzik dilinin grameri olarak görülmekte, koro eserlerinin kolay ve hızlı biçimde deşifre edilip seslendirilmesi açısından da büyük önem taşımaktadır (Çevik, 2019). Bu nedenlerle mesleki eğitim veren kurumlarda bu derslerin oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Müziksel işitme derslerinde, sesleri deşifre edebilme becerisi işitme eğitiminin önemli bir unsurudur. Bir müzik eserini oluşturan seslerin; süreleri, ses yükseklikleri ve ritimleri ile birleştirilerek okunması *müziksel okuma (solfej)*, bu eser daha önce prova edilmemiş ilk kez görülen bir eser ise *müzikal deşifre* olarak tanımlanmaktadır (Özçelik, 2010). Bu derslerde edinilen deşifre becerisi, çalma ve söylemeye dayalı uygulamalı dersler için önem arz etmekte ve bu alanlara ilişkin literatürde deşifre çalma ve deşifre şarkı söyleme kavramlarıyla karşımıza çıkmaktadır. Deşifre çalma, ilk defa görülen bir notanın çalma yoluyla deşifre edilmesi anlamına gelirken deşifre söyleme ise notaların rehberliğinde, herhangi bir hazırlık veya çalgı olmadan ses aralıklarının zihinsel olarak duyulması ve seslendirilmesi yoluyla kişinin kendini test etmesi şeklinde tanımlamaktadır (Fine ve Younger, 2004; McNaught, 1899; Özgür, 2001a; Rawlings, 2019). Zihinde duyulan seslerin ifade edilmesi duyuşsal becerilerin geliştirilmesi sayesinde mümkün olmaktadır. Benward ve Saker (2008) tarafından yazılan "Music in Theory and Practice" adlı kitapta, duyuşsal becerilerin *gözün duyması* ve *kulağın görmesi* şeklinde tanımlanması, müziksel deşifre için insan algısının ne kadar önemli olduğunun altını bir kez daha çizmektedir.

Araştırmacılar çeşitli araştırmalarda, deşifre şarkı söyleme becerilerini geliştirmenin genel müzik becerilerinin geliştirilmesine de yardımcı olduğuna değinerek deşifre şarkı söylemenin önemini vurgulamışlardır. Bu beceriyi geliştirmenin yolunun da özellikle öz denetimin ve tahmin etme potansiyelinin iyileştirilmesinden geçtiği sonucuna ulaşmışlardır (Mishra, Panda ve Herbert, 2014). Daniels (1986) yaptığı çalışmada, bu konuya farklı bir açıdan yaklaşarak müzik eğitiminin gerçekleştirildiği okul ortamı ve öğrencilerin önceki müzikal deneyimlerinin bu becerilerin geliştirilmesinde önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu iki araştırmada değinilen başka bir ortak nokta ise enstrümantal deneyimin deşifre şarkı söylemede olumlu etkisi olduğu yönündedir. Çalışmasında deşifre şarkı söylemede Curwen el işaretlerinin etkisi üzerinde duran McClung da (2008), benzer şekilde daha önce çalgı deneyimi olan

öğrencilerin deşifre şarkı söyleme puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tanıdık ve yabancı melodilerin deşifre söylemeye katkılarının incelendiği çalışmasında Reifinger (2012), ikisi arasında anlamlı bir farka ulaşamamıştır. Nichols (2012), koroda kullanılan deşifre şarkı söyleme metotları üzerinde durmuş, Bowyer (2015) ise çalışmasında, koroya hazırlık sürecinde kullanılan müfredatı irdelemiştir. Floyd ve Haning (2015) çalışmasında deşifre şan pedagojisinin ders kitaplarındaki yerine değinmiştir. Caregnato, da Silva, Vital Otutumi ve Santos da Rocha (2023), dikte yazma çalışmaları öncesinde yapılan deşifre şarkı söyleme uygulamalarının dikte yazmaya etkisinin incelediği çalışmasnda olumlu sonuçlar almıştır.

Doğru müziksel okuma, yazma ve söyleme becerileri, koroda şarkı söylemenin de temel hedefleri arasında yer almaktadır (Çevik, 2006). İnsan yaşamında bireysel, toplumsal, eğitimsel, psikososyal, kültürel ve daha birçok işlevi olan koroların (Türkmen ve Pancar, 2018), temel hedefleri kapsamında müziksel işitme becerilerinin kazanılması ve geliştirilmesi önemli bir yer tutmakta ve bu beceriler içinde eserlerin doğru deşifresinin yapılması da ön koşul davranışlar arasında yer almaktadır (Çevik, 2006).

Uluslararası literatürde koro eğitimi kapsamında uygulanan deşifre ve solfej yöntemlerine bakıldığında, *sabit do* ve *hareketli do* olmak üzere iki farklı yaklaşımın kullanıldığı görülmektedir. Seslerin dizek üzerinde verilen ses anahtarına göre seslendirildiği solfej yaklaşımı olarak tanımlanan *sabit do yaklaşımı* (Bentley, 1959; Gök, 2022; Nart, 2010a), koro eğitiminde kullanılan solfej yaklaşımlarından biridir. Kullanılan diğer bir yöntem de temel ton sesinin majör tonda *do*, minör tonda da *la* olarak kabul edilip seslendirildiği *hareketli do* yaklaşımıdır (Sağer, Gürpınar ve Zahal, 2013; Kodály, 1974). Çağdaş müzik öğretim yaklaşımlarından biri olan Kodály yaklaşımında da hareketli do sistemine yer verilmekte ve bu yaklaşımın temel prensiplerinin kullanıldığı çalışmalarda deşifreye yönelik çalışmaların da yer aldığı görülmektedir.

Kodály yaklaşımının temel amacı, müzik diliyle düşünebilen, okuyabilen, yazabilen ve üretebilen bireyler yetiştirmektir (Göktürk Cary, 2012; Choksy, 1988). Şarkı söyleme becerisinin kazandırılması, bu yaklaşımın önemli bir parçasıdır (Casarow, 2011). Yaklaşımda, müzik eğitimi süreci öğrencilerin doğal gelişimiyle desteklenmekte ve bilinen kavramlardan bilinmeyene doğru bir ilerleme benimsenmektedir (Yiğit, 2000). Yaklaşım içinde kullanılan Curwen el işaretleri, ritmik heceler, çubuk notasyon gibi teknik ve araçlar, Kodály'nin ideali olan müzik okuryazarı bireyler yetiştirme konusunda etkili teknik ve araçlar arasında yer almaktadır (Houlahan ve Tacka, 2008).

Yukarda sözü edilen becerilerin yanı sıra, yapılan araştırmalarda Kodály yaklaşımının deşifre becerilerinin geliştirilmesine de katkı sağladığı görülmektedir. Alan yazın

incelendiğinde Kodály yaklaşımı ve deşifre konusunu odağına alan çok sayıda uluslararası ve ulusal araştırmanın yapıldığı göze çarpmaktadır. Örneğin; bazı araştırmalarda Kodály yaklaşımı ve koro ilişkisi üzerinde durulmuş, öğrencilerin derslere aktif katıldığı bir anlayışla çeşitli etkinlikler planlanmış ve Kodály yaklaşımının lise korolarında, öğrencilerin işitme becerilerine olumlu katkıları olduğunu belirlenmiştir (Darazs, 1973; Moehrke, 1990). Demorest (1998) çalışmasında, bireysel ve toplu deşifre söyleme arasındaki farklara yer vermiş, grup eğitimi ve bireysel deşifre eğitimi verilen koro üyelerinin arasındaki farklara odaklanmıştır. Henry (2004) çalışmasında; dizi dereceleri ve armonik işlevi olan seslerin kullanımı ile deşifre şarkı söyleme ilişkisini incelemiş ve toplam 12 haftalık bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma sonunda grup eğitimi verilen koristlerin deşifre şarkı söyleme becerilerinde olumlu yönde değişiklikler olduğu saptanmıştır. Jaramillo (2004), koronun müziğin öğrenilmesindeki rolünü incelediği çalışmasında, Kodály yönteminin çocukların gelişim özelliklerine uygun hazırlanması gerekliliğinin altını çizmiştir. Killian ve Henry (2005), deşifre şarkı söyleme uygulamalarında başarılı ve başarısız olan uygulamaları incelemiş ve bu becerilerin geliştirilmesi amacıyla *Curwen* el işaretleri ve *hareketli do* temelli etkinlikler tasarlamışlardır.

Ulusal alan yazına bakıldığında da, Kodály yaklaşımı ve deşifre konularını ele alan çalışmaların artmaya başladığı görülmektedir. Nart (2010b), bu konuya dikkat çekerek alan yazında gördüğü eksikliğe çözüm yolu olması adına deşifre şarkı söyleme becerilerinin koro müziğine etkileri üzerine bir çalışma yapmıştır. Alan yazındaki diğer çalışmalara bakıldığında Türkmen ve Özal Göncü (2018a), Öğreten, Çetin ve Önder (2021) ve Çeliktaş (2021) tarafından yapılan çalışmalarda da Kodály yaklaşımı ve koro ilişkisi üzerinde durulmuştur. Kodály yaklaşımı ve deşifre becerileri konusunu birlikte ele alan çalışmaların ise sınırlı sayıda olduğu görülmüş, yalnızca Aycan'ın (2017) bireysel ses eğitimindeki deşifre uygulamalarına ve Özgül'ün (2019) deşifre şarkı söyleme yöntemlerinde kullanılan sabit do ve hareketli do uygulamalarına yer verdiği görülmüştür.

Şarkı söylemenin, bireyin ruhsal, bedensel ve psikolojik gelişiminde olumlu katkıları göz önüne alındığında, etkili ve kaliteli bir müzik eğitiminin, okullarda ve müzik eğitimi veren kurumlarda önemi bir kez daha öne çıkmaktadır. Kendini halk müziklerinin öğrenilmesi ve yaşatılmasına adayan Zoltán Kodály, müzik eğitimi etkinliklerinde şarkı söylemenin etkisini sürekli vurgulamıştır. Bu amaçla, Çok Sesli Koro derslerinin amaç ve kazanımları dikkate alındığında, Kodály yaklaşımının amaçları ve araçları kullanılarak, bu derslerde deşifre çalışmalarının geliştirilmesine yönelik özgün bir yöntem oluşturulup uygulanabileceği düşünülmektedir.

1.1. Problem Durumu

Literatürden de anlaşılacağı üzere, mesleki müzik eğitiminde müziksel işitmenin, şarkı söylemenin ve buna bağlı olarak da deşifre şarkı söylemenin önemi büyüktür. Deşifre çalma ve söyleme becerileri gelişmiş müzisyenler herhangi bir notayı ilk kez gördüklerinde notasyonu irdeleyip seslendirebilir. Bu sayede öğrencilerin iyi bir müzisyen olma yolunda bir adım daha atacakları düşünülmektedir. Doğru müziksel becerilere sahip öğrenciler sayesinde öğretmenler de derslerinde deşifreye ayıracakları vakti, başka etkinliklere ayırma fırsatı yakalayacaktır. Böylece derslerdeki zaman yönetimi problemi de bir nebze azalacaktır. Deşifre şarkı söylemeye en fazla zaman ayrılan ders hiç kuşku yok ki koro dersleridir (Özgül, 2019). Koro eğitimcileri çalıştıracakları eserleri öğrencilere ilk kez verdiğinde eğitimcilerin karşılarına çıkacak ilk problem öğrencilerin eseri deşifre etmelerinde karşılaşacakları güçlükler olacaktır. Eser öncesinde eğitimcilerin çözmeleri gereken ilk problemlerden birinin bu olması da muhtemeldir (Killian ve Henry, 2005).

Öğrencilerin ilk kez seslendirecekleri eserleri söyleyebilmekte gösterecekleri başarı, motivasyonlarını artıracak ve dolaylı olarak da bu beceri müzikal gelişimlerinde önemli bir rol oynayacaktır. Literatürde de yer verilen bu görüşlerden yola çıkarak Kodály yaklaşımının çok sesli koro derslerine adapte edilebileceği ve özellikle deşifre çalışmalarında faydalı olabileceği öngörülmektedir.

Güzel Sanatlar Lisesinde öğretmen olarak görev yapan ve pandemi süreciyle birlikte 3 yıl boyunca Çok Sesli Koro derslerini yürütmüş olan araştırmacı, derslerde öğrencilerin koro eserlerini deşifre ederken güçlükler yaşadığını, bu durumun da zaman denetimi başta olmak üzere birçok açıdan sorunlara yol açtığını, çalışılan eserlerin müzikal açıdan istenilen seviyeye ulaşamadığını gözlemlemiş ve aynı problemlerden yukarıda da yer verildiği üzere literatürde de söz edildiğine rastlamıştır. Bu nedenle, çalışmada bu problemin çözümüne yönelik bir araştırma yapılması amaçlanmıştır.

1.2. Araştırma Soruları

Araştırmada "Deşifre şarkı söyleme becerilerini geliştirmek üzere hazırlanan *Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme modülünün* koroda deşifre şarkı söyleme becerilerine katkısı nedir?" sorusuna aşağıdaki alt problem soruları ışında cevap aranacaktır:

1. *Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme modülünün* hazırlanması ve uygulanması sırasında öğretmenin sürece ilişkin deneyimleri nasıldır?
2. *Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme modülün* kullanılmasına ilişkin koroda şarkı söyleyen öğrencilerin sürece ilişkin deneyimleri ve görüşleri nelerdir?

3. *Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme modülünün* öğrencilerin bireysel performans gelişimine yansıması nasıldır?

1.3. Amaç

Bu araştırmada Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme becerilerini geliştirmek için bir modül hazırlanması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, modülün geliştirilme süreci boyunca öğrencilerin uygulamaya yönelik görüşleri ve motivasyonları ile öğretmenin deneyimleri göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca son olarak modülün ve öğrencilerin süreç sonundaki deşifre şarkı söyleme becerilerinin değerlendirilmesine yönelik bir sontest gerçekleştirilmiştir. Çok Sesli Koro dersi hedef ve davranışları çerçevesinde şekillendirilen bu modül aracılığıyla Kodály yaklaşımının temel ilkeleri ile yöntem içindeki teknik ve araçlar kullanılarak öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerinin geliştirilmesi ve bu yolla öğrencilerin koro derslerinde kendilerini müzikal olarak daha iyi ifade edebilmesi ve bu etkinliklerde etkin olarak yer alabilmesi hedeflenmektedir.

1.4. Önem

Ülkemizde Kodály yaklaşımı üzerine çalışmaların her geçen gün arttığı görülürken deşifre şarkı söyleme ile ilgili yapılan uygulama ve çalışmaların ise müzik eğitim süreçlerinde kendine çok yer edinemediği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, araştırma sürecinde geliştirilecek "Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme uygulamaları modülü"nün koro eğitimi literatürüne ve öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma kapsamında hazılanacak modülün ayrıca müzik eğitimi verilen kurumlarda Çok Sesli Koro derslerine de kaynaklık edebileceği, koro eğitimcilerine etkili bir ders işleyebilmeleri için örnek teşkil edebileceği ve ek olarak yeni araştırmalara farklı bir bakış açısı ve yaklaşım kazandıracağı düşünülmektedir.

1.5. Varsayımlar

Araştırmada, bir problemin çözümüne yönelik olarak kullanılan ve öğretmen araştırması olarak bilinen (Köklü, 2001) eylem araştırması modeli kullanılmıştır. Araştırmacı sözü edilen problemi daha önce ders verdiği sınıflarda gözlemlemiş, çalışma grubu olarak ise 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı'nda Güzel Sanatlar Lisesinde Çok Sesli Koro dersini alan 11. sınıf öğrencilerini belirlemiştir. Bu bağlamda, bu problemle karşı karşıya olan öğrenciler gibi, ilgili çalışma grubunun da deşifre şarkı söyleme konusunda çözüme ihtiyacı olduğu varsayılmıştır. Bununla birlikte öğrencilerden alınan bilgiler ve görüşler doğrultusunda, öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerinin geliştirilmeye ihtiyaç olduğu kanısına varılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Kodály yaklaşımı çerçevesinde hazırlanan deşifre şarkı söyleme modülünde, ezgisel ve

ritimsel ögelerin işleniş sürecinde Kodály yöntemi içinde yer alan teknik ve araçlardan çubuk notasyon, Curwen el işaretleri ve ritmik heceler kullanılmıştır. Hareketli do tekniği bu kapsam dışında tutulmuştur.

2. Araştırmanın uygulama süreci 8 hafta ile sınırlandırılmıştır.
3. Modül hazırlama ve veri toplama sürecinde, modül içerisinde yer alan etkinlikler ve uygulamalar, do ve la pentatonik dizileri ve diyatonik do majör tonalitesiyle sınırlandırılmıştır.
4. Modül içerisinde yer alan ritimsel okuma ve uygulama çalışmaları basit ölçülerle sınırlandırılmıştır.
5. Araştırma deşifre şarkı söyleme çalışmaları ile sınırlandırılmıştır.

1.7. Tanımlar

Bu bölümde araştırma içinde sıklıkla kullanılan, konuya özgü terim ve kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

Çubuk notasyon: Nota ve ritim okumada kolaylıklar sağlayan, genelde ilkokulun ilk yıllarında kullanılan bir araçtır. İlk yıllarda kullanılma nedeni, öğrencilerin bu yaş düzeyinde notaların görselleştirilmesine ihtiyaç duymasıdır. Bu araç genelde porte üzerinde gösterilmez. İki veya daha fazla vuruştan oluşan notalarda nota başı kullanılmadan, çubukla gösterildiği için bu ismi almıştır (Mete, 2022).

Deşifre şarkı söyleme: Daha önce görülmemiş, çözümlemesi yapılmamış prova edilmemiş bir müzik eserinin ilk görüşte nota isimleri, ritimleri, sözleri ile birleştirilerek icra edilmesidir (Nart, 2010a).

Fonomimi / Curwen el işaretleri: John Curwen'a atfedilen el işaretlerinin kullanıldığı bir yöntemdir. Her hareketin bir nota ismi karşılığı vardır. *Kalın do* notası bel hizasında *ince do* notası ise göz hizasında olmak üzere, tüm hareketler vücudun ön tarafında ses yüksekliklerine uygun olarak dikey hareketlerle gösterilir (Medford, 2003; Schroepfer, 1992).

Hareketli do: Rölatif solmizasyon veya tonic sol-fa olarak da bilinen bir müziksel okuma sistemidir. *Hareketli do* sisteminde *do* sesi herhangi bir majör tonun temel sesine atanır (Schroepfer, 1992). Bu konuya Kavramsal Çerçeve bölümünde daha ayrıntılı yer verilmiştir.

İç duyuş: İçsel işitme olarak tanımlanan ve Kodály yönteminin geliştirdiği önemli becerilerden biri olarak görülen yetenek alanıdır. Bir sesin üretilmeden önce düşünülmesi esasına dayanır. Öğrencilere tonal becerilerin kazandırılmasında deşifre ve dikte konusunda yardımcı olduğu düşünülmektedir. Müzisyen olanı müzisyen olmayandan ayıran, sesi düşünme yeteneği olarak da nitelendirilmektedir (Choksy, 1988, aktaran Smith ve Witt, 1989).

Kodály yaklaşımı: Zoltán Kodály (1882-1967), meslektaşları ve öğrencileri tarafından, 20. yüzyılda Macaristan'da geliştirilmiş, tüm dünyada kabul görmüş ve günümüzde de kullanılan bir müzik öğretim yöntemidir (Yıldırım, 1995).

Modül: Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre modül, "*parça*" anlamına gelmektedir. Kökeni Fransızca'da kullanılan "*module"* kelimesinden gelmektedir. (Türk Dil Kurumu, b.t.). Eğitimde kullanılış amacına göre ise modül, belli bilgi ya da becerilerin tanımlanması, bu olguların amaçları ve bu amaçlara ulaşabilmek için aşamalandırılan uygulamaları ve değerlendirme araçlarını içeren yazılı materyaller bütünüdür (Özkan, 2005).

Pentatonik: Beşli aralık anlamına gelen "*penta*" kelimesinden türemiştir. Yarım aralıklar olmadan, en az bir ayrık (disjunctive) aralık içeren beş sesten oluşan ses grubudur (Zemke, 1973). *Do pentatonik dizi, do* sesi ile başlar ve *do, re, mi sol, la* seslerini içerir. *La pentatonik* dizi ise *la sesi ile başlar ve la, do, re, mi, sol* seslerini içerir (Özgür, 2001b).

Rölatif solmizasyon: Hareketli do ile eşanlamlı kullanılan terimdir (Storck, 2003).

Ritim heceleri: Ritim kalıplarının okunmasına yardımcı olmak için kullanılan bir araçtır. Pierre Galin (1786-1821), Aime Paris (1798-1866) ve Emile Cheve (1804-1864) tarafından geliştirilmiştir. Örneğin Kodály yaklaşımında, dörtlük nota *ta,* iki sekizlik ritim kalıbı *ti-ti* şeklinde adlandırılmakta, farklı yaklaşım ve yöntemlerde farklı isimlendirmelere de yer verilmektedir.

Solfej heceleri: Tek hecelere dayanan, ton içinde yer alan seslerin ilerleyişini ve ton içindeki işlevini belirten bir araçtır. Majör dizide yer alan sesler *do, re, mi, fa, so, la, ti* şeklinde seslendirilir. Bu sistem ilk kez Guido d'Arezzo tarafından kullanılmıştır (Schroepfer, 1992, Medford, 2003).

Solmizasyon: Seslerin derecelerinin harfler yerine tek hecelerle belirtildiği bir tekniktir. *Sabit do* ve *hareketli do* olmak üzere iki çeşidi mevcuttur. Sabit do sisteminde heceler sabit notalara denk gelmektedir. (*do = c, re = d, mi = e* gibi). *Hareketli do* sisteminde *do* sesi herhangi bir majör tonun temel sesine atanır (Schroepfer, 1992).

Tonik sol-fa: Deşifre şarkı söylemeye yardımcı olmak amacıyla Sarah Ann Glover (1786-1867) tarafından geliştirilen ve John Curwen (1816-1880) tarafından uyarlanan yöntemdir. *Hareketli do* sistemi ile ilişkilendirilmiştir. Ritimleri ifade etmek için, solfej heceleri nokta ve eğik çizgilerle ifade edilir (Schroepfer, 1992).

Ton seti: Kodály yaklaşımıyla şekillendirilmiş derslerde kullanılan, dizi içerisindeki seslerin baş harfleriyle dikey olarak yazıldığı bir öğretim aracıdır (Houlahan ve Tacka, 2008). İngilizce kaynaklarda *tone set* olarak karşımıza çıkan bu aracı Yiğit (2000) *ses alanı* olarak tanımlamış, Özeke ve Çeliktaş (2021) ise çalışmalarında bu aracı *ton seti* olarak adlandırmışlardır.

2. BÖLÜM
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Deşifre Kavramı

Gizli olarak haberleşmede kullanılan işaretler bütünü anlamında "*chiffre*" sözcüğünden gelen *deşifre* kavramı, kelimenin başına "*-de"* hecesi getirilerek türetilmiş Fransızca "dechiffrer" sözcüğünden gelmektedir (Özgür, 1995). Müzikal anlamda ise deşifreyi, daha önce çalışılmamış bir eserin, ilk görüşte notalarının görsel olarak dönüştürülmesi, okunması, seslendirilmesi ve doğru yorumlanması şeklinde tanımlamak mümkündür (Fenmen, 1991; Lucas, 1994; Margulis, 2005; Say, 2002; Sözer, 1996). Ses ve koro eğitiminin içeriğinde yer alan hedef davranışların kazandırılmasında deşifrenin önemli bir yeri olduğu bilinmektedir (Çevik, 2019).

Deşifre, uluslararası literatürde *deşifre okuma (sight-reading), deşifre çalma (sight-playing)* ve *deşifre şarkı söyleme (sight singing)* olmak üzere üç şekilde kendine yer edinmiştir. Literatür bu üç deşifre türünün temelinde ilk müziksel çözümleme süreçlerinin geliştirilmesine yer verse de, okuma, çalma ve söylemeye yönelik farklı öğretim aşamalarını içermesi bakımından tüm bu türlere aşağıda ayrıca yer verilmiştir.

2.1.1. Deşifre Okuma (Sight-Reading): İngilizce'de *sight- reading* olarak adlandırılan deşifre okuma, daha önce görülmemiş yazılı bir müzikal eserin ritmik özellikleri, dinamikleri ve artikülasyon terimleri gibi tüm yönleri göz önünde bulundurularak nota isimleriyle seslendirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Lehmann ve McArthur, 2002; Özçelik, 2010). Müziksel okumayı gözle görülen bir müzik eserinin zihinde canlandırılarak müziği oluşturan seslerin isimleri, ses yüksekliklerini hız ve gürlük terimleri ile birleştirerek verilen artikülasyon işaretleriyle sesli bir şekilde okuma eylemi olarak tanımlamak mümkündür. Bu okuma; ritmik biçimde okuma, deşifre biçiminde okuma, tonal ve makamsal okuma şeklinde yapılabilir (Kennedy, 1996; Özaltunoğlu, 2003; Özgür ve Aydoğan, 2005). Sözer (1996), müzik öğretiminde müziksel okumayı eğitimin temeline almış, müzikle ilgili kuramları öğrenebilmenin müziksel okumadan geçtiğini belirtmiştir.

Müzik eğitimindeki işlevinden dolayı müziksel okuma anadildeki okuma ile eşdeğer görülmektedir (Aydoğan, 1998). Müziksel okuma yeteneğine sahip kişiler sesleri ayırt edebilir, kuramsal çalışmalar aracılığıyla kendilerini geliştirebilir (Erçakır, 2007). Bu beceri tüm müzisyenlerin ihtiyaç duyduğu bir beceri olmasının yanı sıra, bu becerinin gelişmiş olması müzik yapabilme aşamasında tüm müzisyenlere avantajlar sağlamaktadır (Kopiez ve In Lee, 2008; Uyan, 2012). Çünkü deşifre okuma, yalnızca müzisyenin yeni bir eseri seslendirdiği durumlarda değil, aynı zamanda kendisinden eşlik edilmesi istendiği durumlarda da müzisyene

yardımcı olacak bir beceridir (Sloboda, 1974). Bu bağlamda McPherson (1995), bir müzisyenin sahip olması gereken becerileri beş başlık altında toplamıştır, Bunlar; daha önceden prova edilmiş bir müzik eserini çalma, kulaktan çalma, doğaçlama yapma ve daha önceden deneyimlenmemiş bir müzik eserini notalardan seslendirmektir. Buradan yola çıkarak deşifre okuma becerisinin önemi bir kez daha öne çıkmaktadır (McPherson, 1995). Thompson ve Lehmann (2004), çalışmasında deşifrenin iki ana koordineli biçiminden bahsetmiştir. Bu biçimlerin ilki yazılı müzik eserinin hızlı kodlanarak işlenmesi olarak tanımlanmıştır. Müzikal uyaranların doğru dile çevrilerek ara vermeden ve durmadan doğru seslendirilmesi ise bu biçimin ikinci şekli olarak görülmektedir. Burada kodlama işleme süreci, deşifre sürecinde tempo, ritim, aralık ve artikülasyon gibi unsurların müzikal okumaya eklenmesini ifade etmektedir (Jakobson, Lewycky, Kilgour ve Stoesz, 2008). Notaların eş zamanlı okunması yani deşifre okunması esnasında görsel, işitsel ve koordinasyon gerektiren motor uyaranların bir takım motor becerilere dönüştürülmesi gerekir (Perra, Poulin-Charronnat, Baccino, ve Drai-Zerbib, 2021). Bu durum müzisyenin notaları tanımasına, çözümlemesine ve seslendirirken karşılaşacağı olası zorlukları tanımasına ve buna yönelik önlem almasına fırsat tanıyacaktır (Kinsler ve Carpenter, 1995). Her ne kadar deşifre okuma becerisi profesyonel müzik eğitimi alan kişilerin ihtiyaç duyacağı bir beceri olsa da, notaları okumadan önce içten duyabilme ve okuyabilme tüm müzisyenler tarafından arzu edilen bir durumdur (Bogunović ve Vujović, 2012).

Özetle, deşifre okuma becerilerinin geliştirilmesinde aşağıdaki etkenlerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir:

- Deşifre okuma becerisinin geliştirilmesinde eğitimcilere büyük görevler düşmektedir. Deşifre okuma esnasında eğitimcilerin gerekli ön koşul davranışlar hakkında öğrencilerine gerekli bilgiler konusunda eğitim vermesi ve buna yönelik önlemler alması deşifre okuma becerisinin gelişmesine olumlu katkılar sağlayacaktır (Galyen, 2005).
- Deşifre becerilerinin geliştirilmesinde müzik eserini seslendiren kişinin seslendirme esnasında ileriyi yani sonraki ölçüleri görebilme yeteneği ve bu yeteneğinin geliştirilmesinin önemi büyüktür (Sloboda, 1974).
- Daha önceden prova edilmemiş bir eserin ilk kez çalınması esnasında tempo büyük önem arz etmektedir. Çünkü deşifre sırasında temponun gereğinden hızlı olması notaların icrası sırasındaki hassasiyetin bozulmasına neden olabilmektedir (Drake ve Palmer, 2000).

Müzik alanında yapılan seçmelerde ve sınavlarda da yukarıda sözü edilen deşife okuma becerisinin dünya çapında kabul gören ve gelişmiş olması arzu edilen bir beceri olduğu göze çarpmaktadır (Lehmann ve Ericsson, 1996). Müzik eğitiminde önemli görülmesine rağmen

eğitim sırasında bu becerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların ihmal edildiği gözlemlenmektedir. Bu becerinin öğretilmesinde net ve açık bir yöntemin olmaması buna neden olarak gösterilmektedir (Zhukov, 2008).

2.1.2. Deşifre Çalma (Sight-Playing): Uluslararası alan yazında *sight-playing* olarak adlandırılan deşifre çalma, ilk kez görülen bir müzik eserinde yer alan notaların anlamlandırılması ve çalgı üzerindeki yerlerinin doğru bulunarak normale yakın bir tempoda seslendirilmesi süreci olarak tanımlanabilmektedir (Küçük, 1994). Notaların yerleri bulunurken yine eserin müzikal yönlerinin, ritmik yapısının, artikülasyon terimlerinin doğru uygulanması hedeflenmektedir (Öztutgan ve Akbulut, 2019). İnce motor becerileri bu uygulamada önemli rol oynamakta; notanın tanınması, çözümlenmesi gibi süreçleri içerdiği için de karmaşık bir süreç olarak düşünülmektedir (Parncutt ve McPherson, 2002). Fenmen (1991), bu karmaşık süreci yönetmenin ve eseri ilk görüşte çalmanın zor olduğunu belirterek bunu ancak kendini iyi yetiştirmiş müzisyenlerin yapabileceğini belirtmiştir. Deşifrenin iki türünden bahseden Fenmen, ilkinde yavaş yavaş her notanın incelenerek seslendirilmesi şeklinde yapılan deşifreden, ikinci türünde ise eserin orijinal temposuna yakın şekilde doğru çalmaktan çok eserin karakterini anlamaya yönelik bir deşifreden söz etmiştir. Bu savı destekleyen bir kategorilendirme de Küçük (1994) tarafından yapılmış, Fenmen'in sınıflandırdığı deşifre biçimlerini *Çalma ve Çalışma Deşifresi* olarak ayırmıştır. *Çalma deşifresi* eseri tanımaya yönelik, eser temposundan biraz yavaş bir tempo ile yapılan bir deşifredir ve çalışma deşifresinin hazırlığı olarak görülmektedir. *Çalışma Deşifresi* eserin detaylı çalışılabilmesi için her ayrıntısına dikkat edilerek yapılan deşifre olarak belirlenmiştir. Deşifrenin biçimleri düşünüldüğünde gördüğü sesleri anlamlandırma becerisi yeterince gelişmemiş olan bireylerin eseri ilk kez seslendirirken sorunlar yaşayacağı, seslendirme esnasında sürekli başa dönme isteği duyacağı belirtilmiştir (Brown, 1997). Ayrıca bu sırada çalışacağı esere daha fazla zaman ayırmak zorunda kalacak, bu nedenle de zaman yönetiminde bir takım sıkıntılar doğacaktır (Newman, 1984). Bu becerinin her gün yapılacak planlı çalışmalarla desteklenip, geliştirilebilecek bir müzikal beceri olduğu görülmektedir (Türkmen, 2008). Bu çalışmalar sayesinde müzisyenlik becerilerinin dolayısıyla özgüvenin artacağı ve müzik yapmanın da keyifli bir hale dönüşeceği düşünülmektedir (Nart, 2010a; Öztutgan ve Akbulut, 2019). Özgüveni artan öğrenciler deşifre becerilerinin gelişmesi sayesinde eserleri tanıyacak, repertuvarını genişletebilecek böylece müzikal becerileri de gelişme gösterecektir (Çimen, 2001). Repertuvarın genişletilmesi de daha fazla eserin fark edilip çalınmasıyla mümkün görülmektedir. Daha fazla eserin deşifresinin yapılması seslendirilen eser sayısını artıracağından bu beceri müzisyen için paha biçilemez bir hazinedir (Bernstein, 1996). Sadece

müzik yapmanın ön koşul davranışı olmayan deşifre çalma becerisi, yaşam boyunca sürecek müzikal deneyimin en önemli faktörü olarak görülmektedir (Agay, 1981).

Şarkı söyleme ve koro eğitiminde ise deşifre, notaların isimleri ve ritimlerini doğru okumaktan çok, sözlerin de notalarla, doğru telaffuz ve ifade ile seslendirilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Öztutgan ve Akbulut, 2019). Bu süreçte gözle görülen notalar sese müzikal bilgi ile dönüştürülür (Hagen, Cremaschi ve Himonides, 2013; Lehmann ve McArthur, 2002). Seslerin müziğe dönüştürülmesi bir başka deyişle müzik olmadan sesleri hayal edebilme becerisini geliştirmek, her müzisyenin sahip olması gereken önemli ön koşul davranışlardan biri olarak görülmektedir (Rogers ve Ottman, 2019; Kurtuldu, 2015).

2.1.3. Deşifre Söyleme (Sight-Singing): Müzisyenlerin sahip olması gereken önemli ön koşul davranışlardan biri de deşifre şarkı söyleme becerisidir. Ulusal alan yazın incelendiğinde deşifre çalma ve deşifre okuma için ortak olarak deşifre kelimesi kullanılırken, deşifre şarkı söyleme kavramının pek kullanılmadığı görülmüştür (Nart, 2010a). Uluslararası literatürde ise deşifre okuma ve deşifre söyleme becerilerinin iki farklı terimle ifade edildiği (*sight-reading* ve *sight-singing*) görülmektedir.

İlk kez görülen müzikal eserlerin zihin yoluyla kavranıp, müzikal tüm unsurların göz önünde bulundurulup akıl yoluyla icra edilmesi olarak tanımlanan deşifre şarkı söyleme, müzikal öz güvenin sağlanması açısından oldukça önemlidir (McNaught, 1899). Uluslararası alan yazında *sight-singing* olarak tanımlanan deşifre şarkı söyleme, bir müzisyenin gerçekten duyup duymadığının belirlenmesinde önemli faktörlerden biri olarak görülmektedir (Rawlins, 2005/2006). Bu becerinin yeterli düzeyde kazanılamamış olması, müzisyenlerin ilerlemesinde engel teşkil etmekte, hatta müzik çalışmalarını bırakmalarına bile neden olabilmektedir (Mills ve McPherson, 2006). Böyle bir sonucun yaşanmaması adına deşifrede dikkat edilmesi gereken iki unsur bulunmaktadır. Bunlardan ilki müziksel okuma diğeri ise şarkı söylemedir.

Deşifre şarkı söyleme süreci, aynı anda gerçekleşen iki ayrı etkinlikten oluşmaktadır. Bu etkinlikler birbirleriyle ilişkilidir ve aynı anda gerçekleşmektedir. Sürecin bir basamağı müziksel okuma iken ikincisi basamağı da şarkı söyleme eylemidir (Öztutgan ve Akbulut, 2019).

Deşifre şarkı söylemenin ikinci önemli süreci şarkı söyleme, tartım hataları yapmadan şarkıların doğru seslerle seslendirilmesidir (Bilen ve Açıkgöz, 2019). İnsanın doğuştan getirdiği doğal çalgıyla yani sesiyle gerçekleştirilen bu eylem, düzenli bir müzik eğitimi olmadan bireyin kendi yaşantılarıyla da gerçekleşebilecek ve geliştirilebilecek bir beceridir (Helvacı, 2018; Radocy ve Boyle, 1979). Kodály'e göre müzik eğitimine başlarken çalgı çalmaktan önce şarkı

söylemenin öğretilmesi gerekmektedir. Çünkü asıl çalgı insanın kendi sesidir ve çocuklar bu doğal çalgıyı kullanmalıdır (Menton, 1981).

Deşifre şarkı söylemede asıl olan yine insanın kendi çalgısı olan sesidir. Mevcut insan sesinin kullanılarak alışılmadık bir müzik eseri üzerinde seslendirilmesi süreci deşifre şarkı söyleme olarak tanımlanabilir. Deşifre şarkı söylerken şarkıda yer alan notaların ses yükseklikleri, ritim değerleri, artikülasyon terimleri ve hızı göz önünde bulundurulur (Reifinger, 2012). Tüm bu unsurlar şarkının sözleri ile birleştirilerek şarkı seslendirilebilir (McNaught, 1899). Bu unsurların seslendirilmesi, insanın hayal etmesini de kapsayan özel bir müzik sürecidir (Bogunović ve Vujović, 2012).

Müziksel okuma ve söyleme etkinlikleri, müzik eğitiminde özellikle ses temelli eğitim süreçlerini desteklemektedir. Bu etkinliklerin ses eğitimi verilirken yapılan çalışmaları kolaylaştırması ve tamamlayıcı olması hedeflenmektedir. Bireysel ses eğitimi ve koro derslerinde eserlerin deşifresinin yapılmasında sağlanacak kolaylıklar, eserlerin hızlı tamamlanıp öğrenilmesine yardımcı olmaktadır (Çevik, 2019). Müzik etkinliklerinde öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerinde sıkıntılar gözlemlenmektedir. Duncan (2014), "Teaching the Middle School Choir to Sight-Sing" isimli makalesinde öğrencilerin deşifre şarkı söylerken zorlanmalarını acı çekmeye benzetmiş ve buna bir çözüm yolu aramıştır. Arayış sürecinde ortaokul öğrencilerinin Kodály temelli eğitimde kullanılan el işaretlerini ve ritim kalıplarını (*ta, ti-ti* vb.) kullanmaktan hoşlandıklarını görmüş ve el işaretlerini oyuna çevirerek bu süreci eğlenceli bir hale getirmiştir. Kodály yaklaşımının müzisyenin kendi sesiyle duymasını desteklediğini belirten Bowyer (2015), bu sürecin etkin bir şekilde yürütülebilmesi için çeşitli adımların takip edilmesi gerekliliği vurgulanmıştır. Deşifre çalma ve söyleme becerisinin geliştirilmesi için dikkat edilmesi gereken bu hususları şu şekilde özetlemek mümkündür:

- Deşifre çalma ve söyleme notaların görülerek algılanması, zihin tarafından işlenmesi ve motor becerilerle performansın sergilemesidir. Etkinlikler, bu olgular göz önünde bulundurularak düzenlenmelidir (Thompson ve Lehmann, 2004).
- Deşifre esnasında hiçbir basamağın göz ardı edilmemesi ve tüm çalışmaların doğru bir sıralamayla gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Özer ve Yiğit, 2011).
- Deşifre etkinlikleri ve eğitimleri sırasında etkinliklerin her aşaması hakkında öğrenci bilgilendirilmeli ve süreç boyunca da öğrenci gözlemlenmelidir (Türkmen, 2008).
- Eser deşifre seslendirilmeye başlanmadan önce dikkatle incelenmelidir (Haug, 1990).

- Deşifre, geriye dönüş yapılmadan ve ritim aksaklıklarına yer vermeden ağır bir tempoda yapılmalı, ezber ve hızlanmadan kaçınılmalıdır (Çimen, 2001; Küçük, 1994; Tufan, 2000).
- Eğitimciler deşifre şarkı söyleme çalışmalarında tutarlı olmalıdır. Deşifre şarkı söyleme sırasında ve sonrasında öğrencilerin, eğitimciler tarafından teşvik edilmesi ve cesaretlendirilmesi sonraki çalışmalar için önemlidir (Duncan, 2014).
- Eğitimcinin yöntem seçimi bu beceriyi öğretmek için büyük önem arz etmektedir. Çünkü seçilen yöntem eser deşifresi ve çalışma için harcanan zaman yönetimini etkiler (Nichols, 2012).

2.2. Kodály Yaklaşımı

Macar bir besteci ve araştırmacı olan Zoltán Kodály (1882-1967), temelinde çocuklara müziği sevdirmeyi amaçladığı yaklaşımında, çocukların içinde doğduğu ve yaşadığı kültürün halk müziğini araç olarak seçmiş ve şarkı söylemeyi tüm etkinliklerin ön sırasında tutmuştur. 16 Aralık 1882'de Macaristan'ın Kecskemét şehrinde doğan Zoltán Kodály doğup büyüdüğü yer itibarıyla Macar kültüründen ve halk ezgilerinden etkilenmiştir (Göğüş, 2009). Annesinin ve babasının müzikle yakından ilgilenmesi sayesinde müzikle büyümüş, bu da çocukluk döneminden sonra gelişen müzik anlayışında etkin rol oynamıştır (Yıldırım, 1995). Besteci 1900 yılına kadar dil ve edebiyat alanında eğitim almış, bu dönemde kısa süreli de olsa piyano, çello, keman ve viyola çalmayı öğrenmiştir (Beylik, 2022). 1900 yılında da kırsal kesimden Budapeşte'ye gelmiş, burada Budapeşte Üniversitesinde Macar ve Alman Dili ve Edebiyatı eğitimi almıştır (Brooke Bagley, 2009). Bu süreçte aynı zamanda Müzik Akademisinde Koessler ile kompozisyon çalışmıştır (Peşinci, 2014; Yıldırım, 1995). Halk kültürüne ve halk ezgilerine duyduğu ilgi sayesinde, Macar ezgilerini incelediği doktora tezini 1906 yılında tamamlayarak araştırmacı kimliğinin temellerini atmıştır (Dhillon, 2018). Tez çalışması sayesinde kazandığı burs ile kısa bir süreliğine de olsa Paris'e gitmiş, burada kendini ve müziğini geliştirmesinde önemli rol oynayan Debussy'nin müziği ile tanışmıştır (Yıldırım, 1995). 1908 yılında Budapeşte Müzik Akademisinde göreve başlamış, 1941 yılına kadar bu görevini sürdürmüştür (Yıldırım, 1995). Kodály'nin müzikal kimliğini kazanmasında Debussy'nin yanı sıra Barok müzisyenlerin, özellikle de Bach ve Palestrina'nın payı büyüktür (Kesckemeti,1986, aktaran Beylik, 2022).

Yaşamlarını müzik eğitiminin ve halk müziğinin gelişmesine adayan iki araştırmacı ve besteci olan Kodály ve Bartok'un tanışmaları ise akademik kariyer sürecinde başlamıştır (Houlahan ve Tacka, 2015). Besteciler, daha sonraki yıllarda temellerini atacakları yeni müzik anlayışının Macar Halk Müziği ile şekillenmesi gerektiğine inanmışlardır. Bu amaçla otuz bin kadar halk ezgisini derlemişler, bu araştırma ve derleme sürecinin sonunda da "Folklor

Müzikolojisi" adı altında yeni bir araştırma alanı doğmasına aracı olmuşlardır (Yıldırım, 1995). Kodály öğrencilik yıllarından başlayarak bu sürece gelene kadar Macar halk ezgilerinin unutulmaya başladığını gözlemlemiştir (Yiğit, 2000). Bu amaçla 20. yüzyılın başlarından itibaren ana vatanındaki müzik eğitiminin eksik yanlarını görmüş ve buna yönelik çözüm yolu arayışına girmiştir (Jones, 2015; Sheridan, 2019). Katıldığı konferanslarda ve yazdığı makalelerde müzik eğitimin yanı sıra eğitim-öğretim sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklerin öneminin altını çizmiştir (Király, 2016). Herkesin müzik yapabileceğine inanan ve eğitime erken yaşlarda başlamanın önemine dikkat çeken Kodály, çocukların gelişim özelliklerine uygun bir anlayış çerçevesinde eğitime halk ezgileriyle başlanması gerektiğini savunmuştur (Nite, Tacka, Houlahan ve Moreno, 2015; Özeke, 2007). Ayrıca her çocuğun doğal bir müzik yeteneğiyle doğduğunu belirtmiş, şarkı söylemekte zorlanan bireylerin ancak yetişkinler tarafından kısıtlanmış olabileceğini eklemiştir (Choksy, 1999). Müzik okuryazarlığına ulaşmanın sadece akademik eğitim alanların ve elit kesimin değil tüm bireylerin hakkı olduğunu düşünmüştür (Choksy, 1999). Onun düşüncesine göre insan hayatında müziğin her zaman ayrı bir yeri olmalı ve bu amaçla herkes şarkı söyleyebilmelidir (Göktürk Cary, 2012; Zemke,1973).

Kodály yaklaşımında önemli olan ilkelerden biri de öğretmen eğitimidir. Şarkı söyleme eyleminin gerçekleşmesi ve çocukların müzik etkinliklerine katılmalarında eğitimciler büyük bir öneme sahiptir. Besteciye göre çocuklar için okumayı öğrenmek ile müzik okumayı öğrenmek paralel gelişecek süreçlerdir (Göktürk Cary, 2012). Kodály'e göre müziksel okumanın öğrenilebilmesi için müzik eğitiminin çok erken yaşlarda verilmesi gerekmektedir. İlkokul çağı bu yaklaşımda geç kabul edilmektedir. Bu amaçla 3-7 yaş grubu müzik eğitimine başlanması açısından önemli görülmektedir (Yıldırım,1995). Kodály'e göre insan yaşamının tüm aşamalarında müzik olmalı ve herkes şarkı söyleyebilmelidir (Choksy, 1999; Dobszay, 2009; Howard, 1996; Özcan, 2007). Bu noktada çocukların şarkı söylemeyi de öğrenmeleri gerektiğini vurgulamıştır (Jacobi, 2012). Besteci, şarkı söylerken kişinin kullanabileceği en doğal ve en ekonomik çalgının insanın kendi sesi olduğu görüşündedir (Brooke Bagley, 2009; Williams, 1995). Şarkı söyleme süreci bu yaklaşıma göre çalgı eşliği olmadan el işaretleri eşliğinde başlamaktadır. Daha sonraki süreçlerde buna ritim çalışmaları, hareketler ve adımlar eklenmektedir (Bekler, 2009).

Müziğin herkes tarafından anadil öğrenir gibi doğal bir süreç içinde öğrenilebileceğine dikkat çeken Kodály, bunun için de çeşitli egzersizler geliştirmiştir (Smuta ve Buzás, 2017). Bu amaçla müzik eğitiminde esas olarak ele alınan ritim, ses, melodik yapılar, form gibi birçok alanın içinde yer aldığı özgün bir yöntemin geliştirilmesini sağlamıştır (Breen, 2011).

Günümüzde bu yöntemin Dalcroze, Pierre Galin (1786-1821), Aime Paris (1798-1866) ve Emile Cheve (1804-1864) ve John Curwen (1816–1880) gibi çağdaş müzik öğretim yöntemlerinin çeşitli unsurlarının bir araya getirildiği bir yöntemden çok, bir felsefe ve yaklaşım olduğu göze çarpmaktadır (Neumann, 2006). Müzik eğitiminde karşılaşılan sorunlara yönelik geliştirdiği yöntemin temelinde notadan sese yaklaşımından çok, sesten notaya evrilen bir anlayış yatmaktadır (Nite ve diğerleri, 2015). Yaklaşımda, seslerin öğrenilmesinde ve öğretilmesinde İngiltere'de kullanılan *Tonik sol-fa*, Fransa'da Cheve tarafından kullanılan ritim heceleri ve Curwen tarafından kullanılan el işaretleri esas alınmıştır (Neumann, 2006; Yıldırım, 1995). Seslerin öğretimine geçilmeden önce, konuların öğretiminde bilinenden bilinmeyene, çocukların daha önce duydukları halk şarkıları kullanılarak eğlenerek öğrenme prensibi benimsenmiştir (Smuta ve Buzás, 2017; Özcan, 2007). Ayrıca çocukların gelişimine uygun olduğu düşünüldüğünden, müzik eğitiminde pentatonik gam önemli bir araç olarak kullanılmıştır. Pentatonik gamın, çocukların ses aralığı ve yarım sesleri algılama ve seslendirmeleri göz önüne alındığında müzikal becerilerin kazandırılmasında etkin bir yol olduğu düşünülmüştür (Dobszay, 2009; Penny, 2012).

Choksy (1999), Kodály yaklaşımının prensiplerini belirlemiş ve özellikle aşağıdaki hususlara dikkat çekmiştir:

- Müzik okuryazarlığı her insanın hakkıdır.
- Müzik öğrenimine çocuğun sesiyle başlanmalıdır.
- İşitsel beceriler yaşamın erken dönemlerinde geliştirilmeli / geliştirilmeye başlanmalıdır.
- Müzik eğitimi çocukların kendi anadilinden müzikler üzerine kurulmalıdır.
- Erken yaşlarda başlayan müzik eğitiminde yalnızca kaliteli müzikler kullanılmalıdır.

Kodály yaklaşımında seslerin öğretilmesinde üç temel araç kullanılmaktadır (Bowyer, 2015; Houlahan ve Tacka, 2015). Bu temel araçlar;

- Rölatif solmizasyon
- Ritim heceleri
- El işaretleri şeklinde sıralanabilir.

2.2.1. Rölatif Solmizasyon: Kodály yaklaşımında seslerin öğretilmesinde kullanılan temel araçlardan biri olan bu sistem *tonic sol-fa* ya da *hareketli do* olarak da bilinmektedir. Rölatif solmizasyon, sol-fa hecelerinin kullanılması esasına dayanır ve kökeni 11. yüzyıla kadar uzanır (Cox ve Stevens, 2010). Guido Monaco olarak da bilinen ve İtalya'nın Tulla köyünde doğmuş olan Benedictine keşişi Guido d'Arezzo (995–1050) seslerin doğru okunması üzerine çalışmış ilk müzik eğitimcisi ve bu sistemin ilk uygulayıcısıdır (Cox ve Stevens, 2010). Koro

çalışmaları sırasında *Ut queant laxis* adlı ilahinin mısralarında yer alan ilk hecelerini kullanarak notaları isimlendirmiştir. On sekizinci yüzyılda İngiltere'de Sarah Ann Glover (1785–1867) tarafından şarkı söylemeyi kolaylaştırmak için amacıyla, tamamlayıcı notasyon (supplementary notation) ismini verdiği notasyon tekniğiyle *sol* ve *fa* seslerinin ilk hecelerinden doğan, ritmi betimlemek için çizgiler ve noktalama işaretlerinin kullanıldığı bir sistem geliştirilmiş ve bu sistem Glover tarafından *Scheme to Render Psalmody Congregational* (1835) isimli kitapta yayınlamıştır. Daha sonraları, 19. yüzyılda pazar okulu öğretmenlerinin katıldığı bir konferansta, John Curwen'dan kilisedekilere kolaylıkla şarkı öğretebilmek için bir yöntem geliştirmesi istenmiş ve Curwen tarafından Glover'ın kullandığı *tonik sol-fa* yöntemi geliştirilmiştir (Cox ve Stevens, 2010). Bu yöntem ile Curwen, müzik eğitimi almamış kişilerin bile notaları okurken zorlanmadığını görmüştür (Ertekin Kaya, 2023). Kodály'nin de bu sistemle tanışması İngiltere'de koro eğitimi üzerine yaptığı araştırmalar sırasında olmuştur.

Rölatif solmizasyon sistemi, bir müzik eserinin bir anahtardan diğer anahtara dönüşmesini ifade eder (Sindelar, 1989). *Do* sesinin majör dizinin birinci derecesi olarak kabul edildiği, böylelikle de herhangi bir sese veya tona hareket edebildiği bir solmizasyon sistemidir (Smith ve Witt, 1989). Bu sistemde majör tonda *do,* minör tonda *la* sesi temel ses olarak kabul edilir (Çeliktaş, 2021).

Rölatif solmizasyon sistemi, heceleri söyleme esasına dayanır. Diziyi oluşturan sesler, (*do, re, mi, fa, so, la, ti*), solfej isimleri kısaltılarak kullanılır (Sindelar, 1989). Seslerin isimlendirilmesi sürecinde notaların baş harflerinin kullanıldığı yöntemde sesler sırası ile "*d, r, m, f, s, l, t*" olacak şekilde harf karşılıkları ile belirtilir. *Sol* sesi ve *si* sesi harf olarak karıştırılacağından, *si* sesi yerine "*t*" harfi kullanılmaktadır. *İnce do* ve diğer ince sesleri belirtmek için hece (*do'* gibi), takip eden bir kesme işaretiyle ifade edilir. Birinci oktavın altındaki bir sesi belirtmek içinse, heceden sonra, heceyi takip eden bir virgülle (*so,* gibi) gösterilir (Hongsermeier, 1995). Diyezli tonlar solmizasyonunda "*i*" kullanılırken (*di, ri, fi* vb.) bemollü tonlar için "*a*" kullanılmaktadır (*ma, ra, ta* vb.). Bu kuralda "lo" haline gelen "la" sesi hariç tutulur (Sindelar,1989). Bu yöntem sayesinde öğrenciler sesleri ritimlerle birleştirebilir. İki ses arasındaki ilişkiler göz önünde bulundurularak müzik eserinin portede yer alan herhangi bir notadan başlayan eserleri seslendirmesine yardımcı olur (Smith ve Witt, 1989). Ayrıca hecelerin kullanılması sağlam ve güvenilir bir kulak eğitiminin sağlanmasına da olanak tanımaktadır (Brooke Bagley, 2009; Sindelar, 1989). Heceler yalnızca göreceli aralığı değil aynı zamanda sesin tondaki işlevini ve aralıkların ilişkisini de belirtir (Szabo, Kodály ve Russell-Smith, 1969, aktaran Sindelar, 1989).

Gordon (2004) hareketli do yöntemiyle solfej okumanın etkili bir ton eğitimindeki avantajlarından bahsetmiştir (aktaran Bowyer, 2015). Kendisi bu avantajları aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Hareketli do sisteminde *do* sesi majör tonda, tonik merkez sesidir. Ama sabit do sisteminde durum böyle değildir.
2. Hareketli do sisteminde kromatik tonların her birinin farklı bir ismi olduğu için (*do, di, re, ri,* gibi) kromatik tonlar temel alınır.
3. Modülasyonlarda müzik icra etmek daha kolaydır.
4. Sabit do sisteminde nota isimlerinde son harfler sessiz harf olabilmektedir. Hareketli do sisteminde kullanılan nota isimlerinde son harflerde sessiz harf kullanılmamaktadır. Böylece nota isimlerini seslendirmek kolaylaşmaktadır.
5. Kullanılan aralıklar anahtardan bağımsız olarak tüm tonlarda uygulanabilir. Bu durum aralıkların öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır.

Houlahan ve Tacka (2015), bu yöntemin doğru uygulanması durumunda öğrencilerin doğru şarkı ve bilişsel düşünme becerilerine olumlu katkılar sağlayacağını belirtmiştir. Rölatif solmizasyon ile öğrenciler solfej okurken aynı zamanda düşünmeyi de öğrenirler. Bu sistemle öğrencilere yeni şarkılar çabuk öğretilir. Hiç bilmedikleri melodileri kolayca deşifre ederler. Doğaçlama ve besteleme gibi yeni yeteneklerin ortaya çıkmasına ve bu yeteneklerin geliştirilmesine imkân sağlar (Bowyer, 2015).

2.2.2. Ritim Heceleri: Macar müzik eğitimcileri, öğrencilerin ritim öğrenmelerini kolaylaştırmak için Fransız teorisyen Emile Joseph Chevé tarafından geliştirilen ritim hecelerini kullanmışlardır (Houlahan ve Tacka, 2015). Kullanılan bu yönteme göre kısa bir hece ile ritim hecesi birleştirilir (Bowyer, 2015). Çubuk notasyon (*stick notation*) olarak da bilinen araç ile ritim sürelerini öğretmek için kullanılan ritim heceleri birleştirilir (Şimşek ve Bilen, 2017). Her bir ritim kalıbına bir ritim hecesi atanır ve temsil ettikleri notaların sürelerini ifade eder (Smith ve Witt, 1989). Kullanılan bu heceler karşılık geldikleri nota gruplarının temsil etmekte ve ritim kalıplarını seslendirirken kullanılmaktadır (Yıldırım,1995). Ritim heceleri, çocukların ritim kalıplarını okurken yanlışları düzeltmelerine ve uygulama esnasında karşılaşılan zorlukları aşmalarına yardımcı olur (Choksy, 1988, aktaran Smith ve Witt, 1989). Ritim heceleri kullanımında dünya çapında değişik uygulamalar mevcuttur. Örneğin Kodály yaklaşımında ve Richard Hoffman, William Pelto ve John W. White tarafından geliştirilen Maryland Çocuk Korosunda uygulanan ritim hecelemede *ta/ta-ti* heceleri kullanılırken, Gordon'un kullandığı ritim heceleri ise *du–ta–de–ta* heceleme sistemi olarak karşımıza çıkmaktadır (Grunow, 1991, aktaran Bowyer, 2015).

Ritme eşlik eden heceler, ritmik sürelerin duyulabilir şekilde ifade edilmesine yardımcı olur (Sindelar, 1989). Uygulamalarda daha önceden öğrenilen kalıpların deşifre edilmesinde ritim heceleri kullanmanın faydalı olacağı düşünülmektedir. Öğrenciler yeni veya daha karmaşık yapılar öğrendikçe, yeni ritim hecelerini aşamalı olarak öğrenecek şekilde etkinlikler planlanabilmektedir (Bowyer, 2015).

2.2.3. El İşaretleri: On birinci yüzyılda İtalya'da yaşayan rahip ve müzik eğitimcisi Guido d'Arezzo tarafından ortaya çıkarılan, 18. ve 19. yüzyıllarda İngiltere'de Sarah Glover ve John Curwen tarafından seslerin görselleştirilmesi için geliştirilen ve kullanılan bir araçtır (Campbell ve Scott Kassner, 2009). Bu yöntem daha sonraları Fransız Émile-Joseph-Maurice Chevé tarafından geliştirilmiştir. Aynı zamanda çağdaş müzik eğitimcisi Dalcroze tarafından da kullanılan el işaretlerinin, tonal hafızanın geliştirilmesine yardımcı olduğu düşünülmektedir (Tufan,2011).

Türkçe literatürde *fonomimi* olarak da ifade edilen bu araç, içsel duyumu sağlamasının yanı sıra öğrencilerin görsel anlamda sesleri birbiriyle ilişkilendirilmesine ve bu sesleri doğru biçimde tekrar etmesine yardımcı olur (Şimşek ve Bilen, 2017). Yöntem kullanılırken öğrencilerin kuvvetli ellerini yani yazı yazdıkları ellerini kullanmaları tavsiye edilir. İki el kullanımı çocuklar açısından karışıklıklara neden olabilmektedir (Beylik, 2022). Etkinlikler sırasında sağ elini kullanan bir öğrenci, iki elini kullanan öğrenciye göre daha doğru bir şekilde ton algısına sahip olabilmektedir. Ancak uygulama sırasında öğretmenler iki elini kullanabilir (Yıldırım,1995). Uygulama sırasında eğitimciler elleri ile vücudun ön tarafında olacak şekilde, sesleri temsil eden çeşitli işaretler yaparlar. *Kalın do* sesi öğrencinin veya eğitimcinin göbeğine yakın bir yerde, *ince do* sesi de olacak şekilde göz hizasına gelecek şekilde konumlandırılır. *Kalın do* ve *ince do* arasındaki sesler de seslerin yüksekliğine göre dikey şekilde işaret edilir (Bowyer, 2015). El işaretlerinin kullanımı müzik eğitiminde, yükseklikleri temel alınarak seslerin görselleştirilmesi, bir *ton merdiveni* anlayışıyla sesleri görmelerini, duymalarını ve bu sesleri hareket ile ifade etmesini sağlaması açısından avantajlar sağlamaktadır (Houlahan ve Tacka, 2015; Sindelar,1989). El işaretlerini kullanan öğrenciler, müzik eserlerine el işaretleri ile eşlik edebilecekler ve böylece solfej yapabilme imkânı elde edebileceklerdir (Bowyer, 2015).

Kodály yaklaşımında el işaretleri, *mi* sesine çözümlenen *fa* sesi ve *do* sesine çözümlenen *si* sesini göstermek için orijinal Curwen işaretlerinden farklı bir şekilde kullanılmıştır. Bu araç sayesinde eğitimciler atlamalı seslerde şarkı söylemeyi kolaylaştırarak öğrencilere güven duygusu kazandırırlar (Smith ve Witt, 1989). Kodály'e göre herkesin hayatının her alanında müzik olmalı ve herkes şarkı söyleyebilmelidir (Choksy, 1999; Dobszay, 2009; Howard, 1996;

Özcan, 2007). Bu noktada çocukların şarkı söylemeyi de öğrenmeleri gerektiğini vurgulamıştır (Jacobi, 2012). Şarkı söylerken kişinin kullanabileceği en doğal ve en ekonomik çalgının insanın kendi sesi olduğu görüşünü savunan Kodály, yaklaşımda el işaretlerini kullanarak şarkı söyleme eylemi sürecinin kolaylaştırılmasını amaçlamaktadır (Brooke Bagley, 2009; Williams, 1995).

2.2.4. İç Duyuş: Kodály yaklaşımında önemli bir yeri olan iç duyuş becerisi, herhangi bir ses duymaksızın seslerin zihinde canlandırılması sürecidir. Houlahan ve Tacka (2015), Kodály yöntemine yeni başlayanların eğitiminde neler yapılabileceğine dair örnek bir müfredat şablonu oluştururken içsel duyumu aşağıdaki başlıklar halinde sıralamışlardır:

1. Öğretmenin el işaretleri izleyerek sessizce "içten" şarkı söyleme,
2. Bilinen şarkıları melodik hecelerle sessizce söyleme,
3. Çubuk notasyonda, solfej heceleri ile geleneksel ritmik notasyonunda veya dizekte nota yazımı ile yazılan tam veya bir bölüm ritimlerin, melodilerin hepsini sessizce içten söyleme,
4. Şarkının sözlerini, solfej hecelerini veya ritim hecelerini kullanarak kısa melodik veya ritmik motifleri tekrar söyleme,
5. Sessizce bilinen şarkıları söyleme: a) Şarkıyı seslendirirken vuruşunu ya da ritmini yapma, b) Şarkıyı seslendirmeden vuruşunu ya da ritmini yapma,
6. Çubuk notasından şarkıları, ritim kalıplarını veya melodik kalıpları tanıma.

İç duyuşun önemli bir yer tuttuğu Kodály yaklaşımında müzikal becerilerin geliştirilmesine yönelik Houlahan ve Tacka (2015) şu önerileri sunmuşlardır. Eğitimcinin el işaretleri izlenir ve öğrenciler içlerinden şarkıyı söylerler. Bilinen şarkılar el işaretleri ile desteklenerek söylenebilir. Çubuk notasyonla yazılan şarkı bölüm bölüm veya tümü olacak şekilde sessizce seslendirilir. Şarkı sözleri, ritim heceleri veya ritim kalıpları kullanılarak melodiler sessizce tekrar edilir.

Müzik eğitiminin Macaristan'daki uygulamalarına bakıldığında el işaretlerinin kullanımının öğrencilerin iç duyuş becerilerine olumlu katkılar sağladığı düşünülmektedir. Bu sayede öğrenciler sesleri dış etkenlerden görüp duymak yerine kendi içlerinde duyarak algılarlar (Yiğit, 2000).

Yukarıda sayılan tüm araçlar sayesinde Kodály yaklaşımına göre hazırlanacak dersler ve süreçler planlanırken düzenli ve sistematik bir yol izlenmelidir. Sistematik bir planlama ile gerçekleştirilen etkinliklerle çocuklar şarkı söyleyerek ve eğlenerek öğrenirler.

2.2.5. Kodály Yaklaşımına Göre Ders Planlama İlkeleri: Kodály yaklaşımının derslerde uygulanmasında göze çarpan en önemli unsurlardan biri bu yaklaşıma göre düzenlenmiş bir ders planıdır. Bu yaklaşımda esas alınacak olan müfredat, öğrencilerin gelişim

özellikleri göz önünde bulundurularak sıralı bir biçimde düzenlenmelidir (Boshkoff, 1991). Kodály yaklaşımına göre bir müfredat oluşturulurken aşağıda belirtilen dört unsurun göz önünde bulundurulması önemli görülmektedir. Bunlar;

1. Halkın aşina olduğu müziklerle yani halk müzikleriyle bir repertuvar oluşturulmalıdır. Ardından diğer ulusların halk müzikleri işlenebilir.
2. Müzik, kavramların öğretilmesinden öte şarkı söyleyerek deneyimlenmelidir.
3. Öğrenme öğretme süreci basitten karmaşığa bir anlayışla gerçekleşmelidir.
4. Verilecek müfredat öğrenci gelişimine uygun olmalıdır (Sinor, 2014).

Tüm bu bahsedilen unsurlar Kodály'nin hedeflediği müzik eğitimini özetler niteliktedir. Kendine özgü bir anlayışı olan yaklaşımın temelinde, şarkı söylemenin önemli yer tuttuğu bilinmektedir. Müzik eğitiminin, etkin ve yeteneği ortaya çıkaran amaçlar doğrultusunda gerçekleşmesi de bu yaklaşımda önemli görülmektedir. Bu amaçları şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Çocuklarda var olan yeteneği en üst düzeye çıkarmak,
2. Çocukları kendi öz kültürleriyle tanıştırmak ve kültür özelliklerini kullanmalarını sağlamak,
3. Müziğin anadilini çocuklara öğretmek (Yıldırım, 1995).

Yukarıda sözü edilen amaçların gerçekleşmesinde öğrenme-öğretme süreci hazırlık (*preparation*), sunum (*presentation*), uygulama (*practice*) şeklinde aşamalara bölünmüştür (Casarow, 2011; Geoghegan 2020; Özeke, 2007). Houlahan ve Tachka (2015), bu sürece değerlendirme bölümünü de eklemiştir.

Hazırlık sürecinde öğrenilecek konu veya terimler öğrenciye doğru şarkı ve tekerlemeler ile verilebilir. Bu anlamda bu sürecin iyi yapılandırılması gerekmektedir. Müziksel okumadan çok seslerin duyulması, söylenmesi öncelik olmalıdır. Sunuş sürecinde öğrenilecek konu öğrenciye işitsel ve görsel materyallerle verilir (Özeke, 2007). Doğru planlama ile etkin bir şekilde uygulanacak bu bölümün öğrencinin dikkatinin dağılmaması için kısa tutulması önerilmektedir. Uygulama süreci çocuğun yaratıcılığının ön plana çıkarıldığı ve buna yön veren, çocuğun yaratıcılığını destekleyen bir yapıda olmalıdır. Uygulama süreci öğrencinin aktif bir şekilde öğrenmesi açısından önemli bir bölüm olarak görülmektedir. Bu aşamada sunuş bölümünde verilen bilgilere yönelik uygulamalar yapılır (Houlahan ve Tachka, 2015). Burada mümkün olduğunca öğrenci, eğitime sürekli dâhil edilmelidir. Sürece dâhil olabilmesi için doğaçlama, hareket ve dinleme etkinlikleri düzenlenmelidir. Etkinliklerin eski bilgiler ile yeni bilgilerin kullanılabileceği yapıda olması verilecek müfredatın öğrenilmesi açısından önemlidir (See ve Ibbotson, 2018). Eski bilgiler yeni bilgilerle ilişkilendirilirken şarkı söyleme etkinlikleri iç duyuşu geliştirecek etkinliklerle desteklenir ve böylece müzik yapma becerileri ve müzikalite

özellikleri gelişir (Bowyer, 2015; Houlahan ve Tacka, 2015). Dersler planlanırken öğrencinin bir sonraki derse hazırlanması öğrencinin merak duygusunu harekete geçireceğinden birbirini takip eden bir sırayla verilmelidir (Özeke, 2007). Böylece müfredat planlı bir şekilde verilerek, öğrenci sürece etkin bir şekilde dâhil olacaktır. Bu sürecin son basamağında yer alan değerlendirme bölümünde ise ders sürecinin önemli basamağı olarak görülmektedir. Bilimsel olarak temellendirilmiş sağlıklı bir yöntemle yapılan değerlendirme, müzikal becerilere ne kadar yaklaşıldığına yönelik ipuçları sunmaktadır (Smuta ve Buzas, 2017). Planlı bir şekilde uygulanan ders içi etkinliklerle, nasıl bir ilerleme kaydedildiğinin ve tüm etkinliklerin amaca hizmet edip etmediğine, uygulamaya yönelik önlemler alınmasında değerlendirme aşaması öenmli bir bölüm olarak görülmektedir (See ve Ibbotson 2018). Değerlendirme, 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. See ve 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.

Yukarıda sözü edilen Kodály yaklaşımı çerçevesinde işlenmesi hedeflenen derslerin ayrıntılı olarak planlanması ve uygulanmasında alanyazında farklı örneklerin de yer aldığı göze çarpmaktadır.

Bu araştırmada Çeliktaş (2021) tarafından kullanılan ders planlama şablonu kullanılmıştır.

Şekil 1

Ders planı şablonu

Ders Planı

<u>Amaçlar</u>
Hazırlık:
Sunuş:
Uygulama:

Önceki bilgiler: -
Dersin kazanımları:

Dersin Araç-Gereçleri:
Şarkılar, egzersizler:

<u>Dersin bölümleri:</u>
Açılış
Odak Noktası

Hareketli Oyunlar ve Şarkılar **Yardımcı Odak Noktası** **Kapanış**

Kullanılan şablonda da görüldüğü gibi, alanyazında Kodály ders planlama ilkeleri ile şekillendirilmiş dersler farklı aşamalar ve isimlendirmelerle karşımıza çıkmaktadır. Bu uygulama ve planlama ilkeleri dersin ana bölümleri ile birlikte 5 aşamada incelenebilir. Bu bölümler aşağıdaki gibi özetlenebilir (Casarow, 2011; Çeliktaş, 2021; Özeke ve Çeliktaş, 2021; Özeke, 2007):

1. Açılış: Yaklaşık 5 dakikalık bir zaman dilimi içerisinde öğrencilerin ilgisini derse çekecek müzikli etkinliklerin yer aldığı bölümdür. Bu bölüm iki aşamalı olarak verilebilir:

- **Selamlaşma:** Sonraki derslere kaynak olacak ses ve unsurların yanısıra daha önceden öğrenilen seslerin ve unsurların da kullanılabileceği, öğrencileri şarkı söylemeye teşvik edecek etkinliklerin yer aldığı bölümdür.
- **Tekerleme:** Öğrencilere birim vuruş hissettirilerek yapılan, daha önceki derslerde öğrenilmiş veya yeni öğrenilecek tartım kalıplarının yer aldığı ritmik okumaları içeren bölümdür.

2. Odak Noktası: Dersin ilk aşaması olması nedeniyle öğrencilerin ilgisinin en yoğun olduğu bölümdür. Yeni bilginin sunuşunun yapılabileceği gibi daha önceki derslerde öğrenilen unusrlarının tekrar edilebileceği bu bölüm dersin yaklaşık 15 dakikalık bir kısmını oluşturmaktadır. Eğer derste yeni bir bilginin sunuşu yapılacaksa bu aşamada yeni bilginin daha önceden öğrenilen bir şarkı ile ilişkilendirilmesi bu bölümde önemli görülmektedir.

3. Hareketli Oyunlar/ Şarkılar: Yeni bir müzikal unsura hazırlık açısından da uygun görülen bu bölüm bir önceki bölüm olan *odak noktası*ndan sonra öğrencilere eğlenerek öğrenme fırsatı sunar. Daha sonraki derslerde öğrenilecek bilgilerin yer alabileceği uygulamalara yer verilebileceği gibi bu bölümde yeni bir şarkı da öğretilebilir, oyun ve danslar içeren etkinliklere de yer verilebilir.

4. Yardımcı Odak Noktası: Önceki derslerde veya o gün içindeki derste öğrenilen unsurların yer aldığı uygulamaların yer aldığı bu bölümde, *odak noktası* aşamasına göre daha serbest bir anlayış sergilenir. Öğrencinin yeniden derse ilgisinin çekilmesinin hedeflendiği bu bölümde öğrencilerden öğrenilen bilgilere yönelik geri dönüş almayı hedefleyen çeşitli etkinliklere yer verilebilir.

5. Kapanış: Derste öğrenilen veya bir sonraki derste öğrenilecek bilgilerin yer aldığı müzikal etkinliklerin yer aldığı son bölümdür. Bu aşamada sonraki derslerde yer verilecek şarkılarda kullanılabilir.

2.3. İlgili Literatür

Bu bölümde Kodály yaklaşımı, deşifre çalışmaları, koro eğitimi ve çağdaş müzik öğretim yöntemlerine yönelik ulusal ve uluslarası literatür, kronolojik olarak en güncel çalışmalardan sıralanarak verilmiştir.

Caregnato ve diğerleri (2023) çalışmasında, melodik dikte öncesinde topluca yapılan deşifre şarkı söyleme çalışmasının etkisini araştırmıştır. Bu amaçla 54 öğrenci ile deneysel bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma ile dikte öncesinde yapılan deşifre şarkı söyleme çalışmalarında, deney grubunun kontrol grubuna oranla daha iyi bir performans sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı ayrıca kolektif şarkı söylemenin öğrenciler arasındaki işbirliğini artırdığı görüşünü de araştırma bulgularına eklemiştir.

Ertekin Kaya (2023) tarafından hazırlanan doktora tezinde, okul öncesi müzik eğitimi kazanımları doğrultusunda bir program hazırlanması amaçlanmıştır. Okul öncesi müzik eğitiminde şarkı söyleme becerisi, ritmik beceri, duyuş becerisi, müzikal kavramları tanıma becerisi vb. gibi toplam 30 kazanım belirlenerek bu kazanımlara yönelik Kodály temelli bir program önerisinde bulunulmuştur. Araştırma sonucunda Kodály temelli bir yaklaşıma öğretim programlarında yer verilebileceği önerisinde bulunulmuştur.

Beylik (2022) yüksek lisans tezinde, Kodály yaklaşımı çerçevesinde 5. sınıf müzik derslerinin hedef ve davranışlarını ele almıştır. Bu yönde 22 ders planı hazırlanmış ve etkinlikler düzenlenmiştir. Araştırma ile öğrencilerin müzikal okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi, ritmik becerilerinin ve melodik algılamalarının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda, Kodály yöntemi ile 5. sınıf müzik dersi öğretim programının benzerlikler taşıdığı ve bu sınıf düzeyinde Kodály yönteminin uygulanabileceği tespit edilmiştir.

Çeliktaş (2022) çalışmasında, Kodály yaklaşımının Türkiye'de okullarda uygulanmakta olan müzik eğitiminde nasıl uygulanabileceği ve eğitim sistemimize nasıl uyarlanabileceğine yönelik önerilerde bulunmuştur. Buna yönelik olarak okullarda uygulanan müzik eğitimine tarihsel bir bakış açısıyla yaklaşılmış, okul şarkıları repertuvarından seçilen eserler ile ilişkilendirilerek bir ezgisel işleyiş önerisi getirilmiştir. Çalışmada bu işleyiş detaylı olarak aktarılmıştır. Pentatonik dizi ve üçlü aralığın öneminin vurgulandığı Kodály yaklaşımında, dünyadaki uygulamalarda bu yaklaşımı uygulayanların şarkılar bestelemek zorunda kaldıklarına dikkat çekilen çalışmada, ülkemiz müzik eğitiminde Kodály yaklaşımın nasıl adapte edilebileceği ve kullanılacak şarkıların nasıl bir yapıda olması gerektiği tartışılmıştır.

Çeliktaş (2021) doktora tezinde, özellikle çocuk müzik eğitiminde kendine önemli bir yer edinen Kodály yaklaşımının çocuk korosunda eğitim alan öğrencilerin müziksel işitme ve okuma becerilerine etkisini incelemiştir. Bu bağlamda Kodály yaklaşımına ve ders planlama ilkelerine göre 30 ders planını içeren bir öğretim programı hazırlanmıştır. Tek grup öntest-sontest deneysel desen kullanılan araştırma sonucunda, hazırlanan öğretim programının öğrencilerin müziksel işitme ve müziksel okuma becerilerine olumlu katkıları olduğu tespit edilmiştir. Araştırma, literatürde kendine fazla yer edinemeyen Kodály yaklaşımı ve felsefesine göre düzenlenmiş öğretim programlarına yer vermesi açısından da önemli görülmektedir.

Çağdaş müzik öğretim yöntemleri ve alternatif öğrenme yaklaşımlarının ayrıntılı olarak sunulduğu kitapta, Özeke ve Çeliktaş (2021) Kodály yaklaşımını ele almıştır. Kodály'nin besteci, etnomüzikolog ve eğitimci kimlikleriyle ele alındığı çalışmada, yaklaşım, yöntem ve ders planlama ilkeleri kapsamlı olarak sunulmuş ve eklerde örnek iki adet ders planı verilmiştir. Kitap bölümü Kodály yaklaşımı konusunda güncel çalışmalar arasında yer almaktadır.

Öğreten, Çetin ve Önder (2021) tarafından yapılan çalışmada, Hatay ilinde amatör koro çalışmaları gerçekleştiren müzik öğretmenlerinin yaptıkları çalışmalara odaklanmış ve çalışmaları gerçekleştiren müzik öğretmenlerinin görüşlerine başvurmuşlardır. Kaynak taraması ve açık uçlu sorularla ulaşılan sonuçlara göre, öğretmenlerin yaptıkları koro çalışmalarında; gösterip yaptırma, mikro öğretim, grup çalışmaları ve benzetme gibi yöntemler kullandığı tespit edilmiştir. Buna rağmen, çağdaş müzik öğretim yöntemlerinden Kodály, Orff ve Dalcroze yaklaşımlarının bu yöntemler arasında kendisine yer edinemediği tespit edilmiştir. Ayrıca koro çalışmaları öncesinde, tek yönlü ses çalışmaları yapıldığı ve şarkı seçimlerinde de sorunlar yaşandığı belirlenmiştir. Hedef davranışlara ulaşma açısından sınırlılıklar olması ve çalışmaların eğlenerek öğrenme açısından tatmin edici olmaması da çağdaş öğretim yöntemlerinin kullanılmasının ne kadar gerekli olduğunu göstermektedir.

Sheridan (2019) çalışmasında, müzik eğitimine felsefi ve pedagojik açıdan birçok katkısı olan Kodály hareketinin, 1960'lı yıllardan itibaren Amerika Birleşik Devletleri'ndeki gelişimine odaklanmıştır. Araştırmada, bu süreçte yaklaşımı uygulayan eğitimcilerin kimler olduğunu ve bu eğitimcilerin Kodály hareketinin yaygınlaşmasındaki rolünün üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda; Kodály hareketini başlatan Lorna Zemke ve devamında hareketi sürdüren Lois Choksy, Ann Eisen ve Lamar Robertson, John Feierabend, Susan Brumfield, Mícheál Houlahan ve Philip Tacka gibi müzik eğitimcilerinin katkılarına değinilmiştir.

Rogers ve Ottman (2019), *Music for Sight Singing* isimli kitabında deşifre şarkı söylemeyi melodi ve ritim başlıkları altında incelemiş ve deşifre şarkı söyleme becerilerinin geliştirilmesini hedefleyen alıştırmalara yer vermiştir. Dünya müzik literatründen ezgilere yer

verilen kitap içerisinde deşifre şarkı söyleme çalışmaları dört ana bölümde irdelenmiş, bu bölümler altında melodi ve ritim unsurları detaylı açıklamalarla sunulmuştur. Kolaydan zora doğru giden bir anlayış çerçevesinde aşamalandırılan kitabın birinci bölümünde basit ölçülerle yazılmış ritimsel okuma alıştırmalarına yer verilmiştir. 2. bölümde ise diyatonik seslerle yazılmış ezgiler, 3. bölümde kromatizm ve modülasyon konuları, 4. bölümde de modal ve atonal ezgiler irdelenerek deşifre şarkı söyleme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Aydın (2018) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmalarında, okullarda uygulanan müzik eğitiminde öğretmenler tarafından özel öğretim yöntemlerinin kullanım durumları araştırılmıştır. Araştırmalarda, öğretmenlerin bu yöntemler arasında en fazla Orff yaklaşımını kullandıkları, Kodály ve Dalcroze yaklaşımlarının müzik dersinde etkin bir şekilde kullanılmadığı ve öğretmenlerin bu yaklaşımlar hakkında bilgi sahibi olmadıkları belirlenmiştir. Müzik öğretmeni yetiştiren eğitim fakültelerinin öğretim programlarında sözü edilen yaklaşımlara çok fazla yer verilmemesi bu durumun sebeplerinden biri olarak gösterilmiştir.

Türkmen ve Özal Göncü (2018a) tarafından yapılan çalışmada, Kodály yönteminin amatör çocuk koro çalışmalarında kullanlmasına yönelik olarak çocukların görüşlerine başvurulmuştur. Anket aracılığıyla veri toplanan çalışmada, yöntemin temelinde yer alan uygulamalara ilişkin değerlendirmelere yer verilmiştir. Anket sonuçlarına göre çocukların Kodály yaklaşımıyla işlenen derslerde kullanılan el işaretleri, çok sesli etkinlikler, ritim kalıpları ve kanon çalışmalarını öğrencilerin öğretici ve zevkli bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada ayrıca Kodály yönteminin Türkiye'de kullanımı ve ülkemizdeki uygulamalarda karşılaşılan zorluklara dikkat çekilmiş ve sorunlara ilişkin çözüm önerileri sunulmuştur.

Çoban ve Avşar (2018), Kodály prensiplerine göre işlenen Armoni dersinin öğrencilerin armonik derece duyumuna etkisini tespit amacıyla, Armoni dersi alan 40 öğrenciyle ön test son test kontrol gruplu deneysel bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada, Kodály yaklaşımı ve geleneksel yöntemlerle işlenen armoni dersleri incelenmiş ve öğrencilerin bu iki yaklaşımla derece duyumları arasındaki fark belirlenmiştir. Uygulanan duyum testi puanları arasında, deney grubunun sonuçlarında kontrol grubuna oranla anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Buradan yola çıkarak Kodály yaklaşımı ile işlenen armoni derslerinin geleneksel yöntemlere göre daha etkili sonuçlar verdiği kanısına ulaşılabilir.

Şimşek ve Bilen (2017) tarafından yapılan bir çalışmada, Kodály yaklaşımı ile planlanmış bir solfej dersine yer verilmiş ve Kodály yaklaşımının klasik solfej öğrenme ve uygulama yöntemlerine göre etkisi üzerinde durulmuştur. Ettore Pozzoli'nin mi minör tonundaki iki sesli bir solfej eserinin kullanıldığı çalışmada, Kodály yaklaşımı ile şekillenmiş

örnek bir ders planına yer verilmiştir. Araştırma sonucunda da Kodály yaklaşımı ile yapılan yapılan solfej derslerinin klasik yöntemlerle işlenen solfej derslerine göre öğrencilerin aralıkları düşünme ve eserlerin armonik yapısını algılama becerilerinin gelişiminde daha etkili olduğu saptanmış ve Kodály yaklaşımının daha geniş çapta tanınıp kullanılmasına yönelik çözüm önerilerinde bulunulmuştur.

Aycan (2017) çalışmasında, bireysel ses eğitimi dersinde çalışılan eserlerin deşifre edilmesindeki problemler üzerinde durmuştur. Çalışma kapsamında derslerde uygulamak amacıyla Kodály ilkelerine uygun dersler planlanmış ve uygulanmıştır. Araştırmada, Kodály yönteminin şarkıların ritmik yapılarının öğrenilmesinde etkili olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Lucato (2017), *Kodály yöntemi ve müzik öğretmeni eğitimi* isimli çalışmasında, müzik öğretmenlerinin güncel kavram ve teknikleri öğrenmelerinin, yeni öğretim teknikleri ve materyalleri hakkında bilgi sahibi olmalarının toplumun beklentilerini karşılamak açısından önemine dikkat çekmiştir. Bu bağlamda, Kodály düşüncesine farklı bir bakış açısı ile bu bakış açısının İspanyol müzik eğitimindeki yansımalarına yönelik alternatif bir yöntem arayışı açıklanmıştır.

Gök ve Tufan (2016) tarafından yapılan çalışmada, müzik öğretmenlerinin 2006 yılı ilköğretim müzik dersi öğretim programına yönelik görüşleri alınmış ve müzik öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları özel öğretim yöntemleri incelenmiştir. Çalışmaya göre, müzik öğretmenlerinin Kodály ve Dalcroze yaklaşımları hakkında bilgi sahibi olmadıkları tespit edilmiştir. Bu bağlamda derslerde uygulanan etkinliklerin, istenilen hedef davranışları karşılama oranının da düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bowyer (2015) çalışmasında, Kodály yaklaşımının temel pensiplerini ve ders işleme aşamalarını açıklamış, bu kapsamda müzikal becerileri; ses tekniği, müzikalite, uyumlu şarkı söyleme, iç duyuş ve deşifre becerisi olmak üzere 5 ana başlık altında toplamıştır. Araştırmada, bu beş ana unsurdan deşifre becerisinin göz ardı edildiği belirtilmiş, koro müzisyenlerinin literatürü daha hızlı ve doğru algılamasında deşifre şarkı söylemenin önemli olduğu vurgulanmıştır. Çalışmada ayrıca Kodály yaklaşımının yalnızca el işarertleri ve çubuk notasyondan ibaret olmadığı derinlemesine anlaşılması gereken bir yaklaşım olduğunun altı çizilmiştir. Bu kapsamda da deşifre şarkı söyleme çalışmalarında kullanılan halk şarkıları ve bestelenmiş müzikal eserlerin deşifre şarkı söyleme çalışmalarında eksik kalan yönleri incelenmiş ve bu becerilerin geliştirilmesine yönelik çözüm yollarına değinilmiştir.

Tiszai (2015) çalışmasında, müzik eğitiminde farklı kültürlere uyarlanan Kodály felsefesine müzik terapi açısından yaklaşmıştır. Araştırmada Kodály'nin müzik, toplum, felsefe

ve eğitim arasında kurduğu bağın toplumun ihtiyaçlarına tam anlamıyla yanıt verdiği üzerinde durulmuş ve sosyal bağların geliştirilmesinde koroda şarkı söylemenin önemine değinilmiştir.

Floyd ve Haning (2015) tarafından yapılan araştırmada, koro ders kitaplarında yer alan deşifre şarkı söyleme pedagojisi içeriğine ve deşifre söyleme pedagojisinin hangi elemanlarının yaygın bir şekilde kullanıldığına yer vermiştir. Bu amaç doğrultusunda, içerik analizi yöntemi kullanılarak 10 ders kitabı incelenmiştir. Araştırma sonucunda, ders kitaplarının çoğunda deşifre ve müzikal okuryazarlık becerilerine yer verildiği, ancak bu bilgilerin yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu içeriklerin, öğrencilerin deşifre becerilerini içselleştirme yapmalarına da yardımcı olmadığı tespit edilmiştir. Koro müziği eğitiminde deşifrenin öenmine dikkat çekilen çalışmada ilgili kitaplardaki deşifre çalışmalarının yetersiz olmasının öğrencilerin bu becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olmadığının altı çizilmiş önceliklere ve bu sorunun çözümüne yönelik yapılacak çalışmalara dair çözüm yolları üretilmeye çalışılmıştır.

Göktürk Cary (2012), Kodály ve Orff yaklaşımlarını karşılaştırdığı çalışmasında, iki bestecinin müzik eğitimine yaklaşımları arasındaki farkları incelemiştir. İki besteci de müzik eğitimine erken başlanması gerektiğini vurgulamış, Kodály'nin el işaretleri temelli ses ve koro eğitimine Orff'un ise hareket, konuşma ve çalgı temelli müzik eğitimine odaklandığını belirtmiştir. Çalışmada iki metot arasındaki ikinci önemli farkın da Orff temelli yaklaşımda yaratıcılığın, Kodály temelli yaklaşımda ise yazılı eserlerin seslendirilmesinin ön plana çıkması olduğu dile getirilmiştir.

Reifinger (2012) tarafından yapılan çalışmada, tonal kalıpların şarkılarla ilişkilendirilmesinin deşifre şarkı söyleme becerilerine etkisi araştırılmıştır. Bu amaçla genel müzik dersine giren 193 öğrenciye 16 oturum boyunca 25 dakikalık deşifre şarkı söyleme eğitimi verilmiştir. Her derste dört notadan oluşan nota kalıbı ve dört notayı içeren şarkı verilmiş, önceki kalıplar da tekrar edilmiştir. Araştırma sonucunda yapılan son testte, öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerinde önemli bir gelişme olduğu tespit edilmiştir.

Nichols (2012) tarafından yapılan araştırmada; koro eğitimcilerinin deşifre şarkı söyleme öğretimi tercihlerine odaklanılmıştır. Bu amaç doğrultusunda bir anket hazırlanmış ve koro eğitimcilerinin deşifre şarkı söyleme öğretimi yöntemlerinin yaygınlığına, önemine ve kullandıkları yöntemi ilk nerede öğrendikleri sorularına yanıt aramıştır. Ankete katılanların çoğunluğunun, çalışmalarında bizzat deşifre şarkı söyleme eğitimine yer verdiği belirlenmiştir. Yine aynı şekilde eğitimcilerin kullandıkları yöntemi ortaokulda öğrendiği belirlenmiş, bu nedenle ortaokul müzik öğretmenlerinin etkisi üzerinde durulmuştur. Araştırmada ayrıca, eğitimcilerin en çok hareketli solfej yöntemini kullandığı belirlenmiştir.

Nart (2010a) müzisyenlere, müzik eğitimcilerine ve müzikle uğraşanlara rehber niteliğindeki çalışmasında, deşifre becerilerinin geliştirilmesine odaklanmıştır. Bu amaçla bu becerilerin geliştirilmesine yönelik bir öğretim tekniği geliştirmiş, müzik eğitiminde yeterince önem verilmeyen ve belirli bir düzen ve program dahilinde çalışmalar yapılamayan deşifre şarkı söyleme becerisinin geliştirilmesine yönelik ders planları oluşturmuştur. Bu planları 12 hafta boyunca deney grubu üzerinde uygulamıştır. Bu amaçla da deney ve kontrol gruplarına uygulama öncesinde ön test uygulama sonrasında da son test uygulanmıştır. Araştırma sonucunda hazırlanan metot ile eğitim verilen deney grubu ve geleneksel eğitim verilen kontrol grubu sontest sonuçlarında deney grubu öğrencilerinin deşifre becerilerinde yüksek olarak değerlendirilebilecek anlamlı bir farka ulaşmıştır. Araştırmacının doktora tezi kapsamında yapılan bu araştırma, ulusal alanyazında konu ile ilgili yapılan sayılı çalışmalardan biridir.

Nart (2010b) yaptığı çalışmada müzik eğitiminde deşifre şarkı söylemenin öneminin altını çizmiş, deşifre şarkı söyleme, koro müziği ve koro eğitiminde deşifrenin yerine bir bakış sunmuştur. Ulusal alanyazında deşifre şarkı söyleme araştırmalarının eksikliğini bir kez daha dile getiren araştırmacı, çalışmasında deşifre ve deşifre şarkı söyleme kavramlarını ayrıntılı açıklamış, koro eğitiminde yer verilebilecek çalışmalara ve etkinliklere yönelik çözüm önerileri sunmuştur.

Yıldırım (2010), Kodály yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında, ön test-son test kontrol gruplu bir çalışmaya yer vermiştir. Daha önce çalgı eğitimi almamış 7 öğrenciye Kodály yaklaşımı çerçevesinde, 6 öğrenciye de geleneksel metotlarla keman eğitimi verilen araştırmada, öğrencilerin gelişimleri çeşitli boyutlarla irdelenmiştir. Araştırma sonucunda, Kodály yaklaşımının ve geleneksel yöntemlerin öğrencilerin "bedensel kurulum" ve "teknik boyut" anlamında etkisi olmadığı; "müzikal boyut" kısmında anlamlı düzeyde etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Tekin Gürgen (2009) çalışmasında, Kodály yaklaşımının aktif öğrenme yöntemleri arasında yer aldığını belirterek bu yaklaşımın öğrencilerin karar alma ve zihinsel becerileri kullanma koşullarında etkili olduğu düşüncesinin altını çizmiştir. Araştırmada; derslerde ezber yoluna gidilmesi, şarkıların araçtan çok amaç olarak görülmesi, öğretmenlerin bazı öğrencilere odaklanarak derslerini işlemesi, toplu müzik etkinliklerine fazla yer verilmemesi gibi etkenlerin müzik derslerinin kalitesini olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir. Buradan yola çıkarak Kodály yaklaşımı ile zenginleştirilmiş derslerle öğrencilerin tümünün derse katılımının sağlandığı, derslerin daha eğlenceli geçtiği, birlikte müzik yapma olanağının sağlandığı, yaratıcılığın geliştiği ve müzikal becerilerin önemli ölçüde geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Houlahan ve Tacka (2008) tarafından Kodály Today adıyla hazırlan kitapta, Kodály yaklaşımı teorik ve uygulamalı boyutlarıyla ayrıntılı olarak sunulmuştur. Öğretim için kaynak portfolyo oluşturma, herkes için müzik, sınıf içi müzik repertuvarının oluşturulması, temel müzik eğitiminde sınıfta şarkı söyleme, hareket ve çalgı çalma, müzik okuryazarlığı becerilerini geliştirme, sesten sembole yeni bir model öğrenme, müzisyenlik becerileri oluşturma, ritmik ve melodik beceriler için yeni stratejiler gibi bölümler altında incelenen yöntem, müfredat programlarının hedeflerine göre aylık ders planları ve örnek şarkı listeleriyle desteklemiştir.

Özeke (2007) çalışmasında, Kodály yaklaşımı ve uygulamaları hakkında bilgi vermiş, Kodály ders planlama ilkelerine değinmiş ve örnek bir ders planına yer vermiştir. Çalışmanın, ülkemizde yakın bir geçmişe sahip Kodály yöntemi hakkında bilgi veren ilk çalışmalardan biri olduğu söylenebilir.

Tekin Gürgen (2007) *Orff-schulwerk ve Kodály yönteminin vokal doğaçlama, müziksel işitme ve şarkı söyleme becerileri üzerindeki etkileri* isimli doktora tezinde, kontrol gruplu ön test- son test deneysel bir çalışmaya yer vermiştir. Bu kapsamda bir grupta Orff yaklaşımı ile bir grupta da Kodály yaklaşımı ile müzik dersleri işlenmiştir. Araştırmanın sonucunda müziksel işitme açısından en fazla gelişimin Orff yaklaşımı ile ders verilen gruba ait olduğu tespit edilirken Kodály yaklaşımı ile ders işlenen grupta doğaçlama ve şarkı söyleme becerilerinde gelişim olduğu tespit edilmiştir.

Killian ve Henry (2005) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerini geliştirmek için bir sistem belirlenmiş ve bu sistem aracılığıyla öğrencilerden 30 saniyelik pratik yapma imkânı olsun ya da olmasın iki melodiyi bireysel olarak seslendirmeleri istenmiştir. Yapılan uygulama sonucunda; ortalamanın üzerinde puan alan kişilerin kılavuz olarak verilen sesi daha sık seslendirdiği, el işaretlerini kullandığı, pratik sırasında melodiyi yüksek sesle seslendirdiği, tempoyu koruduğu ve çalışmayı 30 saniye içinde bitirdiği belirlenmiştir. Çalışmada ayrıca yüksek puan alan öğrencilerin; daha önce bölge korolarında yer aldığı, orkestralarda görev yaptığı, enstrüman, şan veya piyano dersleri aldığı belirlenmiştir.

Henry (2004) çalışmasında, dizi derecesi veya armonik işlevi olan belirli bir ses aralığı becerilerinin, deşifre şarkı söyleme öğretimine etkisini saptamayı amaçlamıştır. Çalışmaya dizi, kadans ve akorlarda yer alan 15 ses dahil edilmiş ve 12 hafta boyunca lise öğrencilerinden oluşan 2 gruba eğitim verilmiştir. Birinci gruba ilgili becerilerin geliştirilmesi amacıyla özel olarak yazılmış yeni melodik yapılarla eğitim verilmiştir. İkinci gruba da tanıdık melodik yapılarla eğitim verilmiştir. Çalışma sonucunda yapılan son testte her iki grupta da puan ortalaması açısından başarılı sonuçlar elde edilmiştir. Ancak, iki grubun son test puanları

arasında önemli bir fark tespit edilememiştir. Araştırma sonucunda, dizi kadans ve akorları kapsayan on beş ses kullanılarak yapılan çalışmanın deşifre şarkı söyleme öğretimi için etkin bir araç kullanılabileceği önerisi sunulmuştur.

Jaramillo (2004) tarafından *Kodály yöntemi ve Kolombiya'daki Uyarlaması* adıyla yapılan çalışmada, Grupo Kodály Colombia isimli araştırma ekibinin ilk çalışmasını temel almıştır. Bu grubun yapmış olduğu geleneksel şarkılar, tekerlemeler ve oyunlara yönelik araştırma çalışmasını Kolombiya'da uygulamış, süreç ve sonuçlar hakkında bilgi vermiştir. Araştırmada, çocuklarda müziğin anadil gibi kendi müziğini geleneksel müzikler vasıtasıyla erken yaşta öğrenmesi gerekliliği vurgulanmış, müziğin öğrenilmesinde koronun önemine dikkat çekilmiştir. Araştırmada ayrıca yöntemin çocuğun gelişim aşamalarına göre hazırlanması, uygulamada kullanılan etkinliklerin ve şarkıların düzenlenmesi ve sınıflandırılması ve hareketli do sistemi tartışılmıştır.

Demorest (1998) çalışmasında, koroda deşifre şarkı söyleme performansının iyileştirilmesine odaklanmıştır. Bu amaçla lise düzeyinde 306 başlangıç ve ileri seviye koro öğrencisi ile yarı deneysel bir çalışma tasarlanmış bir gruba grup eğitimiyle, bir gruba da bireysel olarak deşifre söyleme eğitimi verilmiştir. Düzenli bireysel eğitim verilen koro öğrencileri ile grup deşifre eğitimi verilen öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerileri arasında bir fark olacağı öngörülmüştür. Bir dönem boyunca, deney grubuna 3 bireysel test uygulanmış, deney grubundaki koristlerin ana melodide, deşifre şarkı söyleme becerilerinde artış olduğu tespit edilmiştir. Bireysel testlerin deşifre şarkı söyleme performansında etkili bir yol olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Moehrke (1990) yüksek lisans tezinde, Kodály yaklaşımının ses ve koro müziğine etkisi üzerinde durmuştur. Ortaokul öğrencilerinin ses ve koro çalışmaları öncesindeki ısınma egzersizleri ve ders sırasında kullanılan egzersizleri için örnek olarak 10 etkinlik belirlemiş ve bu egzersizleri Kodály yaklaşımına göre düzenlemiştir. Kodály prensiplerine göre düzenlenen ısınma ve ses açma egzersizlerinin öğrencilerin ses üretme ve doğru şarkı söyleme becerilerine olumlu yönde etkilerinin olduğunu belirtmiştir.

Dernlan (1989) tezinde, Kodály yaklaşımı kullanarak ilkokulda eğitim gören birinci ve ikinci sınıf öğrencilerine yönelik bir program hazırlamıştır. Hazırladığı bu program öğrencilerin müziksel okuryazarlığını geliştirmek için düzenlenmiş bir dizi etkinliği içermektedir. Müzik sevgisi kazandırmanın da hedeflendiği çalışma mantıksal bir sıra ile hazırlanmış bir dizi ders planının içermekte hazırlanan planlar da çalışma çerçevesinde sunulmuştur.

Steeves (1984) doktora tezinde, kontrol ve deney gruplu toplam 47 öğrenci ile yaptığı yarı deneysel çalışmada, Kodály yaklaşımı ile şekillendirilmiş ve Curwen el işaretleri ile

desteklenmiş eğitimin öğrencilerin aralık bilgisine etkisini incelemiştir. Araştırmada "Perde Ayırt Etme Testi", "Colwell İlköğretim Müzik Başarı Testi" ve "Bentley Müzikal Yetenek Ölçütleri" ile elde edilen veriler doğrultusunda, öğrencilerin aralık bilgisi kazanımlarında gelişme olduğu tespit edilmiştir.

Rainbow (1979) çalışmasında, müzik eğitiminde yeni bir devrim yaratan John Curwen ve Kodály arasındaki bağı incelemiştir. Araştırmada Curwen'ın çalışmalarının zamanla kullanılmaz hale geldiği ve onun çalışmalarının yeniden canlandırılmasında Kodály'nin etkisine değinilmiştir.

Zemke (1973) doktora tezinde, geleneksel yöntemlerle yapılan müzik dersleri ile Kodály yaklaşımı ile gerçekleştirilmiş müzik derslerini karşılaştırmıştır. Araştırmada yöntemin ilkelerine ve uygulanma biçimine yer verilmiştir. Kodály yaklaşımı ile işlenen müzik derslerinde öğrencilerin müzikal becerilerinde olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmış, farklı ülkelerin eğitim müfredatlarına uygulanabileceği önerisinde bulunmuştur.

Darazs (1973), lise korolarında Kodály yaklaşımı ile müzikal okuma yazma çalışmalarına yer verdiği çalışmasında çeşitli etkinlikler planlamıştır. Bu amaçla becerilerin kazandırılırken öğrencilerin pasif kalmadığı bir anlayış benimsenmiş ve planlanan etkinliklerin öğrencilerin işitme becerilerine katkısı olduğu tespit edilmiştir.

Richards (1966), *The Kodály System in the Elementary Schools* isimli çalışmasında Bartok ve Kodály tarafından incelenen halk şarkılarını gerçek halk şarkıları olarak nitelendirmiş; halk şarkılarınının üçlü, dörtlü ve beşli aralıklar, pentatonik diziler, ikili vuruş ve senkoplu ritimlerle zenginleştiğini belirterek müzik eğitiminde halk şarkılarının önemini vurgulamıştır. Ayrıca müzik eğitiminde, okulun ve eğitime erken yaşta başlamanın da altını çizmiştir. Çalışmanın bir bölümünde de öğretmen eğitimine de yer verilmiştir.

Richards (1963) çalışmasında, temelleri Macaristan'da atılan Kodály yönteminin, California Portola Valley okulunda yürütülen çalışmaya kadar olan gelişimine odaklanmıştır. Okulda yapılan çalışmada, uygulanan müzik öğretim yöntemlerinin yanı sıra, yöntemle eş güdümlü materyal geliştirilmesi konusunda ayrıntılı bir bakış sunulmuştur. Uygulamanın sonunda da karşılaşılan zorluklar dile getirilmiş ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri getirilmiştir.

3. BÖLÜM
YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme becerilerini geliştirmek için bir modül hazırlanması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, modülün geliştirilme süreci boyunca öğrencilerin uygulamalara yönelik motivasyon durumları ve görüşleri ile öğretmenin deneyimleri göz önünde bulundurulmuş, ayrıca öğrencilerin süreç sonundaki deşifre şarkı söyleme becerilerinin değerlendirilmesine yönelik bir sontest gerçekleştirilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir Güzel Sanatlar Lisesinde 11. sınıflarla Çok Sesli Koro dersi kapsamında yapılan bu çalışmada araştırmacı, hem araştırmacı hem de uygulayıcı konumdadır. Eylem araştırmalarında, araştırmacı uygulamalara dâhil olduğu için olgulara ve probleme farklı bir bakış açısıyla yaklaşabilir, ayrıntılı açıklamalar yapabilir (Arıkan, 2017). Araştırmacı tarafından yürütülen derslerde, eser çalışmaları esnasında öğrencilerin ilk kez gördükleri çok sesli koro eserlerini deşifre ederken güçlükler yaşaması, bunun sonucunda da zaman denetimi sorunlarının yaşanması, çalışılan eserlerin kısıtlı bir seviyede kalması ve düzenli bir çalışma yapılamaması gibi nedenler derslerde bazı aksaklıklara yol açmaktadır. Araştırmacı yaşadığı problemleri çözmek adına, bu araştırmanın yapılmasına ihtiyaç olduğunu fark etmiştir. Bu bağlamda, araştırmacının konunun hem parçası hem de uygulayıcısı konumunda olması nedeniyle, araştırma yöntemlerinden "eylem araştırması" deseni tercih edilmiştir.

Eylem araştırması birçok kaynakta nitel araştırma yöntemi olarak yer alsa da, bu yöntemle hem nitel hem de nicel verilerin elde edilmesi mümkündür (Aksoy, 2003). Bu araştırmada da süreç boyunca öğrenci ve öğretmenden elde edilen veriler araştırmanın nitel boyutunu oluşturmuş, sürecin sonunda ise öğrencilerin deşifre şarkı söylemeye yönelik becerileri bir sontest aracılığıyla değerlendirilerek araştırmanın nicel veri seti elde edilmiştir.

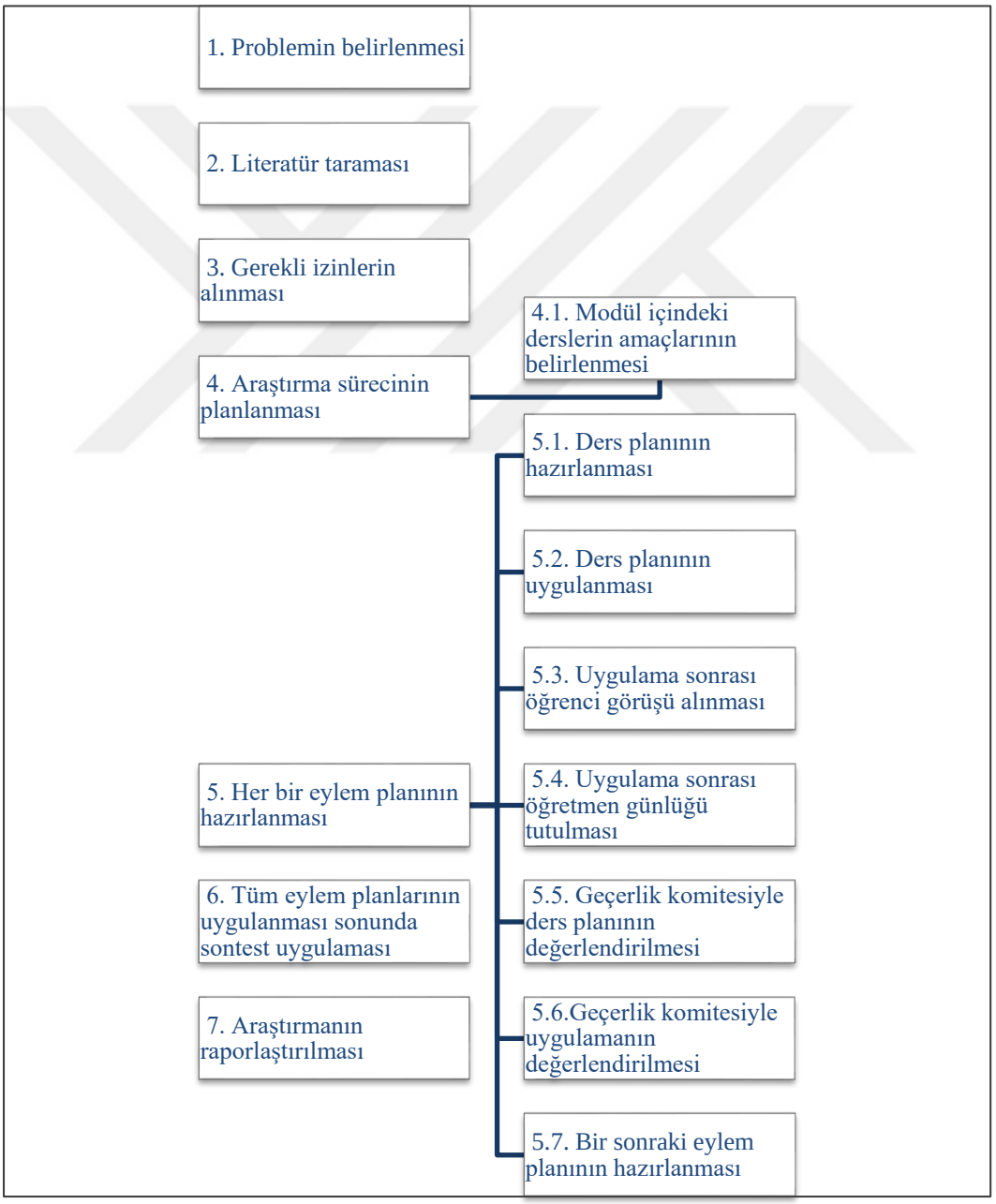
Eylem araştırmalarının en önemli özelliklerinden biri de uygulamalı eğitimlerde ve bu uygulamaların sonucunda etkin öğretim yöntemlerinin geliştirilmesine olanak sağlaması olarak görülmektedir (Johnson, 2019). Bu bağlamda, bu araştırma sonunda da deşifre şarkı söyleme becerilerine yönelik Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş bir modül oluşturulması hedeflenmiştir.

Eylem araştırmaları, araştırmacılara içinde bulundukları sürece farklı bakış açısı ile bakmalarını sağlayarak uygulama çeşitliliği sağlamakta ve bu çeşitlilik, önceki dersleri ve uygulamaları gözden geçirerek yerinde ve anlık müdahaleleri mümkün kılmaktadır (Açıksöz,

2022). Araştırma aracılığıyla ilgili modülün hazırlık aşamasında, süreç boyunca öğrenci ve öğretmen tarafından verilen geribildirimlerle modülün geliştirilmesi ve iyileştirilmesi sağlanmıştır. Süreç içinde her bir ders planının hazırlık, uygulama ve değerlendirme süreci bir *eylem planı* olarak kabul edilmiştir. Her ders planının geçerlik komitesi tarafından değerlendirilmesi ve sonraki dersler için geliştirilmesine yönelik verilen önerilerle modülün uzman görüşleriyle zenginleştirilmesi ve böylece geçerliğinin artması sağlanmıştır. Bu bağlamda, araştırma süreci Şekil 2'de görüldüğü gibi tasarlanmıştır:

Şekil 2

Araştırma süreci



3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Zonguldak Kdz. Ereğli Erdemir Güzel Sanatlar Lisesinde öğrenim gören ve Çok Sesli Koro dersini alan 11. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmacı Güzel Sanatlar Liselerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin koro ve müziksel işitme eğitimine yönelik derslerde, daha önce sözü edilen problemleri yaşadığını gözlemleyerek bu araştırmayı yapmayı amaçladığından, bu grup araştırmanın çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı'nda Zonguldak ili Kdz. Ereğli ilçesinde Erdemir Güzel Sanatlar Lisesinde 11. sınıf düzeyinde Çok Sesli Koro dersi alan toplam 16 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır.

Çalışma grubunda 9 kız öğrenci (%56), 7 erkek öğrenci (%44) yer almaktadır. Öğrencilerin çalgı dağılımı ise Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin çaldıkları ana çalgılara göre dağılımları

Enstrüman Adı	*f*	%
Gitar	4	25
Keman	3	19
Viyolonsel	3	19
Flüt	2	12
Bağlama	2	12
Kaval	2	12
Toplam	16	100

Tablo 1'de görüldüğü gibi çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 4'ünün ana çalgı olarak gitar eğitimi (%25), 3'ünün keman eğitimi (%19), 3'ünün viyolonsel eğitimi (%19), 2'sinin flüt eğitimi (%12), 2'sinin bağlama eğitimi (%12) ve %2'sinin kaval eğitimi (%12) aldığı görülmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan tüm öğrenciler bu sınıf düzeyinde Güzel Sanatlar Liseleri eğitim müfredatı gereği Piyano ve Bağlama çalgılarının da eğitimini aldığı belirlenmiştir.

Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümleri 11. sınıf müfredatında Batı Müziği Teori ve Uygulaması, Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması, Piyano, Bağlama, Çalgı Eğitimi (keman, viyolonsel, flüt, gitar, ud, bağlama, kaval, kanun), Çok Sesli Koro, Halk Müziği Koro, Çalgı Toplulukları, Türk Dünyası Müzikleri ve Halk Dansları ve Müzikleri gibi müzik dersleri yer almaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024). Öğrenciler 11. sınıf düzeyine gelene kadar

9. sınıfta ortak olarak Batı Müziği Teori ve Uygulaması, Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Piyano, Çalgı ve Bağlama dersi almışlardır. Aynı öğrenciler 10. sınıfta Batı Müziği Teori ve Uygulaması, Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması, Piyano, Çalgı, Bağlama, Bireysel Ses Eğitimi ve Çok Sesli Koro eğitimi adlıkları görülmüştür.

Araştırmada katılımcı öğrencilere kodlar verilmiş ve veriler yorumlanırken bu kodlardan yararlanılmıştır. Tablo 2'de öğrencilere verilen kodlar, ilgili öğrencinin cinsiyeti ve enstrüman bilgisiyle birlikte verilmiştir:

Tablo 2

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin demografik bilgileri

Katılımcılar	Cinsiyet	Enstrüman
Ö1	Kız	Viyolonsel
Ö2	Erkek	Bağlama
Ö3	Kız	Flüt
Ö4	Kız	Keman
Ö5	Erkek	Keman
Ö6	Erkek	Gitar
Ö7	Kız	Flüt
Ö8	Kız	Kaval
Ö9	Kız	Viyolonsel
Ö10	Erkek	Kaval
Ö11	Kız	Gitar
Ö12	Kız	Gitar
Ö13	Erkek	Bağlama
Ö14	Erkek	Keman
Ö15	Kız	Gitar
Ö16	Erkek	Viyolonsel

Araştırma kapsamında, çalışma grubunda yer alan öğrencilere yönelik bilgi edinmek amacıyla Kişisel Bilgi Formu hazırlanmış ve öğrencilerin koro ve müziksel işitme alanlarındaki hazır bulunuşluğunu anlamak üzere birtakım sorular yöneltilmiştir. "*Çok sesli koro ders saatleri haricinde koro egzersiz çalışmaları sıklığınız nedir"* sorusuna öğrencilerin verdiği yanıtlar Tablo 3'te verilmiştir:

Tablo 3

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin çok sesli koro ders saatleri haricinde koro egzersiz çalışmaları sıklığı

Çalışma sıklığı	*f*	%
Her gün	0	0
Haftada bir	11	69
İki haftada bir	4	25
Hiç	1	6
Toplam	16	100

Tablo 3'te görüldüğü üzere, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin % 69 gibi büyük bir çoğunluğu haftada bir gün çalıştığını belirtirken % 25'lik kısmı ise iki haftada bir çalıştığını ifade etmiştir. Her gün çalıştığını belirten hiçbir öğrenciye rastlanamazken, yalnızca 1 öğrenci (%6) ise hiç çalışmadığını belirtmiştir. Verilen cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin çoğunun *Çok Sesli Koro* dersine düzenli çalışma alışkanlıklarının olmadığı görülmektedir. Bu durum öğrencilerin koro dersine zaman ayırmadığı gibi, deşifre solfej ve deşifre şarkı söylemeye de zaman ayırmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmacı tarafından *Kişisel Bilgi Formu'*nda öğrencilerin demografik bilgilerinin yanı sıra, kendi deşifre şarkı söyleme becerilerini değerlendirmeleri açısından da açık uçlu olarak "Deşifre şarkı söyleme becerileriniz hakkında kendinizi değerlendirir misiniz?*"* sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya verdiği cevaplara Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin deşifre ve deşifre becerilerine yönelik görüşleri

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Deşifre becerisi açısından kendini değerlendirme	Seviyem iyi değil.	Ö13, Ö9, Ö1, Ö3, Ö4
	Yetersiz hissediyorum.	Ö13, Ö15, Ö2
	Seviyemin iyi olduğunu düşünüyorum.	Ö14
Deşifre esnasında yaşananlar	Zorlanıyorum.	Ö2, Ö6, Ö7, Ö13
	Ritim ve sesleri doğru birleştiremiyorum.	Ö4
	Deşifre yaparken çalışmaya ihtiyacım olduğunu hissediyorum.	Ö11

Deşifreye ayrılan süre	Müfredatta deşifreye ayrılan zaman az.	Ö1, Ö3, Ö4, Ö9, Ö10, Ö11
	Sadece solfej ve Batı Müziği Teori ve Uygulama (BAMTU) derslerinde deşifreye yer veriliyor.	Ö9, Ö10, Ö11, Ö16
	Özel yetenek sınavında da olacak olması nedeniyle deşifreye ayrılan süre müfredatta artmalı.	Ö4, Ö10, Ö16
Özgüven ve Motivasyon	Deşife yaparken heyecanlanıyorum.	Ö3, Ö8, Ö11, Ö1, Ö2, Ö4, Ö5
	Deşifre becerime güvenmiyorum ve deşifre yaparken tedirgin oluyorum.	Ö9, Ö15, Ö3
	Eseri ilk gördüğümde başarısız olacağımı düşünüyorum.	Ö2
	Müzik eğitimi açısından önemli olduğu için çalışmam gerektiğini düşünüyorum.	Ö1, Ö16
Deşifreyi geliştirmek için yapılabilecekler	Solfej çalışma	Ö2, Ö4
	Kendi imkânlarımla çalışma	Ö1, Ö9
	İnternetten çalışma	Ö6
	Ayrı bir zaman ayırma	Ö7
Öneriler	Deşifreye derslerde daha fazla yer verilmeli.	Ö1, Ö4, Ö6, Ö14, Ö15, Ö16
	Düzenli şekilde çalışılmalı.	Ö2
	Zorunlu ders olmalı.	Ö3, Ö4, Ö10
	Ayrı bir ders olmalı.	Ö7

Tablo 4 incelendiğinde, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin, müzik eğitimi açısından deşifrenin önemini vurguladıkları görülmektedir. Verilerden, öğrencilerin deşifre becerileri açısından kendilerini genel olarak yetersiz gördükleri, deşifre yaparken genellikle tedirgin oldukları ve zorlandıkları anlaşılmaktadır. Deşifreye ayrılan sürenin müfredatta da az olduğunu dile getiren öğrenciler, bazı derslerde çok sınırlı olarak deşifreye yer verildiğini, özel yetenek

sınavında da yer alacak olması nedeniyle deşifreye ayrılan sürenin müfredatta artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Eylem araştırmalarında, süreçten verim alabilmek ve probleme yönelik çözüm önerileri geliştirilebilmesi için veri çeşitliliği sağlamak önem arz etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada verilerin toplanması doğrultusunda kişisel bilgi formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu, öğrenci ve araştırmacı günlükleri ve video kayıtları gibi veri toplama araçları kullanılmıştır.

3.3.1. Ders Planları: Uygulama sürecinde kullanılacak ders planlarının hazırlanması sürecinde, öncelikle 11. sınıf Çok Sesli Koro dersi öğretim programı incelenmiştir. Öğretim programı içerisinde yer alan ünitelerin dağılımı Tablo 5'te verilmiştir:

Tablo 5

On birinci sınıf Çok Sesli Koro dersi öğretim programı ve kazanımları

Ünite İsimleri	Koro Türleri	Koro Müziğinde Dönemler	Eser Uygulamaları
Konu Başlıkları	*Oluşumlarına Göre Koro Türleri*	*Klasik Dönem, Romantik Dönem Yirminci Yüzyıl Müziği**	*Eser İnceleme, Çözümleme, Seslendirme*
Kazanımlar	Oluşumlarına göre koro türlerini açıklar. Dinlediği ve izlediği koronun türünü ayırt eder.	a. … koro müziğinde önemli bestecileri tanır. … bestecileri (… tanıtılmalıdır. b. … koro müziklerinin karakteristik özelliklerini açıklar. … müziğinin özellikleri vurgulanmalıdır. c. … koro müziğinin stil ve yorum özelliklerini açıklar. d. … koro müziği eserlerini seslendirir.	Toplu söylerken eserin tonunu, ölçü sayısını belirtir. Toplu söylerken eserde partilerin ses alanlarını belirtir. Toplu söylerken eserde tüm partisyonlardaki ezgisel ve armonik yapıyı belirtir. d. Toplu söylerken eseri müzikal dinamiklere uygun olarak solfejini yapar.

	e. Toplu söylerken eseri müzikal dinamiklere uygun olarak seslendirir. f. Eseri sahnede müzikal olarak seslendirir.

** Bu konu başlıklarına ait kazanımlar tüm başlıklar için aynı olduğundan tabloda bu şekilde verilmiştir. Üç nokta ile belirtilen alanlar yukarıdaki konu başlıkları ile doldurulacaktır.*

Çok Sesli Koro dersi öğretim programı ve kazanımları incelendiğinde, eser uygulamaları başlığı altında çalışılan eserlerin bazı müziksel özelliklerine (ölçü sayısı, tonalite, partilerin ses alanları, müzikal dinamikler) yönelik kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Kazanımlar içinde solfej becerisine değinilirken "deşifre becerisi"ne yönelik bir kazanım ifadesine rastlanamamıştır. Bu durum, öğretim programında eseri oluşturan seslerle sözlerin birleştirildiği aşama olan deşifre şarkı söyleme aşamasının göz ardı edildiği şeklinde yorumlanabilir. Araştırmacı tarafından problem durumunda da söz edildiği gibi, dersler içinde öğrencilerin bu becerileri yönetme ve zaman denetimi vb. gibi açılardan sorun teşkil eden bu durumun çözümüne yönelik bir ihtiyacın olduğu bir kez daha anlaşılmaktadır.

Öğretim programı ve kazanımların incelenmesinin ardından, Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme becerilerini geliştirmek için öncelikle Kodály yaklaşımı ve yöntemine ilişkin kapsamlı bir literatür taraması yapılmıştır. Buna göre araştırma çerçevesinde deşifre şarkı söyleme becerilerinin geliştirilmesi için yöntem içinde yer alan teknik ve araçlardan Curwen el işaretleri, ritmik heceler ve çubuk notasyona yer verilmesinin uygun olduğu görülmüştür. Ayrıca ezgisel ögelerin sunulmasında Kodály yaklaşımında olduğu gibi pentatonik diziyle ve ritmik ögelere ise dörtlük ve iki sekizlik tartım kalıplarıyla başlanmıştır. Son olarak ders planlarını hazırlama aşamasında da, Kodály yaklaşımında ön plana çıkan ders planı hazırlama ilkeleri göz önünde bulundurulmuştur. Dersler birbirine bağlı ve birbirinin devamı niteliğinde zincirleme olarak planırken, her ders için *Hazırlık, Sunuş, Uygulama* amaçları belirlenmiştir. Buna göre, 8 ders için hazırlanan ders planı şablonu Tablo 6'da verilmiştir:

Tablo 6

Sekiz haftalık ders planı şablonu ve ders amaçları

Hafta	*Hazırlık*	*Sunuş*	*Uygulama*
1	la	sol-mi / ta, ti-ti	sol-mi / ta, ti-ti
2	mi-re-do / sh, ta-ah	sol-mi-la / ta, ti-ti	sol-mi-la / ta, ti-ti

3	do pentatonik dizi / tiri-tiri	mi-re-do / sh, ta-ah	mi-re-do / sh, ta-ah
4	do' / ti-tiri, tiri-ti	la-sol-mi-re-do (do pentatonik dizi) / tiri-tiri	la-sol-mi-re-do (do pentatonik dizi) / tiri-tiri
5	fa / tim-ri, ri-tim	do'/ ti-tiri, tiri-ti	do'/ ti-tiri, tiri-ti
6	si	fa ve majör 5 sesli dizi /do pentatonik dizi / tim-ri, ri-tim	fa ve major 5 sesli dizi /do pentatonik dizi / tim-ri, ri-tim
7	-	si ve do major dizi	si ve do major dizi
8	-	-	Öğrenilen bilgilerin genel tekrarı

Tablo 6'da görüldüğü üzere, her bir ders planı için ders amaçları belirlendikten sonra, ders planlarının hazırlık sürecinde ise Kavramsal Çerçeve bölümünde yer alan ve 5 ana bölümden oluşan (Açılış, Odak Noktası, Hareketli Oyunlar ve Şarkılar, Yardımcı Odak Noktası, Kapanış) örnek ders planlama şablonu kullanılmıştır (bkz. 2.2.5. Kodály Yaklaşımına Göre Ders Planlama İlkeleri).

Ders planı şablonunda yer alan ders amaçlarının yanı sıra, ders içerikleri oluşturulurken aşağıdaki hedefler göz önünde bulundurulmuştur:

- Deşifre şarkı söyleme becerilerinin geliştirilmesi,
- Ses aralıklarının doğru kavranıp seslendirebilme becerilerinin geliştirilmesi,
- Deşifre şarkı söylerken sesini doğru biçimde kullanma becerilerinin geliştirilmesi,
- Deşifre şarkı söylerken koro disiplinine uygun hareket edebilme becerilerinin geliştirilmesi,
- Deşifre şarkı söylerken Kodály yaklaşımı içinde yer alan teknik ve araçlardan yararlanma becerilerinin geliştirilmesi,
- Müzikal dinleme becerilerinin geliştirilmesi,
- Toplu şekilde yapılacak etkinliklerde grup bilincine sahip olma becerilerinin geliştirilmesi,
- Ders içi etkinliklerde yer almalarının sağlanması.

Derslerin planlanmasında yukardaki hedefler göz önünde bulundurulurken Kodály yaklaşımında da yer verilen çok çeşitli etkinliklere ve çalışmalara yer vermeye özen gösterilmiştir. Dersler içinde yer verilen etkinlikler aşağıda sıralanmıştır:

- Şarkı söyleme etkinlikleri

- Müziksel işitme çalışmaları
- İç duyuşu geliştirmeye yönelik çalışmalar
- Deşifre solfej çalışmaları
- Deşifre şarkı söyleme çalışmaları
- Çok sesli söylemeye yönelik çalışmalar
- Beden perküsyonu çalışmaları
- Hareket ve oyunlar içeren çalışmalar
- Müzikal yaratıcılık ve bestelemeye yönelik çalışmalar
- Müziksel işitme ve okumaya hazırlayıcı farklı etkinlikler (hikayeleştirme, benzetme vb).

Derslerde kullanılan şarkıların çoğu öğretmen tarafından maniler ve tekerlemeler üzerine bestelenmiştir. Buna benzer bir çalışma Cangal (2002) tarafından Kültür Bakanlığı desteğiyle "Atasözleri ve Tekerlemeler Üzerine Şarkılar" adıyla bir kitap olarak yayımlanmış ve bu kitapta Arif Hikmet Par tarafından birer kıtalık şiirlere dönüştürülen atasözleri çocuk şarkısı olarak düzenlenmiştir. Bu araştırmada da, Kodály yaklaşımında önemli bir yer tutan halk kültürü ögeleri göz önünde bulundurulmuş ve şarkıların bu anlayışla bestelenmiştir.

Araştırma kapsamında hazırlanan ders planları, araştırmanın veri toplama süreciyle paralel olarak gerçekleştiği için planların tümüne Bulgular ve Yorum bölümünde yer verilmiştir.

3.3.2. Araştırmacı (Öğretmen) Günlükleri: Nitel araştırmalarda kendine yer edinen araştırmacı günlükleri, araştırma süresince, araştırmacının verileri, kavramları ve süreçle ilgili her türlü kodlamaların not alındığı bir veri toplama aracıdır. Bu araç sayesinde toplanan veriler, kendi içinde ve sonradan elde edilen verilerlerle karşılaştırılabilir (Charmaz, 2006; Neuman, 2007). Araştırmacı bu kapsamda her dersin sonunda; yapılan dersi değerlendirmek, derste gerçekleşen olumlu/olumsuz durumları-olayları unutmamak ve diğer derse doğru bir şekilde hazırlık yapabilmek amacıyla günlükler tutmuştur. Süreç boyunca öğrencilerle 8 hafta süren bir uygulama yapılmış ve böylece toplam 8 adet araştırmacı / öğretmen günlüğü elde edilmiştir. Veri toplama aracı olarak kullanılan günlükler çözümlenerek Bulgular ve Yorum bölümünde sunulmuştur.

3.3.3. Ölçme Aracı: Araştırma sürecinde gerçekleştirilen 8 haftalık uygulama süreci sonunda, öğrencilere bir sontest uygulanmıştır. Bu sontestte araştırmacı tarafından öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerini değerlendirmek üzere hazırlanan 3 adet şarkı kullanılmıştır. Kullanılan şarkılara ilişkin bilgiler Tablo 7'de verilmiştir:

Tablo 7
Ölçme aracında yer alan şarkıların özellikleri

Şarkı No	Şarkı Adı	Ezgisel özellikler	Ritmik özellikler	Kullanılan notasyon	Toplam ölçü sayısı
1	Yaşamak İçin	la-sol-mi-re-do (do pentatonik dizi)	ta, ti-ti, sh, ta-ah	Çubuk	8 ölçü
2	Başka Oyun Yok	la-sol-fa-mi-re-do (majör heksakord dizi)	ta, ti-ti, ta-ah, tiri-ti, tiri-tiri	Dizek	8 ölçü
3	Dans Edelim	do'-ti-la-sol-fa-mi-re-do (do majör dizi)	ta, ti-ti, tiri-tiri, ti-tiri, tim-ri, ri-tim	Çubuk	8 ölçü

Kullanılan ölçme aracında 3 adet şarkıya yer verilmiştir. Böylece öğrencilerin süreç boyunca çalışma fırsatı bulduğu do pentatonik dizi, majör heksakord dizi ve do majör dizi olmak üzere farklı aşamalardaki becerileri anlaşılmaya çalışılmıştır. Aynı yaklaşım ritmik ögelerde de benimsenmiş, şarkıların tartım kalıpları gittikçe çeşitlendirilmiştir. İkinci şarkıda öğrencilerin önceki alışkanlıkları ve müzikal yaşantıları boyunca kullandıkları dizek kullanılmış ve böylece öğrendiklerini adapte edebilme durumları sınanmaya çalışılmıştır. Şarkıların tümü, 8 ölçü olacak şekilde, aynı uzunlukta tasarlanmış ve her biri 2/4'lük ölçü sayısı kullanılarak hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından bestelenen şarkıların sözlerinde, halk kültüründe yer alan tekerlemelerden yararlanılmıştır. Hazırlanan şarkılar danışman öğretim üyesi ve bir alan uzmanı ile gözden geçirilmiş ve şarkılara son şekli verilmiştir. Ölçme aracı Ek 1'te yer almaktadır.

3.3.4. Deşifre Şarkı Söyleme Rubriği: Öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerini ölçmek amacıyla yapılan sontestin değerlendirilmesi için araştırmacı tarafından deşifre şarkı söyleme rubriği hazırlanmıştır (bkz. Ek 2). İki alan uzmanından görüş alınarak son şekli verilen rubrikte 5'li likert ölçeği kullanılmıştır. Toplam 10 maddeden oluşan rubrikte 5 alt boyut bulunmakta ve her boyutun altında 2 adet madde yer almaktadır. Her madde için önem derecesine göre 1-3 arası kat sayılar belirlenmiş, buna göre her alt boyuttan ve rubrikten alınabilecek puan aralığı belirlenmiştir. Deşifre şarkı söyleme rubriğine yönelik özellikler Tablo 8'de verilmiştir: Rubrik, ölçme aracı içinde yer alan her şarkı için ayrı ayrı kullanılacak şekilde hazırlanmıştır. Bu durumda bir öğrencinin rubrikten alacağı toplam puan 3 şarkı için en az 60, en fazla 300 puandır. Öğrencinin ölçüm sonunda alacağı toplam puanın ortalaması alınacak, böylece öğrenci 100 puan üzerinden değerlendirilmiş olacaktır.

Tablo 8

Deşifre şarkı söyleme rubriği kat sayıları ve alınabilecek puan aralığı

Alt boyut	Madde sayısı	Alınabilecek puan aralığı
Ezgisel beceriler	2	5-25
Ritmik beceriler	2	5-25
Söylemeye yönelik beceriler	2	4-20
Deşifre sürecine ilişkin diğer beceriler	2	4-20
Uygulama sürecine yönelik ek beceriler	2	2-10
Toplam	10	20-100

3.3.5. Kişisel Bilgi Formu: Araştırmaya katılan öğrencileri daha iyi tanımak amacıyla demografik bilgileri ve müzikal altyapılarını anlamaya yönelik sorular içeren kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. (bkz. Ek 3). Süreç öncesinde öğrencilere uygulanan form araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Formda, öğrencilerin ana çalgıları, koro derslerine çalışmaya yönelik tutumları ve deşifre becerilerine yönelik bilgiler alınmış ve böylelikle küçük bir öz değerlendirme yapmaları sağlanmıştır. Bu formdan alınan bilgiler, Çalışma Grubu başlığı altında verilmiştir (bkz. 3.2. Çalışma Grubu).

3.3.6. Görüşmeler: Sınıfta yapılan her uygulama sonrasında uygulamanın geliştirilmesine yönelik öğrencilerin olumlu ve olumsuz görüşleri alınmıştır. Görüşme, nitel ve nicel araştırmalarda kullanılan araştırmaya katılan kişilerin konuya dair görüşlerinin alındığı bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2018). Yapılan her dersin sonunda, öğrenci görüşlerini almak üzere dersin değerlendirilmesine ilişkin olacak şekilde tasarlanan görüşmeler, öğretmen tarafından yapılandırılmamış görüşme olarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara kendini ifade edebilme olanağı veren ve verilerin analizinin araştırmacı tarafından kolay yapılması imkânı sağlayan bu sorular katılımcıların tekdüze cevaplar vermesini önler, derinlemesine bilgi alabilmeyi sağlar (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Hazırlanan sorular geçerliği sağlamak amacı ile uzman görüşüne sunulmuş, uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formuna son hali verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Toplam 16 öğrenciyle yürütülen veri toplama süreci, haftada bir olacak şekilde ve her hafta 1 ders saatinde toplam 8 haftalık süre boyunca gerçekleştirilmiştir.

Araştırma öncesinde çalışma grubundaki öğrencilere, yapılacak uygulamanın amacı, yöntemin ana hatları, derslerde kullanılacak yöntem ve teknikler ve uygulama süresi hakkında

kısa bilgiler verilmiştir. Araştırmanın uygulanması ve yürütülebilmesi için, Bursa Uludağ Üniversitesi Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan, Zonguldak İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ve çalışma grubunun ailelerinden gerekli izinler alınmıştır (bkz. Ek 4 ve Ek 5).

3.5. Araştırmacı

Eylem araştırmalarında araştırmacı, çalışmada hem araştırmacı hem de uygulayıcı konumda olduğu için, kişisel yeterlikleri, mesleki eğitimi, bakış açıları, kullandığı yöntem ve teknikler, öğrencilere yaklaşımı gibi özellikleri araştırmanın uygulanma sürecini ve sonuçlarını etkilemektedir (Zuber-Skerritt, 2001). Bu bağlamda, bu araştırmada da hem araştırmacı hem de uygulayıcı konumda olan araştırmacının kişisel yeterlikleri, mesleki eğitimi ve bakış açılarına yönelik özellikleri tanımlanmaya çalışılmıştır.

Üniversite eğitimi boyunca *Çok Sesli Koro* derslerine özel bir ilgi duyan araştırmacı, 2005 yılında müzik öğretmenliğine başlamış ve 2006 yılından itibaren de Güzel Sanatlar Lisesinde görev almaya başlamıştır. Bu süreç içinde, kurumda koro öğretmeni ile koro çalışmaları hakkında fikir alışverişinde bulunmuş ve aralıklı olarak koro çalışmalarına katılmıştır. İlerleyen yıllarda Çok Sesli Koro derslerine girmeye başlayan araştırmacı, Güzel Sanatlar Lisesindeki koro ders ve çalışmaları esnasında, öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerinin eksik olduğunu gözlemlemiş ve bu durumun yeni bir eser çalışılacağı sırada eserin deşifresine çok fazla zaman ayrılmasına neden olduğunu fark etmiştir. Araştırmacının gözlemlerine göre; Çok Sesli Koro derslerinin yalnızca 10. ve 11. sınıf düzeylerinde olması ve ders saatlerinin yalnızca 2 saat olması ders içinde çalışılacak eserlerin sınırlı düzeyde kalmasına neden oluyordu. Esneme, gevşeme ve ses ısıtma etkinliklerine dersin büyük bir kısmı ayrılıyor, önceki eserlerin tekrarıyla birlikte ders saatinin yarıdan fazlası harcanıyordu. Bu kısıtlı sürede öğrencilerle yeni bir eser çalışmak için bazen 2 ders saatini ayırmak gerekiyordu. Bu durum da, koro için gerekli ısınma, ses açma etkinliklerini kısa tutmayı zorunlu bir hale getiriyordu. Buna ek olarak öğrencilerin derse hazır gelmediği de göz önüne alındığında, deşifreye ayrılan süre "çok fazla zaman" demekti. Deşifre sürecinde bazen doğrudan solfej yapılamıyor, ya ritmik okuma yapılıyor ya da tek tek sesler üzerinde çalışmalar gerçekleştirilebiliyordu.

Öğretmen araştırması olarak da bilinen eylem araştırmalarında, araştırmacılar süreç boyunca karşılarına çıkan sorunlara yönelik çözüm yolu üretirken kendini de keşfedecek, böylece çıkardığı sonuçları diğer uygulamalarda da kullanabilecektir (Kuzu, 2009). Bu araştırmalarda, araştırmacı mevcut problemin doğru şekilde saptanarak açıklanmasında kilit role sahiptir. Bu süreçte genel kurallarla çerçeveyi çizmek yerine, problemden veya mevcut olgulardan etkilenenler için çözüm yolları geliştirmek veya mevcut koşulları değiştirmek önemlidir (Zuber-Skerritt, 2001). Yukarıda da sözü edilen ve dersler sırasında yaşanan tüm bu

olumsuzluklar üzerine düşünen ve çözüm yolları arayan araştırmacı, bu bağlamda yüksek lisans eğitim sürecinde tanıştığı Kodály yaklaşımını kendi derslerinde kullanabileceğini ve ilgili sorunları bu yöntemi kullanarak aşabileceğini keşfetmiştir. Kodály yaklaşımı konusunda ilgili alan yazını tarayan ve daha kapsamlı bilgiye ulaşan araştırmacı, tez konusunun belirlenmesinin ardından araştırma konusuna uygun olacağı düşüncesiyle uzman görüşlerine de başvurarak desen seçiminde eylem araştırmasının uygun olacağını düşünmüştür.

Eylem araştırmalarında öğretmenler, kendi sınıfları hakkında yeni şeyler öğrenecek ve bu sayede bilgi dağarı gelişecektir. Araştırmacı ve katılımcı arasındaki bağı güçlendiren bu yöntem, yeni bilgiler öğrenilmesini sağlar ve etkin uygulamalar gerçekleştirilmesine yardımcı olur (Henson, 1996, aktaran Kuzu, 2009). Bu bağlamda, bu araştırmada da uygulamalarda araştırmacı bizzat yer almıştır.

Eylem araştırmalarında araştırmacının, araştırma sürecinde kazandığı tecrübeler, araştırma verisi olarak kabul edilir (Glanz, 1999). Araştırma sürecinde öğretmen tarafından tutulan günlükler, araştırmayı kişiselleştirir, araştırmanın kontrol altında kalmasına yardımcı olur ve başka kaynaklardan bilgi alışverişine imkân sağlar (Koshy, 2005; aktaran Açıksöz, 2022). Bu amaçla, araştırma sürecinde ders planlarının hazırlanması, etkinliklerin hazırlanması, uygulamaların gerçekleştirilmesi, bir önceki uygulamalara göre yeni ders planlarının geliştirilmesi sürecinde sistematik bir plan yürütülmüştür. Elde edilen ders kayıtları, öğrenciler ile yapılan yazılı ders etkinliklerinin dokümanları, araştırmacı günlükleri ve öğrenci görüşleri araştırmacı tarafından toplanmış ve saklanmıştır. Böylelikle eylem araştırmasında, araştırmacı ve katılımcı arasında bağ kurma hedefi sağlanmaya çalışılmış (Kuzu, 2009) ve tüm süreç kayıt altına alınarak veri olarak sunulmuştur.

3.6. Verilerin Çözümlenmesi

Eylem araştırmalarının doğasına uygun olarak, araştırma süresince, verilerin toplanma süreci ve elde edilen verilerin analiz süreci birlikte yürütülür (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada da bu tür bir yol izlenerek veri toplama ve analiz süreci eş zamanlı gerçekleşmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmadan elde edilen verilerin analizi, hem veri toplama sürecinde hem de veriler toplandıktan sonra olmak üzere iki aşamada gerçekleşmiştir:

1) Ders esnasında yapılan video kayıtları, öğrencilerden derslerin sonunda alınan derse yönelik görüşleri, ders sonunda tutulan araştırmacı günlüklerinden yola çıkılarak veri toplama sürecinde analiz yapılmış ve bir sonraki ders planı da bu analizlerden yola çıkılarak hazırlanmıştır. Araştırmacı günlüğü ve öğrenci görüşlerinin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler, nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Betimsel analiz, araştırma sonucunda elde edilen

verileri tanımlayacak kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkilerin düzenlenmesi ve yorumlanması olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda, araştırma; analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması olmak üzere dört aşama ile şekillendirilmiştir. Elde edilen veriler analiz edilirken öğretmen ve öğrenci görüşlerine yönelik doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Ders planlama aşamasında ve uygulama sonrasında elde edilen veriler geçerlik komitesi tarafından değerlendirilmiştir. Biri araştırmacı (uygulayıcı), biri danışman öğretim üyesi) ve biri de müzik öğretim yöntemleri alanında uzman bir öğretim üyesi olmak üzere toplam 3 kişiden oluşan geçerlik komitesi, ilgili verileri okuyarak ve tartışarak kodlamış ve geçerlik komitesinden elde edilen sonuçlar her eylem planının son kısmında yorumlanarak sunulmuştur.

2) Araştırma sürecinde gerçekleştirilen 8 haftalık uygulama süreci sonunda, öğrencilere bir sontest uygulanmış ve öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerini değerlendirmek üzere hazırlanan 3 adet şarkı (bkz. Ek 1. Ölçme Aracı) kullanılmıştır. Sontest verileri; biri danışman öğretim üyesi, biri müzik eğitimi alanında doktora öğrencisi ve biri de araştırmacı olmak üzere üç alan uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Buna göre, üç puanlayıcı tarafından 16 öğrenciye verilen notlar arasındaki uyuma ilişkin olarak Kendall W değerleri Tablo 9'da verilmiştir:

Tablo 9

Puanlayıcılar arası uyumu gösteren Kendall W testi sonuçları

	N	*W*	*sd*	*p*
Ölçme aracı şarkı 1: Yaşamak için	3	0,72	15	0,001
Ölçme aracı şarkı 2: Başka oyun yok	3	0,90	15	0,001
Ölçme aracı şarkı 3: Dans edelim	3	0,83	15	0,001
Ölçme aracı tüm şarkıların toplamı	3	0,83	15	0,001

Tablo 9'da da görüldüğü üzere; puanlayıcıların Ölçme aracı şarkı 1: Yaşamak için (W = 0,72), Ölçme aracı şarkı 2: Başka oyun yok (W = 0,790), Ölçme aracı şarkı 3: Dans edelim (W = 0,83) ve Ölçme aracı tüm şarkıların toplamı (W = 0,83) için verdiği puanlar arasındaki uyum anlamlı bulunmuştur ($p < 0,001$).

Öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerinin ölçümünde, sontestte deşifre şarkı söyleme rubriği kullanılmıştır (bkz. Ek 2). Ölçüm sonrasında öğrencilerin başarı durumlarını değerlendirilmesinde, müzik eğitimi alanında öğretim üyesi olan 2 alan uzmanından da görüş alınarak bir norm değer belirlenmiştir. Sürecin değerlendirilmesi adına bir başarı ölçütü olarak kabul edilecek bu norm değer, çalışma grubunun özellikleri, uygulanan yöntem ve araştırma

süreci göz önünde bulundurularak aynı zamanda rubriğin orta derecesi de olan 60 puan olarak belirlenmiştir.

3.7. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda, çalışmanın kalitesi çalışmadaki doğru belirlenmiş geçerlik ve güvenirlik ile paralellik göstermektedir (Başkale 2016; Golafshani, 2003; Punch, 2005). Alan yazın incelendiğinde geçerlik ve güvenirlik için birçok ayrım yapıldığı görülmektedir. Nitel araştırmalarda ise geçerlik, güvenirlikten daha belli özelliklerle karşımıza çıkmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nicel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik kavramları kullanılırken nitel araştırmalarda bu kavramlar inanılırlık, veri çeşitleme, sonuç tutarlılığı, aktarılabilirlik ve araştırmacı yetkinliği olarak karşımıza çıkmaktadır (Guba ve Lincoln, 1994; Krefting, 1991).

- **İnanılırlık:** Holloway ve Wheeler (1996), inanılırlığı artırmak için uzun süreli etkileşim, katılımcı teyidi ve uzman incelemesi gibi yöntemlerle araştırmanın desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Benzer şekilde Yıldırım ve Şimşek tarafından da (2013), araştırmanın geçerliğini artırmak için uzun süreli etkileşimde bulunmanın önemli olduğu dile getirilmiştir. Bu sayede araştırmacıların katılımcıları daha iyi gözlemlemesi, süreci ve katılımcıları daha doğru anlayabilmesi sağlanabilmektedir (Holloway ve Wheeler, 1996; aktaran Başkale, 2016). Bu görüşlerden yola çıkarak bu araştırmada da, araştırmanın inanılırlığını ve dolayısıyla geçerliğini artırmak adına, araştırma süreci olduğu gibi verilmeye ve yanısıtılmaya çalışılmış, gerekli noktalarda alan uzmanlarına başvurulmuş ve katılımcı teyidini sağlamak için uygulama sürecinde katılımcıların süreç ile ilgili görüşleri alınmıştır.
- **Veri çeşitleme:** Üçgenleme olarak da bilinen veri çeşitleme; bulguların doğrulanması amacıyla farklı kişi, zaman, yer, belge gibi kaynakları kullanarak çeşitliliği sağlama ve böylece verilerin kontrol edilmesi olarak tanımlanan bir geçerlik belirleme yöntemidir (Denzin ve Lincon, 2018). Araştırmalarda veri kaynakları, birbirlerine göre güçlü veya zayıf kaynaklar olarak değerlendirilebilir. Veri çeşitleme yapılarak bu dezavantaj tolere edilebilir (Patton, 2002). Buradan yola çıkarak bu araştırmada da süreç içinde ders planları, öğrenci görüşleri ve öğretmen günlüğü gibi farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Süreç sonunda ise öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerileri ölçülerek süreç boyunca elde edilen verilerin doğrulamasının yapılması amaçlanmıştır. Böylece veriler arasında karşılaştırma yapılması bu sayede de geçerliğin artırılması hedeflenmiştir.
- **Sonuç tutarlılığı:** Araştırmalarda, uygulanacak test veya ölçeğin sonuçlarının tutarlılığı, farklı zaman dilimlerinde yapılan ölçme ile benzer sonuçları vermesiyle belli olmaktadır

(Şencan, 2005; aktaran Çakmur, 2012). Bu görüş doğrultusunda, araştırma sürecinde elde edilen bulgular ve sonuçlar, yalnızca nitel verilerle değil yapılan sontest uygulamasıyla da desteklenmiş ve sonucun tutarlılığı gözlemlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca sontest uygulamasının verilerinin 3 alan uzmanı tarafından değerlendirilmesi sağlanmış ve bu yolla da sonuç tutarlılığının artırılması hedeflenmiştir.

- **Aktarılabilirlik:** Nicel araştırmalarda, araştırmanın değerini belirten "genelleme" kavramının nitel araştırmalardaki karşılığı olan "aktarılabilirlik", araştırmalardan elde edilen sonuçların başka katılımcılara ve ortamlardaki olgulara aktarılabilmesidir (Houser, 2015). Nicel araştırmalarda genelleme yapılabilirken, nitel araştırmalarda genelleme yapma amacı güdülmez. Buna rağmen katılımcıların deneyimlerinin ayrıntılı açıklanması gereklidir. Bunun yapılmasındaki amaç, tekrarlayacak başka araştırmalarda bulunan sonuçların uygulanabilmesidir (Sharts-Hopko, 2002, aktaran Başkale, 2016). Bu amaç doğrultusunda, arraştırmada sürecin tüm adımları raporlaştırılmaya çalışılmıştır.
- **Araştırmacı yetkinliği:** Araştırmanın güvenirliğini artırmanın bir başka yolu da araştırma yapan kişinin konuya, olaylara çalışma grubuna alışkın ve aşina olması olarak gösterilebilir. Araştırmacının, araştıracağı konuya ne kadar aşina olduğu, araştırmanın başarıya ulaşabilmesiyle o derece doğru orantılıdır. Araştırmacının, belirlediği konuda uzmanlaşması, daha sonraki araştırmalarında da geçerliği ve güvenirliği yüksek çalışmalar yapabilmesinin teminatı olarak görülmektedir (Tutar, 2022). Bu bağlamda, araştıran ve uygulayan kimliği taşıyan araştrmacının yetkinliğine yönelik bilgiler, Veri Toplama Araçları içindeki "Araştırmacı" başlığı altında detaylı olarak verilmiştir.

4. BÖLÜM
BULGULAR VE YORUM

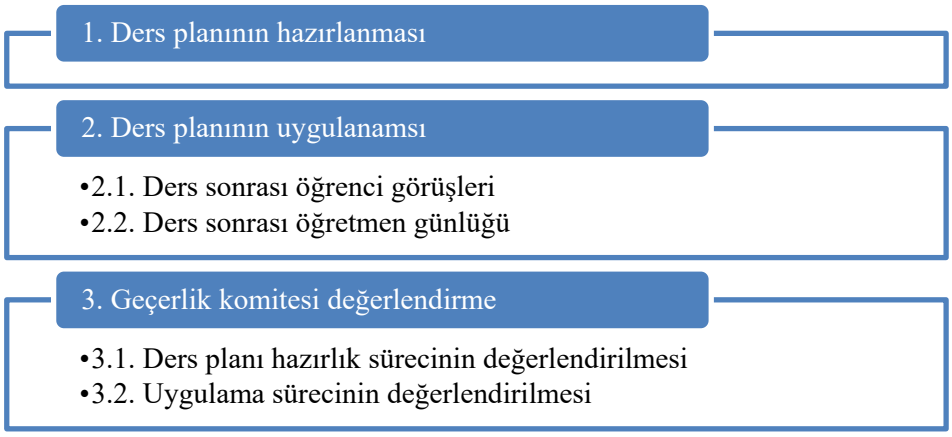
Bu bölümde sunulan araştırma bulguları, araştırma soruları çerçevesinde iki ana başlık altında düzenlenmiş olup; birinci ve ikinci alt probleme ilişkin bulgular tek başlık altında, üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ayrı bir başlık halinde sunulmuştur. Eylem planının uygulanma sürecinde, öğretmen ve öğrencilerden alınan veriler, devam eden sürecin geliştirilmesine ve iyileştirilmesine ışık tuttuğu için bu veriler birlikte düşünülmüş ve bu nedenle birinci ve ikinci alt problemlere ilişkin verilerin birlikte sunulması tercih edilmiştir.

4.1. Birinci ve İkinci Alt Problemin Çözümüne Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın uygulama süreci eylem planlarıyla kesintisiz olarak okuyucuya sunulmuştur. Eylem planının uygulanma süreci toplam 8 hafta sürmüştür. Her bir ders planının hazırlanması, uygulanması ve geçerlik komitesi tarafından değerlendirilmesi bir eylem planı olarak kabul edilmiş ve yeni hazırlanan bir sonraki ders planı bir önceki ders planından elde edilen geri bildirimlerle aynı süreç izlenerek hazırlanmıştır. Bu bağlamda bu başlık altında 8 adet eylem planı ve her eylem planı içinde aşağıdaki alt başlıklar yer almaktadır:

Şekil 3

Eylem akış planı



4.1.1. Birinci Eylem Planına Yönelik Bulgular ve Yorum:

4.1.1.1. Ders Planı 1: Uygulamanın ilk dersi olan bu derste amaç, *sol-mi* sesleri ile dörtlük ve iki sekizlik tartım kalıplarıyla çalışmalar yapmak ve bir sonraki derste verilecek olan la sesini duyurmaktır. Öğrenciler bu sesleri ve tartım kalıplarını tanıyor ve bu ögelerle solfej okuyabiliyor olsalar da, bu uygulama kapsamında bildikleri ezgisel ve ritmik ögelerle deşifre şarkı söyleme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda, bu derste

öğrenciler bildiklerini farklı bir anlayış içinde ve onlar için yeni olan teknik ve araçlar olan el işaretleri ve ritmik heceler ile görmüş olacaklardır. Ders planı aşağıda verilmiştir:

DERS PLANI 1

Amaçlar

Hazırlık: *la* **Sunuş:** *sol-mi / ta, ti-ti* **Uygulama:** *sol-mi / ta, ti-ti*

Önceki bilgiler: -

Dersin kazanımları:

- Ta, ti-ti fark eder, ayırt eder, söyler ve beden perküsyonu kullanarak gösterir.
- Sol-mi seslerini ayırt eder, el işaretleriyle gösterir, söyler, okur.
- Sol-mi seslerini içeren sözlü ezgileri doğrudan deşifre eder.
- La sesini işitsel olarak fark eder.

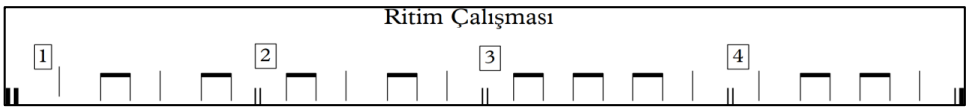
Dersin Araç-Gereçleri: Diyapozon, akıllı tahta.

Şarkılar, egzersizler: *Ritim çalışmaları ve ritim kümeleri, Çok Sesli Koro Dersi Başlıyor* şarkısı, *mi sesi üzerine küçük bir ezgi, sol sesi üzerine küçük bir ezgi.*

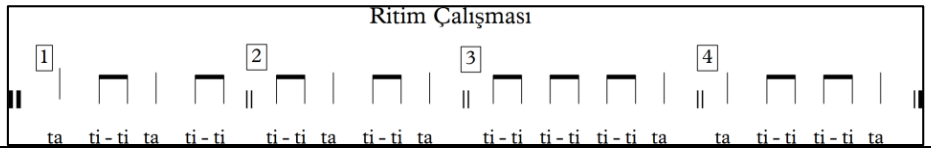
Açılış (5-6 dk.)

1.Dersin başlangıcında öğrencilere 8 hafta boyunca deşifre şarkı söyleme çalışmalarına yönelik yeni bir çalışma yapılacağı, bu çalışmaya neden ihtiyaç olduğu ve önemi hakkında aşağıdaki gibi kısa bir bilgilendirme yapılır:

2. Derse ritmik bir hazırlık sağlamak amacıyla öğretmen tarafından alkışla 4/4 ölçüde birer ölçülük *ta, ti-ti* kalıplarını içeren ritim kümeleri çalınır ve öğrencilerin de aynı şekilde alkışla tekrar etmeleri istenir.



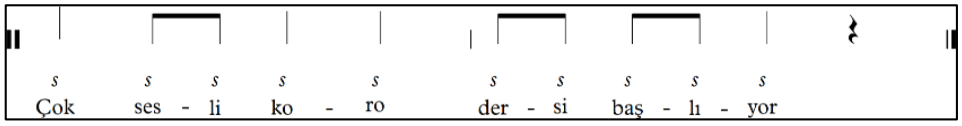
3. Öğrencilerden duydukları bu ritim kalıplarını sözel olarak ifade etmeleri istenir. Burada öğrencilerin daha önceki bilgilerinden yola çıkarak dörtlük tartım kalıbı için *Van*, iki sekizlikten oluşan tartım kalıbı için de *İzmir* demesi beklenmektedir. Yeni uygulamamız boyunca dörtlük tartım kalıbını *ta*, sekizliklerden oluşan kalıbını ise *ti-ti* olarak adlandıracağımız öğrencilere belirtilir. Ardından yeni ritim kümeleri çalınır ve öğrencilerin bu defa bu ritim kümelerini *ta, ti-ti* şeklinde sözel olarak ifade etmeleri istenir.



4. Bu çalışma öncelikle sınıfça daha sonra da öğrencilere bireysel olarak söz verilerek yürütülür ve bu çalışma sonlandırılır.

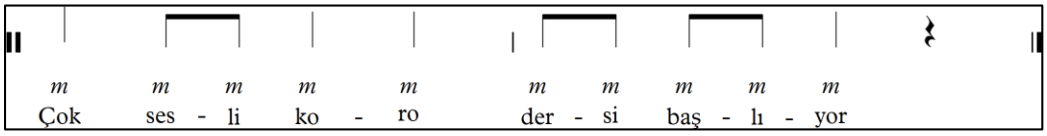
Odak Noktası (15 dk.)

1. Öğretmen öğrencilerin kendisini dikkatlice dinlemesini ister ve küçük bir ezgi söyler. Söyledikten sonra bu ezginin müzikal olarak nasıl bir yapıda olduğunu sorar. Öğrencilerden öğretmenin ne yaptığına yönelik fikirleri alınır. Fikirler değerlendirilir ve ipuçları verilerek öğrencinin doğru yanıtı bulmaları sağlanır. Sonuç olarak bu kısımda öğrencilerden ezginin aynı ses üzerine söylendiği konusunda fikir birliğine varılır.

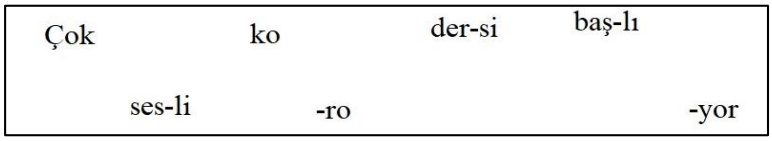


2. Öğrenciler bu küçük ezginin aynı ses üzerinden söylendiğini fark ettikten sonra, öğretmen bu sesin *sol* sesi olduğunu belirtir. Ayrıca bu aşamada seslerin yüksekliklerini gösteren el işaretleri işaretlerinin de derslerde kullanılacağını belirterek *sol* sesini gösterir ve öğrencilerden ezgiyi aynı şekilde el işaretleri işaretlerini göstererek tekrar etmelerini ister.

3. Ardından, öğrencilerden aynı cümleyi *mi* sesi üzerinden söylemeleri istenir. Öğrenciler mi sesini bulup cümleyi söyledikten sonra, el işaretleri işareti ile *mi* sesi gösterilir ve birkaç kez tekrar edilir.



4. Aynı sözler bu kez *sol* ve *mi* sesleri ile karışık olarak tahtaya yazılır. Öğretmen bu aşamada *sol* ve *mi* seslerini el işaretleri ile destekler. Ezgileri öğrencilerden tekrarlamaları istenir. Gruplar ve öğrenciler seslendirirken öğretmen el işaretleri işaretleri ile yapılan çalışmayı destekler. Böylece seslerin yüksekliklerinin öğrencinin kulağında yer etmesi desteklenmiş olur.



5. Öğretmen aynı cümleyi yukardaki örnek görseldeki gibi *sol* ve *mi* seslerinden oluşacak şekilde tahtaya örneklendirerek yazar. Öğrencilerin üst bölüme yazdığı heceleri *sol* sesi ile, alt bölümdeki heceleri de *mi* sesi ile okumalarını ister. Sınıfça karışık olarak *sol* ve *mi* seslerinden oluşan ezgi kalıpları deşifre edilir. Deşifresi yapılan ezgiler tekrar amaçlı birkaç

kez tekrarlanır. Çalışma yapılırken öğretmen el işaretleri hareketleriyle öğrencileri destekler. Deşifresi yapılan ezgiyi öğrencilerin de el işaretleri hareketleriyle denemelerini ister.

	ses- li	-ro		-yor
Çok		ko	der-si	baş-lı

6. Egzersiz bir önceki çalışmanın aksine şekilde görüldüğü gibi bu defa *sol* seslerine karşılık *mi*, *mi* seslerine karşılık *sol* olacak şekilde çeşitlendirilir. Ezgi kalıbı yukarıda görüldüğü gibi tahtaya yazılır. Öğrencilerden el işaretleri hareketleriyle ezginin deşifresini yapmalarını ister. Sınıfça yapılan ezgi tekrarı gruplara ayrılarak da tekrarlanır.

7. Sınıftaki öğrenciler sayı olarak eşit olacak şekilde gruplara ayrılır. Yapılan önceki çalışmaları örnek alarak, dağıtılan kağıtlara aynı sözleri kullanarak kendi ezgilerini oluşturmaları istenir. Süre olarak iki dakikayı geçmeyecek ve dersi aksatmayacak şekilde bir panlama yapılır. Her grubun kendi oluşturduğu ezgiyi söylemeleri istenir. Gruplar tek tek dinlendikten sonra ikişerli gruplar halinde çok sesli olarak ezgilerini seslendirmeleri beklenir.

8. Kağıtlara yazılan ezgiler gruplar arasında değiştirilerek etkinlik çeşitlendirilir. Gruplar çeşitlendirilerek etkinlik devam ettirilir. Ardından yazılan ezgiler birlikte çok sesli seslendirilirek tınlatılır.

Hareketli Şarkılar ve Oyunlar (10 dk.)

1. Sınıf iki gruba ayrılarak yapılan tek sesli çalışma çok sesli olarak söylenir. Bu aşamada verilen ezgiler tartım kalıbı olarak gösterilmez. Tamamen kulaktan çalışmalar yapılır. Öğrencilerin partilerini doğru söylemelerine dikkat edilir.

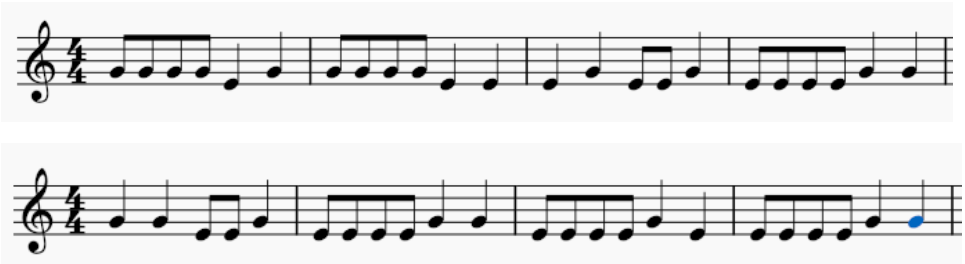
2. Birkaç kez söylendikten sonra *Çok Sesli Çalışma* gruplar değiştirilerek söylenir. Yine aynı şekilde öğrencilerin partilerini doğru söylemelerine dikkat edilir.

Yardımcı Odak Noktası (10 dk.)

1. Öğretmen bu kez *Çok sesli koro dersi başlıyor* cümlesini ezgisiz ama ritmik olarak seslendirir. Öğrencilerden bu söylenen cümleyi *ta, ti-ti* kalıplarıyla ifade etmelerini ister. Cümle öğrencilerle birlikte *ta, ti-ti* kalıplarıyla söylenir. Ardından *ta* kalıbı için *alkış*, *ti-ti* kalıbı için de *parmak şıklatma* hareketlerini yapmayı önerir. Ritim kalıbı alkış ve parmak şıklatma hareketleriyle çalınır. Dersin akışına göre sınıfça, grup olarak ve bireysel olarak ritim kalıbı çalınır.

2. Öğretmen tahtaya içinde *ta* ve *ti-ti* kalıpları geçen 4/4'lük ölçüde yazılmış 4 farklı ritim kalıbı yazar.

3. Öğretmen tarafından yapılan çalışmaların ritim kalıpları çubuk notasyon şeklinde tahtaya yazılır. Yapacağımız çalışmalarda bundan sonra bu kalıpları kullanacağımız belirtilir. Yazılan kalıplar öğretmen tarafından gösterilir ve öğrencilerle tekrar edilir.



4. Yukarıdaki ezgi kalıpları tahtaya yazılır. Bu ezgi kalıplarının ritimleri öğrencilerle birlikte çalınır. Ritim kalıplarının neler olduğu sorulur. Ritim çalışması grup ve bireysel olarak birkaç kez tekrarlanır. Ardından öğrencilerden bu ezgi kalıplarına uygun sözler örneklemeleri istenir ve etkinlik sonlandırılır.

Kapanış (2 dk.)

Bu bölümde öğretmen tarafından öğrenilen *sol* ve *mi* sesleri el işareti ile tekrar gösterilir. Ardından öğretmen sol sesinden sonra *la* sesinin el işaretini gösterir ve bu sesin ne olabileceğini bulmalarını ister. Böylece öğrencilerin bir sonraki derste eklenecek olan *la* sesine hazırlanmaları sağlanır.

4.1.1.2. Ders Sonrası Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular: Öğrenciler, ders sonundaki geribildirimlerinde dersten keyif aldıklarını ve eğlendiklerini özellikle vurgulamışlar ve eğlenerek öğrendiklerini belirtmişlerdir (Ö1, Ö12, Ö7). Yeni teknikler öğrendiklerini (Ö4, Ö16), ritim ve aralıklar konusunda kendilerini geliştirdiklerini (Ö1, Ö10) ifade eden öğrenciler, ayrıca tartım kalıplarını farklı şekilde gördüklerini belirtmişlerdir (Ö2, Ö3). Bir öğrenci ise (Ö7) daha önceki derslerde deşifre yapmadığını fark ettiğini dile getirmiştir.

Öğrencilerden elde edilen bu veriler, öğrencilerin yeni karşılaştıkları bu yöntemle ders işlemekten keyif aldıklarını, dersi eğlenceli bulduklarını göstermektedir. Ayrıca farklı teknik ve araçlarla öğrencilerin daha önceden bildiği ezgisel ve ritmik ögelerin deşifre şarkı söyleme amacıyla öğrenciye sunulması, öğrencilere aralık ve ritmik beceriler konusunda da yardımcı olduğu anlaşılmaktadır. Bir öğrencinin daha önceki derslerde hiç deşifre yapmadığını belirtmesi de, uygulamanın öğrenciler açısından verimli bir süreç olacağını düşündürmektedir.

4.1.1.3. Ders Sonrası Öğretmen Günlüğünden Elde Edilen Bulgular: Aşağıda öğretmen günlüğünde yer alan ve sonraki dersler için üzerinde durulması ve iyileştirilmesi gereken bazı önemli kesitlere yer verilmiştir:

> Uzun zamandır geleneksel yöntemlerle ders işlediğim **yeni duruma tam adapte olamamış** hissediyorum. Dersin ilk dakikalarında saatimi sürekli kontrol etme ihtiyacı hissettim ve **bu nedenle biraz gergindim**. … İlk olarak deşifre şarkı söylemenin anlamı ve öğrencilere katkısı hakkında sorular sordum ve öğrencilerden yanıt almaya çalıştım. Burada öğrencilere ipuçları vermeye çalışsam da **hep aynı öğrencilerin yanıt verdiğini** gözlemledim. … **"*Çok sesli koro dersi başlıyor"* şarkısına başlarken referans ses almayı unuttum.** … ezgi çok sesli olarak seslendirilmiş öğrenciler başarılı bir performans göstermiştir. Gruplar değiştirildiğinde yine **ses vermeyi unuttuğum için** ilk etapta öğrenciler anlayamadılar ve ses verdikten sonra doğru ses yüksekliğinde söylediler. El işaretleri tekniğini anlattıktan sonra ise **uygulama sırasında doğru şekilde yönlendirebildim**. Ancak **etkinlikler arasında geçiş yaparken zaman yönetimi açısından sıkıntı yaşayacağım düşüncesiyle tedirgin oldum.** … Ders ritim çalışmalarıyla sürdürüldü ve bu bölümlerde öğrenciler çok eğlendiler. Derste öğrenilen bilgilerin genel bir tekrarı yapılarak ders tamamlandı (Öğretmen günlüğü 1).

Ders sonrası öğretmen günlüğünden elde edilen bulgular çerçevesinde, öğretmenin araştırma süreci kapsamında uyguladığı bu ilk derste yeni bir yöntem denemesi nedeniyle gergin olduğu anlaşılmaktadır. Hazırladığı ders planını doğru zamanlamayla yürütmesi gerektiği için tereddüt yaşadığını dile getiren öğretmen, zaman zaman yönerge ve referans vermeyi unuttuğunu belirtmiştir. Etkinlikler arasında geçiş yaparken zamanı yetiştiremeyeceğini düşünse de öğrencilerin eğlendiğini belirtmiş ve dersin genel bir tekrarını yaparak dersi tamamlamıştır.

4.1.1.4. Geçerlik Komitesi İle Uygulamanın Değerlendirilmesi: Dersin hazırlık ve uygulama sürecinin ardından her hafta geçerlik komitesi ile toplantı düzenlenmiş ve eylem planı değerlendirilmiştir. Bu bağlamda geçerlik komitesiyle yapılan görüşme sonrası elde edilen birinci haftaya yönelik bulgular aşağıda iki başlık altında sunulmuştur:

4.1.1.4.1. Ders Planı Hazırlık Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular: Geçerlik komitesiyle yapılan görüşme sonucunda, ders planı hazırlarken aşağıdaki hususlara dikkat edilmesinin Kodály yaklaşımı ve dersin belirlenen amaçları açısından daha doğru olacağı ve daha iyi bir sonuç vereceği kanısına varılmıştır:

- Planlanan 1. ders planında, *Hareketli Şarkılarve Oyunlar* bölümü, ardından gelecek *Odak Noktası* bölümünün bir devamı gibi planlanıp uygulanmıştır. Geçerlik Komitesi ile yapılan

görüşmede; *Hareketli Şarkılar ve Oyunlar'ın* daha önceki bölümlerden bağımsız, öğrencinin ilgisini çekerek derse kısa bir soluk getirecek ve ders motivasyonunu artıracak şekilde planlanmasının daha doğru olacağı vurgulanmıştır.

- Kapanış bölümünde bir sonraki derste verilecek olan *la* sesine yönelik etkinliğe yer verilmiştir. Geçerlik komitesi tarafından ders sonrasında yapılan görüşmede bu etkinliğin hızlı bir kapanış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Burada uygulama yapılan grubun, daha önceden sesleri tanımasından dolayı bu durum bir sorun yaratmasa da, başka gruplarda uygulamanın tekrar edilmesi durumunda yeni notanın Kapanış bölümünde hızlıca verilmesinin birtakım problemlere neden olabileceği tartışılmıştır. Bu sorunun yaşanmaması adına bundan sonraki derslerde, hazırlık etkinliklerinin *Hareketli Şarkılar* ve *Odak Noktası* bölümlerinde verilmesinin daha uygun olacağı düşünülmüştür.

4.1.1.4.2. Ders Planı Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular: Elde edilen bulgular çerçevesinde, uygulama sürecinde öğrenciler açısından herhangi bir zorluk yaşanmadığı ve öğrencilerin uygulamadan mutlu ve memnun olduğu kanısına varılmıştır. Uygulama süreciyle ilgili tartışılan noktalar aşağıda verilmiştir:

- Dersin işlenmesi sırasında, dersin amacına ulaşabilmesi, gerekli hedef davranışların kazanılması ve etkinlikler arasındaki geçişlerin dersin akışına uygun olabilmesi açısından öğretmen tarafından verilen yönergelerin doğru ve zamanında verilmesi dersin akışı açısından bakıldığında önem arz etmektedir. Bu nedenle; öğretmenin dersin uygulanması sürecinde zaman konusunda yaşadığı tedirginlik ve yönergelerdeki aksamaları en aza indirmek için, planlama aşamasında her bölüm için belli süreler tasarlaması ve yönergeleri planlama notlarına eklemesi tavsiye edilmiştir.
- Derste hep aynı öğrenciler yerine farklı öğrencilere söz hakkı vermenin, süreçte öğrencinin değerlendirilmesi ve gözlemlenmesi için önemli olduğu belirtilerek bir sonraki eylem planında bu hususlara dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

4.1.2. İkinci Eylem Planına Yönelik Bulgular ve Yorum:

4.1.2.1. Ders Planı 2: Bu derste, önceki derste hissettirilen *la* sesi öğrencilere sunulacaktır. Ayrıca bir önceki derste *sol* ve *mi* sesleri ile *ta* ve *ti-ti* tartım kalıplarının yer aldığı deşifre şarkıları söyleme çalışmalarının pekiştirilmesi amaçlanmaktadır. Dersin sonunda da bir sonraki derste yer verilecek *mi, re* ve *do* sesleri ile *sh, ta-ah* tartım kalıpları öğrencilere hissettirilecektir. Seslerin ve tartım kalıplarının öğretilmesinde her dersin girişinde uygulanacak olan *Çok Sesli Koro Dersi Başlıyor* ve *Günaydın* şarkıları kullanılacaktır. Bundan sonraki her uygulamada yeni seslerin deşifre edilmesinde güncellenerek ve ufak değişikliklere gidilerek

kullanılacak bu şarkılar, öğrencilerin yeni eklenen seslere adapte olmalarını sağlayarak önceki derste öğrenilen seslerin de pekiştirilmesini sağlayacaktır.

DERS PLANI 2

Amaçlar

Hazırlık: *mi-re-do / sh, ta-ah* **Sunuş:** *sol-mi-la / ta, ti-ti* **Uygulama:** *sol-mi-la / ta, ti-ti*

Dersin süresi: *40'*

Önceki bilgiler:

- *Ta, ti-ti* fark eder, ayırt eder, söyler, okur.
- *Sol-mi* seslerini ayırt eder, el işaretleriyle gösterir, söyler, okur.
- *Sol-mi* seslerini içeren ezgileri sözlü olarak deşifre eder, seslendirir.
- *La* sesini, ses yüksekliği açısından işitsel olarak fark eder.

Dersin kazanımları:

- *La* sesini işitsel olarak tanır, ayırt eder, seslendirir ve beden perküsyonu kullanarak gösterir.
- *Sol-mi* ve *la* sesini içeren ezgileri sözlü olarak deşifre eder.
- *Sol-mi* ve *la* sesini içeren çok sesli alıştırmaları seslendirir.
- *Mi-re-do* seslerini içeren şarkılar söyleyerek bu sesleri işitsel olarak fark eder.
- *Sh, ta-ah kalıplarını* içeren şarkılar söyleyerek bu tartım kalıplarını işitsel olarak fark eder.

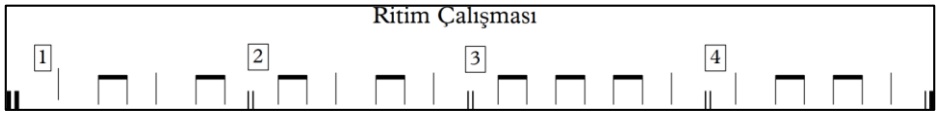
Ders Araç-Gereçleri: Diyapozon, akıllı tahta.

Şarkılar, egzersizler: Örnek ritim kümeleri, ritim çalışmaları, örnek ezgi kalıpları**,** ezgi kalıbı, *Vu vu vu* şarkısı, *Az Gittim Uz Gittim* tekerlemesi, *Az Gittim Uz Gittim* şarkısı, *Çok sesli koro dersi başlıyor* şarkısı, *Çok sesli koro dersi bitiyor* şarkısı.

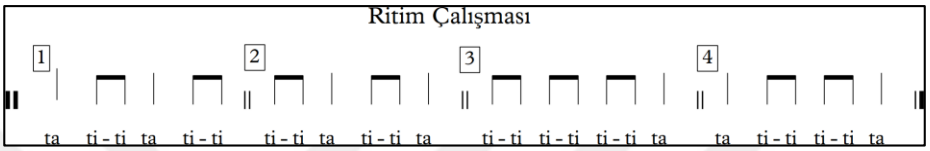
Açılış (5-6 dk.)

1. Bir önceki derste söylenen ve sol-mi sesleri içeren *Çok Sesli Koro Dersi Başlıyor* şarkısı birkaç kez söylenerek tekrar edilir.
2. Şarkıya öğretmen tarafından bir önceki dersin sonunda el işaretleri ile hissettirilmiş *la* sesi eklenerek sınıfça tekrar söylenir ve öğrencilerden bu değişikliği fark etmeleri beklenir. Öğretmen şarkıyı söylerken el işaretleri ile çalışmayı destekler.

3. Derse ritmik bir hazırlık sağlamak amacıyla öğretmen tarafından alkışla 4/4 ölçüde birer ölçülük *ta, ti-ti* kalıplarını içeren ritim kümeleri çalınır ve öğrencilerin de aynı şekilde alkışla tekrar etmeleri istenir.



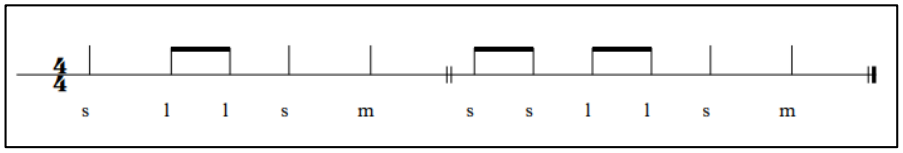
4. Öğrencilerden duydukları bu ritim kalıplarını önceki derste öğrenilen *ta* ve *ti-ti* kalıplarıyla sözel olarak ifade etmeleri istenir. Ardından yeni ritim kümeleri çalınır ve öğrencilerin bu defa bu ritim kümelerini *ta, ti-ti* şeklinde sözel olarak ifade etmeleri istenir.

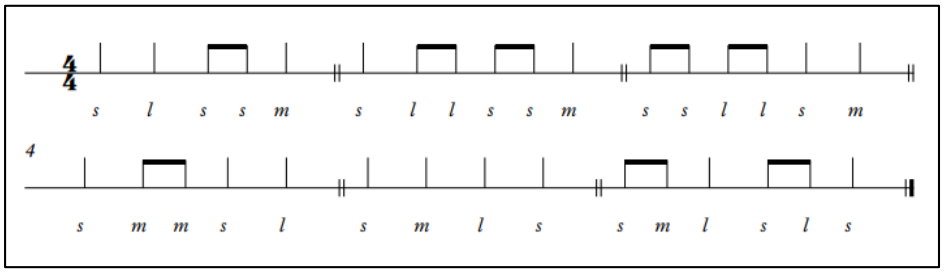


5. Bu çalışma öncelikle sınıfça daha sonra da öğrencilere bireysel olarak söz verilerek yürütülür ve çalışılan ritim kümeleri tahtaya çubuk notasyonla yazılır.

Odak Noktası (15 dk.)

1. Öğretmen derse dikkat çekmek amacıyla kendisini dikkatle dinlemelerini ister. Bu etkinlikte önceki derste çalışılan *sol, mi* seslerinin tekrar edilerek değerlendirilmesi ve yine önceki dersin sonunda işitsel olarak hazırlığı yapılan *la* sesinin buldurulması ve bu sesle deşifre solfej çalışmaları amaçlanmaktadır. *Sol, mi* ve *la* seslerini içeren ve 4/4 ölçüden oluşan birer ölçülük örnek ezgi kalıbını *na* hecesiyle seslendirir.

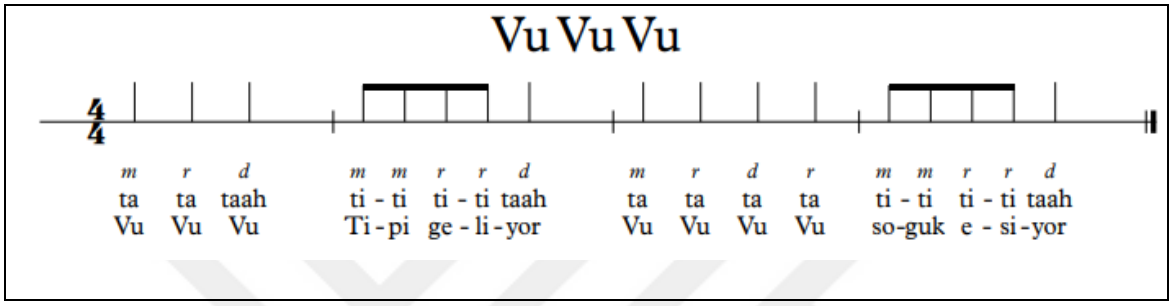




2. Ardından öğretmen, öğrencilere ezgi kalıbını oluşturan seslerin hangileri olduğunu sorar ve bulmalarını ister. Böylece öğrenciler söylenen ezgilerde *la* sesini fark eder ve söylenen ezgi kalıplarının her birini el işaretlerini göstererek notalarıyla söylerler. Bu çalışma aracılığıyla *sol, mi* seslerine *la* sesi eklenmiş olur ve deşifre şarkı söyleme için yeni bir notanın daha çalışması yapılmış olunur. Bu etkinliğin ilk basamağında, birbirine yanaşık

seslerden oluşan ezgiler tercih edilir. Atlamalı aralıklardan (*mi-la*) oluşan ezgi kalıpları (aşağıdaki örnekte 5. ve 6. örnekler) daha sonraki aşamalarda örneklendirilir. Etkinlik sınıfça ve bireysel çalışmalarla bir süre tekrar edilir.

3. Bu çalışmanın ardından öğretmen *na* hecesiyle ve el işaretleri ile söylediği benzer ezgi kalıplarını, öğrencilerden çubuk notasyon kullanarak tahtaya yazmalarını bekler. Bu aşamada öğrencilerin seslerin yüksekliklerinin belirlenmesinin yanında tartım kalıplarına da dikkat etmeleri beklenir. Ezgi kalıpları tahtaya yazılıp seslendirildikten sonra etkinlik tamamlanır.



Hareketli Şarkılar ve Oyunlar (10 dk.)

Vu Vu Vu[1] şarkısı, öğretmen tarafından beden perküsyonu kullanarak söylenir. Burada *ta* tartım kalıbı için ayak vurma, *ti-ti* tartım kalıbı için parmak şıklatma, *ta-ah* tartım kalıbı için de alkış kullanılır. Burada amaç, bir sonraki derste öğretilecek olan *mi, re* ve *do* seslerinin ses yüksekliklerini öğrencilere işitsel olarak duyurmak ve *ta-ah* tartım kalıbını öğrencilere hissettirmektir. Öğretmen tarafından bir kez söylenen şarkı, öğrencilerle iki ölçülük bölümler halinde kulaktan çalışılır. Sınıfça tekrarı yapıldıktan sonra şarkı gruplar halinde seslendirilir. Şarkı birkaç kez seslendirilir. Ardından öğrencilere önceki bölümlerde öğrenilen bilgilerin tekrar edilmesi amacıyla şarkıda hangi ritim kalıplarının kullanıldığı sorulur. Öğrencilerin şarkının sözlerini *ta* ve *ti-ti* kalıplarıyla sözel olarak ifade etmeleri istenir. Bu aşamada öğrencilerden beden perküsyonu kullanarak *ta* tartım kalıbını dize vurma, *ti-ti* tartım kalıbını parmak şıklatma, *ta-ah* tartım kalıbını da alkış ile ifade etmeleri istenir. Etkinlik sınıfça ve gruplar halinde tekrarlanır. Birkaç tekrardan sonra birinci ölçü söylendikten sonra ikinci ölçüde susmaları istenir. Böylece iç duyuş çalışması yapılmış olur. Aynı şekilde üçüncü ölçü söylenip dördüncü ölçüde iç duyuş çalışması yapılır. Şarkı birkaç kez ölçüler değiştirilerek

[1] Muammer Sun'a ait olan Vu vu vu şarkısı, tartımsal ve söz üzerinde ufak değişikliklerle kullanılmıştır. Kaynak: Sun (1984).

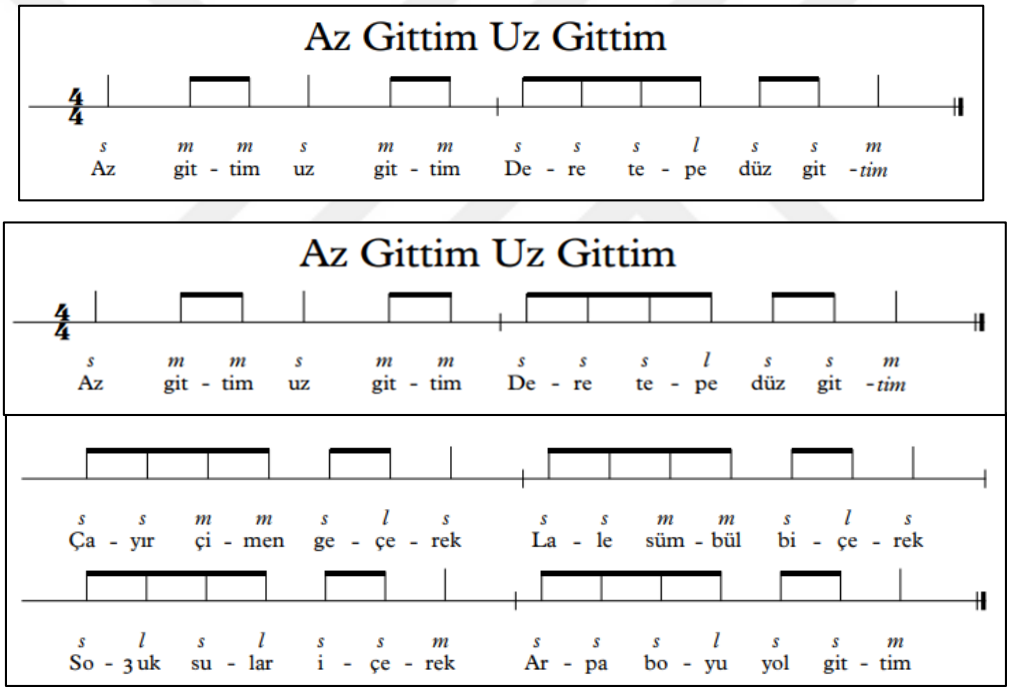
bu şekilde seslendirilir. Son olarak şarkı kanon şeklinde söylendikten sonra etkinlik tamamlanır.

Yardımcı Odak Noktası (10 dk.)

1. Bu bölümde öğretmen "*Az Gittim Uz Gittim*" tekerlemesinin sözlerini tahtaya yazar.

Az gittim uz gittim.
Dere tepe düz gittim.
Çayır çimen geçerek,
Lale sümbül biçerek,
Soğuk sular içerek,
Arpa boyu yol gittim.

2. Sözler öğrencilerle birlikte okunur. Sınıf her grupta eşit öğrenci olacak şekilde 4 gruba ayrılır. Öğretmen tarafından tekerlemenin ilk 2 mısrası *sol, mi, la* sesleri ve *ta, ti-ti* kalıplarını içerecek şekilde ezgi ile seslendirilir.

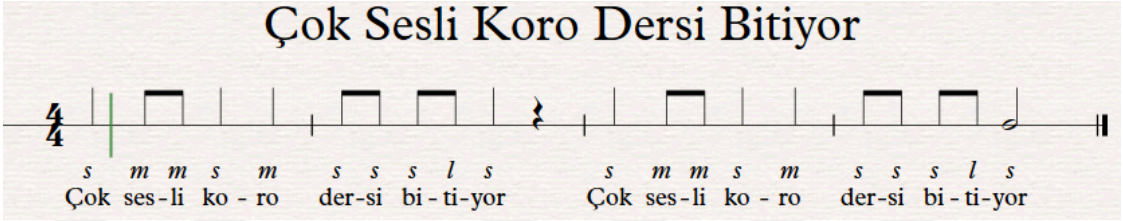


2. Ardından her gruba tekerlemenin bir mısrası verilir. Mısralar paylaşıldıktan sonra gruptaki öğrencilerle okunur. Öğrencilerin, her mısrayı *ta, ti-ti* kalıplarıyla belirtmesi istenir. Ritim kalıpları öğrencilerle birlikte tartışılır. Doğru tartım kalıpları bulunana kadar öğrencilerin doğru cevapları bulmaları teşvik edilir. Her mısra *ta, ti-ti* kalıplarıyla eşleştirildikten sonra mısralara *sol, mi* ve *la* seslerinden oluşan kendi ezgi kalıplarını yazmaları için belirli bir süre verilir. Verilen sürenin sonunda her mısra, grup üyeleri tarafından okunur ve diğer gruplarla birlikte doğru olup olmadığı tartışılır. Her grup kendi yazdığı ezgi kalıbını söyler ve oluşturulan ezgi kalıpları gruplar arasında değiştirilir. Burada amaç öğrencilerin diğer

grupların ezgilerini deşifre edebilmelerini sağlamaktır. Etkinliğin ardından oluşan 4 mısralık *Az Gittim Uz Gittim* şarkısı sınıfça söylenir.

Kapanış (2dk.)

Sol, mi ve *la* seslerini içeren *Çok Sesli Koro Dersi Bitiyor* şarkısı el işaretleri ile öğrencilerle söylenir. Şarkının hangi seslerden oluştuğu öğrencilere sorulur. Doğru ses yükseklikleri bulunduktan sonra sınıfça şarkı tekrar edilir ve ders bitirilir. Bu şarkıyla ayrıca bir sonraki derste sunuşu yapılacak olan sh (dörtlük sus) kalıbı bedensel ve işitsel olarak hissettirilir.



4.1.2.2. Ders Sonrası Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular: Öğrenciler, bu derste de önceki derse benzer olarak **eğlenerek öğrendiklerini** ve **tüm derslerin bu şekilde işlenmesi gerektiğini** belirtmişlerdir (Ö4, Ö13). Diğer derslerle karşılaştırdıklarında bu dersin mükemmel bir ders olduğunu belirten öğrenciler (Ö13), **ders işlenirken teorik anlatımdan daha çok müzikle**, **uygulayarak ve eğlenerek öğrendiklerini** (Ö7), **beden dilini kullandıklarını** (Ö8)**, anlatıma yönelik değil daha çok uygulamaya yönelik bir ders** olduğunu (Ö1) ifade etmişlerdir. Ayrıca **el işaretleri ve beden perküsyonunu eğlenceli bulduklarını** da eklemişlerdir (Ö15).

Bu görüşlerden yola çıkarak, farklı bir yöntemle işlenen derslerin, öğrencilerin deşifre becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu söylenebilir. Kodály yaklaşımı ile şekillenmiş ders planlarının öğrencinin yeni durum ve olgulara alışmasında etkili olduğu, eğlenerek ve uygulayarak öğrenme sağladığı için öğrenme eyleminin kalıcı olduğu eklenebilir. Deşifre becerisinin kazanılmasında, seslerin ve ritimlerin öğrenilmesinde bir araç olarak kullanılan el işaretleri ve beden perküsyonunun bu kalıcılığı desteklediği de öğrenci görüşleri ile desteklenmiştir.

4.1.2.3. Ders Sonrası Öğretmen Günlüğünden Elde Edilen Bulgular: Aşağıda öğretmen günlüğünde yer alan ve sonraki dersler için üzerinde durulması ve iyileştirilmesi gereken bazı önemli kesitlere yer verilmiştir:

> Okulumuzun deprem güçlendirmesi nedeniyle *Bilsem*'de derslerimizi yürütüyoruz. Bu açıdan okuldan ayrı olmanın dezavantajlarını yaşamaktayız. Okul imkânları her zaman elimizin altındayken burada her şey bulunmasına rağmen yine de imkânları elde edebilmek biraz zor. Uygulama öncesindeki hazırlık bu aşamada biraz sorun olabiliyor.

> **Etkinlikler arasındaki geçişlere biraz daha dikkat etmem gerektiğini fark ettim**. **Öğrencilere ne yapmamız gerektiğini ve uymamız gerekenleri yeterince açıklamadığımı fark ettim**. **Bunda öğrencilerin hazır bulunuşluklarının etkili olduğunu düşünmeme bağlıyorum.** … Hareketli şarkılar bölümünde farklı tartım kalıpları için farklı hareketlerle **uyguladığım beden perküsyonu çalışmasını öğrenciler çok iyi kavradı. Bundan sonraki derslerde her tartım kalıbına farklı bir hareket bulsam daha iyi olacak sanırım.** Böylece ayırt etmek daha kolay olacak. Etkinlikleri **not ettiğimiz ders planından daha bağımsız bir ders olsa daha akıcı bir ders işleyebileceğimizi düşünüyorum**. Yöntemi daha yeni uygulamamın verdiği bir acemilikten olacak. Ama dersin **ilerleyen kısımlarında yönergeleri daha iyi verdiğimi fark ettim**. Bu da ilerleyen derslerde daha iyi oturacak gibi duruyor. *Kodály* prensibinde kullanılan *ta ve ti-ti* tartım kalıplarını anlatmanın daha keyifli bir yolunu bulmalıyım (Öğretmen günlüğü 2).

Ders sonrası öğretmen günlüğünden elde edilen bulgular çerçevesinde, uygulama öncesinde okulun fiziksel koşulları nedeniyle hazırlık fırsatı bulamayan öğretmen, hazırlık sürecinin önemine dikkat çekmiştir. Hazırlık süreci verimli bir şekilde yürütülemeyen bu dersin, öğretmenin ders hâkimiyetine ve motivasyonuna birtakım olumsuz etkileri olduğu görülmektedir. Bir önceki derste bazı yönergeleri unuttuğunu belirten öğretmen, bu derste ise yönergeler ve etkinlikler arası geçişlerde açıklamaları daha net yapmaya ihtiyaç duyduğunu hissetmektedir. Bununla birlikte dersin sonuna doğru, yönergelerinin daha iyi olduğunu belirtmiştir. Önceki derse göre olumlu yönde bir değişim olmasına rağmen, daha farklı bir ders planı formatına bağlı kalmanın öğretmeni hala tedirgin ettiği görülmektedir. Son olarak ders için planlanan etkinliklere bakıldığında ise ritmik çalışmalarla ilgili sunduğu çalışmanın oldukça verimli geçmesi, öğretmeni bu çalışmaları benzer şekilde sürdürmeye teşvik ettiği ve öğretmeni motive ettiği söylenebilir.

4.1.2.4. Geçerlik Komitesi İle Uygulamanın Değerlendirilmesi: Geçerlik komitesiyle yapılan görüşme kapsamında ikinci haftanın değerlendirilmesine yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır.

4.1.2.4.1. Ders Planı Hazırlık Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular: Geçerlik komitesiyle yapılan görüşmede, ders planının hazırlığı ve yapılandırmasının geçtiğimiz derse göre daha doğru bir şekilde olduğu konusunda fikir birliğine varılmıştır. Planlama açısından herhangi bir aksaklığa rastlanamamış ve planlamanın benzer şekilde sürdürülebileceği belirtilmiştir.

4.1.2.4.2. Ders Planı Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular: Ders planının uygulanmasında ise aşağıdaki konular tartışılmıştır:

- Dersin uygulanmasına yönelik hazırlık süreçlerinin tüm koşullar göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmesinin öğretmeni ders sürecinde daha iyi hissettireceği dile getirilerek sonraki derslerde bu durumun dikkate alınabileceği konusunda fikir birliğine varılmıştır.
- Bir önceki derste amacına uygun olarak tasarlanamamış olduğu düşünülen Hareketli Şarkılar ve Oyunlar bölümünün bu derste Kodály ders planlama ilkelerine uygun olarak tasarlandığı görülmüştür. Ayrıca öğretmen, geçerlik komitesi toplantısında öğrencilerin dersin bu bölümünde eğlendiklerini ve bölümün amacına ulaştığını belirtmiştir.
- Diğer bölümlerin uygulanmasında da herhangi bir aksilik yaşanmadığı ve bu dersin bir önceki derse göre daha verimli yürütüldüğü anlaşılmıştır.

4.1.3. Üçüncü Eylem Planına Yönelik Bulgular ve Yorum:

4.1.3.1. Ders Planı 3: Bu derste, daha önceki derslerde öğrenilen seslerin ve tartım kalıplarının pekiştirilmesi sağlanarak *mi, re* ve *do* seslerinin ve *ta-ah* tartım kalıbının sunuşu yapılacak ve ders sonunda da *do pentatonik dizi* seslerinin tümü ve *tiri-tiri* tartım kalıbı öğrencilere hissettirilmiş olacaktır. Bu derste ayrıca öğrenilen seslerin görselleştirilip öğrencinin ses yüksekliklerini hissetmesini ve kavramasını kolaylaştıran bir araç olan *ton setinin* de sunuşu ve uygulaması yapılacaktır. Daha önceki derslerde uygulanan ve öğrenilen *la, sol* ve *mi* sesleri basamak basamak *ton seti* üzerinde gösterildikten ve ses çalışmaları yapıldıktan sonra *mi* seslerinin altında yer alan *re* ve *do* seslerini öğrencinin keşfetmesi ve isimlendirilmesi sağlanacaktır. Böylece etkili öğretim uygulamalarından olan keşfederek öğrenme derste hayata geçirilmiş olacaktır.

DERS PLANI 3

Amaçlar

Hazırlık: *Do pentatonik dizi / tiri-tiri* ***Sunuş*****:** *mi-re-do / sh, ta-ah* **Uygulama:** *mi-re-do / ta-ah*

Dersin süresi: *40'*

Önceki bilgiler:

- *sol, mi* ve *la* seslerini tanır, ayırt eder, seslendirir.
- *ta* ve *ti-ti* tartım kalıplarını tanır, ayırt eder ve beden perküsyonu kullanarak gösterir..
- *mi, re ve do* içeren şarkıları seslendirir.
- *mi, re ve do* seslerini içeren çok sesli şarkıları seslendirir.

Dersin kazanımları:

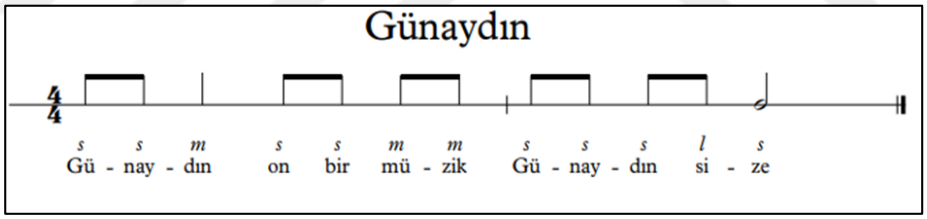
- *mi, re ve do* seslerini tanır, ayırt eder, seslendirir.
- *mi, re ve do* seslerini içeren sözlü ezgileri deşifre eder.
- *mi, re ve do* seslerini içeren çok sesli alıştırmaları seslendirir.
- *ta –ah* tartım kalıbını tanır, ayırt eder ve beden perküsyonu kullanarak gösterir.
- *Dörtlük susu* tanır, ayırt eder ve beden perküsyonu kullanarak gösterir.

Ders Araç-Gereçleri: Diyapazon, akıllı tahta.

Şarkılar, egzersizler: *Günaydın* şarkısı, *Tiki Tiki Tembo*, *Eteği Var Pile Pile* şarkısı, *Çok Sesli Koro Dersi Bitiyor* şarkısı.

Açılış (5-6 dk.)

1. Bir önceki derste işlenen *sol, mi* ve *la* seslerini, *ta, ti-ti* ve *ta-ah* tartım kalıplarını içeren *Günaydın* şarkısı öğretmen tarafından söylenerek öğrencilerin şarkıyı kulaktan hızlıca öğrenmesi sağlanır. Şarkı birkaç kez sözleriyle sınıfça söylenir. Ardından öğretmen, öğrencilere şarkının hangi notalardan oluştuğunu sorar. Öğrencilerin notayı bulmasından sonra, şarkının sözleri ve solfeji el işaretleri kullanılarak birkaç kez daha tekrarlanır. Çalışma yapılırken ayrıca şarkının son hecesindeki *ta-ah* kalıbı üzerinde durularak sorular yardımıyla öğrencilerin kalıbı ayırt etmesi ve böylece önceki derste kullanılan *ta-ah* tartım kalıbını öğrencilerin hatırlaması sağlanır.



2. Öğretmen ve öğrenciler şarkıyı birkaç kez söyledikten sonra öğretmen öğrencilerin söyleyeceği bölümü el işaretleriyle örneklendirerek seslendirir. Şarkı öğrencilerle birlikte el işaretleriyle desteklenerek birkaç kez tekrarlanır. Şarkıdaki seslerin ses yükseklikleri öğrencilerle belirlenir.

la
sol
mi

3. Üç ses üzerinde çalışma tamamlandıktan sonra öğretmen sırasıyla *la, sol* ve *mi* seslerini *ton seti* üzerinde göstererek öğrencilerin seslendirmesini ister. Burada öğrencilerin doğru ses

yüksekliklerini seslendirmesine özen gösterilir. Yanlış ses aralıkları öğretmen tarafından düzeltilir. Sırasıyla *la, sol* ve *mi* sesleri seslendirildikten sonra *mi* sesinin altındaki boşluk öğretmen tarafından gösterilir. Bu aşamada öğrencilerin *mi* sesinin altındaki boşluğu tahmin ederek *re* sesini bulmaları ve doğru ses aralığında seslendirmeleri beklenir. Böylece *re* sesini öğrencilerin keşfetmesi sağlanmış olur. *Ton setinde mi* sesinin altına *re* sesi eklenir ve böylece *ton setinde* gösterilen sesler için en alta bir kutucuk daha eklenmiş olunur. *Sol, mi, la* ve *re* sesleri arasında ses yüksekliklerine göre işitme çalışmasına devam edilir. Serbestçe el işaretlerini kullanarak öğrenciler tarafından söylenir. Bu çalışmanın ardından küçük motifler göstererek, dört ses üzerinde çalışmalar yapılarak etkinlik sürdürülür.

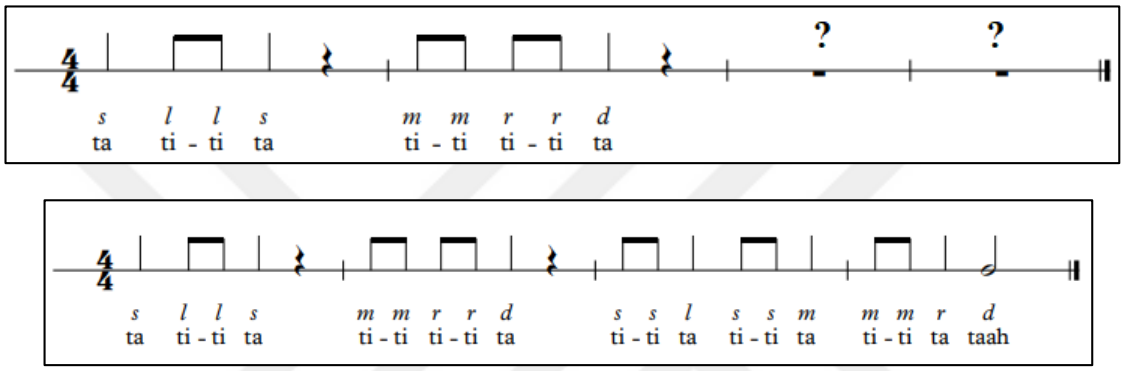
4. Dört ses üzerinde çalışma tamamlandıktan sonra öğretmen sırasıyla *la, sol*, *mi* ve *re* seslerini göstererek öğrencilerin seslendirmesini ister. Sırasıyla *la, sol*, *mi* ve *re* sesleri seslendirildikten sonra *re* sesinin altındaki boşluk öğretmen tarafından gösterilir. Bu aşamada öğrencilerin *re* sesinin altındaki boşluğu tahmin ederek *do* sesini bulmaları ve doğru ses aralığında seslendirmeleri beklenir. Aynı şekilde *do* sesini de öğrencilerin keşfetmesi sağlanmış olur. Ton setinde *re* sesinin altına *do* sesi de eklenir ve böylece *ton setinde* beş ses gösterilmiş olur. *Sol, mi, la, re* ve *do* sesleri arasında ses yüksekliklerine göre işitme çalışmasına devam edilir. Yine aynı şekilde, öğrencilerin doğru ses yüksekliklerini seslendirmesine özen gösterilir. Yanlış ses aralıkları, öğretmen tarafından düzeltilir. Etkinlik öğrencilerin el işaretlerini kullanarak sesleri doğru yüksekliklerde seslendirilmesiyle devam ettirilir. Bu çalışmanın ardından küçük motifler göstererek beş ses üzerinde çalışmalar yapılarak etkinlik tamamlanır.

la
sol
mi
re
do

5. Bu bölümde, öğretmen tarafından, 4/4’ lük ölçüde yazılmış alıştırma ilk iki ölçüsünü *ton seti* üzerinde kalemle göstererek seslendirilir. Ardından ilk iki ölçüyü tekrar söyleyeceğini ve bu iki ölçüye iki ölçülük bir bölüm daha ekleyeceğini belirtir. Bu bölümdeki amaç, Kodály yaklaşımında öğrencilerin işitme becerileri açısından kendine önemli bir yer bulan iç duyuş becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklere yer vermek olacaktır. Böylece planlanan bu derste Kodály yaklaşımında yer alan ve öğretimi kolaylaştıran farklı araçlara yer verilmiş

olacaktır. Bu iki ölçülük bölümün ses yüksekliklerini ve hangi tartım kalıplarından oluştuğunu öğrencilerin bulmasını ister. Bu bölümde öğrencilerin *dörtlük susu* fark etmeleri sağlanır. Çalışmanın ilk iki ölçüsünde yer alan *dörtlük sus* için öğretmen, susların kullanıldığı yerlerde beden perküsyonu ile sus işareti yapar. Böylece öğrencilerin *dörtlük suslarda* bir vuruş boyunca susmaları sağlanmış olur. Burada öğrencinin *dörtlük susu* fark etmeleri, ayırt etmeleri ve beden perküsyonu ile susu ifade etmeleri amaçlanmaktadır.

6. Bu etkinlikte amaç öğrenilen seslerin ve tartım kalıplarının pekiştirilmesi ve öğrencilerin iç duyuş becerilerinin geliştirilmesi olmalıdır.

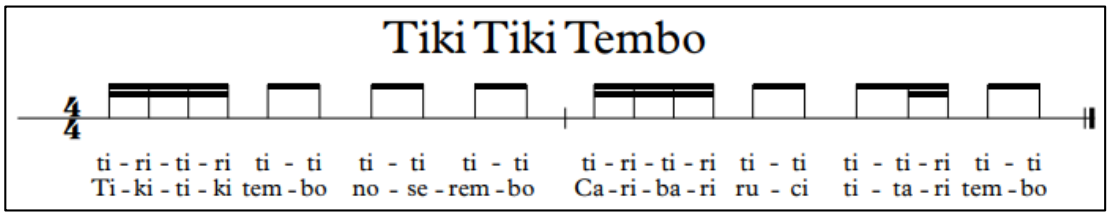


Hareketli Şarkılar ve Oyunlar (10 dk.)

1. Bu bölümde öğretmen *Tiki Tiki Tembo'*nun hikayesini anlatır. *(https://www.youtube.com/watch?v=dhB8F61dtyA)*

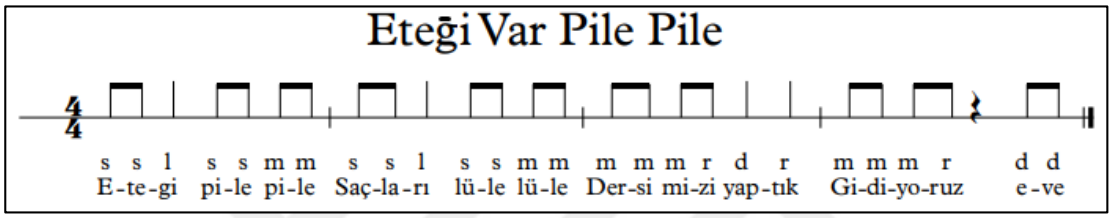
2. Öğretmen tarafından *ta* tartım kalıbına bir vuruş gelecek şekilde birim vuruş verilir. Bir masal karakterinin ismi olan "Tiki Tiki Tembo Nosa Rembo Cari Bari Ruci Titari Tembo" birim vuruş eşliğinde ve ritmik olarak öğretmen tarafından bir kez söylenir. Ardından öğrencilerle çalışılır. Önceki derslerde öğrencilere gösterilmemiş olan *tiri-tiri* tartım kalıbı bu bölümde öğrencilere hissettirilir. Burada amaç bir sonraki derste çalışılacak *tiri-tiri* tartım kalıbının tanıtmaktır. Aynı zamanda tekerleme *ta, ve ti-ti* tartım kalıplarını da içermesi açısından önceki bilgilerle yeni öğrenilen bilgiler birleştirilmiş olur. Sınıfça tekrarı yapıldıktan sonra tekerleme gruplar halinde seslendirilir. Tekerleme birkaç kez söylendikten öğretmen tarafından tekerleme bir kez daha ritmik olarak okunur ve öğrencilere hangi ritim kalıplarının kullanılmış olabilceği sorulur. Öğrencilerin onaltılık tartım kalıbını bulmaları teşvik edilir ve bu tartım kalıbını bundan sonraki derslerimizde *tiri-tiri* şeklinde ifade edeceğimiz belirtilir. Bu aşamada öğrencilerden beden perküsyonu kullanarak *tiri-tiri* kalıbını dize vurma *ti-ti* tartım kalıbını alkış şeklinde ifade etmeleri istenir. Öğrenmedikleri *ti-tiri* tartım kalıbında ise beden perküsyonu kullanmamaları istenir. Etkinlik sınıfça ve gruplar halinde tekrarlanır.

3. Ardından *Tiki Tiki Tembo* isminin tamamı tahtaya çubuk notasyonla yazılır.



Yardımcı Odak Noktası: (10 dk.)

1. *Mi, re* ve *do* sesleriyle yapılan çalışmanın ardından, öğrencilerle *la, sol, mi, re* ve *do* seslerini el işaretleriyle destekleyerek işitsel çalışmalar yapar. Etkinlik önce sınıfça, ardından gruplar ve bireysel olarak çeşitlendirilir. Birkaç kez çalışma yapıldıktan sonra öğretmen, öğrencilerden kendisini dikkatle dinlemelerini ister. Aynı sesleri içeren *Eteği Var Pile Pile* şarkısını bir kez seslendirir.



2. Seslendirilen şarkı çubuk notasyonla öğretmen tarafından tahtaya yazılır. Yavaş bir tempoda öğrencilerle doğrudan sözleriyle deşifresi yapılır. Burada öğrencilerin şarkıyı seslendirirken doğru ses yükseklikleri ve tartım kalıplarıyla söylemelerine dikkat edilir. Yanlış ses yükseklikleri ve tartım kalıpları öğretmen tarafından düzeltilir. Bu arada şarkının son ölçüsünde yer alan *dörtlük susu* öğrencilerin fark etmeleri sağlanır. *Dörtlük susu* öğrencilerin kavramalarına yardımcı olmak için *dörtlük susun* kullanıldığı bölümde öğrencilerin beden perküsyonuyla sus işareti yapmaları istenir. İlk olarak sınıfça seslendirilen şarkı gruplar halinde ve bireysel olarak öğrencilerle el işaretleri ile desteklenerek etkinlik tamamlanır.

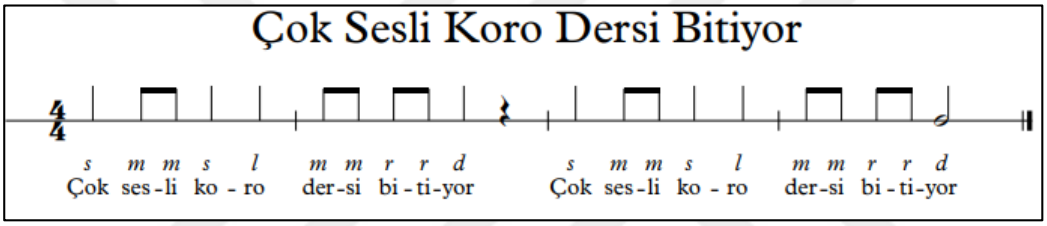
3. Bu bölümde öğretmen *ton seti*ni tekrar tahtaya çizer. *Ton setinde* öğrenilen sesler öğretmen tarafından ses yükseklikleri kalemle gösterilerek tekrar edilir.

la
sol
mi
re
do

4. Ardından öğretmen sırayla *ta* ve *ti-ti* kalıplarını içerecek şekilde şekilde *ton seti* üzerinde sesleri gösterir. Sesleri gösterirken kalemle tahtaya tartım kalıplarını vurarak çalışmayı seslendirir. Bu etkinlik, birkaç kez gerçekleştirildikten sonra öğretmen ilk ölçüyü tekrar seslendireceğini ikinci ölçünün sadece seslerini tartım kalıplarıyla vurarak göstereceğini söyler. Gösterdiği ses yükseklikliklerini tartım kalıplarıyla öğrencilerin bulmalarını ister.

Kapanış (2dk.)

Bir önceki derste sadece *la, sol, mi* sesleriyle söylenen *Çok Sesli Koro Dersi Bitiyor* şarkısı, bu derste *re, do* sesleri de eklenerek ve biraz değiştirilerek öğretmen tarafından seslendirilir. Daha sonra ölçü ölçü yapılan bu seslendirmede, öğrencilerin notaları bulmaları ve el işaretleriyle birlikte seslendirmeleri istenir. Bu aşamada öğrenilen *dörtlük susu* öğrencilerin fark etmeleri sağlanır. Doğru ses yükseklikleri ve tartım kalıpları bulunduktan sonra sınıfça şarkı birkaç kez tekrar edilir ve ders bitirilir.



4.1.3.2. Ders Sonrası Öğrenci Görüşlerinde Elde Edilen Bulgular: Öğrenciler bu derste de önceki derslerde olduğu gibi dersin çok güzel geçtiğini, eğlenerek öğrendiklerini belirtmişlerdir (Ö4, Ö7). Kullanılan araç ve yöntemlerle önceki derste öğrendikleri bilgilerin kalıcı olduğunu ve akıllarında kaldığını eklemişlerdir (Ö8). **El işaretlerini, yeni sesleri ve müzik eğitiminde yeni yöntemleri öğrendiklerini ekleyen öğrenciler** (Ö12), **ton setinin ne olduğunu ve ne işe yaradığını öğrendiklerini** belirtmişlerdir (Ö13, Ö6). Ders sırasında kullanılan **beden perküsyonu** ile beden dilini öğrenen öğrenciler bu yöntemin **dersin enerjisini artırdığını** da eklemişlerdir. Öğrenciler ayrıca çubuk sayesinde **porte çizilmesine gerek kalmadığını dile getirmişlerdir** (Ö16), tüm yöntemlerin derste **zaman ve mekan (tahta kullanımı) tasarrufu** sağladığı belirtmişlerdir (Ö3).

Öğrencilerin derse ilişkin görüşleri, derslerin öğrenciler açısından öğretici olmasının yanı sıra eğlenceli geçtiğini de göstermektedir. Öğrenciler deşifre becerilerini geliştirme sürecinde Kodály yönteminin içinde yer alan teknik ve araçlarla da tanışma fırsatı elde etmektedir. Bununla birlikte kullanılan bu teknik ve araçlar derse pratiklik kazandırdığı ve aynı zamanda ders sonunda öğrencilerden alınan bu görüşlerin öğretmen notlarına da, yansıdığı görülmektedir.

4.1.3.3. Ders Sonrası Öğretmen Günlüğünden Elde Edilen Bulgular: Aşağıda öğretmen günlüğünde yer alan ve sonraki dersler için üzerinde durulması ve iyileştirilmesi gereken bazı önemli kesitlere yer verilmiştir:

> *Günaydın 11 müzik* şarkısını söyledim, öğrencilerden notalarını bulmalarını istedim. *Sol, mi ve la* seslerini gayet güzel verdiler. Etkinliği çeşitlendirdik. **Soru-cevap şeklindeki şarkıyı sevdiler. Eğlendikleri belli oluyordu.** Derse katılırken çok istekli değillerdi ilk başta. Bu dersleri üniversite hocalarının izleyebileceğini söylememin katkısı var sanırım bunda... *El işaretleri* ile sesleri tekrar çalıştık, buna çok kolay adapte oldular bunda sorun yok. Atlamalı seslerde çok sorun yaşanmaması güzel. *Ton seti*ni çocuklarla tanıştırdım. **Beni sevdiğim etkinliklerden biri.** *Ton setinin* nasıl yapılandırıldığını hep birlikte bulduk. **Apartman benzetmesi güzel tepki aldı**… **İç duyuş**u geliştirmek için de *ton seti* üzerinde alıştırmalar gerçekleştirdik. Bu da sevdiğim başka bir etkinlik. **Öğrencilerin düşünme becerilerini çok güzel yönetiyor** bence… Pentatonik çalışmaları da ekledik çalışmaya. **Sol ve re seslerinde atlamalarda problem var**. Bunun üzerine eğilirsek *ton setinde* bunu başaracağız sanırım. **Etkinliklerdeki yönergeleri iyi vermem gerektiğini fark ettim**. Tartım kalıplarını algılayıp kullanmakta zorlanmıyorlar. Daha önce geleneksel nota sisteminden buna uyum sağlamaları şaşırtıcı. İç duyuş çalışmaları güzel olacak (Öğretmen günlüğü 3).

Ders sonrası öğretmen günlüğünden elde edilen bulgular çerçevesinde, öğretmen derse girişin öneminden söz etmiş ve giriş etkinliğinin etkileşime dayalı ve karşılıklı olmasının öğrencileri ders için motive ettiğini belirtmiştir. Ancak derste video çekimi yapılmasının da dersin başlarında öğrencilerin çekimser ve geri durmasına neden olduğunu eklemiştir. Öğretmenin derse yeni getirdiği araçların (el işaretleri, ton seti ve iç duyuşa yönelik çalışmalar) öğrencilerin ilgisini çektiği ve işitme becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir rolü olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenin uygulamaktan keyif aldığı etkinliklerin, öğretmeni daha yaratıcı kıldığı (apartman benzetmesi) ve öğrenciler tarafından da iyi bir şekilde benimsendiği görülmektedir. Yönergeler ile ilgili olarak kimi zaman hala sıkıntılar yaşadığını belirten öğretmen, atlamalı seslerde öğrencilerin zorlanması konusunda da bir sonraki dersleri planlarken önlem alması gerektiğini hissetmiştir.

4.1.3.4. Geçerlik Komitesi Ile Uygulamanın Değerlendirilmesi: Geçerlik komitesiyle yapılan görüşme kapsamında üçüncü haftanın değerlendirilmesine yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır.

4.1.3.4.1. Ders Planı Hazırlık Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular: Geçerlik komitesiyle yapılan haftalık toplantıda, ders planının hazırlık süreci konusunda yapılan tartışmalar aşağıda verilmiştir:

- Üçüncü ders için hazırlanan ders planında, Hareketli Şarkılar ve Oyunlar bölümünde yapılan etkinliğin *tiri-tiri* tartım kalıbını diğer derse hazırlama amaçlı yapıldığı görülmektedir. Ancak bölüm içinde yapılan çalışmada; *tiri-tiri* kalıbına yönelik harekete dayalı ve işitsel bir hazırlığın sıra, kalıbın nota yazısı olarak da tahtaya yazıldığı ve görselleştirildiği görülmektedir. Bu durumda hazırlığı yapılacak bir ritmik öge olarak tasarlanan *tiri-tiri* kalıbının derste sunuşu yapılan diğer ezgisel ve ritmik ögelerin arasında detaylı olarak yer aldığı görülmektedir. Özetle, kalıbın aynı anda hem hazırlığının hem de sunuşunun yapıldığı anlaşılmaktadır. Kodály ders planlama ilkelerine göre çok sayıda ögeye aynı ders içinde sunuş yapmanın tercih edilmediği ve bu dersler kapsamında öğrencilerin *tiri-tiri* kalıbıyla ilk defa karşılaştıkları göz önünde bulundurulduğunda, bu durumun öğrenciler için fazla ve yorucu olabileceği düşünülmektedir. Yapılan görüşmede, öğretmen öğrencilerin bu tür bir olumsuzluk yaşamadığını dile getirmiş, öğrencileri bir sonraki derste ilgili kalıbın da yer aldığı deşifre şarkı söyleme çalışmalarına hazırlamak amacıyla ilgili kalıbı görselleştirerek de sunduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin halihazırda ilgili kalıpları tanıdığını ifade eden öğretmen, bu çalışmanın öğrenci için bir zorluğa neden olmadığını dile getirerek önümüzdeki derslerde de aynı yolu izlemeyi teklif etmiştir. Konuyla ilgili yapılan tartışma sonunda, bir sonraki ders için de hazırlığı yapılacak öge konusunda aynı yolun izlenmesi konusunda fikir birliğine varılmıştır.

4.1.3.4.2. Ders Planı Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular: Geçerlik komitesiyle yapılan toplantıda, uygulama sürecine yönelik aşağıdaki konular tartışılmıştır:

- Dersler boyunca kayıt amaçlı olarak kullanınlan kameranın öğrencilerde çekimserliğe neden olmasının anlaşılabilir olduğu ve öğretmenin öğrencileri doğal, rahat ve içten olmaları konuda motive etmesi konusunda fikir birliğine varıldı.
- Yapılan toplantıda, Hareketli Şarkılar ve Oyunlar bölümünün planlama açısından öğretmeni en çok düşündüren bölüm olduğu anlaşılmıştır. Ancak öğretmenin etkinlik planlarken zorlanmasını belirtmesine karşın, öğrencilerin en keyif alarak öğrendikleri bölümün de bu bölüm olması dikkate değerdir.
- Öğretmen günlüğü, öğrenci görüşleri ve geçerlik komitesi kapsamında yapılan toplantılardan elde edilen veriler, derslerin planlandığı gibi yürütüldüğünü göstermektedir. Ancak öğretmenin de hala bazı durumlarda tedirgin hissettiği ve verdiği yönergelerin üzerine

fazla düşündüğü anlaşılmaktadır. Öğretmene bu konuda daha rahat ve normal şartlarda derslerinde olduğu gibi bir tutum sergilemesi yönünde telkinde bulunulmuştur.

4.1.4. Dördüncü Eylem Planına Yönelik Bulgular ve Yorum:

4.1.4.1. Ders Planı 4: Bu derste, önceki derslerde öğrenilen seslerin ve tartım kalıplarının pekiştirilmesinin yanı sıra önceki derste hissettirilen *do pentatonik dizi* sesleri ve *tiri-tiri* tartım kalıbının öğretimine yönelik etkinliklere yer verilecektir. Yine derslerde kullanılan *Çok Sesli Koro Dersi Başlıyor, Günaydın* ve *Çok Sesli Koro Dersi Bitiyor* şarkıları çeşitlendirilerek öğrencilerin yeni sesleri keşfetmeleri ve öğrendikleri sesleri de pekiştirmeleri planlanmaktadır. Bu derste öğrencilerin daha önce görmedikleri sözlü bir şarkıyı verilen süre içerisinde deşifre etmeleri istenecektir. Bu sayede, bundan önceki derslerde öğrencilerin deşifre becerileri açısından kat edilen yol öğretmen tarafından değerlendirilmiş olacak, bu da bundan sonraki derslerin planlanmasına ve yürütülmesine ışık tutacaktır. Dersin diğer bölümlerinde yer verilen etkinliklerde yine öğrencilerin keşfederek öğrenmeleri sağlanacak böylece tüm sınıf etkinliklerin içerisine alınmaya çalışılacaktır.

DERS PLANI 4

Amaçlar

Hazırlık: *do' / ti-tiri, tiri-ti* **Sunuş:** *la-sol-mi-re-do (do pentatonik dizi) / tiri-tiri*

Uygulama: *la-sol-mi-re-do (do pentatonik dizi) / tiri-tiri*

Dersin süresi: *40'*

Önceki bilgiler:

- *La, sol, mi, re* ve *do* seslerini tanır, ayırt eder, seslendirir, el işaretleri kullanarak gösterir.
- *ta*, *ti-ti, ta-ah* ve *sh* tartım kalıplarını tanır, ayırt eder ve beden perküsyonu kullanarak gösterir.
- *mi, re ve do* seslerini içeren sözlü ezgileri deşifre eder.
- *mi, re ve do* seslerini içeren çok sesli alıştırmaları seslendirir.

Dersin kazanımları:

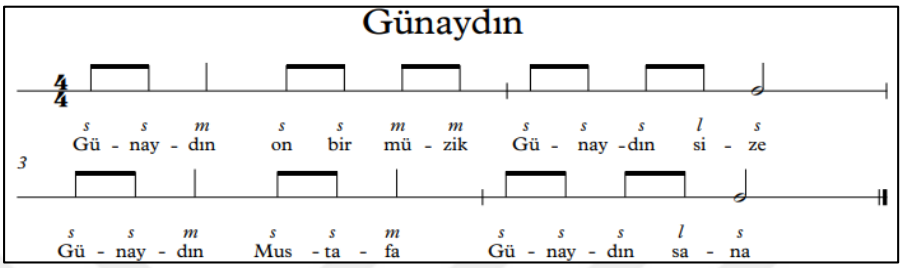
- *la, sol, mi, re ve do* seslerini içeren *do pentatonik diziyi* tanır, ayırt eder, seslendirir.
- *Do pentatonik dizi* seslerini içeren sözlü ezgileri deşifre eder.
- *Do pentatonik dizi* seslerini içeren çok sesli alıştırmaları seslendirir.
- *tiri-tiri* tartım kalıbını ayırt eder ve beden perküsyonu kullanarak gösterir.
- *ti-tiri* ve tiri-ti tartım kalıbını işitsel ve görsel olarak tanır ve ve beden perküsyonu kullanarak gösterir.
- *Do'* sesi içeren şarkılar söyler ve bu sesi ayırt eder.

Ders Araç-Gereçleri: Diyapazon, akıllı tahta.

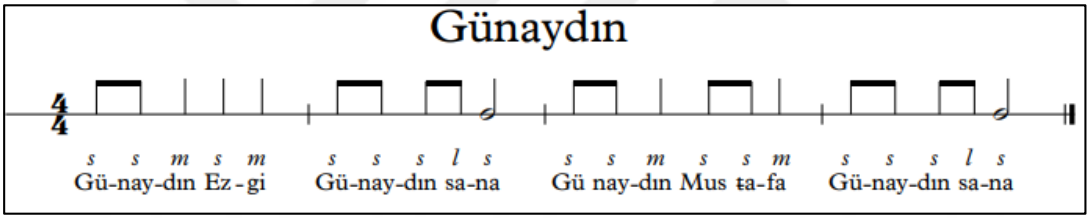
Şarkılar, egzersizler: *Günaydın şarkısı*, *Haydi Fülüt Çalalım*[2] şarkısı, *Ayşe Mayşe* tekerlemesi, *Portakalı soydum tekerlemesi*, *Çok Sesli Koro Dersi Bitiyor* şarkısı

Açılış (2-3dk.)

1. Bir önceki derste öğrenilen *sol, mi* ve *la* seslerini, *ta, ti-ti* ve *ta-ah* tartım kalıplarını içeren *Günaydın* şarkısı sözleri ve ardından solfejiyle öğretmen ve öğrenciler karşılıklı olacak şekilde el işaretleriyle desteklenerek söylenir.



2. Şarkı birkaç kez tekrar edildikten sonra birebir ve karşılıklı olacak şekilde öğretmen ve öğrenci tarafından sözleriyle seslendirilir. Şarkı söylenirken el işaretleriyle desteklenir.



3. Şarkı birkaç öğrencinin ismiyle söylenir ve etkinlik tamamlanır. Bu açılış etkinlik aracılığıyla *sol, mi* ve *la* seslerine ve *ta, ti-ti* ve *ta-ah* tartım kalıplarına yönelik bir tekrar ve uygulama çalışması da gerçekleştirilmiş olunur.

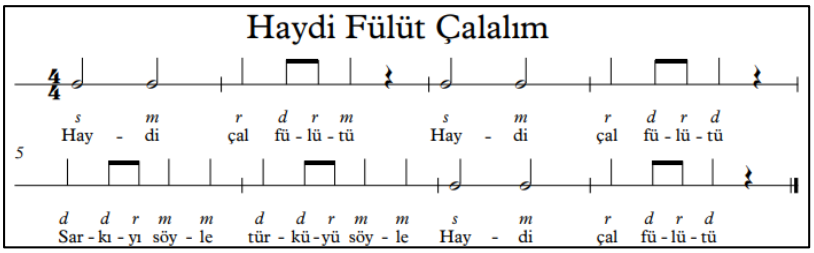
Odak Noktası (10-12 dk.)

1. Öğrencilerin dikkatini toplamak amacıyla *la, sol, mi, re* ve *do* sesleriyle serbest bir şekilde *el işaretleri* çalışması yapılır. Çalışma sınıfça, gruplar halinde ve bireysel olarak sürdürülür. Burada öğrencilerden, öğretmenin gösterdiği sesleri aynı şekilde el işaretleriyle göstermeleri ve doğru ses yükseklikleriyle hedeflenmektedir. Yanlış ses yüksekliklerine öğretmen tarafından dikkat çekilir ve öğrencilerin doğru ses yüksekliklerini vermeleri sağlanır. Etkinlik, sınıf iki gruba ayrılarak çok sesli olarak çeşitlendirilir. Böylece etkinliğin ilk aşaması tamamlanmış olur.

2. Ardından öğretmen tarafından *Haydi Fülüt Çalalım* şarkısı çubuk notasyonla tahtaya yazılır. Öğretmen şarkıyı oluşturan sesleri ve tartım kalıplarını öğrencilerin gözden

[2] Flüt kelimesi, şarkının orijinalinde fülüt olarak yazılmıştır. Bu nedenle yazım dili olarak orijinaline sadık kalınmıştır.

geçirebilmesi için süre tanır. Burada amaç öğrencilerin daha önceki derslerde öğrenilen *sol, mi, re, do* seslerini, *ta, ti-ti, ta-ah* kalıplarını ve dörtlük susu fark etmelerine izin vermek ve öğrencilerin öğrenilen bilgileri kullanmalarına ve sözlü bir şarkıyı deşifre edebilmelerine olanak sağlamaktır.



3. Öğrencilere tanınan sürenin sonunda öğretmen şarkıyı birlikte söyleyeceklerini belirtir. Öğretmen tarafından sol sesi ve birim vuruş verilerek öğrencilerin şarkıyı sınıfça deşifre etmeleri istenir. Öğrenciler öğretmen rehberliğinde şarkıyı deşifre ederler. Bu aşamada tümdengelim prensibi benimsenmektedir. Şarkının bütünden küçük bölümlere doğru incelenmesi amaçlanır. Şarkının ilk deşifresinin ardından öğretmen öğrencilere, deşifre esnasında hatalı bölümlerin olup olmadığını sorar. Bu soru-cevap bölümüyle, yapılan etkinlikte öğrencilerin kendilerini ve akranlarını değerlendirmesi sağlanır. Hatalı ses yükseklikleri ve tartım kalıpları birlikte irdelenir. Ardından öğretmen ve öğrenciler şarkıyı el işaretleriyle tekrar ederler.

4. Şarkı tekrar edildikten sonra öğretmen *ton seti* yardımıyla şarkıyı oluşturan sesler üzerinde (*la* sesini de ekleyerek) alıştırmalar yapar. Böylece dersin kazanımlarından *do pentatonik dizi* de öğrencilere hissettirilmiş olunur. Çalışmada kullanılan bu şarkıyı oluşturan seslerin aynı zamanda *do pentatonik dizi sesleri* olduğu öğrencilere belirtilir ve *pentatonik diziler* hakkında öğrencilere kısaca bilgi verilir. Ardından şarkıyı oluşturan tartım kalıpları alkışla çalınır. Tartım kalıpları alkışla çalınırken öğrencilerin kalıpları ritmik heceleri kullanarak söylemeleri de istenir. Yanlış çalınan tartım kalıpları öğretmen tarafından düzeltilir.

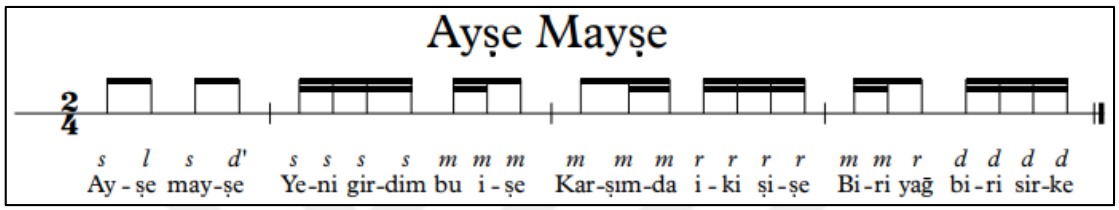
la
sol
mi
re
do

5. Şarkı solfeji yapılmadan sözlerle söylenir. Ardından *ta-ah* tartım kalıbına ayak vurma, *ta* tartım kalıbına alkış, *ti-ti* kalıbına parmak şıklatma, *dörtlük sus* için de susma işareti

kullanılacak şekilde beden perküsyonuyla seslendirilir. Şarkı bu şekilde birkaç kez söylendikten sonra kanon şeklinde seslendirilir ve etkinlik tamamlanmış olur.

Hareketli Şarkılar ve Oyunlar (10 dk.)

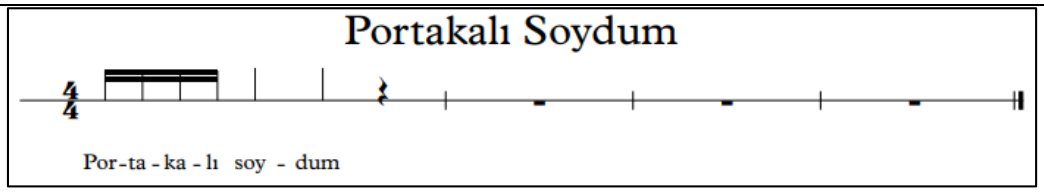
Ayşe Mayşe tekerlemesinin sözleri tahtaya yazılır. Öğrencilerle sınıfça tekerlemenin sözleri okunur. Öğretmen şarkının ilk iki ölçüsünü söyler ve öğrencilerden tekrar etmelerini ister. Şarkının ilk iki ölçüsü öğrenciler tarafından seslendirilirken yanlış tartım kalıpları ve ses yükseklikleri öğretmen tarafından düzeltilir. Şarkının ilk bölümü birkaç kez tekrarlanır. Ardından sonraki iki ölçü öğretmen tarafından seslendirilir ve öğrencilerden tekrar etmeleri istenir. Bu bölümde de yanlış tartımlar ve ses yükseklikleri öğretmen tarafından düzeltilir.



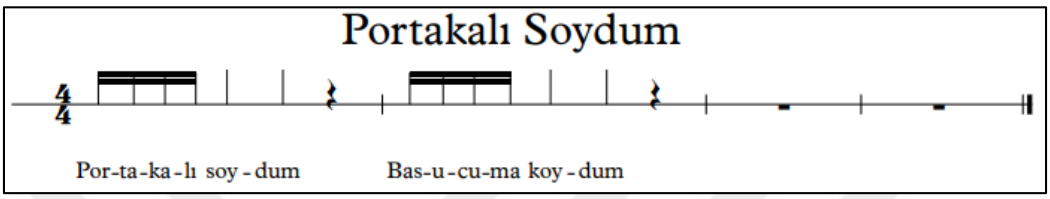
Birkaç kez öğrencilerle tekrar edildikten sonra gruplar halinde ve bireysel olarak da seslendirilir. Ardından şarkı ayaklar birim vuruşu verecek şekilde yere vurularak ve tartım kalıpları da alkışla çalınacak şekilde beden perküsyonuyla öğretmen tarafından seslendirilir. Aynı çalışma öğrencilerle birlikte yapılır. Birkaç kez tekrarlandıktan sonra aynı çalışma sözler içten söylenerek yapılır. Burada amaç öğrencilerin iç duyuş becerilerini geliştirmek olmalıdır. Şarkı, çubuk notasyonla tahtaya yazıldıktan sonra tartım kalıpları ritmik hecelerle hep beraber söylenerek seslendirilir. Burada amaç *tiri-ti* ve *ti-tiri* tartım kalıplarının ve *d'* sesinin işitsel ve görsel olarak sunuşudur. Böylece deşifre çalışmalarına bir hazırlık yapılmış olunacak ve bu yeni ögelerle ilgili farkındalık sağlanacaktır.

Yardımcı Odak Noktası: (10 dk.)

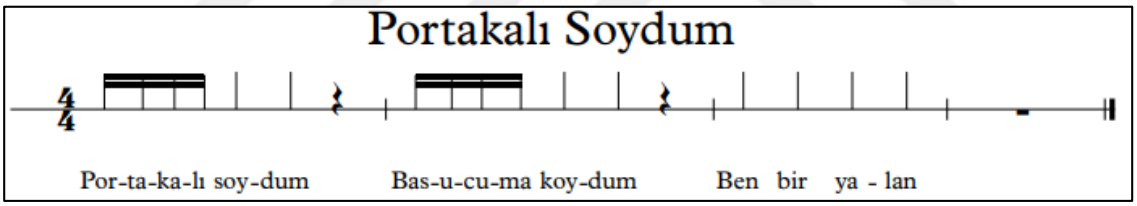
1. *Portakalı Soydum* tekerlemesinin sözleri öğretmen tarafından birim vuruş verilerek ritmik şekilde okunur. Bu aşamada öğrencilerin *tiri-tiri* tartım kalıbını fark etmeleri ve diğer tartım kalıplarından ayırt etmeleri sağlanır. Tekerleme öğretmen tarafından söylendikten sonra ölçülere bölünerek tekrarlanır. İlk ölçüde okunan *Portakalı soydum* sözlerinin hangi tartım kalıbıyla ifade edileceği öğrencilere sorulur. Burada öğrencilerin önceki derste hissettirilen *tiri-tiri* tartım kalıbını, ta tartım kalıbını ve dörtlük susun kullanıldığını bulmaları hedeflenmelidir. Öğrenciler doğru tartım kalıplarını bulana kadar ölçü tekrarlanır. Doğru tartım kalıplarıyla tekerlemenin sözleri eşleştirilerek çubuk notasyonla tahtaya yazılır.



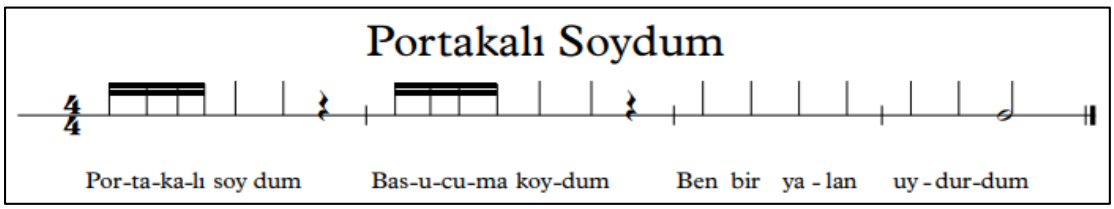
2. İlk ölçü tamamlandıktan sonra *Başucuma koydum* sözleri okunur ve bu sözlerin hangi tartım kalıbı ile ifade edilebileceği öğrencilere sorulur. Öğrenciler doğru tartım kalıplarını bulana kadar ölçü tekrarlanır. Doğru tartım kalıplarıyla tekerlemenin sözleri eşleştirilerek çubuk notasyonla tahtaya yazılır.



3. İkinci tamamlandıktan sonra *Ben bir yalan* sözleri okunur ve bu sözlerin hangi tartım kalıbı ile ifade edilebileceği öğrencilere sorulur. Öğrenciler doğru tartım kalıplarını bulana kadar ölçü tekrarlanır. Doğru tartım kalıplarıyla tekerlemenin sözleri eşleştirilerek çubuk notasyonla tahtaya yazılır.



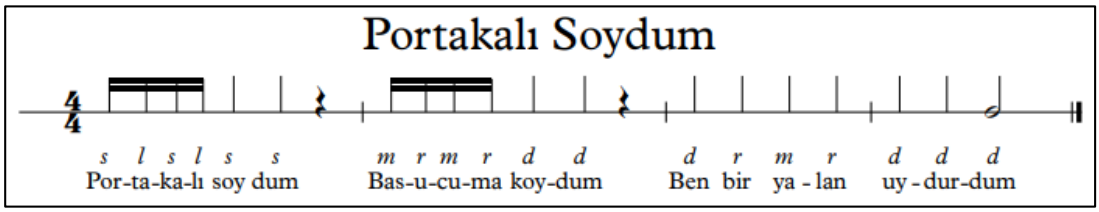
4. Üçüncü tamamlandıktan sonra *Uydurdum* sözleri okunur ve bu sözlerin hangi tartım kalıbı ile ifade edilebileceği öğrencilere sorulur. Burada öğrencilerin *ta* ve *ta-ah* tartım kalıplarını ayırt etmelerine özen gösterilir. Öğrenciler doğru tartım kalıplarını bulana kadar ölçü tekrarlanır. Doğru tartım kalıplarıyla tekerlemenin sözleri eşleştirilerek çubuk notasyonla tahtaya yazılır. Böylece tekerleme ritmik olarak yazılmış olur.



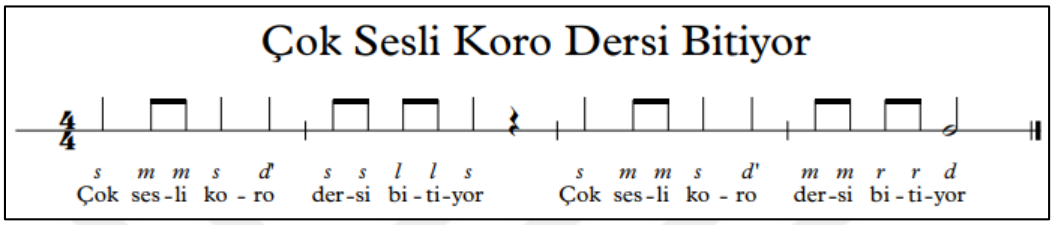
5. Ritmik olarak çubuk notasyon kullanılarak tahtaya yazılan tekerleme ezgisel olarak bir kez öğretmen tarafından seslendirilir. Tekerleme yine aynı şekilde ölçülere ayrılarak sözlere öğretmen tarafından söylenir. Öğrencilerin bu kez tartım kalıplarını ses yüksekliklerine göre

isimlendirmesi istenir. Ölçü ölçü ses yükseklikleri yazılır. Yanlış ses yükseklikleri öğrencilerle irdelenerek düzeltilir. Böylece şarkı ezgisel olarak da tamamlanmış olunur.

6. Şarkı öğrencilerle birkaç kez el işaretleriyle desteklenerek seslendirilir.



Kapanış (2dk.)



Do', la, sol, mi, re ve *do* seslerini aynı zamanda *ta, ti-ti, taah* ve *dörtlük sus* tartım kalıplarını içeren *Çok Sesli Koro Dersi Bitiyor* şarkısı el işaretleri ile öğrencilerle söylenir. Şarkının hangi seslerden oluştuğu ve hangi tartım kalıplarından oluştuğu öğrencilere sorulur. Bu aşamada öğrenilen *dörtlük susu* ve *do'* sesini öğrencilerin fark etmeleri sağlanır. Doğru ses yükseklikleri ve tartım kalıpları bulunduktan sonra sınıfça şarkı tekrar edilir ve ders bitirilir.

4.1.4.2. Ders Sonrası Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular:

Öğrencilerin bu dersten de keyif aldıkları ders sonrasında alınan görüşlerden anlaşılmaktadır. Öğrenciler, yapılan dersi **"çok iyi bir ders" şeklinde ifade ederek** (Ö15) derste **yeni şeyler öğrendiklerini** (Ö7) belirtmişlerdir. Bu kapsamda ***do pentatonik dizi* seslerini** (Ö3) ve bir sonraki derste sunuşu gerçekleştirilecek **ince do sesinin el işaretlerini** (Ö12) öğrendiklerini dile getirmişlerdir. Öğrenciler aytrıca el işaretleriyle ilgili görüşlerini belirtirken **"diğer derslerde de (keşke) el işaretlerini kullansak"** (Ö4) ifadelerini kullanmışlardır. **Tartım kalıplarını da beden perküsyonu ile kalıcı şekilde öğrendiklerini** (Ö7) dile getiren öğrenciler, **deşifre yapma** konusunda ise **daha fazla kendilerine güvendiklerini** (Ö16) belirtmişlerdir. Öğrenciler, bunun bir **süreç** olduğunu ve **ilerleyen derslerde daha iyi olacaklarını** (Ö6) da fark ettiklerini özellikle belirtmişlerdir.

Sekiz haftalık ders sürecinin 4 haftalık kısmının tamamlandığı düşünüldüğünde, öğrencilerden alınan görüşler, öğrencilerin de bu sürecin amacının ve nasıl bir yöne doğru ilerlediğinin farkına vardığını göstermektedir. Alınan görüşleden, öğrencilerin her ders süreci boyunca yeni kazanım ve beceriler elde ettikleri ve bir sonraki haftaya da bu kazanımlarla birlikte motive olarak hazırlandıkları anlaşılmaktadır. Derslerde yeni öğrenilen terim, kavram

ve uygulamaları birebir uyguladıkları için öğrenilen bilgilerin kalıcı olduğunu dile getiren öğrenciler, bu sayede kendilerine olan güven duygularının arttığını da eklemişlerdir. Halihazırda öğretmen tarafından da gözlemlenen bu durumun sürecin bu bölümü itibarıyla öğrenci görüşlerine yansıdığı görülmektedir.

4.1.4.3. Ders Sonrası Öğretmen Günlüğünden Elde Edilen Bulgular: Aşağıda öğretmen günlüğünde yer alan ve sonraki dersler için üzerinde durulması ve iyileştirilmesi gereken bazı önemli kesitlere yer verilmiştir:

> … Derse el işaretleri çalışması ve çok sesli koro şarkısı ile başladık. **Atlamalı aralıklarda öğrencilerin hala zorlandığı görülüyor.** … Öğrencilerin *Kodály*'deki **ritmik hecelere kolay adapte olduklarını** görmek sevindirici. Çünkü 3 sene boyunca deneyimledikleri ve öğrendikleri nota sisteminden farklı bir şey [çubuk notasyon, ritmik heceler gibi] öğreniyorlar. Yeni bir şeye adapte olmaları güzel, ben yeni şeylere bu kadar açık olabilir miydim bilmiyorum? Deşifre çalışmalarına ufak ufak başladık… **Birkaç öğrenci deşifreyi iyi yaptı. Tamamen doğruydu bazıları.** Ama öncesinde **eski alışkanlıklar devam etti. Solfej yaptılar**. Ama asıl amacımızın daha önce görmediğimiz bir eserin sözlerle okunması olduğunu hatırlattım. … Deşifre tek tek yapıldıktan sonra toplu deşifre yapıldı. **Bence toplu yapılan deşifrede öğrenciler daha başarılı.** Bence bundan sonraki araştırmalarımda toplu deşifre ile bireysel deşifre arasındaki farklılıkları inceleyebilirim. ... **El işaretlerine daha hâkim olduğumu görüyorum ve öğrencilerin de bu özgüveni hissettiğini duyumsuyorum.** El işaretleri gerçekten güzel bir uygulama. **Öğretmenin herhangi bir çalgıya ihtiyacı kalmıyor. Çalgısız solfej yapabiliyoruz**. … "Haydi Çal Fülütü" şarkısı beden perküsyonu ile tekrarlanınca hareket dersin enerjisini artırdı. ... Ton setiyle yaptığımız çalışmayı tekrarladık. Bu uygulamayı da seviyorum. Ses yüksekliklerini gerçekten güzel ifade ediyor. Bu yöntemle de alıştırmalar gerçekleştirdik… İç duyuş etkinlikleri de yapıldı. İç duyuş bence öğrenciye olumlu katkıları olan bir çalışma. Sesleri gerçekten içinde hissettiriyor. **Keşke *Kodály* ile daha erken tanışaydım.** İşitme becerilerini geliştiren en iyi yaklaşım bu bence ... **Yeni şarkının seslerini öğrenciler hemen buldular. Bu iş olacak gibi duruyor** (Öğretmen günlüğü 4).

Öğrenci görüşlerine paralel olarak öğretmen günlüğünden alınan veriler de, süreç boyunca derste yapılan uygulamaların olumlu sonuçlar vermeye başladığını göstermektedir. Bu derste, öğrencilerle deşifre çalışmalarına başlandığı ve bu amaçla da Kodály yaklaşımının içindeki çeşitli teknik ve araçların (ton setiyle yapılan çalışmalar, iç duyuş çalışmaları vb.) kullanıldığı gözlemlenmektedir. Uygulamalarla birlikte bu 4 haftalık süreçte, öğrencilerin de

sürece ve Kodály yaklaşımına adapte oldukları ve deşifre çalışmalarında gerek birebir gerek toplu olarak etkin olarak yer alabildikleri öğretmen günlüğüne yansımaktadır. Günlükte ayrıca derste kullanılan el işaretlerinin avantajları vurgulanarak öğretmenin çalgıya ihtiyacı olmadan ses çalışmaları yaptığını belirten öğretmenin de bu yöntemi kullanma konusunda yetkinleşmeye başladığı ve süreçten aldığı tatmin duygusunun arttığı gözlemlenmektedir. Öğretmenin "Keşke *Kodály* ile daha erken tanışaydım!" ifadesinin bu gözlemi doğrular nitelikte olduğu söylenebilir.

Öğretmen notlarında yer alan tek olumsuz unsurun, öğrencilerin atlamalı aralıkları seslendirmedeki zorlanmalarının bu derste de devam ettiğidir. Öğretmenin bundan sonraki derslerde yapılacak uygulamalarda bu zorluğu aşma konusunda çözüm arayışında olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.4.4. Geçerlik Komitesi Ile Uygulamanın Değerlendirilmesi: Geçerlik komitesiyle yapılan görüşme kapsamında dördüncü haftanın değerlendirilmesine yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır.

4.1.4.4.1. Ders Planı Hazırlık Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular: Geçerlik komistesiyle yapılan görüşme sonunda, ders planı hazırlık sürecinin değerlendirilmesine yönelik tartışılan noklalar maddeler halinde aşağıda verilmiştir:

- Geçerlik komitesiyle yapılan görüşmede, bir sonraki dersin planlanmasında, seslerle ve ezgisel ögelerle yapılacak çalışmalarda atlamalı aralıklara yönelik zorlukları giderme amaçlı etkinliklere yer verilmesinin önemli olduğu vurgulanmıştır.
- Öğretmen ikinci ders uygulamasının ardından yazdığı öğretmen günlüğünde, farklı tartım kalıpları için farklı hareketler kullanmanın mantıklı olduğu sonucuna varmıştı (bkz. 4.1.2.3. Ders sonrası öğretmen günlüğünden elde edilen bulgular). Dördüncü dersin planlama aşamasında öğretmenin aynı yaklaşımı sürdürdüğü ve çalışmalarda farklı tartım kalıpları için farklı hareket setlerine yer verildiği görülmektedir. Öğretmen ile yapılan görüşmede, bu yaklaşımın tartım kalıplarını ayırt etmede öğrencilere yardımcı olduğu ve olumlu sonuçlar verdiği sonucu çıkarılmıştır. Bu çalışmalar bağlamında, ders planlama sürecinde Kodály ders planlama ve uygulama ilkelerinin gözetildiği ve derslerin birbirini takip eden ve tutarlı bir yapıda planlanmasının süreci desteklediği çıkarılabilir.

4.1.4.4.2. Ders Planı Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular: Üçüncü ders sonrasında yapılan geçerlik komitesi toplantısında, hazırlık amaçlarında yer alan ezgisel ve ritmik ögelerin işitsel ve görsel hazırlık ve sunuşunun bir arada yapılabileceği ve böylece bir sonraki derste yapılacak deşifre şarkı söyleme çalışmalarına hazırlık yapılabileceği konusunda fikir birliğine varılmıştı. Bu bağlamda bu ders planı içindeki Hareketli Şarkılar ve Oyunlar bölümündeki etkinlikte, *ti-tiri* ve *tiri-ti* tartım kalıplarının benzer

şekilde çalışıldığı, işitsel çalışmaların yanı sıra ilgili kalıpların notasyonunun da sunulmasıyla deşifre şarkı söyleme çalışmalarına hazırlık yapıldığı görülmektedir. Öğretmen ile yapılan görüşmede, daha önceki derste olduğu gibi, derste yer verilen yeni ögelere ilişkin işitme çalışmalarının yanı sıra ritmik hecelerle okuma çalışmalarına da yer vermenin herhangi bir aksaklığa yol açmadığı ve öğrenciler tarafından bu anlamda bir olumsuzluk yaşanmadığı dile getirilmiştir. Ayrıca bu durumun süreçteki zaman kullanımı açısından da verimlilik yarattığı/yaratacağı belirtilmiştir. Buna göre bu dersten de elde edilen veriler doğrultusunda, sonraki derslerde hazırlık amaçlarında verilen ögelerin ritmik hecelerle isimlendirilebileceği ve görsel olarak notasyonlarının sunulabileceği konusunda fikir birliğine varılmıştır. Bu bağlamda, ders planlama şablonunun üç alt amacı olan "Hazırlık-Sunuş-Uygulama" amaçlarının "deşifre şarkı söyleme" becerisi bağlamında ele alınması konusunda da fikir birliğine varılmıştır.

4.1.5. Beşinci Eylem Planına Yönelik Bulgular ve Yorum:

4.1.5.1. Ders Planı 5: Bu derste, önceki derslerde öğrenilen seslerin ve ritim kalıplarının tekrarının yanı sıra, bir önceki dersin sonunda hissettirilen *do'* sesi ile *ti-tiri, tiri-ti* tartım kalıplarının sunuşu verilecektir. Ayrıca bir sonraki derste öğrenilecek olan *fa* sesi ile *tim-ri, ri-tim* tartım kalıpları öğrencilere ders sonunda hissettirilecektir. Seslerin ve tartım kalıplarının öğretiminde araştırmacı tarafından bestelenen şarkılara yer verilecektir. Ritim kalıplarının öğrenilmesinde de ritim kümelerinden oluşan ritim çalışmaları beden perküsyonu aracılığıyla verilecektir. Ders süresince Kodály yaklaşımında sıklıkla kullanılan el işaretleri ve ton seti araçlarına da yer verilecektir. Yine önceki derslerde kullanılan Çok Sesli Koro Dersi Başlıyor ve Çok Sesli Koro Dersi Bitiyor şarkıları seslerin pekiştirilmesi açısından ses aralıkları değiştirilerek ders başında ve ders sonunda kullanılacaktır.

DERS PLANI 5

Amaçlar

Hazırlık: *fa / tim-ri, ri-tim* **Sunuş:** *do' / ti-tiri, tiri-ti* **Uygulama:** *do' / ti-tiri, tiri-ti*

Dersin süresi: *40'*

Önceki bilgiler:

- *la, sol, mi, re ve do* seslerini tanır, ayırt eder, seslendirir, el işaretleri kullanarak gösterir.
- *ta*, *ti-ti*, *ta-ah*, *tiri-tiri* tartım kalıplarını ve *dörtlük susu* tanır, ayırt eder ve beden perküsyonu kullanarak gösterir.
- *la, sol, mi, re ve do* seslerini içeren sözlü ezgileri deşifre eder.
- *la, sol, mi, re ve do* seslerini içeren çok sesli alıştırmaları seslendirir.
- *do pentatonik diziyi* tanır, ayırt eder, seslendirir ve el işaretleri kullanarak gösterir.

Dersin kazanımları:

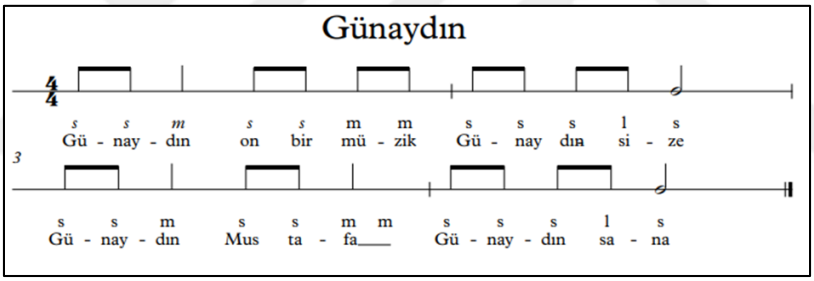
- *do'* sesini tanır, ayırt eder, seslendirir ve el işaretleri kullanarak gösterir.
- *do'*, *la, sol, mi, re ve do* seslerini içeren sözlü ezgileri deşifre eder.
- *do'*, *la, sol, mi, re ve do* seslerini içeren çok sesli alıştırmaları seslendirir.
- Öğrenilen tartım kalıplarını içeren sözlü ezgileri deşifre eder.
- *tim-ri ve ri-tim* tartım kalıbını işitsel olarak tanır, ayırt eder ve beden perküsyonu kullanarak gösterir.
- *fa sesini* işitsel olarak tanır ve ayırt eder.

Ders Araç-Gereçleri: Diyapazon, akıllı tahta.

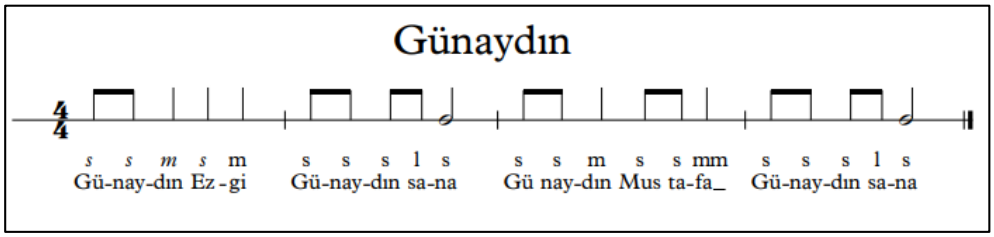
Şarkılar, egzersizler: *Günaydın şarkısı*, *Haydi Fülüt Çalalım* şarkısı, *İğne Miğne* tekerlemesi, ton seti,

Açılış (5-6 dk.)

1. Bir önceki derste öğrenilen *sol, mi* ve *la* seslerini, *ta, ti-ti* ve *ta-ah* tartım kalıplarını içeren *Günaydın* şarkısı öğretmen ve öğrenciler karşılıklı olacak şekilde el işaretleriyle desteklenerek söylenir.



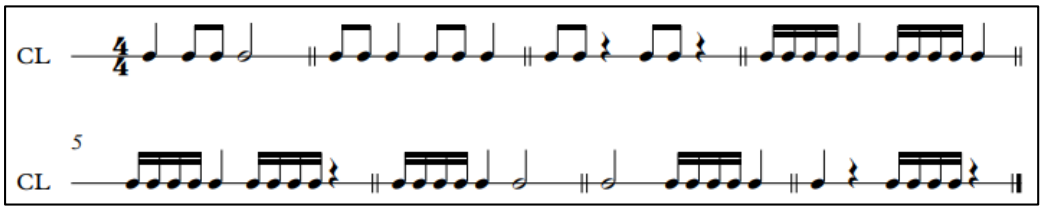
2. Şarkı birkaç kez tekrar edildikten sonra birebir ve karşılıklı olacak şekilde öğretmen ve öğrenci tarafından seslendirilir. Şarkı söylenirken el işaretleriyle desteklenir.



3. Şarkı birkaç öğrencinin ismiyle söylenir ve etkinlik tamamlanır. Bu açılış etkinlik aracılığıyla *sol, mi ve la* seslerine ve *ta, ti-ti ve ta-ah* tartım kalıplarına yönelik bir tekrar ve uygulama çalışması da gerçekleştirilmiş olunur.

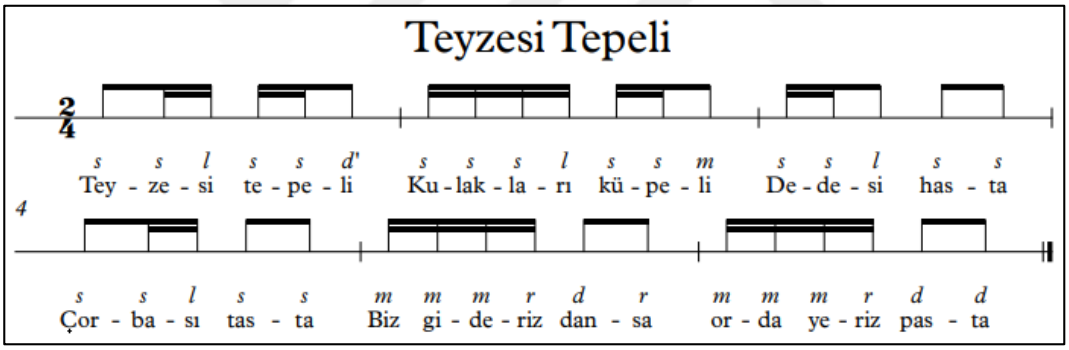
4. Öğretmen, önceki derslerde öğrenilen tartım kalıplarını içeren ritim kümeleri sorar. 4/4'lük ölçüde yazılmış birer ölçülük ritim kümeleri öğretmen tarafından alkışla çalınır ve

öğrencilerin çalınan tartım kalıplarını alkışla tekrar etmeleri istenir. Çalışma sınıfça, gruplar halinde ve bireysel olarak yapılır ve birkaç kez tekrar edilerek etkinlik tamamlanır.



Odak Noktası (10-12 dk.)

1. Öğrencilerin dikkatini toplamak amacıyla *la, sol, mi, re* ve *do* sesleriyle *el işaretleri* çalışması yapılır. Çalışma gruplar sınıfça, gruplar halinde ve bireysel olarak sürdürülür. Burada öğrencilerin doğru ses yüksekliklerini vermeleri hedeflenmektedir. Yanlış ses yüksekliklerine öğretmen tarafından dikkat çekilir ve öğrencilerin doğru ses yüksekliklerini vermeleri sağlanır. Etkinlik sınıf iki gruba ayrılarak çok sesli olarak çeşitlendirilir. Böylece etkinliğin ilk aşaması tamamlanmış olur.



2. Ardından öğretmen tarafından *Teyzesi Tepeli* şarkısı çubuk notasyonla tahtaya yazılır. Öğretmen, şarkıyı oluşturan sesleri ve tartım kalıplarını öğrencilerin gözden geçirebilmesi için süre tanır. Burada amaç, öğrencilerin daha önceki derslerde öğrenilen *la, sol, mi, re, do* sesleri ile bir önceki ders hazırlığı yapılan *do'* sesi ve *tiri-ti* ile *ti-tiri* tartım kalıplarının kullanımına yer vermektir. Öğrencilerin, bir önceki derste verilen *Ayşe Mayşe* şarkısında kullanılan tartım kalıplarını hatırlaması sağlanır. Şarkıda kullanılan ve çoğunlukla *Karaman* olarak ifade edilen tartım kalıbının *tiri-ti* olarak adlandırılacağını belirtir ve tahtaya çubuk notasyonla bu tartım kalıplarını yazar. Öğretmen aynı şekilde, çoğunlukla *Ankara* olarak ifade edilen tartım kalıbını da bundan sonraki uygulamalarımızda *ti-tiri* olarak kullanacağımız söyler ve tartım kalıbını çubuk notasyonla tahtaya yazar. Tüm tartım kalıpları, çubuk notasyonla tahtaya yazılır ve tartım kalıpları ritmik hecelerle hep beraber söylenerek seslendirilir. Tartım kalıpları beden perküsyonu ile seslendirilir.

3. Öğrencilere tanınan sürenin sonunda öğretmen şarkıyı birlikte söyleyeceklerini belirtir. Öğretmen tarafından *sol* sesi ve birim vuruş verilerek öğrencilerin şarkıyı deşifre etmeleri istenir. Öğrenciler öğretmen rehberliğinde şarkıyı deşifre ederler. Bu aşamada tümdengelim prensibi benimsenmektedir. Şarkı bütünden küçük bölümlere doğru incelenmesi amaçlanır. Şarkının ilk deşifresinin ardından öğretmen öğrencilere yapılan hatalı bölümlerin olup olmadığını sorar. Bu şekilde grupça yapılan etkinlikte öğrencilerin kendilerini ve akranlarını değerlendirmesi sağlanır. Hatalı ses yükseklikleri ve tartım kalıpları birlikte irdelenir. Ardından öğretmen ve öğrenciler şarkıyı el işaretleriyle tekrar ederler.

4. Şarkı, birkaç kez söylendikten sonra şarkı beden perküsyonuyla seslendirilir. Burada *ti-tiri ve tiri-ti* tartım kalıplarındaki sekizlik notalar için alkış ve onaltılık notalar için ise parmak şıklatma kullanılacağı belirtilir. Yine aynı şekilde *tiri-tiri* tartım kalıbı için parmak şıklatma, *ti-ti* kalıbı içinse alkış kullanılacağı eklenir. Şarkı bu şekilde birkaç kez beden perküsyonuyla seslendirilir ve etkinlik tamamlanmış olur.

Hareketli Şarkılar ve Oyunlar (10 dk.)

1. *Row Row Row Your Boat* şarkısı öğretmen tarafından söylenir. (*https://www.youtube.com/watch?v=7otAJa3jui8)*.

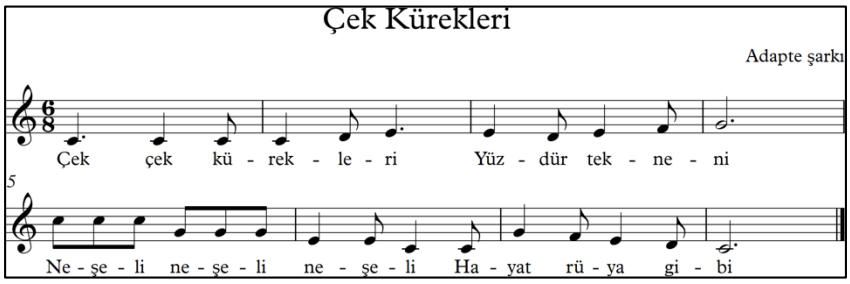
Row, row, row your boat
Gently down the stream
Merrily merrily, merrily, merrily
Life is but a dream

2. Öğrencilerin daha kolay öğrenmesi için şarkı Türkçe sözleriyle öğretmen tarafından tekrar söylenir. Ardından şarkının Türkçe sözleri tahtaya yazılır.

Çek çek kürekleri
Yüzdür tekneni
Neşeli neşeli neşeli
Hayat rüya gibi

3. Şarkının sözleri öğrencilerle birlikte okunur. Şarkı bölümlere ayrılarak kulaktan çalışılır. Öğretmenin söylediği bölümler öğrenciler tarafından tekrar edilir. Yanlış ses yükseklikleri ve yanlış tartım kalıpları, öğretmen tarafından düzeltilir. Burada bir diğer amaç, sonraki derste verilecek olan *fa* sesini öğrencilere hissettirmektir. Şarkı, sınıfça ve gruplar halinde birkaç kez tekrarlandıktan sonra şarkının *Çek çek kürekleri, Yüzdür tekneni* sözlerinin söylendiği bölümde öğretmen kürek çekme hareketi yapar. Şarkının *Neşeli neşeli neşeli*

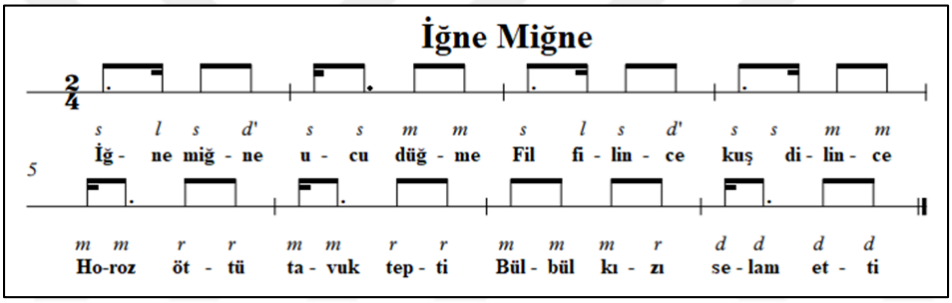
neşeli, *Hayat rüya gibi* söylendiği bölümde de öğretmen uyuma işareti yaparak şarkıyı beden perküsyonuyla destekler. Şarkı birkaç kez beden perküsyonu ile söylenir.



4. Şarkı sınıf grupalara ayrılarak kanon şeklinde söylenir ve etkinlik böylece tamamlanmış olur.

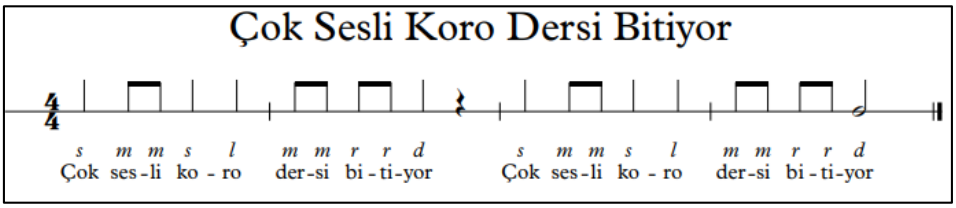
Yardımcı Odak Noktası (10 dk.)

1. İğne Miğne şarkısı öğretmen tarafından söylenir.



2. Öğrencilerle sınıfça tekerlemenin sözleri okunur. Öğretmen, iki ayağıyla ritmik olarak birim vuruşu verir. Ardından öğretmen tekerlemenin sözlerini ritmik olarak okur. Tekerlemenin sözleini okurken ritmik olarak ayaklarını yere vurmaya devam eder. Öğretmen öğrencilerle birlikte okuyup okuyamayacaklarını sorar. Sınıfça tekerleme, ayaklar yere vurularak, öğretmen rehberliğinde okunur. Birkaç kez okunduktan sonra, ölçülere bölünerek, tekerlemenin ritmik yapısı çözümlenmeye başlanır. Öğretmen ilk ölçüyü birim vuruşla okur ve öğrencilere hangi tartım kalıplarından oluştuğunu sorar. Öğrencilerin *tim-ri ve ri-tim* tartım kalıplarını bulmaları teşvik edilir. Bu aşamada öğrencilerin *tim-ri* tartım kalıbı için önceki nota okuma alışkanlıklarından dolayı *Bur-sa* demeleri beklenmektedir. Öğretmen aynı şekilde ikinci ölçünün tartım kalıbını sorar. Bu ölçüde yer alan *ri-tim* tartım kalıbı için öğrencilerin *U-şak* demeleri beklenmektedir. Çalışma aynı şekilde diğer ölçülere de uygulanır. Tartım kaılpları öğrencilere hissettirildikten sonra, şarkı kulaktan çalışılır ve beden perküsyonuyla eşlik edilerek söylenir. Bu çalışmada amaç, bir sonraki derste deşifre şarkı söyleme çalışmalarında kullanılacak olan *tim-ri* ve *ri-tim* tartım kalıplarının işitsel olarak hissettirilmesidir.

Kapanış (2dk.)



La, sol, mi, re ve *do* seslerini aynı zamanda *ta, ti-ti, taah* ve *dörtlük sus* tartım kalıplarını içeren *Çok Sesli Koro Dersi Bitiyor* şarkısı, el işaretleri ile öğrencilerle söylenir. Şarkının, hangi seslerden oluştuğu ve hangi tartım kalıplarından oluştuğu öğrencilere sorulur ve şarkı sınıfça şarkı tekrar edilerek ders bitirilir.

4.1.5.2. Ders Sonrası Öğrenci Görüşlerinde Elde Edilen Bulgular: Öğrencilerden ders sonunda alınan görüşler, bu derste öğrencilerin **yeni tartım kalıplarını ve onaltılık ritimleri öğrendiklerini** (Ö2) göstermektedir. Öğrenciler, ders süresince yapılan ses alıştırmalarında ve şarkı çalışmalarında **piyanodan ses almadan etkinlikleri gerçekleştirdikleri için mutlu olduklarını** (Ö16) ifade etmişlerdir. Öğretmen tarafından örneklendirilen ezgi kalıplarının **öğretmenin göstermesinin hemen ardından tekrar etmede başarılı olduklarını** söyleyen öğrenciler (Ö6, Ö15), ders süresince yapılan çalışmaların ardından **ritim diktelerinin ve deşifrelerinin de kendi bakış açılarına göre gelişme gösterdiğini** de (Ö11) eklemişlerdir.

Bu derste de yeni bir şeyler öğrendiklerini vurgulayan öğrenciler, sürece ve uygulamalara karşı olumlu tutumlarını sürdürmektedir. Uygulamalar esnasında, sesleri önceki deneyimlerine göre daha iyi ayırt eden ve tanıyan öğrenciler, herhangi bir çalgıya ihtiyaç duymadan etkinlikleri gerçekleştirdiklerini fark etmeye başlamışlar ve sesleri algılamada ve tekrar etmede gelişme gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenci görüşlerinin yanı sıra, öğretmen günlüğüne de yansıyan bu durum, öğrenci ve öğretmen motivasyonuna sonraki çalışmalar için katkı sağlamakta ve aynı zamanda çalışmaların doğru yönde ilerlediğini düşündürmektedir.

4.1.5.3. Ders Sonrası Öğretmen Günlüğünden Elde Edilen Bulgular: Aşağıda öğretmen günlüğünde yer alan ve sonraki dersler için üzerinde durulması ve iyileştirilmesi gereken bazı önemli kesitlere yer verilmiştir:

> … *İnce do* sesini eklediğimizde ilk etapta zorlandılar ama ikincisinde hemen doğru sesi verdiler. *Günaydın* şarkısını söylerken soru cevap biçiminde hep aynı öğrencilere söz veriyorum bunu fark ettim. **Sonraki denemelerde farklı öğrencilere söz verdim.** … **Etkinlikler arasındaki geçişler daha güzel artık bu ders.** Bu öğrencilere de yansıyor onlar da geçişlere hemen cevap veriyorlar. … **Atlamalı seslere**

daha fazla yer vermişim güzel olmuş. … **Öğrencilerin birbirlerini dinlemeleri birbirlerine göre karar vermeleri açısından bu *çok sesli fonomimi etkinliğini* seviyorum**. Bu derste de deşifre edeceğimiz şarkıyı tahtaya yazmıştım. Tartım kalıplarını inceledik ve verilen sürenin sonunda doğrudan deşifresini yapacağımızı belirttim. **Hala solfej yapma eğiliminde olanlar var**. … **Onaltılık notalar işin içine girince işler biraz zorlaşıyor**. İlk görüşte başarı beklemediğimizi yineleyerek öğrencileri cesaretlendirmeye çalışıyorum. Yine ilk deşifreyi her zamanki gibi ... yaptı. Çok da başarılıydı. Birkaç ses dışında hiç problem yaşamadı. **Diğer öğrencilerinde bu performansı değerlendirmesini istedim ki yanlışları beraber belirleyebilelim**.… Diğer uygulamalarda deşifre şarkı içerisinde atlamalı seslerde problem devam ediyor. Yanaşık sesleri daha temiz veriyorlar. Takıldıkları yerlerde solfeje başvuruyorlar. **Ama öğrencilerin takıldıkları yer her öğrenci de aynı**. … Gerçi kulağın aşina olmadığı daha önce duymadıkları şarkılar olduğu için zorlanmaları da normal olabilir. … **Beden perküsyonu ile yapılan çalışmalar derse enerji kazandırıyor**. İşitme becerisinden çok dersin güzel geçmesini hedefliyorsak bu etkinliği daha çok kullanabiliriz. **... Bu çalışmada en çok zorlandığım kısım sanırım hareketli şarkılar kısmı. Burada etkinlik bulmakta zorlandım hep.** Bunca yıl güzel sanatlarda çalışmanın bir yan etkisi sanırım bu. … **Ama dersin en keyifli kısmı bu oluyor.** Öğrencileri derse bağlayan en önemli kısım bu aslında… (Öğretmen günlüğü 5)

Öğretmen günlüğünden elde edilen veriler, öğretmenin daha önceki derslerde belirttiği etkinlikler arası geçişlerin bu derste çok daha iyi olduğunu göstermektedir. Öğretmenin bu derste ayrıca yine daha önceki derslerde bir olumsuzluk olarak değindiği, hep aynı öğrencilere söz hakkı tanıma, eksik hissedilen noktalarla (atlamalı sesler gibi) ilgili çalışmaları artırma gibi hususlar da; öğretmenin ders planını uygulama ve Kodály ders planlama ilkelerine göre olması gereken zincirleme ders işleyişine gittikçe daha iyi adapte olduğunu düşündürtmektedir. Bununla birlikte deşifre sırasında öğrencilerin birbirlerini dinlemelerini sağlayarak akran değerlendirmesi gibi farklı yöntemlere de başvuran öğretmenin, beklenen performansı sergileyemeyen öğrencileri teşvik ettiği görülmektedir.

Deşifre şarkı söyleme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenen çalışma kapsamında, öğrencilerin hala deşifrede solfeje başvurduklarını gören öğretmenin, öğrencilerin solfej yapmamaları gerektiğini hatırlatarak öğrencileri bu alışkanlıklarından vazgeçirmeye çalıştığı görülmektedir. *Hareketli Şarkılar ve Oyunlar* bölümünde hala planlama esnasında sıkıntı yaşadığını belirten öğretmen, yine de öğrencilerin en eğlendiği kısmın bu bölüm olduğunu notlarına ekleyerek bu bölümün önemini yinelemiştir.

4.1.5.4. Geçerlik Komitesi Ile Uygulamanın Değerlendirilmesi: Geçerlik komitesiyle yapılan görüşme kapsamında beşinci haftanın değerlendirilmesine yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır.

4.1.5.4.1. Ders Planı Hazırlık Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular: Dersin Açılış bölümünde kullanılan *Günaydın* şarkısının *la, sol* ve *mi* seslerinden oluştuğu görülmektedir. Geçerlik komitesiyle yapılan toplantıda, bu bölümde kullanılan şarkıların o zamana kadar öğrenilen tüm sesleri içerebileceği ve böylece Açılış şarkısının ezgisel ögelere yönelik bir hatırlatıcı işlevi de görebileceği vurgulanmıştır. Sonraki ders planlama aşamalarında bu durumun göz önünde bulundurulması konusunda fikir birliğine varılmıştır.

4.1.5.4.2. Ders Planı Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular: Geçerlik komistesiyle yapılan görüşme sonunda, ders planı hazırlık sürecinin değerlendirilmesine yönelik tartışılan noklalar maddeler halinde aşağıda verilmiştir:

- Dersin Odak Noktası bölümünde yapılan çalışmada, üzerinde çalışılan "Teyzesi Tepeli" adlı şarkının deşifresi bittikten sonra ritmik hecelerle ve beden perküsyonuyla çalışıldığı anlaşılmaktadır. Geçerlik komitesiyle yapılan toplantıda, şarkının deşifresi öncesinde bu çalışmanın yapılabileceği, böylece deşifre öncesinde ritmik yapının öğrenciler tarafından daha iyi kavranabileceği konusunda tartışılmıştır. Sonraki derslerde bu önerinin göz önünde bulundurulabileceği konusunda fikir birliğine varılmıştır.
- Öğretmen günlüğünden ve geçerlik komitesi kapsamında yapılan görüşmeler çerçevesinde, öğretmenin ders işleniş sürecinde daha rahat ve gerek Kodály yaklaşımı gerek uygulama süreci konusunda gittikçe daha hakim hissettiği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin de öğretmen ile paralel olarak daha güvenli ve yapabildiklerini hissetmeye başladıkları görülmektedir. Öğretmen günlüğü, öğrenci görüşleri ve komite toplantısından elde edilen veriler, derslerin planlandığı gibi yürütülmeye devam ettiğini ve sürecin olması gerektiği gibi ilerlediğini göstermektedir.

4.1.6. Altıncı Eylem Planına Yönelik Bulgular ve Yorum:

4.1.6.1. Ders Planı 6: Bu derste, önceki derslerde öğrenilen seslerin ve tartım kalıplarının pekiştirilmesinin yanı sıra önceki derste hissettirilen *fa* sesi ve *tim-ri* ve *ri-tim* tartım kalıplarının sunuşuna yönelik etkinliklere yer verilecektir. *Fa* sesinin de eklenmesiyle majör dizinin ilk 5 sesi sunulmuş ve böylece majör dizi hissetirilmiş olunacaktır. Dersin sonunda ise bir sonraki derste öğrenilecek olan *ti* sesinin duyurulması amaçlanmıştır. Yine derslerde kullanılan *Çok Sesli Koro Dersi Başlıyor, Günaydın* ve *Çok Sesli Koro Dersi Bitiyor* şarkıları çeşitlendirilerek öğrencilerin yeni sesleri keşfetmeleri ve öğrendikleri sesleri de pekiştirmeleri

planlanmaktadır. Yeni öğrenilecek şarkılarda deşifre şarkı söyleme amacı da gözetilecek ve öğrencilerin keşfederek öğrenmeleri sağlanacaktır. Dersin işlenişi sırasında önceki derslerde kullanılan *el işaretleri* ve *ton seti*'ne yer verilecek, *beden perküsyonu* ile *ritim ve ezgi tekrarı* çalışmaları etkin şekilde kullanılacaktır.

DERS PLANI 6

Amaçlar

Hazırlık: *ti*

Sunuş: *fa ve major 5 sesli dizi /do pentatonik dizi / tim-ri, ri-tim*

Uygulama: *fa ve major 5 sesli dizi /do pentatonik dizi / tim-ri, ri-tim*

Dersin süresi: *40'*

Önceki bilgiler:

- *Do', la, sol, mi, re ve do pentatonik* dizinin seslerini tanır, ayırt eder, seslendirir ve el işaretleri kullanarak gösterir.
- *Do', la, sol, mi, re ve do* seslerini içeren sözlü ezgileri deşifre eder.
- *Do', la, sol, mi, re ve do* seslerini içeren çok sesli alıştırmaları seslendirir.
- *ta, ti-ti*, *ta-ah*, *tiri-tiri, ti-tiri ve tiri -ti* tartım kalıplarını ve *dörtlük susu* tanır, ayırt eder ve beden perküsyonu kullanarak gösterir.

Dersin kazanımları:

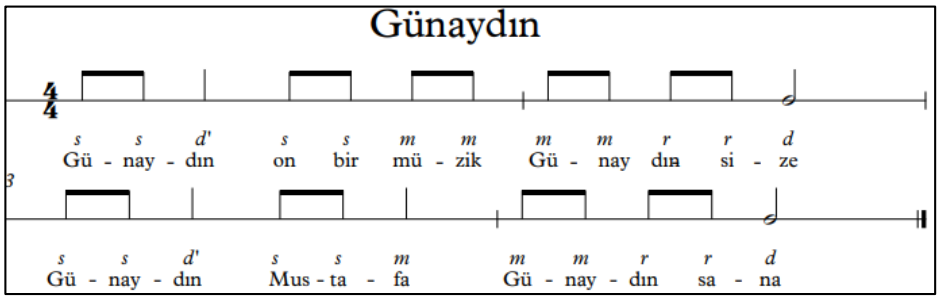
- *Do', la, sol, mi, re ve do* seslerini tanır, ayırt eder, seslendirir ve el işaretleriyle gösterir.
- *Do pentatonik diziyi* tanır, ayırt eder, seslendirir ve el işaretleri kullanarak seslendirir.
- *5 sesli majör diziyi* tanır, ayırt eder, seslendirir ve el işaretleri kullanarak seslendirir.
- *Do*', *la, sol, mi, re ve do* seslerini içeren sözlü ezgileri deşifre eder.
- *Do'*, *la, sol, mi, re ve do* seslerini içeren çok sesli alıştırmaları seslendirir.
- *tim-ri ve ri-tim* tartım kalıbını tanır, ayırt eder ve beden perküsyonu kullanarak gösterir.
- *si sesini* işitsel olarak tanır ve ayırt eder.

Ders Araç-Gereçleri: Piyano, akıllı tahta.

Şarkılar, egzersizler: *Günaydın* şarkısı, *Çok Sesli Koro Dersi Başlıyor* şarkısı, *Masal* şarkısı, *Carnivalito* şarkısı, *Leylek Leylek* şarkısı*, Çok Sesli Koro Dersi Bitiyor* şarkısı.

Açılış (5-6 dk.)

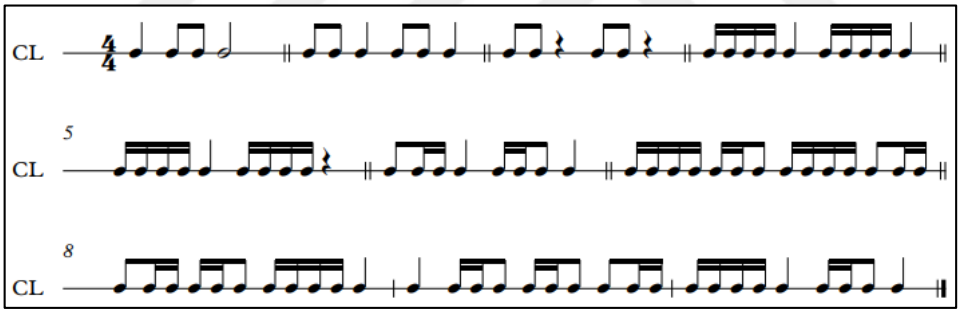
1. Önceki derslerde öğrenilen sesleri ve tartım kalıplarını içeren *Günaydın* şarkısı öğretmen tarafından seslendirilir. Ardından öğrencilerle kulaktan çalışılır. El işaretleriyle desteklenerek birkaç kez söylenir.



2. Şarkı birkaç kez tekrar edildikten sonra birebir ve karşılıklı olacak şekilde öğretmen ve öğrenci tarafından seslendirilir. Şarkı söylenirken el işaretleriyle desteklenir.

3. Şarkı birkaç öğrencinin ismiyle söylenir ve etkinlik tamamlanır. Bu açılış etkinlik aracılığıyla seslere ve tartım kalıplarına yönelik bir tekrar ve uygulama çalışması da gerçekleştirilmiş olunur.

4. Öğretmen öğrencilere önceki derslerde öğrenilen tartım kalıplarını içeren ritim kümeleri ile *yankı oyunu* oynanacağını söyler. Bu oyunda öğretmen tarafından 4/4'lük ölçüde yazılmış birer ölçülük ritim kümeleri öğretmen tarafından alkışla çalınır ve öğrencilerin çalınan tartım kalıplarını alkışla tekrar etmeleri istenir. Çalışma sınıfça, gruplar halinde ve bireysel olarak yapılır ve birkaç kez tekrar edilerek etkinlik tamamlanır.



Odak Noktası (10-12 dk.)

1. Öğrencilerin önceki derslerde öğrenilen bilgilerin tekrar edilmesi amacıyla *do', la, sol, mi, re ve do* sesleriyle *el işaretleri* çalışması yapılır. Çalışma gruplar sınıfça, gruplar halinde ve bireysel olarak sürdürülür. Burada öğrencilerin doğru ses yüksekliklerini vermeleri hedeflenmektedir. Yanlış ses yüksekliklerine öğretmen tarafından dikkat çekilir ve öğrencilerin doğru ses yüksekliklerini vermeleri sağlanır. Etkinlik sınıf iki gruba ayrılarak çok sesli olarak çeşitlendirilir. Böylece etkinliğin ilk aşaması tamamlanmış olur.

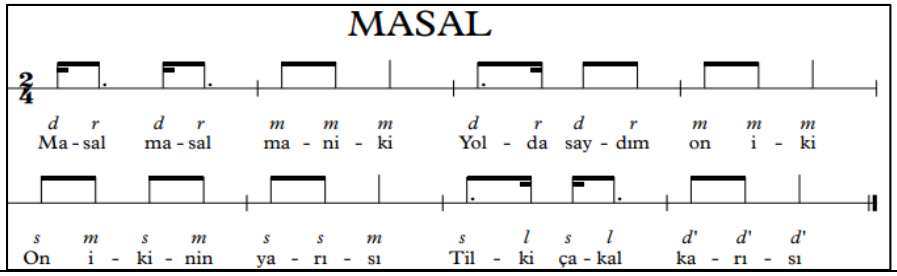
2. Öğretmen *ton setini* tahtaya çizer ve önceki derslerde öğrenilen *do', la, sol, mi, re ve do* sesleriyle *ton seti* üzerinde çalışmalar yapılır. Yanlış ses yükseklikleri öğretmen tarafından düzeltilir. Yapılan birkaç çalışmanın ardından sırasıyla *la, sol* ve *mi* sesleri öğretmen tarafından gösterilir. *Sol* sesi tekrar gösterilir ve ardından öğretmen *sol* sesinin altındaki

kutucuğu göstererek öğrencilerin *fa* sesini hissetmelerini sağlar. *Sol* ve *mi* seslerinin arasındaki kutucuğa hangi sesin gelmesi gerektiği öğrencilere sorulur. Burada öğrencilerin bu kutucuğa *fa* sesinin gelmesi gerektiğini belirtmeleri beklenmektedir. Öğrencilerin cevaplamalarının ardından, *sol* ve *mi* seslerinin arasındaki kutucuğa *fa* sesi eklenir.

do'
la
sol
fa
mi
re
do

3. *Fa* sesi ton setine eklendikten sonra öğretmen tarafından *fa* sesinin el işareti gösterilir ve öğrencilerden *fa* sesinin el işaretini göstermeleri istenir. Birkaç kez tekrar edildikten sonra, *do', la, sol, fa, mi, re* ve *do* sesleriyle *ton seti* üzerinde çalışmalar yapılır. Yanlış ses yükseklikleri öğretmen tarafından düzeltilir. Ardından *do', la, sol, fa, mi, re* ve *do* sesleri öğrencilerle el işaretleri ile çalışılır. Bu bölümde yanlış el işaretleri ve ses yükseklikleri öğretmen tarafından düzeltilir. Birkaç kez çalışıldıktan sonra etkinliğin bu bölümü tamamlanmış olur.

4. Bir önceki derste *İğne Miğne* şarkısıyla hissettirilen ve duyurulan, bu derste de sunuşu yapılacak olan *tim-ri* ve *ri-tim* tartım kalıplarını içeren *Masal* şarkısı, çubuk notasyonla tahtaya yazılır. Burada önceki derste hissettirilen *tim-ri* ve *ri-tim* tartım kalıplarını ayırt etmeleri ve kullanmaları da hedeflenmektedir. Ayrıca öğrencilerin öğrenilen bilgileri kullanmalarına izin vermek ve şarkıyı doğru ses yükseklikleriyle deşifre edebilmelerine olanak sağlamaktır.



5. Şarkı tahtaya yazıldıktan sonra, solfeji yapılmadan sözlerle söylenir. Birkaç kez söylendikten sonra şarkı beden perküsyonuyla seslendirilir. Burada *tim-ri* ve *ri-tim* tartım kalıpları için iki elle dize vurma; *ti-ti* tartım kalıbı için parmak şıklatma; *ta* tartım kalıbı için de alkış yapılacağı belirtilir. Şarkı bu şekilde birkaç kez beden perküsyonuyla seslendirilir ve deşifre şarkı söyleme sürecine hazırlanılmış olunur.

6. Bu hazırlık çalışmasının ardından öğretmen şarkıyı birlikte söyleyeceklerini belirtir. Öğretmen tarafından *sol* sesi ve birim vuruş verilerek öğrencilerin şarkıyı deşifre etmeleri istenir. Öğrenciler öğretmen rehberliğinde şarkıyı deşifre ederler. Şarkının ilk deşifresinin ardından öğretmen öğrencilere yapılan hatalı bölümlerin olup olmadığını sorar. Hatalı ses yükseklikleri ve tartım kalıpları öğretmen tarafından düzeltilir. Ardından öğretmen ve öğrenciler şarkıyı el işaretleriyle tekrar ederler. Birkaç tekrardan sonra etkinlik sonlandırılır.

Hareketli Şarkılar ve Oyunlar (10 dk.)

1. *Carnivalito* şarkısı öğretmen tarafından akıllı tahtadan dinletilir. (https://www.youtube.com/watch?v=I_frQJfmF7g).

2. Şarkı bir kez dinlendikten sonra öğretmen öğrencilerden kendini dinlemelerini ve izlemelerini ister. Şarkı çalarken öğretmen şarkının üflemeli çalgıyla çalınan bölümünde herkesin beden perküsyonuyla bir hareket belirlemesini ister ve bu sırada da öğretmen kendine bir hareket belirler. Belirlediği hareketi üflemeli çalgının çaldığı bölüm boyunca tekrarlar. Bu bölüm boyunca da tüm öğrencilerin daire şeklinde döneceğini belirtir. Ardından şarkının rtiminin değiştiği bölümde bir öğrencinin isminin söyleneceğini bu öğrencinin de dairenin merkezine alınıp herkesin bu bölüm boyunca daire etrafında dönerek ismi söylenen öğrencinin hareketini yapacağını söyler. Şarkı bu şekilde iki bölümü tekrar edecek şekilde öğretmen tarafından örneklendirilir.

3. Bu aşamada öğrencilerden tahtanın önüne gelmeleri istenir. Herkes daire olacak şekilde sıralanır. Herkesin bir hareket belrlemeleri gerektiği hatırlatılır. Öğrenciler hareketlerini belirledikten sonra şarkı çalınmaya başlanır ve üflemeli çalgının çaldığı bölüm boyunca öğrenciler belirledikleri hareketleri yaparark daire şeklinde dönmeye başlar. Şarkınınrtiminin değiştiği bölüm gelince öğretmen bir öğrencinin ismini söyler ve ardından öğrenci dairenin merkezine alınır. Tüm öğrenciler merkezdeki öğrencinin hareketlerini yaparak daire şeklinde ritmik şekilde dönmeye başlar.

4. Şarkının bu şekilde birkaç kez tekrarlanmasından sonra öğretmen, şarkının *do* sesiyle başladığını belirtir. Öğrencilerden, şarkının hangi seslerden oluştuğunu bulmaları istenir. Yanlış ses yükseklikleri öğretmen tarafından düzeltilir. Bu etkinlik aracılığıyla do majör

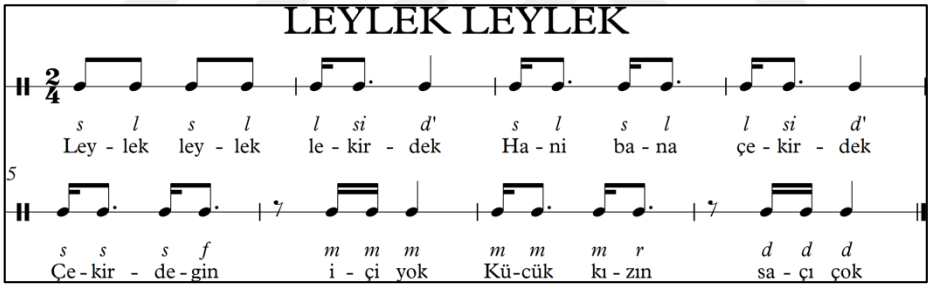
dizisindeki seslerin tümüne yönelik bir alıştırma yapılmış ve *si* notasına yönelik bir hazırlık yapılmış olunur. Şarkı notaları ile birkaç kez seslendirilir ve etkinlik tamamlanmış olur.

Yardımcı Odak Noktası: (10 dk.)

1. *Leylek Leylek* şarkısı öğretmen tarafından söylenir.

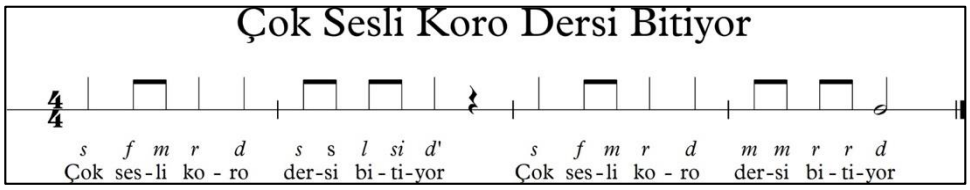
2. Tekerleme daha sonra sınıfça kulaktan öğrenilir.

3.Ardından öğretmen, şarkının bir bölümünü yavaş bir tempoda seslendirir. Öğrencilere söylediği bölümü oluşturan seslerin hangileri olduğunu sorar ve bulmalarını ister. Öğrenciler tarafından bulunan ses yükseklikleri, yine öğrenciler tarafından parça parça çubuk notasyonla tahtaya yazılır (*ti-tiri* tartım kalıbının, sus içerdiği ve bu çalışmada *sus-tiri* olarak yer aldığı fark ettirilir). Bu etkinlikte önceki derste çalışılan *la, sol, mi, re ve do* seslerinin tekrar edilerek değerlendirilmesi ve işitsel olarak hazırlığı yapılan *si* sesinin buldurulması amaçlanmaktadır. Öğrenciler söylenen ezgide *fa* sesini işitsel olarak ayırt ettikten sonra, sonraki çalışmalarımızda *si* sesinin de ekleneceği belirtilir ve şarkı tekrarlanır. Bu etkinlikte *si* sesi öğrenciler tarafından okuma çalışmalarında ilk kez duyulacağı için etkinliğin ilk basamağında birbirine yanaşık seslerden oluşan ezgiler tercih edilir. Daha sonraki aşamalarda ise atlamalı aralıklardan oluşan şarkılar örneklendirilebilir.



4. Şarkı sözleriyle el işaretleri ile desteklenerek söylenir. Bu aşamada *si* sesinin el işareti gösterilir. Etkinlik şarkının sınıfça, gruplar halinde ve bireysel olarak söylenmesiyle çeşitlendirilir. Bu şekilde etkinliğin bu aşaması tamamlanmış olur.

Kapanış (2dk.)



Do', la, sol, fa, mi, re ve *do* seslerini aynı zamanda *ta, ti-ti, taah* ve *dörtlük sus* tartım kalıplarını içeren *Çok Sesli Koro Dersi Bitiyor* şarkısı, el işaretleri ile öğretmen tarafından söylenir. Şarkının hangi seslerden oluştuğu ve tartım kalıplarından oluştuğu öğrencileresorulur. Bu aşamada, öğrencilerin *si* sesini fark etmeleri sağlanır. Şarkı kulaktan

öğrencilerle çalışılır. Doğru ses yükseklikleri bulunduktan sonra sınıfça şarkı tekrar edilir ve ders bitirilir.

4.1.6.2. Ders Sonrası Öğrenci Görüşlerinde Elde Edilen Bulgular: Öğrencilerden ders sonunda alınan verilerin ışığında, bu derste öğrencilerin **önceki derslerden farklı olarak *fa* ve *si* seslerini (Ö2), *tim-ri* ve *ri-tim* tartım kalıplarını öğrendiklerini (Ö16), do dizisini tamamladıklarını (Ö12),** söyledikleri şarkılarda **beşli majör diziyi fark ettiklerini (Ö4)** belirttikleri görülmüştür. Ders sonrasında öğrenciler **deşifrelerinin geliştiğini (Ö7)** ve **deşifre esnasında da piyanodan ses almaya gerek duymadıklarını (Ö10)** belirtmişlerdir.

Öğrencilerin ders sonrasındaki görüşleri incelendiğinde, bir sonraki derste deşifre çalışmaları çerçevesinde sunulacak yeni ögeleri fark ettikleri ve ayırt edebildikleri anlaşılmaktadır. Öğrenci görüşlerinden alınan veriler, öğrencilerin sürecin sonuna yaklaştıkça deşifre becerilerindeki gelişimi fark ettikleri ve kendilerine bu anlamda daha fazla güvendiklerini göstermektedir. Daha önceki derse ilişkin görüşlerinde olduğu gibi, bu derste de "deşifre esnasında da piyanodan ses almaya gerek duymadıklarını" belirtmeleri bu durumu kanıtlar niteliktedir. Derslerin Kodály ders planlama ilkeleri çerçevesinde hazırlık, sunuş ve uygulama amaçları göz önünde bulundurularak planlanması, sürekli eski ögelerle yeni ögelerin birlikte sunulması ve ders sırasında kullanılan araçların etkin olarak kullanılması öğrencilerin bu becerilerinin kısa sürede gelişmesinde önemli bir etken olarak görülmektedir.

4.1.6.3. Ders Sonrası Öğretmen Günlüğünden Elde Edilen Bulgular: Aşağıda öğretmen günlüğünde yer alan ve sonraki dersler için üzerinde durulması ve iyileştirilmesi gereken bazı önemli kesitlere yer verilmiştir:

> Her zamanki gibi günaydın şarkısı ile başlıyoruz. Bu şarkıya artık öğrenciler iyice alıştılar. Şarkıda kullandığımız sesleri öğrencilere bulduruyorum. Ardından sesleri el işaretleri çalışması ile çalışıyoruz. Solfej yapıyoruz. Soru cevap etkinlikleri çok eğlenceli. **Daha önce belirttiğim acaba her tartım kalıbına farklı bir hareket bulma işinden vazgeçtim sanırım.** Çünkü her farklı hareket ritimleri harekete göre ayırt etmelerini sağlayacak, bu da **tartımları duymadan öte harekete odaklanmalarına yol açacak**… Öğrendiğimiz tüm seslerde el işaretleri çalışması yaptık. **Burada *do* ve *la* geçişinde zorlandıkları görülüyor. Ama el işaretleri ile desteklendiğinde yanlışlar düzeliyor.** Ton seti ile de ses alıştırmaları destekleniyor derste. Yeni öğreneceğimiz *fa* sesi *ton seti* üzerinde hissettiriliyor. Ama **sürekli pentatonik çalıştığımızdan sanırım *fa* sesini vermekte zorlandılar.** ...*Si* sesi haricinde tüm sesleri öğrenmiş oluyoruz. Deşifre uygulamasına adım adım yaklaşıyoruz. Bu hafta da deşifre için yine şarkıları

çalışıyoruz. *Timri* ve *ritim* kalıplarını hatırlatıyorum. Öğrencilere ne yapacağımızı hatırlatıyorum. Şarkıyı deşifre edeceğiz. Deşifreden önce bu sefer sözleri okutmayı unutmuyorum. Sözleri okuyoruz kılavuz sesi veriyorum ve deşifre için süre veriyorum …En son grupla deşifre yapıyoruz. **Bence grupla deşifre çok başarılı. Öğrenciler bence birbirlerinden daha çok şey öğreniyorlar.** Çalışmayı kız erkek grup grup tekrarlıyoruz. **Öğrenciler grup çalışmasını da çok seviyorlar. Daha iyi yapmak için teşvik ediyor onları**… Hareketli şarkılar bölümündeöğrenciler yine çok keyif aldılar. … (Öğretmen günlüğü 6)

Öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler, öğretmenin uygulamanın başından bu yana farklı tartım kalıpları için farklı beden perküsyonu hareketleri kullanma yaklaşımını tercih etmekten vazgeçeğini göstermektedir. Bu durum öğrencilerin, kalıpları; sürelerine değil de hareketlerine odaklanararak ayırt etmesinden kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin zorlandıkları atlamalı sesleri bulmada el işaretlerinin oldukça işe yaradığını belirten öğretmen, daha önceki derslerde olduğu gibi grup ile yapılan deşifre çalışmalarının öğrencilerin biribirinden öğrenmesini sağladığını ve çok etkili olduğunu dile getirmiştir. Öğretmen günlüğünde, öğrencilerin süreç içinde pentatonik seslere ve şarkılara adapte olduğu, bu nedenle yeni eklenen yarım aralıkları vermede zorluk yaşadığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin majör diziyi tanıyor olmaları ve normal şartlarda da bu dizilerle uygulamalar yapıyor olmaları deşifre çalışmalarında da bu durumu kolayca aşabileceklerini düşündürtmektedir.

4.1.6.4. Geçerlik Komitesi İle Uygulamanın Değerlendirilmesi: Geçerlik komitesiyle yapılan görüşme kapsamında altıncı haftanın değerlendirilmesine yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır.

4.1.6.4.1. Ders Planı Hazırlık Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular: Beşinci ders planının geçerlik komitesiyle değerlendirilmesi sırasında Açılış bölümünde kullanılan şarkılarda, önceki derslerde eklenen / işlenen seslerin de şarkılara eklenebileceği ve böylece bu bölümde de öğrenilen seslerin tekrarını içeren bir başlangıcın etkili olacağı konusunda fikir birliğine varılmıştı. Bu kapsamda bu ders için hazırlanan ders planına bakıldığında, Açılış bölümünde kullanılan şarkıda daha önceki derslerde kullanılan seslerin kullanıldığı görülmüştür. Yapılan görüşmede, öğretmen tarafından da derse bu şekilde başlamanın dersin sonrasındaki etkinlikler için çok daha etkili olduğu belirtilmiş ve sonraki derslerde de aynı yaklaşımın izleneceği konusunda fikir birliğine varılmıştır.

4.1.6.4.2. Ders Planı Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular: Geçerlik komistesiyle yapılan görüşme sonunda, ders planı hazırlık sürecinin değerlendirilmesine yönelik tartışılan noklalar maddeler halinde aşağıda verilmiştir:

- Bir önceki eylem planında, dersin *Odak Noktası* bölümünde yapılan çalışmada, şarkının deşifresi bittikten sonra ritmik hecelerle ve beden perküsyonuyla çalışıldığı, ancak şarkının deşifresi öncesinde bu çalışmanın yapılmasının öğrenciler tarafından ritmik yapının kavranması adına daha etkili olabileceği yönünde fikir birliğine varılmıştı. Bu bağlamda, geçerlik komitesiyle yapılan bu görüşmede, sözü edilen bu durumun göz önünde bulundurulduğu ve Odak Noktası bölümündeki akışın buna göre şekillendirildiği görülmüştür. Öğretmen ile yapılan görüşmede, bu durumun deşifre şarkı söyleme sürecini de kolaylaştırdığı belirtilmiş ve her alıştırma için olmasa da, karmaşık yapıdaki bazı şarkılarda öncelikle beden perküsyonu çalışmalarına yer verilebileceği ve buna yönelik etkinliklerin yapılabileceği konusunda fikir birliğine varılmıştır.
- Geçerlik komitesiyle yapılan görüşmede, öğretmen; öğrencilerin pentatonik diziyle yapılan çalışmalara oldukça alıştığını ve bazen yarım aralıkları vermekte zorlandıklarını belirtmiştir. Yapılan görüşmede bu durumun çok anlaşılır ve normal olduğu konusunda fikir birliğine varılmış; pentatonik diziden majör diziye sorunsuz bir geçiş için öğretmenin çalışmalarda özellikle majör dizi derecelerini duyuran ve hissettiren ses egzersizlerine ve şarkılara yer vermesi konusunda önerilerde bulunulmuştur.

4.1.7. Yedinci Eylem Planına Yönelik Bulgular ve Yorum:

4.1.7.1. Ders Planı 7: Bu derste si sesi öğrencilere sunulacaktır**.** Ayrıca yine bu derste**,** öğrencilerin daha önceki derslerde öğrendikleri tüm sesler ve tartım kalıplarını uygulamaya yönelik etkinliklere yer verilecektir. Sürecin son derslerinden biri olan ve deşifre uygulamaları açısından da önem arz eden bu derste, öğrencilerin eksikleri ve tamamlanması gereken yönleri anlaşılmaya çalışılacak ve giderilmeye çalışılacaktır. Bu derste, el işaretleri ve ton seti gibi yardımcı teknik ve araçların yanı sıra, tartım kalıplarının çalışılmasında şimşek kart kullanımına da yer verilecektir.

DERS PLANI 7

Amaçlar

Hazırlık: - **Sunuş:** *si* ve *do major dizi* **Uygulama:** *si* ve *do major dizi*

Dersin süresi: *40'*

Önceki bilgiler:

- *Do', la, sol, fa, mi, re ve do* seslerini tanır, ayırt eder, seslendirir ve el işaretleri kullanarak gösterir.
- *Do', la, sol, fa, mi, re ve do* seslerini içeren sözlü ezgileri deşifre eder.
- *Do', la, sol, fa, mi, re ve do* seslerini içeren çok sesli alıştırmaları seslendirir.

• *ta, ti-ti*, *ta-ah*, *tiri-tiri, ti-tiri, tiri –ti, tim-ri ve ri-tim* tartım kalıplarını ve *dörtlük susu* tanır, ayırt eder ve beden perküsyonu kullanarak gösterir.

• *do pentatonik diziyi, beş sesli majör diziyi* tanır, ayırt eder ve seslendirir.

Dersin kazanımları:

• *si* sesini tanır, ayırt eder, seslendirir ve el işaretleriyle gösterir.

• *Do majör dizi* seslerini içeren sözlü ezgileri deşifre eder.

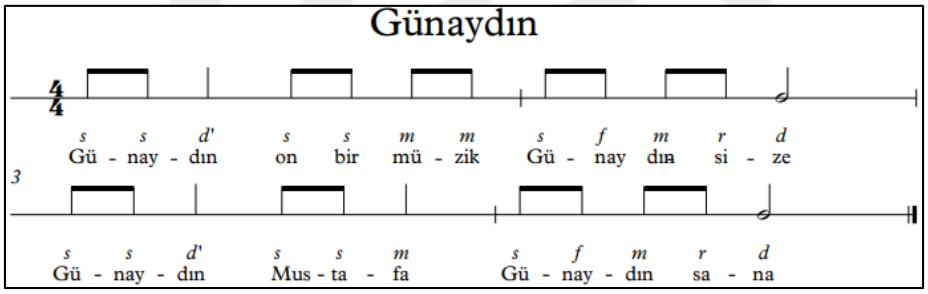
• *Do majör dizi* seslerini içeren çok sesli alıştırmaları seslendirir.

Ders Araç-Gereçleri: Piyano, akıllı tahta, şimşek kartlar

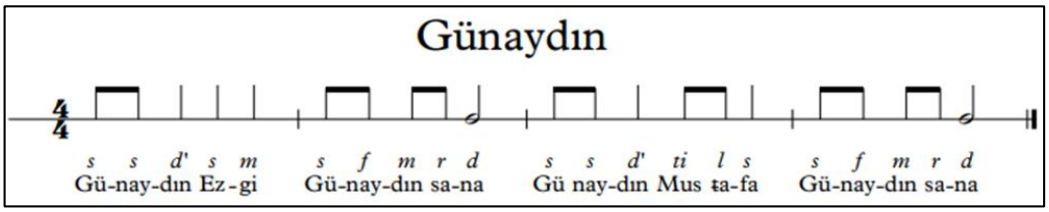
Şarkılar, egzersizler: *Günaydın* şarkısı, *Çok Sesli Koro Dersi Başlıyor* şarkısı, *Ali Baksa* şarkısı, *Çarşıya Gittim* tekerlemesi, *Börek* şarkısı, *Çok Sesli Koro Dersi Bitiyor* şarkısı.

Açılış (5 dk.)

1. Önceki derslerde öğrenilen *do', la, sol, fa, mi, re, do* seslerini, *ta, ti-ti* ve *ta-ah* tartım kalıplarını içeren ve her hafta ses aralıkları değiştirilen *Günaydın* şarkısı öğretmen tarafından seslendirilir. Öğretmen ve öğrenciler karşılıklı olacak şekilde kulaktan çalışılır. Birkaç kez tekrar edildikten sonra, el işaretleriyle desteklenerek söylenir.

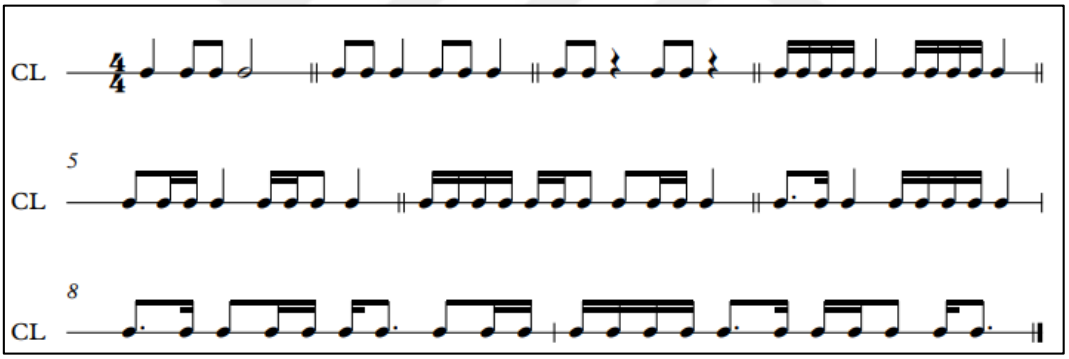


2. Günaydın şarkısı, bu derste de önceki derslerde yapıldığı gibi sesleri değiştirilerek farklı ses yükseklikleriyle öğretmen tarafından söylenir. Şarkı birkaç kez tekrar edildikten sonra, öğretmen öğrenilen *si* sesini de içeren *Günaydın* şarkısını örneklendirir. Öğretmen kendi söylediği bölümü söyler ve söylediği bölümde hangi ses yüksekliklerinin olduğunu öğrencilere sorar. Öğrencilerin doğru sesleri bulmaları teşvik edilir ve yanlış ses yükseklikleri öğretmen tarafından düzeltilir. Öğrencilerle ilk bölüm tekrarlanır. Ardından şarkının ikinci bölümü öğretmen tarafından seslendirilir ve öğrencilerden bu bölümdeki ses yüksekliklerini bulmaları istenir. Burada amaç önceki derslerde öğrenilen ses yüksekliklerinin tekrarlanması ve öğrencilerin bu derste sunuşu yapılacak olan *si* sesini ayırt edip seslendirmeleri olmalıdır. İkinci bölümün ses yükseklikleri de öğrencilere buldurulur. Ardından şarkı birebir ve karşılıklı olacak şekilde öğretmen ve öğrenci tarafından seslendirilir. Şarkı söylenirken el işaretleriyle desteklenir.



3. Şarkı birkaç öğrencinin ismiyle söylenir ve etkinlik tamamlanır. Bu açılış etkinlik aracılığıyla *si* sesi işitsel olarak duyurulur. Böylece s*i* sesine yönelik bir tekrar ve uygulama çalışması da gerçekleştirilmiş olunur.

4. Öğretmen öğrencilere önceki derslerde öğrenilen tartım kalıplarını içeren ritim kümelerini şimşek kartlarla sorar. Öğretmen tarafından 4/4'lük ölçüde yazılmış birer ölçülük ritim kümeleri öğretmen tarafından şimşek kartla gösterilir ve öğrencilerin gösterilen tartım kalıplarını ilk önce ritmik hecelerle sözel olarak ifade etmeleri istenir. Birkaç alıştırma bu şekilde yapıldıktan sonra gösterilen şimşek karttaki ritim kümelerini öğrencilerin hem söylemeleri hem de alkışla tekrar etmeleri istenir. Çalışma sınıfça, gruplar halinde ve bireysel olarak yapılır ve birkaç kez tekrar edilerek etkinlik tamamlanır.



Odak Noktası (10 dk)

1. Öğrencilerin önceki derslerde öğrenilen bilgilerin tekrar edilmesi amacıyla *do', la, sol, fa, mi, re ve do* sesleriyle *el işaretleri* çalışması yapılır. Çalışma sınıfça, gruplar halinde ve bireysel olarak sürdürülür. Burada öğrencilerin doğru ses yüksekliklerini vermeleri hedeflenmektedir. Yanlış ses yüksekliklerine öğretmen tarafından dikkat çekilir ve öğrencilerin doğru ses yüksekliklerini vermeleri sağlanır. Etkinlik, sınıf iki gruba ayrılarak çok sesli olarak çeşitlendirilir. Böylece etkinliğin ilk aşaması tamamlanmış olur.

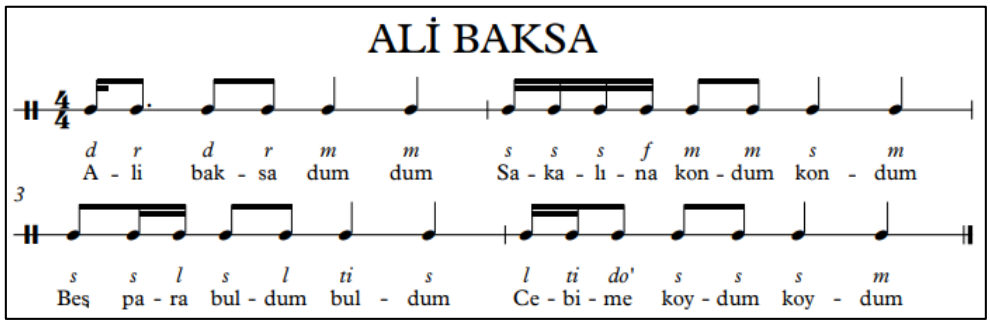
2. Ardından öğretmen tarafından *ton setini* tahtaya çizer.

3. Önceki derslerde öğrenilen sesler *ton seti* aracılığıyla çalışılır. Yanlış ses yükseklikleri öğretmen tarafından düzeltilir. Yapılan birkaç çalışmanın ardından sırasıyla *do' ve la* arasına soraular yardımıyla *si* sesi de ton setine eklenir.

do'
si
la
sol
fa
mi
re
do

4. *Si* sesi ton setine eklendikten sonra tüm seslerle *ton seti* üzerinde çalışmalar yapılır. Daha önceki derste de gösterilmiş olan *si* sesinin el işareti hatırlatılır ve çalışmalar el işaretleri eşliğinde sürdürülür. Yanlış el işaretleri ve ses yükseklikleri öğretmen tarafından düzeltilir. Birkaç kez çalışıldıktan sonra etkinliğin bu bölümü tamamlanmış olur.

5. *Ali Baksa* şarkısı çubuk notasyonla tahtaya yazılır. Burada öğrencilerin, önceki derste öğrenilen *ri-tim* tartım kalıbını ayırt etmeleri ve kullanmaları da hedeflenmektedir. Ayrıca öğrencilerin öğrenilen bilgileri kullanmaları ve şarkıyı doğru ses yükseklikleriyle deşifre edebilmeleri amaçlanmaktadır.



6. Şarkı tahtaya yazıldıktan sonra, sözler ezgisiz bir şekilde ritmik olarak okunur. Öğretmen tarafından birim vuruş verilerir ve şarkı birkaç kez okunur. Öğretmen daha sonra *do* sesi ve birim vuruşu verir ve sınıfa şarkıyı sözlerle deşifre edip edemeyeceklerini sorar. Böylece birkaç öğrencinin şarkıyı deşifre edebilmesine olanak sağlanmış olur. Şarkının ilk deşifresinin ardından öğrencilere, okuma sırasında hatalı bir bölüm olup olmadığı sorulur. Böylece hatalı ses yükseklikleri ve tartım kalıpları öğretmen tarafından sorular aracılığıyla buldurulmaya çalışılır. Ardından öğretmen rehberliğinde sınıfça şarkının deşifresi yapılır. Birkaç kez tekrar edilir ve etkinlik sonlandırılır.

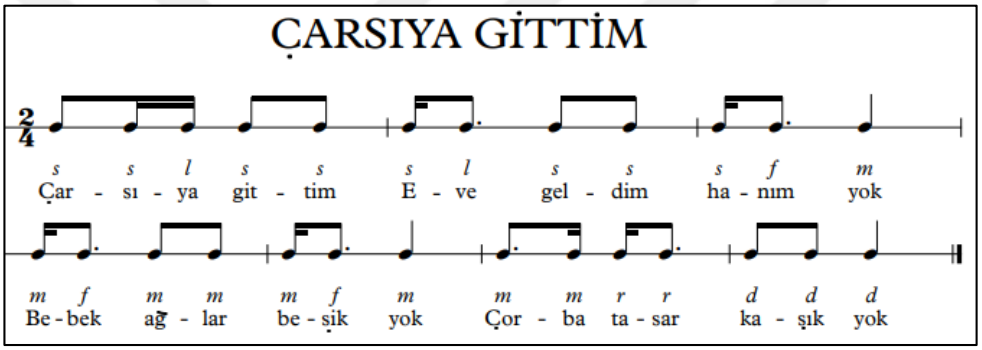
Hareketli şarkılar, oyunlar (12 dk.)

1. Öğretmen dersin bu bölümünde kullanacağı tekerlemenin sözlerini çubuk notasyon kullanarak tahtaya yazar.

Çarşıya gittim
Eve geldim hanım yok
Bebek ağlar beşik yok
Çorba taşar kaşık yok

2. Tekerlemenin sözleri ritmik yapı gözetilerek sınıfça okunur.

3. Sözler okunduktan sonra öğretmen öğrencilerden, bu tartım kalıpları korunarak öğrenilen ses yükseklikleriyle kendi şarkılarını oluşturmalarını ve dağıtılan kağıtlara yazmalarını ister. Bu amaçla sınıf dört gruba ayrılır. Öğretmen öğrencilere şarkılarını oluşturmaları için birkaç dakika verir. Öğretmen örnek göstermek için kendi şarkısını bu arada söyler.

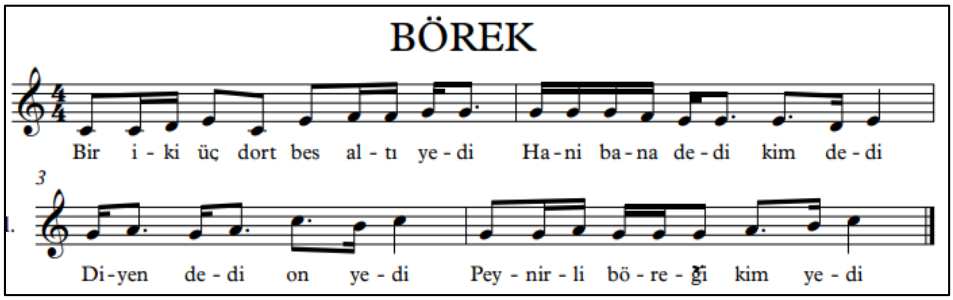


4. Her grup kendi şarkısını seslendirir. Gruplar arasında şarkılar değiştirilerek öğrencilerin deşifre yapmaları istenir. Her grup başka bir grubun şarkısını da seslendirir ve etkinlik böylece tamamlanmış olur.

Yardımcı Odak Noktası (10 dk.)

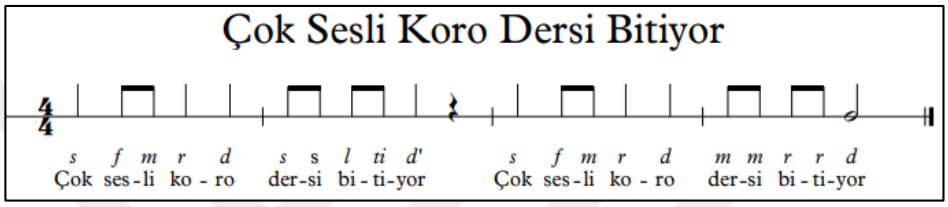
1. *Börek* tekerlemesinin sözleri okunur. Ardından öğretmen, şarkının bir bölümünü yavaş bir tempoda seslendirir. Öğrencilere söylediği bölümü oluşturan seslerin hangileri olduğunu sorar ve bulmalarını ister. Öğrenciler tarafından bulunan ses yükseklikleri, yine öğrenciler tarafından parça parça geleneksel notasyonla tahtaya yazılır. Burada amaç çoğunlukla çubuk notasyonla yapılan çalışmaların geleneksel nota yazısına da aktarılmasıdır. Doğrudan deşifreye yer verilmeyen bu etkinlikte, deşifre söylemeye katkı sağlayacağı düşünülen bir etkinlik olarak seslerin buldurulmasına yönelik bir çalışma yapılması amaçlanmıştır.

2. Şarkı tamamlandıktan sözleriyle ve el işaretleri ile desteklenerek söylenir. Etkinlik şarkının sınıfça, gruplar halinde ve bireysel olarak söylenmesiyle çeşitlendirilir.



Kapanış (3 dk.)

Tüm sesleri içeren *Çok Sesli Koro Dersi Bitiyor* şarkısı hızlıca kulaktan öğrenilir ve el işaretleri ile öğrencilerle söylenir.



Bu aşamada şarkının hangi seslerden oluştuğu öğrencilere sorulur. Doğru ses yükseklikleri ve tartım kalıpları bulunduktan sonra sınıfça şarkı tekrar edilir ve ders bitirilir.

4.1.7.2. Ders Sonrası Öğrenci Görüşlerinde Elde Edilen Bulgular: Ders sonrasında öğrenci görüşlerin ışığında, öğrencilerin bu derste yeni sunuşu yapılan ***si* sesini seslendirirken zorlandıklarını** (Ö4) belirttikleri görülmüştür. Ders sırasındaki etkinliklerde daha önceki derslerden farklı olarak kullanılan ***şimşek kartları* kullanırken eğlendiklerini** (Ö8) eklemişlerdir. Önceki derslede öğrenilen bilgilerin genel bir tekrarının yapıldığı derste, öğrencilerin **majör dizideki tüm sesleri** (Ö15), ***tim-ri* ve *ri-tim* tartım kalıplarını** (Ö7) ve bu derste **öğrendikleri tüm sesleri ve ritim kalıplarını kullandıklarını** (Ö6) ifade ettikleri görülmüştür. Bir sonraki dersten sonra yapılacak **olan deşifre uygulamasına dair heyecanlı olduklarını** belirten öğrenciler (Ö13), bu derste yapılan **grup etkinliğinden keyif aldıklarını** da (Ö4) eklemişlerdir.

Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular, öğrencilerin yeni eklenen *si* sesini vermede zorlandıklarını, ancak genel itibarıyla ezgisel ve ritmik ögeleri kullanma konusunda oldukça deneyim kazandıklarını göstermektedir. Dersin orta bölümü olan Hareketli Oyunlar ve Şarkılar bölümünde yapılan grupla yapılan besteleme çalışmasından keyif aldıklarını dile getiren öğrenciler, ilk defa bu derste kullanılan şimşek kartlarla yapılan çalışmada da eğlendiklerini belirtmişlerdir. Özetle, benzer çalışmaların farklı materyaller ve yaratıcılığı destekleyen

etkinliklerle yapılmasının öğrencileri motive ettiği ve dersin akışını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

4.1.7.3. Ders Sonrası Öğretmen Günlüğünden Elde Edilen Bulgular: Aşağıda öğretmen günlüğünde yer alan ve sonraki dersler için üzerinde durulması ve iyileştirilmesi gereken bazı önemli kesitlere yer verilmiştir:

> Bugün sınıfta çok eksik var. … Toplu söylemede bu biraz sıkıntı yaratıyor maalesef. ... ***Fonomimi*** **çalışmasını yaptık. İlk kez** ***çok sesli fonomimi*** **yaptık. Bence güzel bir çalışma oldu**. **Dersimizin hedef davranışlarına çok uygundu bu etkinlik.** Öğrencilerin çok sesli düşünme becerisini artıracağını düşünüyorum bu çalışmanın. Bu derste de öğrencilerle deşifre çalışması yaptık. **Ders öncesinde tahtaya yazdığım şarkıyı öncesinde hazırlık yapmadan deşifre yapmalarını istedim. Öğrenciler solfej yapma eğiliminden vazgeçtiler. Bu güzel bir gelişme.** … Burada *tiri-tiri* tartımında biraz zorlandılar. Biraz çekingen davranıyorlar. Yanlış yapmak konusunda korkuyorlar. Onları cesaretlendirmeye çalışıyorum. **Bir öğrenci deşifre yaptı. Diğerlerinden onun yaptığının doğruluğunu gözden geçirmelerini istiyorum**. ... **Öğrencinin birkaç hatasını yine öğrenciler düzeltti. Bu da güzel bir çalışma oldu. Bu arada sözlerin nereden geldiğini merak ediyor çocuklar. Bence çalışmamızda tekerlemelere yer vermemizde** ***Kodály*** **yaklaşımına uygun. Çünkü bu felsefede anadilden yola çıkmak önemli. Bir de tanıdık ezgiler motifler de önemli. Konu hakkında bilgilendiriyorum.** Hataları birlikte düzeltiyoruz. **Bir öğrenci daha deşifre yapıyor. Aralıklar konusunda biraz kararsız**. **Fonomimi ile çalışmasını destekliyorum. Ses yükseklikleri böylece daha görselliğe kavuşmuş oluyor.** Şarkının bir yerini tüm öğrenciler hatalı deşifre yapıyor. Aslında birkaç denemeden sonra ezgi kulağa oturmuş oluyor bu da deşifrenin doğasına aykırı. Çünkü daha önce esere hâkim olmamak gerekiyor. Şarkıyı grup grup seslendiriyoruz. Fonomimi ile destekliyorum. Deşifresi bittikten sonra, burada biraz şarkı öğretimi yapmış oluyoruz. (Öğretmen günlüğü 7).

Öğretmen günlüğünden elde edilen veriler, diğer derslerden farklı olarak bu derste gerçekleştirilen çok sesli fonomimi etkinliğinin verimli geçtiği anlaşılmaktadır. Grup çalışmalarının ve akran değerlendirmesinin etkililiğini bu ders için tuttuğu günlükte de vurgulayan öğretmen, öğrencilerin artık solfej yapmaya ihtiyaç duymadan deşifre şarkı söyleyebildiklerini belirtmiştir. Öğretmen günlüğünden elde edilen veriler doğrultusunda, öğrencilerin; Kodály yaklaşımının yanı sıra, mani ve tekerlemeler aracılığıyla, yaklaşım içinde

önemli bir yere sahip olan halk kültürü ve önemi konusunda da farkındalık ve bilgi sahibi oldukları anlaşılmaktadır.

4.1.7.4. Geçerlik Komitesi İle Uygulamanın Değerlendirilmesi: Geçerlik komitesiyle yapılan görüşme kapsamında yedinci haftanın değerlendirilmesine yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır.

4.1.7.4.1. Ders planı hazırlık sürecinin değerlendirilmesine yönelik bulgular: Geçerlik komistesiyle yapılan görüşme sonunda, ders planı hazırlık sürecinin değerlendirilmesine yönelik tartışılan noklalar maddeler halinde aşağıda verilmiştir:

- Yedinci ders için hazırlanan ders planının yanı sıra, derse yönelik öğrenci ve öğretmen görüşleri incelendiğinde, bu dersin; materyal kullanımı ve etkinlik çeşitliliği açısından tatmin edici olduğu anlaşılmaktadır. Şimşek kartlarla gerçekleştirilen etkinlik, çok sesli fonomimi etkinliği ve Hareketli Şarkılar ve Oyunlar bölümündeki grup çalışmasının öğrenciler kadar, öğretmene de motivasyon sağladığı ve dersin akışına olumlu yönde etki ettiği görülmektedir. Yapılan görüşmede; bu çeşitliliğin, dersi monoton bir yapıdan uzaklaştırdığını ifade eden öğretmen, farklı teknik, araç ve etkinliklere yer vermenin önemini bir kez daha fark ettiğini belirtmiştir.
- Öğrenci görüşlerinden, öğrencilerin *si* sesini vermekte zorlandıkları, öğretmen günlüğünden ise öğrencilerin *tiri-tiri* kalıbını söylemekte zorlandıkları anlaşılmaktadır. Yine aynı şekilde öğretmen günlüğünde dile getirildiği üzere, yapılan deşifre çalışmalarında öğrencilerin hep aynı yerlerde takıldıkları anlaşılmaktadır. Geçerlik komitesinde, bu durumun yeni öğrenilen ezgisel ve tartımsal ögeler kadar, prozodik yönden bazı hatalardan da kaynaklanabileceği konusunda tartışılmış, son derste ve sontestte kullanılacak şarkıların bestelenme aşamasında prozodi konusunda daha hassas olunabileceği konusunda fikir birliğine varılmıştır.
- Öğrencilerin ilk kez gördükleri şarkıları deşifre edebilmelerinin amaçlandığı araştırmada, öğrencilerin deşifre yaparken aynı ortamda bulunmalarından dolayı, şarkıları birkaç kez duyarak aşina oldukları görülmüş, bu durumun da deşifre çalışmasının doğasına aykırı bir durum olarak değerlendirilmiştir. Geçerlik komitesiyle yapılan görüşmede, son derste mümkünse materyal çeşitliliği sağlanmasının ve deşifre çalışmalarında öğrencilere bireysel olarak deşifre yapma imkanı sağlanabilmesinin etkili olabileceği görüşüne ulaşılmıştır.

4.1.7.4.2. Ders Planı Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular: Geçerlik komitesiyle yapılan görüşme sonunda, dersin uygulama süreci konusunda yapılan değerlendirme aşağıda maddeler halinde sunulmştur:

- Yapılan görüşmede, ders içinde yer verilen şarkıları ilk etapta öğrencilerin deşifre etmelerine olanak tanınmasının önemi vurgulanmıştır. Bu sayede, öğrencilerin deşifre becerilerinin tanınması ve değerlendirilmesinin de mümkün olabileceği konusunda fikir birliğine varılmıştır.
- Bundan sonra planlanacak ve uygulanacak dersin son ders olması nedeniyle, bu dersin tekrar ve kapanış dersi olması gerektiği vurgulanmış ve buna yönelik bir planlama ve uygulama yapılması konusunda fikir birliğie varılmıştır. Bu bağlamda, ders planlama aşamalarının daha serbest düşünülebileceği vurgulanmıştır.

4.1.8. Sekizinci Eylem Planına Yönelik Bulgular ve Yorum:

4.1.8.1. Ders Planı 8: Bu derste, süreç boyunca dersler kapsamında öğrenilen ezgisel ve rimik ögelerin uygulanması ve tekrarının yapılması hedeflenmektedir. Bir sonraki hafta yapılacak sontest uygulamasından önce, öğrenilen bilgilerin tekrarının yapılması ve amaca ne kadar ulaşılabildiğinin tespiti yapılması açısından bu ders önem arz etmektedir. Bir sonraki derste öğrencilerin ve öğretmenin alacağı tedbirlerin belirlenmesi adına yapılacak bu derste, önceki derslerde uygulanmış olan yöntem, araç ve teknikler yinelenecektir. Dersin işleniş aşamaları, bir sonraki hafta uygulanacak sonstestin aşamaları ile benzerlik göstermektedir. Derste öğrenilecek ve uygulanacak şarkıların birincisi ve üçüncüsü Kodály yaklaşımında kullanılan *çubuk notasyon* ile yazılmış iken, ikinci şarkı geleneksel nota sistemiyle yazılmıştır. Bunun yapılmasındaki amaç, bir sonraki uygulamanın genel bir provasının yapılması, öğrencilerin çubuk notasyona adaptasyonunun belirlenmesi ve *geleneksel notasyon* ile yazılmış şarkıya dair davranışları ve alışkanlıklarının tespitidir.

DERS PLANI 8

Amaçlar

Hazırlık: - **Sunuş: -** **Uygulama:** *Öğrenilen bilgilerin genel tekrarı.*

Dersin süresi: *40'*

Önceki bilgiler:

- *Do' majör dizinin* seslerini tanır, ayırt eder, seslendirir ve el işaretleri kullanarak gösterir.
- *Do' majör dizinin* seslerini içeren sözlü ezgileri deşifre eder.
- *Do' majör dizinin* seslerini içeren çok sesli alıştırmaları seslendirir.
- *ta, ti-ti*, *ta-ah*, *tiri-tiri, ti-tiri, tiri –ti, tim-ri ve ri-tim* tartım kalıplarını ve *dörtlük susu* tanır, ayırt eder ve beden perküsyonu kullanarak gösterir.

Dersin kazanımları:

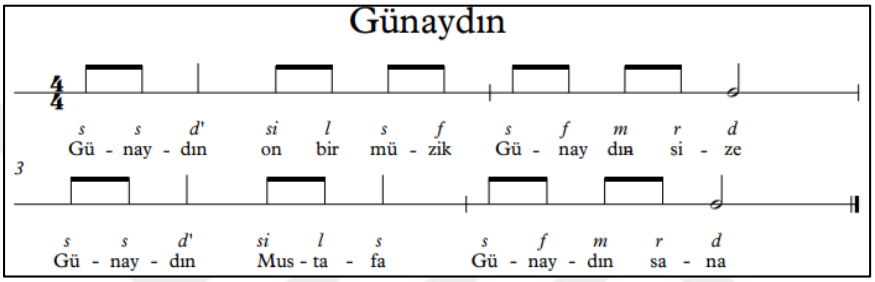
- Önceki derslerde öğrendiği bilgileri tekrar eder.
- Deşifre şarkı söyleme çalışmaları yapar.

Ders Araç-Gereçleri: Piyano, akıllı tahta, şimşek kartlar

Şarkılar, egzersizler: *Günaydın* şarkısı, *Çok Sesli Koro Dersi Başlıyor* şarkısı, *Çantamı Aldım Koluma* şarkısı, *Bir İki Üç* şarkısı, *Dan Dan Dan* şarkısı, *Çok Sesli Koro Dersi Bitiyor* şarkısı.

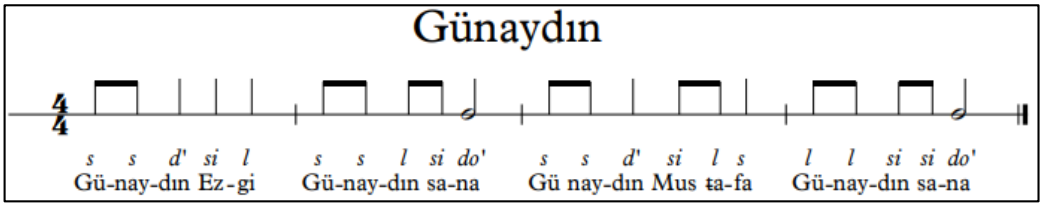
Ders Akışı

1. Tüm sesleri içeren *Günaydın* şarkısı öğretmen tarafından bir kez seslendirilir. Daha sonra öğretmen ve öğrenciler karşılıklı olacak şekilde kulaktan çalışılır. Birkaç kez tekrar edildikten sonra, el işaretleriyle desteklenerek söylenir.



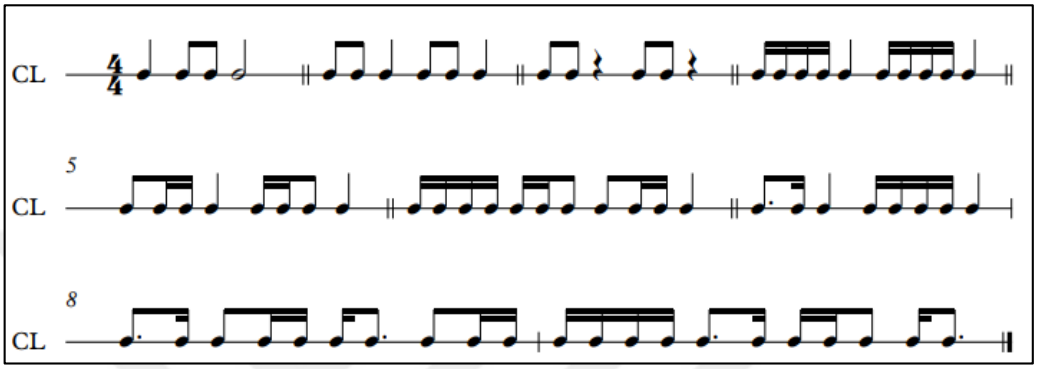
2. Öğretmen *Günaydın* şarkısının ilk bölümünü söyleyerek söylediği bölümde hangi ses yüksekliklerinin olduğunu öğrencilere sorar. Öğrencilerin doğru sesleri bulmaları teşvik edilir ve yanlış ses yükseklikleri (nota isimleri) öğretmen tarafından düzeltilir. İlgili bölüm öğrencilerle tekrarlanır.

3. Ardından şarkının ikinci bölümü, öğretmen tarafından notaları değiştirilip, solfej yapılarak söylenir. Öğretmenin solfejini yaptığı şekliyle öğrencilerin sözleri ekleyerek söylemesi istenir. Böylece etkinlik çeşitlendirilmiş olur. Şarkı bu şekilde birkaç öğrenci ismiyle söylenir. Burada amaç önceki derslerde öğrenilen ses yüksekliklerinin tekrarlanması ve öğrenilen sesleri öğrencilerin ayırt edip seslendirmeleri olmalıdır. İkinci bölümün notaları öğrencilere buldurulur. Ardından şarkı birebir ve karşılıklı olacak şekilde öğretmen ve öğrenci tarafından seslendirilir. Şarkı söylenirken el işaretleriyle desteklenir.



4. Şarkı birkaç öğrencinin ismiyle söylenir ve etkinlik tamamlanır. Bu açılış etkinliği ile *si* sesi üzerinde durularak, sesin pekiştirilmesine yönelik bir tekrar ve uygulama çalışması da gerçekleştirilmiş olunur.

5. Öğretmen öğrencilere önceki derslerde öğrenilen tartım kalıplarını içeren ritim kümelerini şimşek kartlarla sorar. 4/4'lük ölçüde yazılmış birer ölçülük ritim kümeleri öğretmen tarafından şimşek kartla gösterilir ve öğrencilerin gösterilen tartım kalıplarını ilk önce ritmik hecelerle sözel olarak ifade etmeleri istenir. Birkaç alıştırma bu şeklide yapıldıktan sonra öğrencilerin gösterilen şimşek karttaki ritim kümelerini hem söyleyerek hem de alkışla tekrar etmeleri istenir. Çalışma; sınıfça, gruplar halinde ve bireysel olarak yapılır ve birkaç kez tekrar edilerek etkinlik tamamlanır.

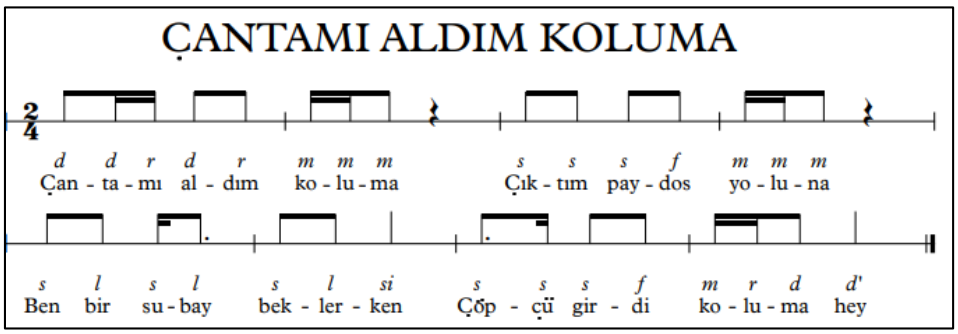


6. Öğrencilerin önceki derslerde öğrenilen bilgilerin tekrar edilmesi amacıyla tüm seslerle el işaretleri çalışması yapılır. Çalışma gruplar sınıfça, gruplar halinde ve bireysel olarak sürdürülür. Burada öğrencilerin doğru ses yüksekliklerini vermeleri hedeflenmektedir. Yanlış ses yüksekliklerine öğretmen tarafından dikkat çekilir ve öğrencilerin doğru ses yüksekliklerini vermeleri sağlanır. Etkinlik sınıf iki gruba ayrılarak çok sesli olarak çeşitlendirilir. Böylece etkinliğin ilk aşaması tamamlanmış olur.

7. Ardından öğretmen tarafından tüm sesleri içeren *ton seti* tahtaya çizilir. Öğrenilen tüm sesler *ton seti* üzerinde ve el işaretleri eşliğinde çalışılır. Yanlış ses yükseklikleri ve el işaretleri öğretmen tarafından düzeltilir. Birkaç kez çalışıldıktan sonra etkinliğin bu bölümü tamamlanmış olur.

do'
si
la
sol
fa
mi
re
do

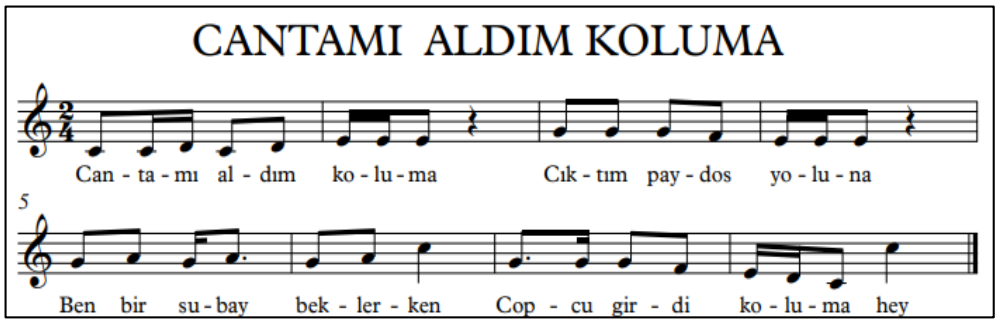
8. Öğrenilen seslerin ve tartım kalıplarının uygulanmasına olanak sağlayacak *Çantamı Aldım Koluma* şarkısı çubuk notasyonla tahtaya yazılır. Burada öğrencilerin öğrenilen bilgileri kullanmalarına izin vermek ve şarkıyı doğru ses yükseklikleriyle deşifre edebilmelerini sağlamak amaçlanmaktadır.



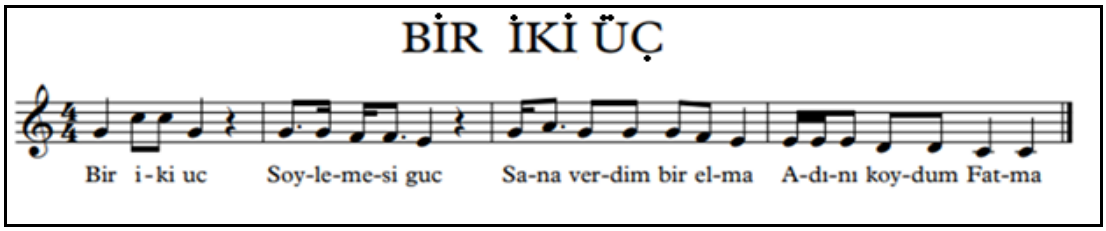
9. Öğretmen ilk olarak şarkının sözlerini ses yükseklikleri olmadan ritmik olarak okuyacaklarını belirtir. Öğretmen tarafından birim vuruş verilerek şarkının sözleri tartım kalıplarına yerleştirilerek ritmik şekilde okumaları istenir. Şarkı bu şekilde birkaç kez okunur.

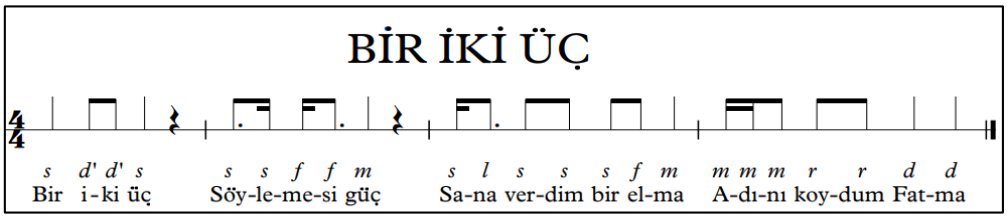
10. Öğretmen bu aşamada *do* sesi ve birim vuruşu verir ve sınıfa şarkıyı deşifre edip edemeyeceklerini sorar. Böylece öğrencilerin şarkıyı deşifre edebilmesine olanak sağlanmış olur. Şarkının ilk deşifresinin ardından öğretmen öğrencilere yapılan hatalı bölümlerin olup olmadığını sorar. Hatalı ses yükseklikleri ve tartım kalıpları öğretmen tarafından düzeltilir. Öğrencilerin deşifresinin ardından öğrenciler öğretmen rehberliğinde sınıfça şarkıyı deşifre ederler. Ardından öğretmen ve öğrenciler şarkıyı el işaretleriyle tekrar ederler.

11. Aynı şarkı bu kez dizekte yazılmış şekliyle okunur. Burada öğrencilerin diğer uygulamalarda kullandıkları ve alışık oldukları yöntemle deşifre becerileri gözden geçirilmiş olur.

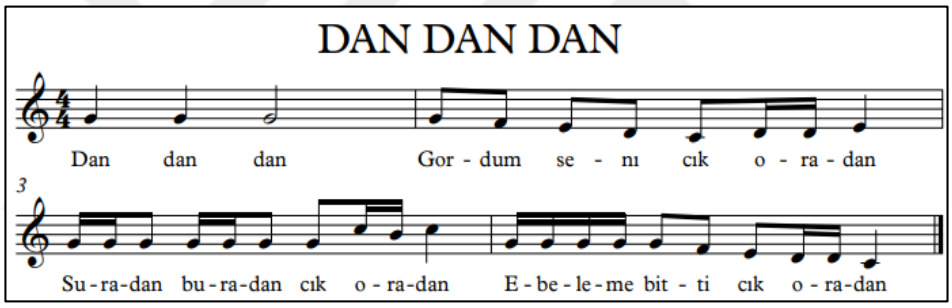


12. **“**Bir, İki Üç” şarkısı tahtaya yazılarak “Çantamı Aldım Koluma” şarkısında olduğu gibi aynı aşamalarla çalışılır.

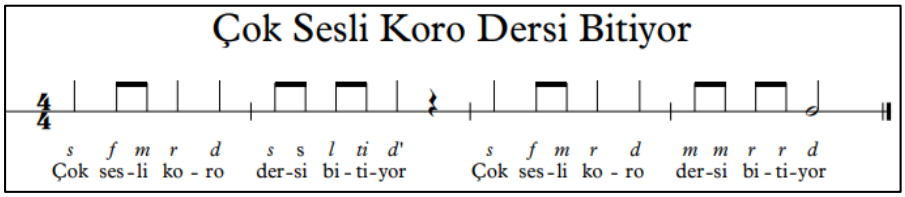




13. Öğretmen *Dan Dan Dan* şarkısını tahtaya yazar. Öğrencilerle sınıfça sözler okunur. Ardından öğretmen ile birlikte, yavaş bir tempoda ölçü ölçü şarkının deşifresi yapılır. Şarkı, diğer şarkılarda olduğu gibi porte üzerinde de çalışılır.



14. Şarkı sözleriyle el işaretleri ile desteklenerek söylenir. Etkinlik şarkının sınıfça, gruplar halinde ve bireysel olarak söylenmesiyle çeşitlendirilir. Bu şekilde etkinliğin bu aşaması tamamlanmış olur.



15. Bir önceki derste söylenen şekliyle Çok Sesli Koro Dersi Bitiyor şarkısı el işaretleri ile söylenir. Solfeji yapılarak ders bitirilir.

16. Bu dersin son ders olduğu öğrencilere tekrar belirtilir ve bir sonraki hafta gerçekleştirilecek sontest uygulaması hakkında öğrenciler bilgi verilir.

4.1.8.2. Ders Sonrası Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular: Ders sonrasında öğrencilerden alınan görüşler incelendiğinde, öğrencilerin **süreç boyunca**

deşifrelerinin geliştiğini (Ö2**)**, **piyanodan ses almadan deşifre yapabildiklerini** (Ö12), **el işaretlerini kullanabildiklerini** (Ö11) ve bu sayede de **sesleri tanımakta, bulmakta kolaylıklar yaşadıklarını** (Ö3) ifade ettikleri görülmüştür. Öğrenciler ayrıca **solfej yaparken ve ritim kümelerini okurken de zorlanmadıklarını** (Ö1) belirtmişlerdir. Öğrenciler son olarak eski alışkanlıkları arasında olan **deşifre öncesinde solfej yapma eğiliminden vazgeçtiklerini (Ö10)** belirtmişlerdir.

Öğrenci görüşlerinden elde edilen veriler, öğrencilerin süreci beklenen yönde tamamladıklarını göstermektedir. Deşifre becerileri konusunda sürecin ilk zamanlarına göre oldukça özgüvenli ve farkındalık sahibi ifadeler kullanan öğrencilerin, Kodály yaklaşımı ve deşifre şarkı söyleme konusunda fikir sahibi oldukları ve bu becerilerini nasıl geliştirebilecekleri konusunda deneyim kazandıkları söylenebilir.

4.1.8.3. Ders Sonrası Öğretmen Günlüğünden Elde Edilen Bulgular: Aşağıda öğretmen günlüğünde yer alan bazı önemli kesitlere yer verilmiştir:

> …Aynı şarkı notaları değiştirilerek söylendi. … *El işaretleri* çalışmasını çok sesli olarak da gerçekleştirdik. Bu etkinlik çok keyifli oluyor. Öğrencilerin birbirlerini duyarak sesleri temiz vermelerini sağlıyor. **Herhangi bir çalgı kullanmadan sesleri temiz verebiliyoruz artık.** ... **Bunu uzun süre *pentatonik* çalışmamıza bağlıyorum. Yarım aralıklar biraz problemli geliyor. Daha uzun süre çalışma fırsatımız olsaydı bunu da aşacağımızı düşünüyorum.** … **Bu aşamada dikkatimi çeken şey öğrencilerin artık solfej yapma eğiliminde olmadığıydı**. Bu da aslında amacımıza çok yaklaştığımızın bir göstergesiydi. **Yine başka dikkatimi çeken şey öğrencilerin deşifreye bakma sürecinde yine atlamalı sesleri yaparken zorlandığıydı.** Eğer bir ders yapma şansımız olsaydı atlamalı sesleri daha fazla çalışırdık. … **Aynı şarkıyı geleneksel yöntemlerle yazılmış ve alışık oldukları nota sistemi ile yapılacak deşifre şeklinde yaptık. Öğrenciler burada daha çok solfej yapma eğilimindeydi.** … Bu arada derste çalıştığımız deşifre şarkıları biraz zorladı, umarım uygulamadakiler öğrencileri çok zorlamaz (Öğretmen günlüğü 8).

Öğrenci görüşlerine benzer şekilde, öğretmen günlüğünden elde edilen verilerden de, öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerinin oldukça gelişim gösterdiği yönünde bir çıkarımda bulunulabilir. Öğretmenin ifadelerinden atlamalar seslerin ve geleneksel nota yazısı (dizek) ile gerçekleştirilen çalışmalar için hala biraz daha zaman olduğu anlaşılmaktadır. Buna rağmen, öğrencilerin deşifre yaparken solfej yapma eğiliminden vazgeçmesi, el işaretlerini etkili bir şekilde kullanmaları sürecin etkili bir şekilde değerlendirildiği şeklinde yorumlanabilir.

4.1.8.4. Geçerlik Komitesi İle Uygulamanın Değerlendirilmesi: Geçerlik komitesiyle yapılan görüşme kapsamında sekizinci haftanın değerlendirilmesine yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır.

4.1.8.4.1. Ders Planı Hazırlık Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular: Yapılan görüşmede, bu ders planının sürecin bir özeti şeklinde plandığı görülmüş ve ders planıyla ilgili herhangi bir aksiliğe rastlanmamıştır.

4.1.8.4.2. Ders Planı Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular: Geçerlik komitesiyle yapılan görüşmede, bu dersin planlandığı üzere bir tekrar ve uygulama dersi olarak uygulandığı konusunda fikir birliğine varılmıştır. Bundan sonra gerçekleşecek sontest uygulamasında, uygulama sırasında öğretmenin süreci her öğrenci için nasıl yöneteceği konusunda fikir alışverişi yapılmış ve uygulama sırasındaki adımlar ve yönergeler konusunda fikir birliğine varılmıştır. Bu görüşme ile geçerlik komitesi görüşmeleri de sonlandırılmıştır.

Birinci ve ikinci alt problemin çözümüne yönelik bulgulara bakıldığında, öğrencilerin deşifre becerilerinin süreç içinde gelişim gösterdiği, derslerde kullanılan teknik ve araçların sesleri tanımada ve bulmada kolaylıklar sağladığını ve yine bu teknik ve araçların teorik bir anlatımdan daha çok uygulamaya izin verdiği için kalıcı öğrenmeyi desteklediği sonucuna ulaşılabilir. Öğrencileri tüm süreç boyunca derslerin verimli olmasının yanı sıra eğlenceli geçtiğini de dile getirmişlerdir. Önceki deneyimleri değerlendirildiğinde öğrencilerin deşifre öncesi solfej yapma eğilimlerinden de son derslere doğru vazgeçtiklerini söylemek mümkündür. Öğretmen günlüğünden alınan veriler değerlendirildiğinde öğretmen açısından da derslerin motive edici olduğu, derslerde kullanılan teknik ve araçların derse hareket kattığı bu durumun hem öğrencilere hem de öğretmene yansıdığı söylenebilir. Birinci uygulamadan son uygulamaya kadar geçen süreçte öğretmen, öğrencilerin deşifre becerilerindeki gelişmeyi her ders adım adım gözlemlemiş ve öğrencilerin yaşadıkları zorluklara göre modülü geliştirme sürecini şekillendirmiştir.

4.2. Üçüncü Alt Problemin Çözümüne Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problem sorusu olan "*Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme modülünün* öğrencilerin bireysel performans gelişimine yansıması nasıldır?" sorusuna, süreç sonunda yapılan sontest ile cevap aranmıştır. Sontestte ölçme aracındaki 3 şarkı aracılığıyla öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerileri ölçülmüş, bu sonuçlar öğrencilerin süreç boyunca gösterdikleri tutum ve derslerdeki görüşleriyle de desteklenerek değerlendirilmiştir. Öğrencilerin sontestten aldığı puanlar Tablo 10'da verilmiştir:

Tablo 10

Öğrencilerin sontestten aldığı puanlar

Katılımcılar	Ölçme aracı şarkı 1 ortalama	Ölçme aracı şarkı 2 ortalama	Ölçme aracı şarkı 3 ortalama	Ölçme aracı toplam ortalama
Ö1	100	98,7	97,3	98,6
Ö2	85	96,0	77,7	86,2
Ö3	87	95,7	77,7	86,8
Ö4	93	90,3	96,0	93,0
Ö5	90	92,3	91,0	91,1
Ö6	91	85,3	77,3	84,7
Ö7	82	71,7	62,7	72,0
Ö8	89	80,0	75,0	81,4
Ö9	71	76,7	65,7	71,1
Ö10	84	70,3	60,7	71,7
Ö11	86	81,0	77,0	81,4
Ö12	99	100,0	100,0	99,7
Ö13	64	63,7	59,7	62,3
Ö14	92	62,0	63,7	72,4
Ö15	91	94,7	91,0	92,2
Ö16	97	95,0	85,3	92,3
Sınıf Ortalaması (*SD*)	87,5 (9,4)	84,6 (12,7)	79,0 (13,7)	83,6 (11,0)

Tablo 10'daki verilere göre, araştırmaya katılan 16 öğrencinin ölçme aracındaki 1. şarkıdan ortalama 87,5 puan, 2. şarkıdan ortalama 84,6 puan, 3. şarkıdan ise 79,0 puan aldıkları görülürken ölçme aracının toplamından alınan ortalama puanın 83,6 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ortalama puanlarına bakıldığında en yüksek puanı 1. şarkıdan aldıkları, en düşük puanı ise 3. şarkıdan aldıkları anlaşılmaktadır. Ezgisel ve ritmik ögeler açısından değerlendirildiğinde, 1. şarkının süreç içindeki temel değerleri içerdiği, 3. şarkının ise bu açıdan en yoğun şarkı olduğu düşünüldüğünde (bkz. 3.3. 3. Ölçme aracı, Tablo 7), bu sonucun şaşırtıcı olmadığı ve beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. Deşifre şarkı söyleme rubriğinden alınabilecek en düşük puanın 20 puan, bu ölçüm için belirlenen norm değerin 60 puan olduğu göz önünde bulundurulduğunda, tüm öğrencilerin süreci başarılı bir şekilde tamamladığı sonucu çıkarılabilir.

Sontestten alınan bu verilerin yanı sıra; genel müziksel becerileri, okul ortamındaki başarı durumları, süreç boyunca gösterdikleri tutum ve süreç içindeki bazı önemli görüşleri de ele alınmış ve araştırma kapsamındaki başarı durumları araştırmacı / öğretmen gözüyle kısaca aşağıda sunulmuştur:

Ö1: Bireysel çalgısı viyolonsel olan Ö1'in, uygulamaya katılan diğer arkadaşlarıyla karşılaştırıldığında sınıf düzeyinin üzerinde bir başarı gösterdiği söylenebilir. Araştırma dışında da, müziksel işitme ve okuma becerileri, çalma becerileri ve akademik başarısı iyi bir seviyede olan Ö1; araştırma sürecinin başında *deşifre becerilerinin iyi olmadığını, deşifre yaparken heyecanlandığını ve müfredatta deşifreye daha fazla zaman ayrılması gerektiğini* belirtmiş, araştırma sürecinde ise derslere aktif bir katılım sağlamıştır. Süreç içinde iş birliği, grupla birlikte çalışma ve öz kontrol becerisine sahip olduğu ve elde ettiği sonuçların sorumluluğunu alan bir öğrenci olduğu gözlemlenen Ö1, sontestte ölçme aracının tümünden ortalama 98,6 puan alarak hem sınıf ortalamasının oldukça üstünde bir başarı sergilemiş hem de katılımcılar arasında en yüksek not alan öğrencilerden biri olmuştur.

Ö2: Bireysel çalgısı bağlama olan öğrencinin, müzikal beceriler açısından değerlendirildiğinde sınıf düzeyinde bir başarı gösterdiği söylenebilir. Bireysel çalgısı olan bağlamada iyi seviyede olduğu gözlemlenen öğrencinin araştırma sürecinin başında deşifre becerilerine yönelik kendini *yetersiz hissettiği, deşifrede zorlandığı ve heyecanlandığını* belirttiği görülmüştür. Araştırma sürecinde derslere aktif katılım sağlayan öğrencinin kendini yetersiz gördüğü deşifre becerisini geliştirme yönünde istekli olduğu gözlemlenmiştir. Uygulama sonrasında gerçekleştirilen sontestte Ö2'nin ortalama 86,2 puan alarak sınıf ortalamasında bir başarı göstermesi, yetersiz gördüğü deşifre becerilerinde gelişme kat ettiği yönünde yorumlanabilir.

Ö3: Bireysel çalgısı flüt olan öğrencinin, geçmiş yıllarda pek başarı göstermediği ama 11. sınıf düzeyinde kendini müzikal anlamda geliştirdiği düşünülen Ö3'ün, sürecin başında *deşifre becerisinin iyi olmadığını, deşifre sırasında heyecanlandığını belirtmiş, buna yönelik de müfredatta deşifreye ayrılan zamanın az olduğuna* dair görüş belirttiği görülmüştür. Ders içi uygulanan etkinliklerde kendine güven konusunda çekingen olduğu gözlemlenen öğrencinin, etkinliklere ve uygulamalara da katılma konusunda çekingen davrandığı gözlemlenmiştir. BAMTU derslerinde nota okuma-yazma becerilerinin düşük düzeyde olduğu ders öğretmeni tarafından da dile getirilen öğrencinin, yapılan sontestte ise 86,8 puan alarak sınıf ortalamasında bir başarı gösterdiği belirlenmiştir. Buradan yola çıkarak Ö3'ün deşifre şarkı söyleme becerilerinde olumlu yönde ve oldukça iyi bir düzeyde gelişme gösterdiği söylenebilir.

Ö4: Bireysel çalgısı keman olan öğrencinin, şarkı söyleme becerilerinin yüksek olduğu

bireysel ses eğitimi öğretmeni tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Müzikal beceriler açısından değerlendirildiğinde ve sınıftaki diğer arkadaşlarıyla karşılaştırıldığında, öğrencinin sınıf düzeyinin üzerinde bir başarı gösterdiği söylenebilir. Sınıftaki diğer arkadaşlarından bir adım önde olduğu, deşifre becerilerini geliştirmede istekli öğrencilerden olduğu ve ders içinde uygulanan etkinliklerde sınıfta en çok katılım sağlayan öğrenci olduğu gözlemlenen Ö4, sontestte ölçme aracının tümünden ortalama 93,0 puan alararak hem sınıf ortalamasının oldukça üstünde bir başarı sergilemiş hem de katılımcılar arasında en yüksek not alan öğrencilerden biri olmuştur.

Ö5: Bireysel çalgısı keman olan Ö5'in kaynaştırma öğrencisi olduğu okul rehber öğretmeni tarafından belirtilmiş, öğrencinin akranları ile iletişimde sorunları olduğu ve derslerde içine kapanık hali de araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Müzikal beceriler açısından değerlendirildiğinde ve sınıftaki diğer arkadaşlarıyla karşılaştırıldığında ortalama sınıf düzeyinde bir başarı gösterdiği söylenebilen Ö5'in deşifre öncesi yapılan görüşmede de, *deşifre yaparken heyecanlandığını* belirttiği görülmüştür. Çekingen tavırlarına ragmen deşifre becerilerini geliştirme yönünde istekli olduğu görülen öğrencinin sesleri tekrar etmede sesindeki problem dolayısıyla sorunlar yaşadığı bireysel ses eğitimi öğretmeni tarafından dile getirilmiştir. Tüm bunlara rağmen Ö5, yapılan sonsette 91 puan alarak sınıf düzeyinin üzerinde bir ortalama elde ederek deşifre becerilerinin olumlu yönde geliştiğine dair olumlu bir geri dönüş sağlamıştır.

Ö6: Bireysel çalgısı gitar olan öğrencinin, müzikal beceriler açısından değerlendirildiğinde ve sınıf düzeyinde ortalama bir başarı gösterdiği söylenebilir. Bireysel çalgısı olan gitarda da ortalama düzeyde olduğu çalgı öğretmeni tarafından dile getirilen öğrencinin uygulama öncesinde deşifre becerilerine ve geliştirilmesine yönelik *zorlandığını* belirttiği, buna yönelik olarak da *internetten çalışabileceğini ve deşifreye derslerde daha fazla yer verilmesi gerektiğini* belirttiği görülmüştür. Ders içi etkinliklere ve uygulamalara katılmada istekli olduğu gözlemlenen öğrencinin, deşifre çalışmaları sırasında da olumlu geri dönüşler sağladığı ve iyi bir performans gösterdiği eklenebilir. Öğrencinin yapılan sontestten 84,7 aldığı puan baz alındığında sınıf ortalamasında bir başarı gösterdiği tespit edilmiş, buna rağmen ders içindeki performansı göz önünde bulundurulduğunda beklenenden daha az bir başarı gösterdiği gözlemlenmiştir.

Ö7: Bireysel çalgısı flüt olan Ö7'nin, çalgı öğretmeni tarafından geçmiş yıllarda çalgısında iyi bir performans sergileyemediği ancak uygulamanın yapıldığı dönemde kendini olumlu anlamda geliştirdiği belirtilmiştir. Süreç öncesinde *deşifre yaparken zorlandığını* belirten Ö7'nin, uygulamanın yapıldığı derslerde de sesleri temiz verebilme ve tekrar edebilme,

şarkıya doğru tonalitede girebilme becerilerinin zayıf olduğu gözlemlenmiştir. Sontestte 72,0 puan alarak sınıf ortalamasının altında bir performans gösterdiği tespit edilmiş, bu durum öğretmen tarafından beklenen bir durum olarak değerlendirilmiştir. Öğrencinin, uygulamaların ilk başındaki nota okuma ve sesleri verebilme becerisi düşünüldüğünde, kendi içinde olumlu yönde bir başarı gösterdiği söylenebilir.

Ö8: Bireysel çalgısı kaval olan Ö8, uygulama öncesinde yapılan görüşmede deşifre yaparken *heyecanlandığını* belirttiği görülmüştür. Ders içindeki nota okuma ve sesleri tekrarı etmede sınıf ortalamasında bir başarı sergileyen Ö8'in aslında temiz bir sese sahip olduğu, ama çalışmaya ihtiyacı olduğu anlaşılmaktadır. Ders içindeki uygulamalara ve etkinliklere de nadiren katıldığı gözlemlenen öğrencinin yapılan sontestte 81,4 alarak sınıf ortalamasının biraz altında bir puan aldığı görülmüştür. Araştırma sürecindeki geribildirimleri değerlendirildiğinde, öğrencinin bu ortalaması, kendini deşifre şarkı söyleme konusunda olumlu anlamda geliştirdiğine yönelik ipuçları sunmakta, ancak öğrencinin kendini gerçekleştirme konusunda motivasyona ihtiyacı olduğunu düşündürtmektedir.

Ö9: Bireysel çalgısı viyolonsel olan Ö9, ders öğretmenleri tarafından bireysel çalgısında ve müzik derslerinde sınıf düzeyinin altında olduğu dile getirilen bir öğrencidir. Öğrencinin ders içi etkinliklere ve uygulamalara oldukça az katıldığı, sesleri temiz verebilme, tekrar edebilme, şarkıya doğru tonalitede girebilme becerilerinin de zayıf olduğu araştırmacı günlüklerine yansımıştır. Uygulama öncesinde yapılan görüşmede öğrencinin deşifre becerilerine yönelik *seviyesinin iyi olmadığını* belirttiği görülmüştür. Buna yönelik olarak *müfredatta deşifreye ayrılan sürenin artırılması* gerektiğini belirten Ö9, ayrıca *kendi imkanları ile deşifre becerisini geliştirmeyi amaçladığını* da görüşlerine eklemiştir. Süreç sonunda yapılan değerlendirmede 71,1 puan ile en düşük ortalamalardan birine sahip olan öğrencinin, süreç başındaki becerileri ve öğretmenlerinden alınan görüşler göz önünde bulundurulduğunda, tüm bunlara rağmen belirlenen norm değerin üstünde puan aldığı görülmekte ve üzerinde durularak bu performansının da geliştirilebileceği düşünülmektedir.

Ö10: Bireysel çalgısı kaval olan Ö10'un, müzikal beceriler açısından değerlendirildiğinde sınıf düzeyinin altında bir başarı gösterdiği söylenebilir. Bireysel çalgısı olan kavalda orta seviyede olduğu gözlemlenen öğrencinin, müzik derslerine yönelik notları göz önüne alındığında düşük düzeyde olduğu ders öğretmenleri tarafından belirtilmiştir. Araştırma sürecindeki derslere de ilgisiz tavırları dikkat çeken öğrencinin uygulamanın başındaki performansının da yeterli olmadığı araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Yapılan sontestte ortalama 71,7 puan aldığı görülen Ö10'un deşifre becerilerinin geliştirilmesi için daha fazla çabaya ve bu becerilerini geliştirmeye yönelik motivasyona ihtiyacı olduğu eklenebilir.

Ö11: Bireysel çalgısı gitar olan Ö11'in, bireysel çalgısında çalgı becerilerinin olması gereken düzey göz önüne alındığında orta düzeyde olduğu, ama beklenen sınıf düzeyinin altında olduğu çalgı öğretmeni tarafından belirtilmiştir. Uygulama kapsamında gerçekleştirilen derslerde etkinliklere katılmada istekli olduğu göze çarpan Ö11'in deşifre çalışmaları sırasında ders içindeki uygulamalarda sesleri tekrar ederken ve okuma yaparken zorlandığı ve beklenen performansı gösteremediği gözlemlenmiştir. Yapılan sontestte ortalama 81,4 puan alan Ö11'in bu notu ve araştırma sürecindeki performansı değerlendirildiğinde, öğrencinin sınıf ortalamasında bir puan alması deşifre şarkı söyleme becerilerinin olumlu anlamda geliştiğini kanıtlar niteliktedir. Buna ek olarak öğrencinin kendini geliştirme isteğinin, öğretmenler tarafından desteklenmesi ve öğrencinin motive edilmesinin, deşifre ve müzikal becerilerine olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Ö12: Bireysel çalgısı gitar olan öğrencinin, şarkı söyleme becerilerinin iyi düzeyde olduğu bireysel ses eğitimi öğretmeni tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Müzikal beceriler açısından değerlendirildiğinde ve sınıftaki diğer arkadaşlarıyla karşılaştırıldığında, sınıf düzeyinin üzerinde bir başarı gösterdiği düşünülen Ö12, ders içindeki etkinliklere ve uygulamalara en fazla katılım sağlayan öğrencilerden olduğu araştırmacı notlarına yansımış, ders sonrasında yapılan geçerlik komitesinde de bu durum araştırmacı tarafından özellikle belirtilmiştir. Ders içerisindeki deşifre, sesleri tekrarı etme uygulanan teknik ve yöntemlere uyum sağlamada da son derece başarılı olan öğrencinin sontestte ölçme aracından ortalama 99,7 puan alarak hem sınıf ortalamasının oldukça üstünde hem de katılımcılar arasında en yüksek notu alan öğrenci olmuştur. Süreçteki performansı göz önüne alındığında bu sonucun sürpriz olmadığı ve beklenen bir durum olduğu da araştırmacı tarafından belirtilmiştir.

Ö13: Bireysel çalgısı bağlama olan öğrencinin müzikal becerileri ve müzik öğretmenlerinin görüşleri baz alındığında, Ö13'ün müzik dersleri notlarının sınıf ortalamasının altında olduğu anlaşılmıştır. Süreç boyunca yapılan derslerde de; etkinliklere katılmada, sesleri temiz verebilme ve tekrar edebilmede, deşifre şarkı söyleme çalışmalarında da istenilen geri dönüşleri sağlayamayan öğrencinin sınıf ortamını da olumsuz etkilediği gözlemlenmiştir. Öğrencinin yapılan sontestte ortalama puanının 62,3 olduğu göz önünde bulundurulduğunda sınıf ortalamasının altında bir başarı gösterdiği ve en düşük ortalama notu alan öğrenci olduğu görülmektedir. Öğrencinin derse aktif katılım sağlayamadığı düşünüldüğünde Ö13 hakkında araştırmacı günlüğüne yansıyan herhangi bir bulguya rastlanamamıştır. Öğrencinin deşifre becerilerine yönelik olarak deşifre becerilerini geliştirmeye yönelik daha fazla çaba göstermesi ve vakit ayırması araştırmacı tarafından öğrenciye tavsiye edilmiştir.

Ö14: Bireysel çalgısı keman olan Ö14'ün, okul rehber öğretmeninden alınan bilgiler

doğrultusunda kaynaştırma öğrencisi olduğu anlaşılmıştır. Diğer kaynaştırma öğrencilerinin aksine içine kapanık olmadığı anlaşılan ve akranlarıyla iletişimde olumsuz tavırları olan öğrencinin, dersin akışını olumsuz etkileyen tavırlarının da olduğu gözlemlenmiştir. Ders öğretmenleri tarafından müzikal becerilerinin de sınıf düzeyinin altında kaldığı belirtilen Ö14, tüm bu olumsuzluklara rağmen şarkı söyleme, sesleri doğru verebilme ve tekrarı etmede iyi bir performans göstermiştir. Ancak uygulamalar sırasında öğrencinin çok fazla devamsızlık yapması, öğretmenin süreç içinde Ö14'ün deşfire şarkı söyleme becerilerine yönelik net bir kanıya varmasına zorlaştırmıştır. Bu olumsuzluklara rağmen, yapılan sontestte öğrencinin ortalama puanının 72,4 olduğu belirlenmiş ve Ö14'ün deşifre becerilerinin geliştirilebilmesi açısından umut vaad eden öğrenciler arasında olduğu kanısına ulaşılmıştır. Ö14'ün sontestten aldığı puan değerlendirildiğinde sınıf ortalamasının altında kaldığı görülse de, belirlenen norm değerin üstünde bir puan alarak süreci başarıyla tamamladığı söylenebilir.

Ö15: Bireysel çalgısı gitar olan öğrencinin, şarkı söyleme becerilerinin iyi düzeyde olduğu bireysel ses eğitimi öğretmeni tarafından da dile getirilmiştir. Ö15'in müzikal beceriler açısından değerlendirildiğinde ve sınıftaki diğer arkadaşlarıyla karşılaştırıldığında sınıf düzeyinde bir başarı gösterdiği söylenebilir. Sınıf içindeki etkinliklere de aktif katılım sağlayan öğrencinin, yapılan deşifre çalışmaları sırasında zaman zaman entonasyon problemleri yaşadığı gözlemlenmiştir. Şarkıyı ton içinde söyleme konusunda nadiren de olsa sorunlar yaşaması, öğrencinin bu konuya eğilmesi zorunluluğunu getirmektedir. Yapılan sontestte ortalama 92,2 puan alan Ö15, sınıf ortalamasının üstünde bir puan almıştır. Yukarıda sayılan özelliklerine göre, araştırma sürecinin öğrencinin deşifre becerilerine gözle görülebilir bir faydasının olduğu söylenebilir. Sontest uygulaması sonrasında Ö15'e öğretmen tarafından yaşadığı tonalite problemleri için, solfej çalışmalarına ve deşifre çalışmalarına ağırlık vermesi tavsiye edilmiştir.

Ö16: Bireysel çalgısı viyolonsel olan öğrencinin, müzikal beceriler açısından değerlendirildiğinde sınıf düzeyinde bir başarı gösterdiği söylenebilir. Süreç boyunca uygulanan derslerde öğrencinin ezber yeteneği araştırmacının ilgisini çekmiş, öğrencinin sesleri ve müzik cümlelerini hafızasında tutabildiğini gözlemlemiştir. Yapılan uygulama, teknik çalışma ve alıştırmalara da etkin olarak katılan Ö16, yapılan sontestte ortalama 92,3 puan alarak sınıf ortalamasının üzerinde bir başarı göstermiştir. Ders içinde yapılan deşifre çalışmalarında gösterdiği başarı da bunun bir göstergesidir. Öğrencinin varolan potansiyelinin daha da geliştirilebilmesi için öğrenciyle bireysel olarak ilgilenilip becerilerinin daha da artırılması hedeflenebilir.

Sonuç olarak sürecin yanı sıra, öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerilerini ölçme amacıyla yapılan sontest uygulamasında da, öğrencilerin tümünün belirlenen norm değer olan

60 puanın üzerinde puan aldığı ve sontestten başarılı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin sontest uygulaması sonrasındaki bireysel değerlendirmelerinden de anlaşıldığı üzere, öğrencilerin müzikal altyapılarının bu süreçte de etkili olduğu ve bu nedenle hepsinin kendi özellikleri çerçevesinde gelişim gösterdiği söylenebilir.

5. BÖLÜM
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme becerilerini geliştirmek için hazırlanan modülün koroda deşifre şarkı söyleme becerilerine katkısının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çok Sesli Koro derslerinde öğrencilerin koro eserlerini deşifre ederken güçlükler yaşadığını, bu durumun da zaman denetimi başta olmak üzere birçok açıdan sorunlara yol açtığını, çalışılan eserlerin müzikal açıdan istenilen seviyeye ulaşamadığını gözlemleyen öğretmen, aynı problemlerden literatürde de söz edildiğine rastlamıştır. Araştırma kapsamında bu probleme yönelik bir çözüm önerisi getirilmeye çalışılmıştır. Literatürden yola çıkılarak Kodály yaklaşımının Çok Sesli Koro dersinin hedeflerine ve deşifre becerilerinin geliştirilmesine uygun olabileceği düşünülmüş ve bu bağlamda araştırma kapsamında Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme modülü hazırlanmıştır. Bowyer (2015), Luen, Ayob, Wong ve Augustine, (2017), See ve Ibbotson (2018) ve Beatty (1989) yaptığı çalışmalarda da Kodály yaklaşımının öğrencilerin müzikal işitme becerilerine etkisini araştırmış, öğrencilerin bu becerilerinde Kodály yaklaşımı ile işlenen derslerin geleneksel yöntemlere göre işlenen derslere göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu da mevcut araştırmada öğrencilerin deşifre becerilerinin geliştirilmesinde Kodály yaklaşımının seçilmesini destekler niteliktedir. Bu bağlamda, araştırma sürecinde geliştirilen bu modülün alana katkı sağlayacağı ve koro eğitimcilerinin de bu yaklaşımı ve modülü derslerinde kullanabilceği düşünülmektedir.

Kodály yaklaşımının genel prensiplerinden yola çıkılarak tasarlanmış bu araştırma, modülün içinde yer alan sekiz haftalık ders planlarının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi çerçevesinde yürütülmüştür. Kodály yaklaşımı ilkelerine göre hazırlanan bu ders planlarında *Hazırlık, Sunuş* ve *Uygulama* amaçları göz önünde bulundurulmuş ve 8 ders birbirini takip edecek şekilde zincirleme bir anlayışla şekillendirilmiştir (Casarow, 2011; Özeke, 2007; Özeke ve Çeliktaş, 2021). Bu bağlamda öncelikle 8 haftalık ders amaçları, süreç öncesinde belirlenmiş ve her bir ders planı bu amaçlar göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Ders amaçlarının belirlenmesi aşamasında, Çok Sesli Koro dersi öğretim programı ve kazanımları incelenmiş ve ardından Kodály yaklaşımı ve yöntemine ilişkin kapsamlı bir literatür taraması yapılmıştır. Buna göre, ezgisel ögeler Kodály yaklaşımında olduğu gibi *sol-mi* seslerinden pentatonik diziye uzanacak şekilde işlenmiş ve ritmik ögelere ise dörtlük ve iki sekizlik tartım kalıplarıyla (*ta, ti-ti*) başlanmıştır. Sekizinci dersin sonunda ezgisel ögelerden do majör dizi seslerinin tamamı ve tartım kalıplarında ise basit ölçülerde sıklıkla kullanılan tartım kalıplarının birçoğu sunularak süreç tamamlanmıştır.

Sürecin sonuna gelindiğinde, öğrenciler; ses almadan deşifre yapabildiklerini, sesleri tanımakta ve bulmakta kolaylıklar yaşadıklarını, deşifre öncesinde solfej yapma eğiliminden vazgeçtiklerini, solfej yaparken ve ritim kümelerini okurken de zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu görüşlerine ek olarak öğretmen günlüğünde de öğrencilerin herhangi bir çalgı kullanmadan sesleri temiz verebildiği belirtilmiştir. Öğretmen günlüğünde bu durumun pentatonik dizi çalışmalarına daha fazla yer verilmesi sayesinde olabileceği dile getirilirken yarım aralıklarda ise bir süre daha çalışılsa daha iyi bir sonuç alınabileceği ifadesine yer verilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin hazırbulunuşlukları da göz önünde bulundurularak çalışmanın 8 hafta ile sınırlandırılmış olması, tüm derslerde yeni bir ezgisel/ritmik öge sunulmasını zorunlu kılmış, bu durumda da pentatonik diziden sonra sunulan yarım aralıkların uygulanması ve tekrarı için ayrılan zaman pentatonik dizi seslerine göre daha az olmuştur. Sürecin sonunda yapılan sontestten elde edilen verilerde; yalnızca pentatonik dizi seslerinden oluşan 1. şarkıdan alınan puan en yüksek ortalamayı oluştururken yarım aralıkları içeren seslerden oluşan 3. şarkının ortalaması ise en düşük puanı oluşturmaktadır. Bu bağlamda, süreç içinde öğretmen deneyimleri ve süreç sonundaki sontest uygulamasından elde edilen verilerin birbirini destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Gök (2022), yaptığı çalışmada diyatonik ve hareketli do sisetminin öğrencilerin müzikal gelişimlerindeki rolünü araştırmış ve buna yönelik örnek ders planları hazırlamıştır. Araştırma kapssamında Kodály yaklaşımında yer verilen araçlardan hareketli do yönteminin absolut kulak eğitimi açısından uygun olmadığını düşünmüştür. Ayrıca Angı (2022) çalışmasında majör dizinin 3. ve 5. sesi olan (sol-mi) seslerle başlayan şarkıları, çocukların rahatlıkla seslendirebildiği ve şarkı söyleme eğitimlerine de bu sesleri içeren alıştırmalar ve şarkılarla başlamanın önemine dikkat çekmiş; şarkı söylemeye de pentatonik diziyle başlanması gerektiğini vurgulamıştır. Ballou (1977) ve Calvin- Campell (1998), pentatonik dizide çocukların söyledikleri şarkılarda şarkıların içinde uyumsuz sesler olan ve şarkıları uyumsuz yapan yarım seslerin bulunmamasını önermiştir. Bu durumun şarkıları seslendirirken birtakım sorunlara neden olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Araştırma sürecinde derslerde karşılaşılan araştırmacının günlüğüne "Sürekli pentatonik çalıştığımızdan, sanırım *fa* sesini vermekte zorlandılar!" şeklindeki ifadelerinden yarım seslerin seslendirilmesine yönelik sorunların yaşandığı gözlemlenmiş olup, yaşanan bu durumun yukarıda açıklanan nedenlerden olabileceği düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen bu veriler çerçevesinde, daha sonra yapılacak benzer çalışmalarda pentatonik diziden diyatonik majör dizi seslerine ve yarım aralıklara geçiş çalışmalarına daha uzun süreli yer verilmesi önerilebilir.

Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme modülü hazırlanırken

yöntem içinde yer alan teknik ve araçlardan Curwen el işaretleri, ritmik heceler ve çubuk notasyona yer verilmiştir. Ders planları içindeki tüm aşamalarda yer verilen bu teknik ve araçların kullanımı, öğrenciye sunulan ögelerin somutlaştırılmasında ve sürecin hızlandırılmasında oldukça etkili olmuş, bu durum gerek öğretmen gerek öğrenciden elde edilen verilerle de desteklenmiştir. Öğrencilerin el işaretlerini eğlenceli bulmaları ve "Keşke diğer derslerde de kullansak!" ifadeleri bu aracı faydalı bulduklarını gösterirken öğretmenin de el işaretleri sayesinde yanlış söylenen seslerin düzeldiğini belirtmesi bu durumu doğrulamaktadır. Öğretmen günlüğünde, ses yüksekliklerini görselleştirmesi bakımından da faydalı olduğu belirtilen el işaretlerinin yanı sıra, yine öğrenciler tarafından çubuk notasyonun nota yazımı konusunda zaman ve mekan (tahta) kullanımı açısından tasarruf sağladığı yönünde görüş belirtilmiştir. Bu araçlara ek olarak araştırma kapsamında, sesleri-aralıkları işitme ve söyleme çalışmaları ile iç duyuş çalışmalarında yer verilen ton setinin de etkili bir araç olarak kullanıldığı söylenebilir. Öğretmen tarafından öğrencilerin düşünme becerilerini iyi bir şekilde yönettiği düşüncesiyle bu araca da sıklıkla yer verildiği görülmektedir. Sonuç olarak öğretmen, Kodály yönteminde müzik okuryazarlığına ulaşmada önemli bir yere sahip olan tüm bu teknik ve araçlara adapte olmada öğrencilerin iyi bir performans sergilediğini belirtmiştir. Araştırma sürecinden çıkarılan bu sonuçların, öğrencilerin deşifre şarkı söyleme performanslarının ölçüldüğü sontest uygulamasıyla desteklendiği söylenebilir. Ölçme aracında yer alan 1. ve 3. şarkının çubuk notasyonla öğrenciye sunulmuş olması, ölçüm sırasında öğrencilerin el işaretlerini kullanarak deşifre yapması ve el işaretleri kullanımının da rubrikte puanlanması süreçte öğretmen ve öğrenci deneyim ve görüşlerinden elde edilen verilerin, sontestte de doğrulandığını göstermektedir.

Yöntemin içindeki önemli tekniklerden biri olan hareketli do yöntemi araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Hareketli do yönteminin ülkemiz müzik eğitim sistemi içinde yer almıyor olması, öğrencilerin başka derslerde/alanlarda bu yöntemi uygulama fırsatı bulamayacak olmaları ve yöntemin kapsamlı bir şekilde daha uzun süreli bir şekilde çalışılması gerekliliği bu durumun sebebi olarak gösterilebilir. Yiğit (2000) ve Yıldırım (2010) da çalışmalarında; yaklaşımın bütünüyle farklı eğitim sistemlerinde eksiksiz olarak uygulanmasının mümkün olmadığını belirterek bu durumu destekler nitelikte görüş bildirmişlerdir. Houlahan ve Tacka (2015) ve Bowyer (2015) yaptığı çalışmalarda Kodály yaklaşımının temel araçlarından biri olan rölatif solmizasyon yönteminin, öğrencilerin temiz sesler elde edebilmesinde, farklı düşünme becerilerinin gelişiminde, şarkıları oluşturan sesleri kavrayıp şarkıları seslendirebilme ve müzikal işitme becerilerinin geliştirilmesinde önemli katkılarının olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda, daha sonra deşifre becerisine yönelik olarak yapılacak çalışmalarda, rölatif

solmizasyon sistemine de yer verilmesi ve bu yöntemin etkililiğin değerlendirilmesi önerilebilir.

Kodály çocukların gelişim özelliklerine uygun bir anlayış çerçevesinde eğitime halk ezgileriyle başlanması gerektiğini savunmuş (Nite ve diğerleri, 2015; Özeke, 2007), yöntemi kendi müzik eğitim sistemlerine adapte eden ülkelerde de bu anlayış benimsenmeye çalışılmıştır. Richards (1966), yaptığı çalışmada müzik eğitiminde toplum özelliklerinin ve halk şarkılarının kullanımına dikkat çekmiştir. Buradan yola çıkarak, 11. sınıf Çok Sesli Koro derslerinde uygulanan modülde yer alan ders planları, Türk müzik eğitim sistemi ve halk kültürü göz önüne alınarak tekerlemeler ve manilerle şekillendirilmiştir. Halk kültürü içinde yer alan toplam 14 tane tekerleme / mani, gerek söz ve müzik uyumu gerek ise derslerin ezgisel ve ritimsel amaçları göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından bestelenmiş, bestelenen bu şarkılara süreç boyunca ders içindeki etkinliklerde ve deşifre aşamalarında yer verilmiştir. Ayrıca süreç sonunda yapılan sontestte kullanılan 3 şarkının sözleri de, aynı şekilde halk kültürü içindeki tekerleme ve maniler kullanılarak oluşturulmuştur. Yiğit (2000) ve Peşinci (2014) çalışmalarında, halk ezgilerinin ve müziklerinin önemine dikkat çekmiş, bireylerin içinde doğup büyüdüğü müziğin kişisel gelişimleri açısından önemli olduğunu ve Kodály yaklaşımının da bu ilke çerçevesinde şekillendirilmesinin öğrencilerin müzikal gelişimleri açısından doğru bir yaklaşım olduğunu belirtmiştir. Macar ile Türk kültürlerinin birçok ortak yönü olduğuna değinen Yıldırım (1995), Kodály yaklaşımının ana unsurları baz alınarak ve korunarak bu yaklaşımın Türk müzik eğitim sisteminde de kullanılabileceğini savunmuştur. Bu bağlamda bu araştırma da Türk müzik kültüründen faydalanılarak ve bazı unsurları kullanılarak Kodály yaklaşımı ile öğrencilerin deşifre becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmış ve hazırlanıp uygulanan modül de bu anlayışla biçimlendirilmeye çalışılmıştır.

Macar besteci ve etnomüzikolog Zoltan Kodály, müzik eğitimin temelinde, "*Müzik herkes içindir*." prensibini belirlemiş ve herkesin müzik okuryazarı olmasına yönelik çalışmalar gerçekleştirmiştir. Bu prensip, araştırmacıya ışık tutmuş ve önceki ders uygulamalarında yaptığı etkinliklere göz atma fırsatı sunmuştur. Önceki derslerinde geleneksel yöntemler kullanarak ders işleyen araştırmacı, derslerinde deşifre eğitimine fazla yer ayıramamıştır. Ayrıca uygulanan etkinliklerde sınıftaki tüm öğrencilere ulaşamadığını da fark etmiştir. Bu bağlamda araştırmada, bir öğretmen araştırması olarak bilinen ve derslerdeki uygulamaların geliştirilmesine yardımcı olan bir araştırma türü olan eylem araştırması modeli kullanılmıştır. Araştırmacı, araştırma sürecinde, Kodály yöntemiyle desteklenmiş derslerde tüm öğrencileri etkinliklere katmaya ve tüm öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine aktif katılmalarına imkân sağlamaya çalışmıştır. Aynı şekilde, Tekin Gürgen (2009) çalışmasında, farklı müzik eğitimi

yöntemlerinin öğrencilerin müziksel becerileri üzerindeki etkilerini araştırmış, Kodály yaklaşımı ile zenginleştirilmiş derslerle öğrencilerin tümünün derse katılımın sağlandığı, derslerin daha eğlenceli geçtiği, birlikte müzik yapma olanağının sağlandığı ve müzikal becerilerin önemli ölçüde geliştiği sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bu yönüyle mevcut araştırma süreci ile benzerlikler göstermektedir. Öğreten ve diğerleri (2021) ise amatör koro çalıştıran müzik öğretmenlerinin kullandığı öğretim yöntemlerini araştırdığı makalesinde, Kodály, Orff ve Dalcroze gibi çağdaş müzik öğretim yöntemlerinin, öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini sağlaması açısından ne derece öenmli olduğunun bir kez daha altını çizmiştir.

Uygulama süresince, araştırmacının dikkatini çeken diğer bir husus da, öğrencilerin deşifre şarkı söyleme çalışmaları sırasında, grupla topluca yaptıkları deşifrenin, bireysel yapılan deşifreye nazaran daha başarılı olduğudur. Araştırmacının, günlüğünde bu durumu "Bence toplu yapılan deşifrede öğrenciler daha başarılı" şeklinde belirttiği göze çarpmaktadır (bkz. 4.1.4.3). Uygulanan derslerde öğrencilerin grupla yapılan deşifre çalışmalarında, bireysel performanslarına oranla daha başarılı ve rahat oldukları gözlemlenmiştir. Demorest (1998) yaptığı çalışmada da benzer sonuçlara ulaşmış, düzenli bireysel eğitim verilen koro öğrencileri ile grupla deşifre eğitimi verilen öğrencilerin deşifre şarkı söyleme becerileri arasında anlamlı bir fark tespit etmiştir. Bu da araştırmacının gözlemi ile benzer niteliktedir. Ayrıca Demorest (1998) çalışmasında koroda deşifre şarkı söyleme performansının iyileştirilmesine yer vermiştir. Yine aynı şekilde Caregnato ve diğerleri (2023) tarafından yapılan çalışmada, toplu şarkı söyleme etkinliklerinin, öğrencilerin işbirliği duygusunu artırdığı dile getirilmiştir. Bu bağlamda araştırmacı tarafından da, öğrencilerin güven duygusuna olumlu yönde etki ettiği gözlemlenen grup çalışmaları, daha sonraki araştırmalarda bağımsız bir değişken olarak ele alınabilir ve başarıya olan etkisi sınanabilir.

Araştırma bulguları, Çok Sesli Koro dersleri için Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme modülünün öğrencilerin bireysel deşifre şarkı söyleme becerilerinin gelişimine olumlu anlamda katkı sağladığını göstermektedir. Uygulama sonucunda, öğrencilerden alınan görüşler de bunu destekler niteliktedir. Öğrencilerin deşifre becerileri, ölçüm sonunda üç alan uzmanı tarafından değerlendirilmiş, bu değerlendirmeler sonucunda da elde edilen ortalama puanlar da öğrencilerin deşifre becerilerinin olumlu anlamda değiştini göstermiştir. Alınan bu sonucun, derslerin, geleneksel yöntemlerle değil de Kodály yaklaşımı ile desteklenmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Çeliktaş (2021), çocuk korolarındaki öğrencilerin işitme becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmasında Kodály temelli bir anlayış benimseyerek bu amaçla 30 adet ders planından oluşan bir öğretim programı hazırlayıp uygulamıştır. Çalışma sonunda, çocuk korosu eğitiminde Kodály yaklaşımının öğrencilerin

müziksel işitme ve okuma becerilerine olumlu yönde etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Avşar (2018), Kodály prensiplerine göre işlenen Armoni dersinin öğrencilerin armonik işitme becerilerine etkisini araştırdığı makalesinde, yaklaşımın, öğrencilerin müziksel becerilerine olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buradan yola çıkarak, Kodály yaklaşımının öğrencilerin işitme becerilerinin gelişmesinde ortak sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Aynı şekilde, Tekin (2007) yaptığı çalışmada, Kodály yaklaşımının öğrencilerin şarkı söyleme becerilerine etkisini araştırmış, araştırma sonucunda da Kodály yaklaşımının öğrencilerin şarkı söyleme becerilerine olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan bu araştırma, mevcut araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Çok Sesli Koro derslerinde deşifre önemli bir unsur olmasına rağmen göz ardı edilen de bir konu olmuştur. Derslerde yeni öğrenilecek eserlerin deşifre edilmesi ders akışında önemli sorunlara ve zorluklara yol açmaktadır. Bu problemin çözülmesi adına, derslerde kullanılan ve Kodály yaklaşımında etkin olarak kullanılan el işaretleri, ton seti ve çubuk notasyon gibi araçlar bu zorluğun aşılmasında öğrencilere yardımcı olmuştur. El işaretleri ve ton seti araçları öğrencilerin ses yüksekliklerini algılayıp tekrar edebilmeleri açısından öğrencilere kolaylıklar sağlayarak, deşifre becerilerinin geliştirilmesinde öğrencilere eğlenerek öğrenme fırsatı sunmuştur. Ayrıca bu yöntem ve araçlar, Kodály yaklaşımının ulşamak istediği hedeflere de hizmet etmektedir. Bu yaklaşımın etkileri, bulgulara da yansımıştır. Ayrıca Kodály yaklaşımında kendine büyük yer edinen şarkı söyleme etkinlikleri, araştırmanın emelini oluşturmuştur. Göktürk Cary (2012) yaptığı çalışmada, *Kodály* ve *Orff* yaklaşımlarını irdelemiş, Kodály yaklaşımının diğer yaklaşımdan farkını yazılı esererin seslendirilmesi olarak nitelendirmiştir. Yapılan bu araştırmada da, ders planlarının hazırlanıp uygulanmasında şarkı söyleme etkinliklerine yer verilmiştir.

Araştırmacı tarafından araştırma öncesinde işlenen derslerde karşılaşılan bir başka zorluk da yeni öğrenilecek eserlerin deşifre edilmesine çok zaman harcanmasıdır. Yaşanılan bu zaman kaybı, çalışılacak eserlerin sınırlı sayıda kalmasına neden olmaktadır. Deşifre becerilerinin geliştirilmesi, eserlerde notadan çok müzikaliteye zaman ayırlılmasına imkân sağlayağı, böylece nitelikli çalışmalar ortaya çıkacağı düşünülmektedir. Bowyer (2015) yaptığı çalışmada, deşifre şarkı söylemenin koro müzisyenlerinin literatürü daha hızlı ve doğru algılamasını kolaylaştırdığını böylece eserleri daha kolay ve hızlı aktarmayı sağlayacağını belirterek araştırmacının görüşünü destekler nitelikte görüşlere yer vermiştir. Kodály yaklaşımının ve hazırlanan ders planlarının öğrencilerin deşifre becerilerine olumlu katkılar sağlayacağı ve dolayısıyla öğrencilerin doğru müzisyenlik yolunda emin adımlar atacağı düşünülmektedir.

Araştırma sürecinde, modülün kullanılmasına ilişkin koroda şarkı söyleyen öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Ders sonunda ve yapılan son test sonrasındaki uygulama sonrasında öğrencilerden alınan görüşlere göre öğrenciler, Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş derslerde keyif aldıklarını, eğlenerek yeni şeyler öğrendiklerini ve süreç boyunca keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, geleneksel yöntemlerle uygulanan derslere göre Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş derslerin daha çok uygulamaya yönelik olduğunu eklemişlerdir. Benzer şekilde, Türkmen ve Özal Göncü (2018b) yaptığı çalışmada da öğrencilerin, Kodály yaklaşımıyla işlenen derslerde kullanılan el işaretleri, çok sesli etkinlikler, ritim kalıpları ve kanon çalışmalarını öğrencilerin öğretici ve zevkli bulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada hem araştırmacı hem öğretmen konumunda olan öğretmenin uzun yıllar Güzel Sanatlar Lisesinde eğitimcilik yaptığı ve müzik alan derslerinde araştırma öncesindeki süreçte geleneksel yöntemler kullandığı öğretmen görüşlerinde yer almıştır. Deşifre konusunda da, özellikle Koro derslerinde öğrencilerin öncelikle deşifre sürecinde solfeje odaklanmaları zaman denetimi açısından problemlere yol açmış ve öğretmen bu aşamada yeni yöntem arayışına girmiştir. Öğrencilerin kendi başlarına deşifre çalışma alışkanlıklarının olmaması, derslerde bireysel olarak deşifre sürecini yönetememeleri ve bir rehbere ihtiyaç duymaları da öğretmeni bu tür bir araştırma yapmaya teşvik etmiştir. Süreç boyunca derslerde uygulanan Kodály yaklaşımı Çok Sesli Koro dersi içindeki uygulamalara yeni bir soluk getirmiş hem öğretmen hem öğrenci açısından da heyecanla karşılanmıştır. Geleneksel yöntemlerin sıkıcılığına bir hareket getiren bu yaklaşımın öğrencileri motive ettiği dolayısıyla da öğretmenin de motive olduğu ders sonrası öğretmen ve öğrenci görüşlerinden görülebilir. Kodály yaklaşımın ders planlama ilkelerine göre Hazırlık, Sunuş ve Uygulama şeklinde derslerin aşamalandırılması öğretmene büyük kolaylıklar sağlamış ve ayrıca derslerin belirli bir akış içerisinde olması etkinlikler arasında geçişi kolaylaştırmıştır. Ders planlama aşamasında önemli bir yer tutan ardışık ve zincirleme yapı, kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesine katkı sağlamıştır. Dersin her bölümünde (Açılış, Odak Noktası vb…), farklı bir amaca yönelik etkinlikler gerçekleştirilmesi, farklı becerilerin (okuma, söyleme, yazma, dinleme, beden perküsyonu ile bedenini çalma ve dans etme, müziksel yaratıcılık, vb…) geliştirilmesinde kilit rolde olmuştur. Uygulama süreci boyunca Kodály yaklaşımının temel ilkelerinden olan müziğin herkese ulaşması gerekliliği dersler boyunca gözetilmiş, bu sayede de sınıf içerisindeki tüm öğrencilere ulaşılmıştır. Geleneksel yöntemlerle işlenen derslerde öğrencilerin nota okuma ve yazma becerilerine odaklanıldığı için bazı öğrenciler göz ardı edilirken bu yaklaşımda her öğrencinin potansiyeli ortaya çıkarılmaya çalışılmış ve böylece bu potansiyeli öğrencilerin de keşfetmesi

sağlanmaya çalışılmıştır. Süreç sonunda da öğretmen bu yaklaşımı diğer müzik alan derslerinde de kullanılmasının uygun olabileceği görüşüne ulaşmıştır. Süreç boyunca yapılan dersler tüm bu yönleriyle değerlendirildiğinde, öğretmenin ders işleyiş anlayışına yeni bir pencere açmış ve süreç öğrenci açısından olduğu kadar öğretmen için de verimli geçmiş ve öğretmenlik becerilerine katkı sağlamıştır.

Araştırma sonuçlarından elde edilen veriler doğrultusunda, müzik eğitimcilerine ve araştırmacılara aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Bu araştırmada, deşifre şarkı becerisinin geliştirilmesine yönelik Kodály yaklaşımı ile tasarlanan ders planlama ve uygulama çalışmaları sekiz hafta ile sınırlı tutulmuştur. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda, aynı becerinin geliştirilmesine yönelik daha kapsamlı ve uzun vadeli çalışmalar gerçekleştirilebilir. Ayrıca şarkı söylemeyi odağına alan Kodály yaklaşımı koro dersi içinde farklı becerilerin geliştirilmesine yönelik olarak da kullanılabilir.
- Bu araştırmanın çalışma grubunu Güzel Sanatlar Lisesinde öğrenim gören 11. sınıf öğrencileri oluşturmuş ve geliştirilen modül bu gruba uygun olarak tasarlanmıştır. Ancak geliştirilen modülün nota okumayı bilen gruplarla da kullanılabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle araştırma sürecinde geliştirilen bu modülün deşifre şarkı söyleme becerilerinin geliştirilmesinde farklı yaş gruplarında ve farklı kademelerde kullanılması önerilebilir.
- Araştırma kapsamında hazırlanan modül içinde genellikle tek sesli çalışmalara yerilmiş, seslerle ve el işaretleriyle yapılan serbest çalışmalar ve kanon çalışmalarıyla da çok sesli çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada deşifre şarkı söyleme becerisinin geliştirilmesi amaçlandığı için özellikle tek sesli şarkı ve alıştırmalar tercih edilmiştir. Güzel Sanatlar Liselerinde farklı amaçlarla ve farklı becerilerin geliştirilmesine yönelik yapılacak çalışmalarda çok sesli çalışmalara daha fazla yer verilmesi önerilebilir.
- Kodály yaklaşımında önemli bir yer tutan ve müziksel işitme destekleyen Curwen el işaretleri, ritmik heceler, çubuk notasyon, ton seti vb. teknik ve araçların gerek genel müzik eğitiminde kullanılan gerek mesleki müzik eğitiminde kullanılan ders kitaplarına dahil edilmesi önerilebilir. Böylece öğrenciler bu teknik ve araçlardan yararlanması sağlanabilir. Ayrıca öğretmen kılavuz kitaplarında Kodály yaklaşımı ve ders planlama ilkeleri ile bu yaklaşımla hazırlanmış örnek ders planlarına yer verilmesi önerilebilir.
- Kodály yaklaşımında önemli rol oynayan, bireylerin kendi öz kültürünü keşfetmeleri ve folklorik özelliklerin kullanılması, özellikle öğrencilerin kendilerini tanıyıp keşfedebilmelerinde etkin rol oynamaktadır. Özellikle okullarda uygulanan müzik derslerinde halk türkülerinin kullanımı yaygınlaştırılabilir.

- Kodály yönteminin önemli bir unsuru olan rölatif solmizasyon bu araştırmada kapsam dışında tutulmuştur. Bunun nedeni, öğrencilerin tüm müziksel süreçlerinde sabit do sisteminin kullanılıyor oluşu ve araştırmanın sekiz haftayla sınırlı tutulmasıdır. Ayrıca rölatif solmizasyon sisteminin ülkemiz müzik eğitim süreçlerine nasıl adapte edilebileceği konusunda da bir eksiklik hissedilmektedir. Bu nedenle sistemin müzik eğitim sistemimize adapte edilmesi ve kullanılmasına yönelik araştırmalara ve çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Kodály yaklaşımı ve rölatif solmizasyon konusunda çalışan ve deneyimi olan uzmanlarca bu konuda eğitimler verilmesi önerilebilir.
- Kodály yaklaşımı ve günümüzde dünya çapında kullanılan farklı müzik öğretim yaklaşımları hakkında bilgi verecek konferans, sempozyum, hizmetiçi eğitim ve bilimsel araştırmaların sayısı artırılabilir. Böylece gerek genel müzik eğitimi süreçlerinde gerek müzik eğitimi veren kurumlarda bu yaklaşımlar daha fazla yer bulabilir.
- Müzik derslerinin uygulamalı olarak işlenmesinde, farklı ve çağdaş müzik öğretim yaklaşımlarının dersler içinde kullanılmasında, sınıf mevcudu ve fiziksel koşulların önemi dikkat çekmektedir. Müzik derslerinden daha fazla verim elde edilmesi ve her öğrenciye fırsat verilmesi açısından, okullarda yapılan müzik derslerinde okul yönetimi tarafından koşulların iyileştirilmesi önerilebilir.
- Deşifre ve deşifre şarkı söyleme becerisine yönelik çalışmalara Çok Sesli Koro dersi öğretim programında yer verilebilir ve böylece koro eserlerine yönelik hazırlayıcı çalışmalar artırılabilir.
- Ülkemizde deşifre şarkı söyleme becerisini geliştirmeye yönelik çalışmaların sayısının oldukça az olduğu görülmüştür. Konuya ilişkin çalışmaların sayısının artırılması ve deşifre şarkı söyleme uygulamalarına özellikle şarkı söylemeye dayalı derslerde daha fazla yer verilmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

Açıksöz, M. A. (2022). *Trompet eğitiminde doğaçlama çalışmalarına yönelik hazırlanan tasarımın işleyişi: Bir eylem araştırması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Agay, D. (1981). *Teaching piano. (Volume 1).* Yorktown Music Press.

Angı, Ç.E. (2022), Orff Yaklaşımı. *E. E. Kaya (Ed.), Müzik eğitiminde öğretim yaklaşım ve yöntemleri içinde ss.17-56, Eğitim.*

Arıkan, R. (2017). *Araştırma yöntem ve teknikleri (3. Baskı)*. Nobel Yayıncılık.

Aycan, K. (2017). Kodály metodundan uyarlanan deşifre şarkı söyleme uygulamaları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17*(4), 1683-1701.

Aydın, E. (2018). *Ortaöğretim müzik öğretmenlerinin özel müzik öğretim yöntemlerini kullanmalarına ilişkin bir araştırma* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

Aydoğan, S. (1998). *Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda müziksel işitme okuma eğitimi* [Yayımlanmamış doktora tezi], Gazi Üniversitesi, Ankara.

Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi, 9*(1), 23-28.

Beatty, R. J. (1989). *A comparative study of a Kodály-based developmental music program and a traditional public school music program at the kindergarten level* [Unpublished master's thesis] Queen's University, Washington D.C. ProQuest Dissertations & Theses Global.

Bekler, G. (2009). *İlköğretim müfredat programının ı-vıı. sınıflarında orff yönteminin uygulanması üzerine öneriler* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Haliç Üniversitesi, İstanbul.

Bentley, A. (1959). Fixed or movable do. *Journal of Research in Music education. 7*(2), 163-168.

Benward, B. ve Saker, M. (2008). *Music in theory and practice - Volume I.* Mike Ryan, Ed.;Eighth Edition, McGraw Hill.

Bernstein, S. (1996). *With your own two hands: Self-discovery through music.* G. Schirmer.

Beylik, Ç. (2022). *İlköğretim 5. sınıf müzik dersinin Kodály yöntemine göre yeniden yapılandırma çalışması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.] Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Bilen, S., ve Açıkgöz, K. Ü. (2019) İşbirlikli öğrenmenin şarkı söyleme becerileri üzerindeki

etkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16*(1), 803-817.

Bogunović, B., ve Vujović, I. (2012). Metacognitive strategies in learning sight-singing. *Psihološka istraživanja*, *15*(2), 115-133.

Boshkoff, R. (1991). Lesson planning the Kodály way. *Music Educators Journal*, *78*(2), 30-34.

Bowyer, J. (2015). Selecting sight-singing curricula for the choral rehearsal. *The Choral Journal, 56*(2), 69-71.

Breen, S. P. (2011). The role of Kodály in music education: Signature pedagogy or surrogate profession. *Good Work Project Report Series*, 72, 1-36.

Brooke Bagley, K. (2009). The Kodály method: Standardizing Hungarian music education. In C. Nagypál (Ed). *Fullbright Student Conference Papers* (pp. 103-117), Budapest, Hungary.

Brown, E. J. (1997). *The quest for whole sight or seeing with the eye of the mind and the eye of the heart: a place for imagination in moral education* [Unpublished master of arts]. McGill University,Canada.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri (25. Baskı)*. Pegem Akademi.

Campbell, P. S. ve Scott-Kassner, C. (2009). *Music in childhood (3rd ed).* Schirmer.

Cangal, N. (2002). *Atasözleri ve tekerlemeler üzerine şarkılar.* Kültür Bakanlığı Yayınları.

Caregnato, C., da Silva, R., Vital Otutumi, C. H., & Santos da Rocha, L. J. (2024). The effect of collective sight-singing before melodic dictation: A pilot study. *International Journal of Music Education*, *42*(2), 319-330.

Casarow, P. (2011). Exploring Kodály: Philosophy, materials, & pedagogy (Yayımlanmamış ders notları). Amerika Birleşik Devletleri: Bob Jones University.

Charmaz, K. (n.d.). *Constructing grounded theory. Retrieved from* http://www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Charmaz_2006.pdf

Choksy, L. (1988). *The Kodály method.* (2nd ed.). Prentice Hall.

Choksy, L.(1999). The *Kodály method I: Comprehensive music education.* Prentice Hall.

Cox, G., ve Stevens, R. (2010). In A. Haynes, (Eds.). *The origins and foundations of music education: Cross-cultural historical studies of music in compulsory schooling* (pp. 15-28). A&C Black.

Çakmur, H. (2012). Araştırmalarda ölçme-güvenilirlik-geçerlilik. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, *11*(3), 339-344.

Çeliktaş, H. (2021). *Kodály temelli müzik öğretim programının çocuk korosu eğitiminde müziksel işitme ve okuma becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi], Bursa

Uludağ Üniversitesi, Bursa.

Çeliktaş, H. (2022). Proposal of a melodic sequence for music literacy in Turkey in the light of turkish school music and kodály philosophy. *International Journal of Education and Literacy Studies, 10*(1), 156-161.

Çevik, S. (2006). *Müzik öğretmenliği eğitiminde ses eğitimi alan derslerinin müzik öğretmenliği yeterlikleri yönünden değerlendirilmesi.* Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumunda sunuldu. Denizli, Türkiye.

Çevik, S. (2019). *Koro eğitimi ve yönetimi (3. baskı)*. Müzik Eğitimi Yayınları.

Çimen, G. (2001). Piyanoda deşifre öğretimine yaklaşımlar. *Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 14*(2), 445-452.

Çoban, S. ve Avşar, M. (2018). Kodály prensiplerine göre işlenen armoni dersinin öğrencilerin armonik derece duyumuna etkisi. *Social Science Studies Journal*, *4*(17), 1551-1558.

Çuhadar, C. H. (2016). Müzik ve müzik eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *25*(1), 217-230.

Darazs, A. A. (1973). *A study of the Zoltán Kodály approach to music reading and ıts application to the high school selective choral organization (Order No. 7415974).* Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (302655010). https://www.proquest.com/dissertations-theses/study-Zoltán -Kodály-approach music reading/docview/302655010/se-2?accountid=159111.

Davis, R. A. (2005). Music education and cultural identity. *Educational Philosophy and Theory*, *37*(1), 47-63.

Demorest, S. M. (1998). Improving sight-singing performance in the choral ensemble: The effect of individual testing. *Journal of Research in Music Education, 46*(2), 182-192.

Denzin, N. K., ve Lincoln, Y. S. (2018). *The Sage handbook of qualitative research (5th ed.).* Sage Publications.

Dernlan, L. A. (1989). *Correlation of the Wisconsin general music outcomes with the Manitowoc Public School District's Kodály curriculum adaptation: grades one and two* (Publication No: 871815240) [Master of music, Silver Lake College] ProQuest Dissertations & Theses Global.

Dhillon, H. E. (2018). *Documenting fifth-grade band students' experiences in a Kodály-centered beginning band curriculum* [Unpublished doctoral dissertation] James Madison University, Virginia.

Dobszay, L. (2009). *After Kodály: Reflections on music education*. Zoltán Kodály Pedagogical Institute of Music.

Drake, C., ve Palmer, C. (2000). Skill acquisition in music performance: relations between planning and temporal control. *Cognition, 74*(1), 1-32.

Duncan, D. (2014). Teaching the middle school choir to sight-sing. *SBO Staff Performance.* https://sbomagazine.com/teaching-the-middle-school-choir-to-sight-sing/ adresinden alınmıştır.

Erçakır, M. S. (2007). *Silahlı kuvvetler bando okulları komutanlığında başlangıç eğitiminde uygulanan müziksel işitme okuma ve yazma eğitiminde kullanılan kaynaklarla ilgili uzman görüşleri ve görüşler doğrultusunda bir deneysel çalışma* [Yayımlanmamış doktora tezi,]. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Ertekin Kaya, M. N. (2023). *Okul öncesi müzik eğitiminde Kodály yaklaşımı temelli bir müzik öğretim programı tasarısı* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

Fenmen, M. (1991). *Müzikçinin el kitabı.* Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Fine, P. ve Younger, H. (2004). Sight-singing performance and piano accompaniment, *Proceedings of the 8th International Conference on Music Perception & Cognition,* 778-781.

Floyd, E. G., ve Haning, M. A. (2015). Sight-singing pedagogy: A content analysis of choral methods textbooks. *Journal of Music Teacher Education, 25*(1), 11-22.

Galyen, S. D. (2005). Sight-reading ability in wind and percussion students: A review of recent literature. *Update: Applications of Research in Music Education, 24*(1), 57-70.

Glanz, J. (1999). A primer on action research for the school administrator. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 72*, (5), 301-304.

Golafshani N. (2003). Understanding reliability and validity in qualitative research. *The Qualitative Report, 8*(4):597-606.

Gordon, E. (2004). *The aural/visual experience of music literacy: Reading and writing music notation*. Boydell & Brewer Ltd.

Göğüş, G. (2009). *Müzik öğretimi ve yöntemleri*. Star Ajans.

Gök, M. (2022). Müzik eğitiminde tonik sol-fa yöntemi. E. E. Kaya (Ed.), *Müzik eğitiminde öğretim yaklaşım ve yöntemleri* içinde ss.87-108, Eğitim.

Gök, M., ve Tufan, E. (2016). Müzik öğretmenlerinin 2006 ilköğretim müzik dersi öğretim programına ilişkin görüşleri. *Kastamonu Education Journal, 24*(3), 1385-1402.

Göktürk Cary, D. (2012). Kodàly and Orff: A comparison of two approaches in early music education. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, 8*(15), 179- 194.

Grunow ,R, F. (1991). The Evolution of Rhythm Syllables in Edwin Gordon's Music Learning

Theory.*Visions of Research in Music Education 16*(2), pp.97–105.

Guba, E. G., ve Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin ve Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105–117). Sage Publications, Inc.

Hagen, S. L., Cremaschi, A. ve Himonides, C. S. (2013). Effects of extended practice with computerized eye guides for sight-reading in collegiate-level class piano. *Journal of Music Technology and Education 5*(3), 229–239.

Haug, S. (1990). Sight playing and visual perception: The eyes have it. *American Music Teacher, 40*(3), 22-71.

Helvacı, A. (2018). Şarkı söyleme teknikleri üzerine bir çalışma. *Bildiri Tam Metin Kitabı. Cilt 3 / Volume 3*, 127-134.

Henry, M. L. (2004). The use of targeted pitch skills for sight-singing instruction in the choral rehearsal. *Journal of Research in Music Education, 52*(3), 206-217.

Henson, K. T. (1996). Teachers as researchers. In J. Sikula (Ed.), *Handbook of Research on Teacher Education (2nd ed.)* (ss. 53-64). MacMillan.

Holloway, I., ve Wheeler, S. (1996). *Qualitative research for nurses.* Blackwell Science Ltd.

Hongsermeier, J. E. (1995). *Kodály-inspired musicianship training and the beginning piano student: Integrating musical and technical skill development* (Publication No: 9529078) [Doctor of musical arts, The Catholic University of America]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

Houlahan, M., & Tacka, P. (2008). *Kodály today: A coginitive approach to elemantary music education.* Oxford University Press.

Houlahan, M. & Tacka, P. (2015). *Kodály today: A coginitive approach to elemantary music education.* (2nd ed). Oxford University Press.

Houser, J. (2015). *Nursing resaerach: Reading, using and creating evidence (Fifth edition)* (pp.223-237). Jones and Barlett Learning.

Howard, P. (1996). Kodály strategies for ınstrumental teachers. *Music Educators Journal, 82*(5), 27–33.

İlhan, S. Y., ve Gök, M. O. (2016). Müzik eğitimi verilen ortamlarda yalıtım malzemesi olarak kullanılabilecek keçenin incelenmesi. *İdil Sanat ve Dil Dergisi, 87*(11), 1677-1687.

Jacobi, B. S. (2012). Kodály, literacy, and the brain. *General Music Today, 25*(2), 11–18. https://doi.org/10.1177/1048371311414182.

Jakobson, L. S., Lewycky, S. T., Kilgour, A. R., ve Stoesz, B. M. (2008). Memory for verbal and visual material in highly trained musicians. *Music Perception, 26*(1), 41–55.

https://doi.org/10.1525/MP.2008. 26.1.41.

Jaramillo, A. L. Z. (2004). El método Kodály y su adaptación en Colombia. *Cuadernos de música, artes visuales y artes escénicas, 1*(1), 66-95.

Johnson, A. P. (2019). *Eylem araştırması el kitabı*. (3. Baskı) (Y. Uzuner ve M. Ö. Anay, Trans.). Anı Yayıncılık.

Jones, A. (2015). *Relationship between primary instrument and elementary music specialists preferred teaching methodology* [Unpublished master thessis] Wilmington University. Texas.

Kennedy, M. (1996). *The concise dictionary of music (4th ed).* Oxford University Press.

Kesckemeti, I. (1986). *Kodály, The composer.* Petofi Printing Hause.

Killian, J. N. ve Henry, M. L. (2005). A comparison of successful and unsuccessful strategies in individual sight-singing preparation and performance, *Journal of Research in Music Education, 53*(1), 51-65.

Kinsler, V., ve Carpenter, R. H. S. (1995). Saccadic eye movements while reading music. *Vision research, 35*(10), 1447-1458.

Király, S. (2016). *Computer-aided ear-training: A contemporary approach to Kodály's music educational philosophy*. BoD-Books on Demand.

Kodály, Z. (1974). *The selected writings of Zoltán Kodály.* (Çev. L. Halápy ve F. Macnicol). Boosey & Hawkes.

Kopiez, R., ve In Lee, J. (2008). Towards a general model of skills involved in sight reading music. *Music education research, 10*(1), 41-62.

Koshy, V. (2005*). Action research for improving practice.* Paul Chapman Publishing.

Köklü, N. (2001). Eğitim eylem araştırması – öğretmen araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 34*(1-2), 35-43.

Krefting, L. (1991). Rigor in qualitative research: the assessment of trustworthiness. *The American Journal of Occupational Therapy, 45*(3), 214-222.

Kurtuldu, M. (2015). Piyano öğrencilerinin öğrenme stilleri ile deşifre çalma becerilerinin karşılaştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3*(11), 593-602.

Kuzu, A. (2009). Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması. *Journal of International Social Research, 1*(6), 425-433.

Küçük, A. (1994). Bir piyano eseri nasıl çalışılır. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı*, s.185-194.

Lehmann, A. C. ve Ericsson, K. A. (1996). Performance without preparation: Structure and acquisition of expert sight-reading and accompanying performance. *Psychomusicology:*

A journal of research in music cognition, 15(1-2), 1-29.

Lehmann, A. C. ve McArthur, V. (2002). Sight-reading . In R. Parncutt, & G. E. McPherson, (Eds.) *The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning* (pp. 135– 150). Oxford University Press.

Lucas, K.V. (1994). Contextual condition and sightsinging achievement of middle school choral students. *Journal of Research in Music Education* 42(3), 203–216.

Lucato, M. (2017). El método Kodály y la formación del profesorado de música. *Revista electrónica de LEEME, 7*(1), 01-07.

Luen, L. C., Ayob, A., Wong, C., ve Augustine, C. (2017). Kodály's teaching method increasing preschool children's solfege singing skills. *International Journal of Academic Research in Business and Social Siences, 7*(3), 340-347.

Margulis, E. H. (2005). A model of melodic expectation. *Music Perception, 22*(4), 663–714.

McClung, A. C. (2008). Sight-singing scores of high school choristers with extensive training in movable solfège syllables and Curwen hand signs. *Journal of Research in Music Education, 56*(3), 255-266.

McNaught, W. G. (1899). The psychology of sight-singing. *Proceedings of the Musical Association, 26*(1), 35-55.

McPherson, G. E. (1995). Five aspects of musical performance and their correlates. *Bulletin of the council for research in music education, 127*, 115-121.

Medford, C. D. (2003). *Teaching musicality from the beginning of a child's instruction: The GBYSO intensive community program and how it incorporates the philosophies of kodály, orff, and suzuki* (Publication no. 305344464) [Dissertation thesis, Boston university]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

Menton, L. M. (1981). *A sight singing guide for high school choral music* [Unpublished honors thessis]. Ball State University, Indiana.

Mete, M. (2022). Kodály müzik öğretimi yaklaşımına genel bir bakış. E. E. Kaya (Ed.), *Müzik eğitiminde öğretim yaklaşım ve yöntemleri* içinde (ss.53-67), Eğitim.

Milli Eğitim Bakanlığı (2023, Aralık). Güzel Sanatlar Lisesi *Çok Sesli Koro Dersi Öğretim Programı.* https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201992693710790%C3%A7ok%20sesli%20koro.pdf.

Milli Savunma Üniversitesi. (2023, Aralık). *Askeri Eğitim.* Bando Astsubay Meslek Yüksekokulu Eğitim. https://www.msu.edu.tr/sayfadetay.aspx?SayfaId=527&ParentMenuId=53.

Mills, J. ve McPherson, G. E. (2006). *Musical literacy.* In G. E. McPherson (Ed.), *The child as musician: A handbook of musical development* (pp. 155–172). Oxford University Press.

Mishra, S. K., Panda, M. R., ve Herbert, C. (2014). Enhanced auditory temporal gap detection in listeners with musical training. *The Journal of the Acoustical Society of America, 136*(2), EL173-EL178.

Moehrke, K. L. (1990). *Kodály concept of music education as it applies to choral warm-ups for the middle school choir* (Publication No. 872289660) [Master thesis, Silver Lake College]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

Nart, S. D. (2010a). *Deşifre şarkı söyleme eğitimine yönelik deneysel bir öğretim metodu* [Yayımlanmamış Doktora Tezi] Gazi Üniversitesi, Ankara.

Nart, S. D. (2010b). Deşifre şarkı söyleme ve koro eğitimine katkıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (2),* 134-142.

Neuman, L. W. (2007). *Basics of social research: Qualitative and quantitative approach.* Pearson Education.

Neumann, C. (2006). The Kodály method and learning theories. *Canadian Music Educator, 47*(4), 48-49.

Newman, W.S. (1984). *The pianist's problems, (4th ed).* Da Capo Press.

Nichols, B. (2012). The way we do the things we do: A survey of middle-school choral educators' sight-singing attitudes and influences. *Contributions to Music Education, 39*(1), 87-100.

Nite, S. B., Tacka, P., Houlahan, M., ve Moreno, P. (2015). The effect of Kodály training on music teachers' sight singing skills. *Literacy Information and Computer Education Journal*, 6(3), 2013-2019. doi: 10.20533/licej.2040.2589.2015.0269.

Öğreten, T., Çetin, S. S., ve Önder, V. B. (2021). Amatör koro çalıştıran müzik öğretmenlerinin kullandığı öğretim yöntemleri (Hatay ili örneği). *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 12*(46), 1106-1135.

Özaltunoğlu, Ö. (2003). *Solfej öğretim yöntemleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Özcan, V. (2007). *Orff öğretisinin ve yaratıcı dramanın uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda öğrencilerin müzik dersine olan tutumlarının karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Özkan, H. H. (2005). Öğrenme öğretme modelleri açısından modüler öğretim. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6*(2), 117-128.

Özçelik, S. (2010). *Müzikal dikte ve solfej. (2. basım).* Lamineks Matbaacılık.

Özeke S. (2007). Kodály yöntemi ve ilköğretim müzik derslerinde Kodály uygulamaları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XX (1*), 111-119.

Özeke, S. ve Çeliktaş, H. (2021). *Zoltan Kodály: Felsefesi – Yöntemi – Uygulamaları.* N. Kalyoncu (Ed.). Müzik Eğitiminde Çok Bileşenli Pedagojik Yaklaşımlar ve Öğretme-Öğrenme Yaklaşımları (ss. 173-214). Nobel.

Özer, B. ve Yiğit. N. (2011). Piyano öğretiminde deşifre becerisinin kazandırılması. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12*(1), 39-49.

Özgül, Y. (2019). Deşifre şarkı söyleme eğitimi üzerine genel yaklaşımlar. *Sed-Sanat Eğitimi Dergisi, 7*(2), 135-159.

Özgür, Ü. (1995). Mesleki müzik eğitiminde deşifrenin önemi. *Flarmoni Sanat Dergisi, Mayıs:15*.

Özgür, Ü. (2001a). Eşlikli okumanın mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin müziksel gelişimine katkıları. *Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 14*(3), 933-936.

Özgür, Ü. (2001b). Pentatonik müzik ve dünya müziğine etkileri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14*(1), 85-92.

Özgür, Ü. ve Aydoğan, S. (2005). *Müziksel yazma eğitimi ve ezgi bankası, Dördüncü kitap.* Gazi Kitapevi.

Öztutgan, K., ve Akbulut, F. (2019). Müzikal deşifrenin boyutları ve etken faktörleri. *Art-e Sanat Dergisi, 12*(23), 65-87.

Parncutt, R., ve McPherson, G. (2002). The science and psychology of music performance: creative strategies for teaching and learning. *Oxford University Press.*

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods (3rd ed).* Sage.

Penny, L. L. (2012). *The Kodály Method and tonal harmony: an issue of post-secondary pedagogical compatibility* [Unpublished master thessis]. Ottawa University, Canada.

Perra, J., Poulin-Charronnat, B., Baccino, T., ve Drai-Zerbib, V. (2021). Review on eye-hand span in sight-reading of music. *Journal of Eye Movement Research, 14*(4) 1-25.

Peşinci, F. A. (2014). *Kodály yönteminin Saygun ve Bartók piyano repertuarına uygulanması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Haliç Üniversitesi, İstanbul.

Punch, K. F. (2014). *Sosyal araştırmalara giriş nicel ve nitel yaklaşımlar (2. Baskı). Çev.D. Bayrak, HB Arslan, Z. Akyüz, Z. Etöz,* Siyasal Kitabevi.

Radocy, R. E. ve Boyle, J. D. (2012). *Psycological foundations of musical behaviour (5th Ed),* Charles . Thomas.

Rainbow, B. (1979). Curwen, Kodály and the future. *Australian Journal of Music Education,* (25), 33-35.

Rawlings, J. R. (2019). Benefits and challenges of large-ensemble instrumental music adjudicated events: Insights from experienced music teachers. *Update: Applications of Research in Music Education, 37*(2), 46-53.

Rawlins, R. (2005/2006). Sight singing for instrumentalists. *American Music Teacher, 55*(3), 26- 29.

Reifinger, Jr, J. L. (2012). The acquisition of sight-singing skills in second-grade general music: Effects of using solfège and of relating tonal patterns to songs. *Journal of Research in Music Education, 60*(1), 26-42.

Richards, M. H. (1963). The legacy from Kodály. *Music Educators Journal, 49*(6), 27-30.

Richards, M. H. (1966). The Kodály system in the elementary schools. *Bulletin of the Council for Research in Music Education, 8*, 44-48.

Rogers, N. ve Ottman, R. W. (2019). *Music for sight singing*. Pearson.

Sağer, T., Gürpınar, E., ve 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.

Say, A. (2002). *Müzik Sözlüğü.* Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Schroepfer, T. F. (1992). *Significance of vocal training for children in primary grades with practical teaching applications to the Kodály method* (Publication No. 870656043) [Master thesis, Silver Lake College]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

See, B. H., ve 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.

Sevgi, A. (1982). *Gazi yüksek öğretmen okulu müzik bölümü müziksel işitme okuma yazma eğitimi I. ve II. yarıyıllarında kullanılacak kaynak yöntem ve araç gereçler üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış asistanlık tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Sharts-Hopko, N. C. (2002). Assessing rigor in qualitative research. *Journal of the Association of Nurses In Aids Care, 13*(4), 84-86.

Sheridan, M. M. (2019). The Kodály concept in the United States: Early American adaptations to recent evolutions. *Journal of Historical Research in Music Education, 41*(1), 55-72.

Sindelar, B. J. (1989). *Integrated music reading program using the Kodály approach as a model for beginning reading skills at the piano* [Unpublished master of music]. Silver Lake College. Manitowoc.

Sinor, J. (2014). Musical development of children & Kodály pedagogy. *Kodály Envoy, 40*(3), 17-20.

Sloboda, J. (1974). The eye-hand span-an approach to the study of sight reading. *Psychology of music*, *2*(2), 4-10.

Smith, J. D., ve Witt, J. N. (1989). Spun steel and stardust: The rejection of contemporary compositions. *Music Perception*, *7*(2), 169-185.

Smuta, A., ve Buzás, Z. (2017). Aspects of Kodály's music pedagogy. *Polgári Szemle: Gazdasági és Társadalmi Folyóirat, 13*(Special Volume), 357-370.

Sönmez, V., ve Alacapınar, F. G. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.

Sözer, V. (1996). *Müzik ansiklopedik sözlük.* Remzi Kitabevi.

Steeves, C. (1984). *The effect of Curwen-Kodály hand signs on pitch and interval discrimination within a Kodály curricular framework* [Unpublished master's thesis]. University of Calgary. Canada.

Storck, C. M. (2003). *Kodály-inspired early childhood music curriculum including 40 lesson plans for children ages birth through five* (Publication No. 31769) [Master of music, Silver Lake College]. ProQuest Dissertations Publishing.

Sun, M. (1984). *Şarkılarla türkülerle temel müzik eğitimi* (1. Baskı). Adam Yayıncılık.

Szabo, H., Kodály, Z., ve Russell-Smith, G. (1969). *The Kodály concept of music education*. Boosey and Hawkes.

Şencan, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Geçerlilik ve Güvenilirlik*. Seçkin Yayıncılık.

Şimşek, P. R., ve Bilen, S. (2017). Etkili müzikal okuryazarlığa ulaşmak: Kodály yöntemi. *Journal of Human Sciences*, *14*(4), 4308-4319.

Tarman, S. (2006). *Müzik eğitiminin temelleri*. Müzik Eğitimi Yayınları.

Tekin Gürgen E. (2007). *Orff-schulwerk ve Kodály yönteminin vokal doğaçlama, müziksel işitme ve şarkı söyleme becerileri üzerindeki etkileri.* [Yayımlanmamış doktora tezi], Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Tekin Gürgen E. (2009).*Farklı müzik eğitimi yöntemlerinin öğrencilerin müziksel becerileri üzerindeki etkileri.* 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu'nda sunuldu. Samsun.

Thompson, S. ve Lehmann, A. C. (2004). *Strategies for sight-reading and improvising music.* A. Williamon (Ed.), *In Musical Excellence* pp. 143–162, Oxford University Press.

Tiszai, L. (2015). Kodály approach in the crossroad of education and therapy. *Voices: A World Forum for Music Therapy*, *15*(2). https://doi.org/10.15845/voices.v15i2.804.

Tufan, S. (2000). Piyano eğitiminde repertuar seçimi ve sergilenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, XIII*(1), 181-184.

Tufan, S. (2011). *Müzik öğretmeni adaylarının Dalcroze-Kodály ve Orff yaklaşımlarıyla ilgili görüşleri ile bu yaklaşımların adayların öğretmenlik uygulamasına ilişkin tutumlarına olan etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Tutar, H. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik: Bir model önerisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 22*(Özel Sayı 2), 117-140.

Türk Dil Kurumu. (b.t.). Modül. *Türk Dil Kurumu sözlükleri*. 30.12.2023 tarihinde https://sozluk.gov.tr/ adresinden alınmıştır.

Türkmen, E. F., ve Pancar, A. (2018). Koro eğitiminde Dalcroze yönteminin müziksel algı ve bilgilenme öğrenme alanı açısından değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi, 4*(8), 12-35.

Türkmen, E., ve Özal Göncü, İ. (2018a). Amatör çocuk korosu üyelerinin Kodály yönteminin koro çalışmalarında kullanımına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies, 13*(10), 903-919.

Türkmen, E., ve Özal Göncü, İ. (2018b). The challenges encountered in the application of Kodály method in Turkey. *Journal of Education and Training Studies, 6*(9), 39-45.

Türkmen, N. (2008). *Müzik öğretmeni adaylarının piyanoda deşifre çalabilme düzeyleri üzerine bir çalışma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Uçan, U. (2018). *Müzik eğitimi temel kavramlar – ilkeler – yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum* (4. basım). Arkadaş Yayınevi.

Uyan, M. O. (2012). *Lisans düzeyindeki gitar öğrencilerinde ön dinlemenin deşifre performansına etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Williams, J. F. (1995). *A philosophical inquiry into the education theories of Jaques-Dalcroze and Kodály* (Publication No: 9608943) [Master of science, Oklahoma State University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

Yalçın, H. (2017). Türkiye'de mesleki müzik eğitimi veren kurumların mevcut durumları. *Online Journal of Music Sciences, 2*(3), 37-66.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (9. Baskı)*. Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, K. (1995). *Kodály yöntemi ile müzik eğitimi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Yıldırım, K. (2010). Kodály yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi üzerindeki etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, *1*(2), 140-149.

Yiğit, E. F. (2000). *Müzik eğitiminde Kodály metodunun rolü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. *Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.*

Zemke L. (1973) *The Kodály method and the comparison of the effects of a Kodály-Adapted*

music ınstruction sequence and the more typical sequence on auditory musical achivement in fourth-grade students (Publication No: 7314459) [Doctor of musical arts, University of Southern California]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

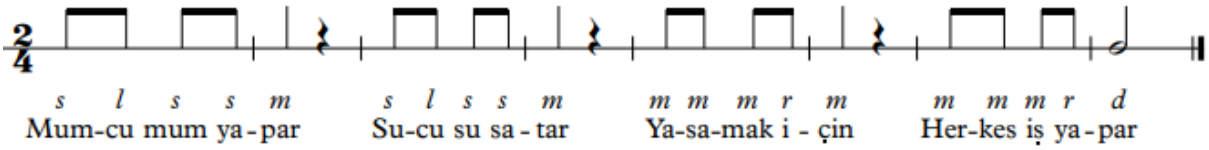
Zhukov, K. (2008). Exploratory study of approvals and disapprovals in Australian instrumental music teaching. *International Journal of Music Education, 26*(4), 302-314.

Zuber-Skerritt, O. (2001). Action learning and action research: paradigm, praxis and programs. *Effective change management through action research and action learning: Concepts, perspectives, processes and applications*, *1*(20), 1-27.

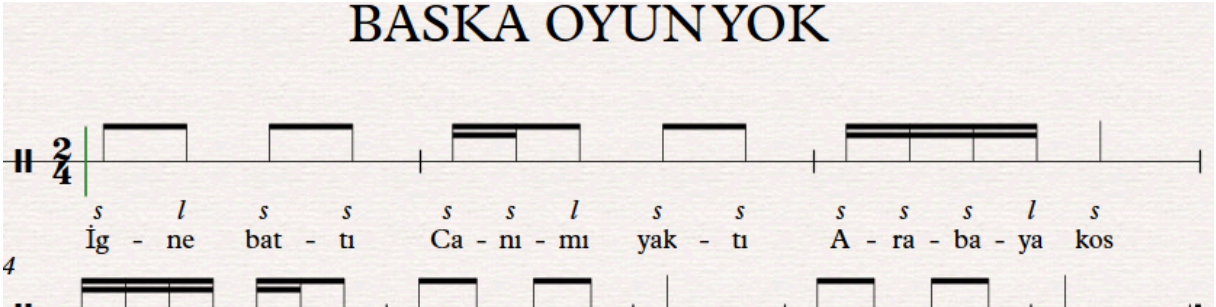
EKLER

EK 1: ÖLÇME ARACI

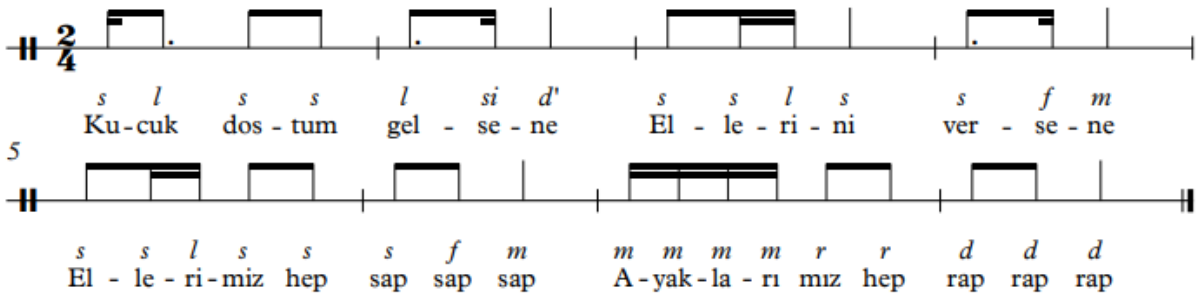
YAŞAMAK İÇİN



BASKA OYUN YOK



DANS EDELIM



EK 2: DEŞİFRE ŞARKI SÖYLEME RUBRİĞİ

Şarkı No:		**Kat sayı**	**1** **Çok kötü**	**2** **Kötü**	**3** **Orta**	**4** **İyi**	**5** **Çok iyi**	**TOPLAM**
Ezgisel beceriler								
1	Şarkıya doğru bir sesle başlar.	2						
2	Şarkıyı doğru ses yükseklikleriyle seslendirir.	3						
							TOPLAM	5-25
Ritmik beceriler								
1	Şarkıyı doğru tartımlarla seslendirir.	3						
2	Şarkıyı ölçüye uygun vuruşlarla okur.	2						
							TOPLAM	5-25
Söylemeye yönelik beceriler								
1	Şarkıyı artikülasyona uygun anlaşılır bir şekilde söyler.	2						
2	Şarkıyı akıcı bir şekilde seslendirir.	2						
							TOPLAM	4-20
Deşifre sürecine ilişkin diğer beceriler								
1	Deşifre öncesinde şarkıyı gözden geçirir.	2						
2	Deşifre sürecini doğru bir şekilde yönetir.	2						
							TOPLAM	4-20
Uygulama sürecine ilişkin ek beceriler								
1	Şarkıyı söylerken el işaretlerini kullanır.	1						
2	El işaretlerini doğru ve uygun yüksekliklerde gösterir.	1						
							TOPLAM	2-10
							GENEL TOPLAM	20-100

EK 3: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1) Ad- Soyad:

2) Cinsiyetiniz?

( ) Erkek ( ) Kadın

3) Müzik dinlemeyi sever misiniz?

( ) Evet ( ) Kısmen ( ) Hayır

4) Herhangi bir konser etkinliğinde korist olarak yer aldınız mı?

( ) Evet ( ) Hayır

5) Hangi enstrümanı- enstrümanları çalıyorsunuz?

6) Çok sesli koro ders saatleri haricinde koro egzersiz çalışmaları sıklığınızı belirtir misiniz?

( ) Her gün ( ) Haftada bir ( ) İki haftada bir ( ) Hiç

7) Deşifre şarkı söyleme becerileriniz hakkında kendinizi değerlendirebilir misiniz?

EK 4: ETİK KURUL İZNİ

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI
25 AĞUSTOS 2023	2023-07

KARAR NO 9: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Dr. Öğrt. Üyesi Hatice ÇELİKTAŞ'ın danışmanlığında yüksek lisans programı öğrencisi Mustafa EREN'in "Kodaly Yaklaşımıyla Zenginleştirilmiş Başlangıç Düzeyi Deşifre Şarkı Söyleme Uygulamaları Modülü Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Dr. Öğrt. Üyesi Hatice ÇELİKTAŞ'ın danışmanlığında yüksek lisans programı öğrencisi Mustafa EREN'in "Kodaly Yaklaşımıyla Zenginleştirilmiş Başlangıç Düzeyi Deşifre Şarkı Söyleme Uygulamaları Modülü Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

EK 5: KURUM İZİNLERİ

T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-45865702-605.01-90161989 21/11/2023
Konu : Araştırma İzni
(Mustafa EREN)

VALİLİK MAKAMINA

Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 27.10.2023 tarihli ve 133442 sayılı yazısı ile Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Mustafa EREN'in "Kodaly Yaklaşımıyla Zenginleştirilmiş Başlangıç Düzeyi Deşifre Şarkı Söyleme Uygulamaları Modülü Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması" konulu çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Kdz. Ereğli İlçesinde bulunan Kdz. Ereğli Erdemir Ereğli Güzel Sanatlar Lisesinde eğitim öğretim görmekte olan ve Çok Sesli Koro dersleri alan 11. sınıf öğrencilerine 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında, yüzyüze olacak şekilde, Anket Çalışmasını uygulamak istediği Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Millî Eğitim Müdürlüğünde toplanan komisyonumuzca, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Mustafa EREN'in "Kodaly Yaklaşımıyla Zenginleştirilmiş Başlangıç Düzeyi Deşifre Şarkı Söyleme Uygulamaları Modülü Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması" konulu çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Kdz. Ereğli İlçesinde bulunan Kdz. Ereğli Erdemir Ereğli Güzel Sanatlar Lisesinde eğitim öğretim görmekte olan ve Çok Sesli Koro dersleri alan 11. sınıf öğrencilerine 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında, yüzyüze olacak şekilde, Anket Çalışmasının uygulanmasında sakınca olmadığına karar verilmiş olup, söz konusu çalışmanın "21/01/2020 tarihli ve 1563890 sayılı "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama (2020/2 nolu) Genelgesi doğrultusunda" Okul Müdürlükleri'nin uygun gördüğü tarih ve saatlerde, Okul Müdürlükleri'nin Koordinesinde ve gönüllülük esasına göre uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekinde yer alan mühürlü formların kullanılması ve elde edilen kişisel verilerin gizliliğine dikkat edilerek yapılması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olur'larınıza arz ederim.

Osman BOZKAN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Turgut SUBAŞI
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Strateji Geliştirme Şubesi
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Elif A.KORKUT
Telefon No : 0 (372) 280 67 44
Unvan : Büro Personeli
E-Posta: istatistik67@meb.gov.tr
İnternet Adresi: Faks: _____
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evrakmerge.meb.gov.tr adresinden 75d7-0139-3798-bd51-f8f8 kodu ile teyit edilebilir.

EK 5: KURUM İZİNLERİ

T.C.
KDZ.EREĞLİ KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-85312083-605.01-90424109 24.11.2023
Konu : Araştırma İzni
(Mustafa EREN)

KDZ. EREĞLİ ERDEMİR GÜZEL SANATLAR LİSESİ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: İl Millî Eğitim Müdürlüğünün 23.11.2023 tarih ve 90325237 sayılı yazısı.

İlgi yazı gereği; Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Mustafa EREN'in "Kodaly Yaklaşımıyla Zenginleştirilmiş Başlangıç Düzeyi Deşifre Şarkı Söyleme Uygulamaları Modülü Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması" konulu çalışmasına veri sağlamak amacıyla okulunuzda eğitim öğretim görmekte olan ve Çok Sesli Koro dersleri alan 11. sınıf öğrencilerine 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında, yüz yüze olacak şekilde anket çalışmasını uygulama talebinin uygun görüldüğüne dair Valilik Makam Olur'u ekte gönderilmiştir. Bilgilerinizi ve konuya ilişkin, ilgililere bilgi verilmesi hususunda;

Gereğini rica ederim.

Harun AKGÜL
İlçe Milli Eğitim Müdürü

Ek :
1- Valilik Olur'u (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Bağlık Mah. Tacettin Halaisı Sok. No:2 Kat:3 Hükümet Konağı Kdz.Ereğli
Telefon No : 0 (372) 323 70 73
E-Posta:
Kep Adresi : mebi@hs01.kep.tr
Bilgi Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/mebi-ebys
Bilgi için: Murat DOĞANCI
Ünvanı : Tahsildar
İnternet Adresi: mebi@hs01.kep.tr Faks:
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evrakdogrula.mebi.gov.tr adresinden 260f-9b2e-3df1-ad75-8458 kodu ile teyit edilebilir.

EK 6: VELİ ONAM FORMU

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme uygulamaları modülü geliştirilmesi: Bir eylem araştırması" adıyla, 01.10.2023-31.21.2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Araştırmada Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş deşifre şarkı söyleme becerilerini geliştirmek için hazırlanan modülün koroda deşifre şarkı söyleme becerilerine katkısının belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu amaç doğrultusunda Kodály yaklaşımıyla zenginleştirilmiş Çok Sesli Koro derslerine yönelik hazırlanan modülün öğrencilerin deşifre becerilerinin gelişimine, öğrencilerin ders motivasyonlarına ve öğretmenin ders etkinliklerine katkısının nasıl olduğu araştırılacaktır.

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Mustafa EREN

İletişim bilgileri :

Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi .....……'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

…./…../……

İsim-Soy isim İmza:

Veli Adı-Soyadı:

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı	Mustafa EREN		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Eğitim Durumu	Başlama- Bitirme		Kurum Adı
Lise	1994	1998	İznik Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi
Lisans	1999	2003	Bursa Uludağ Üniversitesi Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans	2022	2024	Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Eğitimi Bilim Dalı
Çalıştığı Kurum	Başlama-Ayrılma		Çalışılan Kurumun Adı
Ormanlı İlköğretim Okulu	2005	2010	Ormanlı İlköğretim Okulu
Erdemir Güzel Sanatlar Lisesi	2010	2023	Erdemir Güzel Sanatlar Lisesi
15 Temmuz Şehitler Anadolu Lisesi	2023	-	15 Temmuz Şehitler Anadolu Lisesi
Yayınlar	Eren, M., ve Sakin, A. Ş. (2023). Fréderic François Chopin'in Op. 6 No. 1 Mazurka Eserinin Form Analizi. *Art-e Sanat Dergisi*, *16*(31), 392-407.		
Diğer Sanatsal Etkinlikler	• 16.- 17. - 19. ve 20. Türkiye Polifonik Korolar Şenlikleri • 5. - 7. - 8. ve 9. SANSEV Korolar Festivalleri • 14. Uluslararası Nevit Kodallı Korolar Şenliği		