ASOS JOURNAL

The Journal of Academic Social Science

Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 8, Sayı: 106, Temmuz 2020, s. 276-298

ISSN: 2148-2489 Doi Number: <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.43784>

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date
26.05.2020

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date
29.07.2020

Öğr. Gör. Dr. Reha SARIKAYA
Bartın Üniversitesi, Müzik Eğitimi
rehasarikaya@gmail.com

LİSANS DÜZEYİNDE MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ VEREN KURUMLARDA RİTİM ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN KULLANILMA DURUMLARI¹

Öz

Bu araştırmanın temel amacı, müzik eğitiminde mevcut ritim öğretim yöntemlerinin incelenmesi ve bu yöntemlerin işitme dersi veren öğretim elemanları tarafından kullanım durumlarının saptanmasıdır. Araştırma, durum tespitine yönelik betimsel bir çalışmadır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, 18 öğretim elemanının tamamının ritim öğretim yöntemlerinin gerekliliği hakkında hemfikir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yöntemlerin öğretim elemanları tarafından tanınırlığının ve derslerde kullanılma durumlarının oldukça düşük olduğu görülmektedir. 14 yöntemden ikisi (Geleneksel yöntem ve Tafatefe) öğretim elemanlarının %50'si tarafından çok iyi düzeyde tanınmaktadır. Diğer yöntemler %60 oranında “hiç” tanınmamaktadır. Sonuç olarak, üniversitelerde ağırlıklı olarak “klasik sayma” yöntemlerinin kullanıldığı belirlenmiştir. “Tafatefe” ve “Geleneksel” ritim öğretim yöntemlerinin en fazla tanınan yöntemler olduğu tespit edilmiştir. Ritim öğretim yöntemlerinin, %86,8 oranı ile işitme derslerinde kullanılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Ritim, Tartım, Ritim Öğretim Yöntemleri.

¹Bu çalışma, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde hazırlanan aynı başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

USE OF RHYTHM TEACHING METHODS IN VOCATIONAL MUSIC EDUCATION AT UNDERGRADUATE LEVEL

Abstract

The main purpose of this research is to examine the current rhythm teaching methods in music education and to determine the use of these methods by the instructors teaching music theory and hearing. In this study, which is based on a descriptive model, semi-structured interview form was used as data collection tool. As a result of the research, it was concluded that all 18 teaching staff agree on the necessity of rhythm teaching methods. It is seen that the recognition of the methods by the instructors and their use in the lessons are very low. Two of the 14 methods (Traditional method and Tafatefe) are known very well by 50% of the instructors while other methods are not known “at all” at a rate of 60%. As a result, it was found that “counting” methods were used in universities. It was revealed that “Tafatefe” and “Traditional” rhythm teaching methods are the most recognized methods. It is concluded that rhythm teaching methods are not used in hearing lessons with a rate of 86.8%.

Keywords: Rhythm, Rhythm Teaching Methods

1. GİRİŞ

Ritim, müziğin en önemli unsurlarından biridir. Nasıl ki bir bina temel üstünde yükseliyorsa, sesler de ritim temeli üstünde yükselir, şekillenir. Bu açıdan ele alındığında ritim, ezgiden önce gelmektedir. Çünkü ritim, sesleri düzenler ve ezgileri oluşturur. Armoni ise, çok sesli müziğin gelişimiyle ortaya çıkmıştır ki o da yaklaşık bin yıllık bir tarihe sahiptir. Yani ritim ve ezgiden binlerce yıl sonra ortaya çıkmıştır. Bu açıdan bakıldığında “ritim” olgusunun önemi daha net bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

1.1. Ritim Nedir?

Ritim sözcüğü Yunanca “ρυθμός” (ritim) ve “πέω” (akış) sözcüğünden gelmektedir. Düzenli bir şekilde akışı ifade etmektedir (Deutsch, 1982). Doğanın içindeki ritim buna en güzel örnekleri vermektedir. Galaksi sisteminin belirli döngüleri, mevsimler, aylar günler hep belirli bir düzenle yani ritimle işlemektedir (Károlyi, 2007; Morgül, 2004; Feridunoğlu, 2004; Kalender, 200; Bulut, 2007)

Müziğin en eski ve en temel unsuru ritim olmadan müzik var olamaz. Bir binanın, bir vücudun iskeleti ne ise, sese hayat veren şey de ritimdir. (Gazimihal, 1961; Dalby, 2005; Feridunoğlu, 2004; Aydoğan, 2007).

Ritim, seslerin zaman boyutunu düzenlemektedir ve ezgiye biçim, şekil veren olgudur (Say, 2005; Gazimihal, 1961; Sözer, 2005; Özgür, 2000; Dorr, 1995).

İkağ ve Tartım sözcükleri de ritim sözcüğü ile aynı anlamda kullanılmaktadır. İkağ sözcüğü zamanla kaybolmuş ve yerine Türkçe kökenli olan ‘tartım’ sözcüğü ‘ritim’ ile birlikte kullanılmaya başlanmıştır (Gazimihal, 1961).

1.2. Ölçü ve Tempo

Ölçü, sürenin eşit parçalara bölünmesidir ve her bir parçaya verilen isimdir. (Say, 2002; Gazimihal, 1961). *Ölçü* kavramının tanımı ve işlevi *ritim* ile benzerlik gösteren özelliklere sahiptir. İkisi de zamanı böler ve bir düzen oluşturur. Fakat ölçü müziğin tamamını düzenleyen bir olgu iken ritim ise her bir ölçü içerisinde zamanın daha küçük parçalara bölünmesi durumudur. (Çalışır, 1988; Gazimihal, 1961).

Tempo, İtalyancada “zaman” anlamına gelmektedir. Tempo sözcüğünün müzikal anlamda Türkçe karşılığı ise “hız, süre” olarak karşımıza çıkmaktadır. Tempo artışı ve azalışı ölçülerin ve ölçü içindeki notaların çalınış hızını doğrudan etkileyen bir kavramdır. (Saygun, 1958; Feridunoğlu, 2004) Bu yüzden bir eserin karakterini doğrudan etkileyen güçlü bir özelliğe sahiptir (Aydoğan ve Özgür, 2006).

1.3. Ritim Kalıpları

Müzikte en sık kullanılan ritim öğelerinin oluşturduğu yapılara ritim kalıbı/tartım kalıbı denmektedir (Değer ve Aytepe, 2009). Ritimlerin oluşturduğu motifler, tıpkı sözcüklerin oluşturduğu küçük bir cümle işlevindedir. Anlamalı bir bütün oluşturmaktadır. (Sun, 1994; Gordon, 2007).

Şekil 1. Muammer Sun'un belirttiği tartım kalıpları (Sun, 1994)

1.4. Ritim Eğitiminin Önemi

Ritim, müzikteki en temel unsurdur. Bu yüzden etkili bir müzik eğitiminin ilk basamağında ritim eğitimi bulunmaktadır. (Atalay, 2009). Özellikle genel müzik eğitiminde küçük yaşlardaki çocukların müzikal gelişimlerinde çok önemli bir yer tutmaktadır. (Ester, Scheib ve Inks, 2006). Deşifre yaparken en çok karşılaşılan hatalar ise ritmik hatalardır. (Babeau, 1982; Boyle, 1970; Lowder, 1973). Ritim, bir “gruplama ve dengelemedir” (Tellstrom, 1971). Bu yüzden, ritimlerin gruplar halinde göze aşinalığı sağlanmalıdır (Earney, 2008).

Ritimleri öğretmek için çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Her bir öğretmen, çeşitli yöntemlerden ve de çeşitli araçlardan faydalanmaktadır. Yöntemlerin ortak noktası ise, soyut olan bu kavramları öğrenciye kavratılabilmek, özümsetebilmek için somutlaştırıcı eğitim araçları olmasıdır. Yapılan bilimsel çalışmalarda (Babeau, 1982; O'Donnell, 2011) ritim öğretimine yönelik özel bir yöntemle ders alan öğrencilerin, klasik yöntemlerle çalıştırılan öğrencilere göre daha başarılı sonuçlar aldığı belirtilmiştir.

1.5. Ritim Öğretim Yöntemleri

Çalışmanın bu bölümünde ritim öğretim yöntemlerinin tarihsel sürecinin, yöntemlerin birbiriyle olan ilişkisinin, benzerliğinin rahatça anlaşılabilmesi için kronolojik düzen tercih edilmiştir.

1.5.1. Fransız Zaman Adları (Galin-Paris-Chev/French Time Names)

Tarihsel sıralamada, ritim ğretim yntemlerinden dizgesel (sistemli) Şekilde ilk faydalananlar Galin, Paris ve Chev'dir. Yntem, 19. yzyılın başlarında Fransa'da icat edilmiştir. Pierre Galin'in ğrencilerinin nota okurken yaŐadığı ritimsel hataların giderilmesi iin tasarlanmıŐtır. Sistemde *bir vuruşluk nota: noir(siyah)*, *iki vuruşluk nota: blanch (beyaz)*, *bağlı iki sekizlik nota: cro-che (engelli sekizlik nota)*, *drt onaltılık nota: do-uble-cro-che*, *bir vuruşluk sus: noir veya deuz* olarak, lu veya kaıncı vuruş olduğuna bakılmaksızın bu Şekilde adlandırılır. (Demorest, 2001; Gordon, 2009).

Şekil 2. Fransız Ritim Adları (zaltunoğlu, 2003)

1.5.2. Tafatefe (Galin-Paris-Chev)

Galin-Paris-Chev'nin oluŐturmuŐ olduğu Fransız Zaman Adları'nın geliŐtirilmesi ile ortaya ıkmıŐtır. Yntem heceleme sistemi zerine inŐa edilmiştir. Bu yntem, kendi iinde bir dizgesel (sistemsel) mantığa sahiptir. John Curwen tarafından oluŐturulan 'Tonik Sol-fa' sisteminde bu yntem ok nemli bir yer edinmiŐtir. Yntemin İngilizce'ye uyarlanması Sarah Glover (1786-1867) tarafından yapılmasına rağmen, Curwen'a atfedilmektedir. (Hackett ve Lindeman, 2004).

Bu yntemin bir diğer nemli zelliği ise, temel ritimlerin el iŐaretleri ile simgeleŐtirilmesidir. Bu sayede ritimler hecelerle seslendirilirken bir yandan da grsel simgelerle desteklenmektedir. ğrencilerin, ğretmenin elinin dıŐ yzn grmektedirler. alıŐma sırasında sadece ğretmen bu iŐaretleri ğrencilere gsterir, ğrenciler el iŐaretlerini seslendirirler. İŞitme ve duyu organlarının birlikte kullanılması ile ritim eğitiminde maksimum verim sağlanmaya alıŐılmaktadır.

Şekil 3. Ritim el iŐaretleri (Değer ve Aytepe, 2009)

1.5.3. “L. Mason” Sistemi (Tezenefe)

Lowell Mason (1792-1872), “Tafatefe” yönteminden etkilenip Amerikan müzik eğitiminde kullanmak üzere bir heceleme sistemi geliştirmiştir. Bu sistemde heceler farklıdır ve vuruşların yerine göre hece kullanımı da farklılık göstermektedir. Örneğin, 4/4'lük basit bir ölçüde, yan yana dört tane bir vuruşluk nota “ta ta te te” olarak, yan yana iki tane sekizlik nota “ta fa”, yan yana dört tane on altılık nota “te ze fe ne”, sekizlik üçleme “te re le”, dört vuruşluk nota “ta-a-a-a”, yan yana iki tane iki vuruşluk nota “ta-a, te-e” şeklinde okunur. (Gordon, 2009).

Şekil 4. Lowell Mason ritim heceleri

1.5.4. “Dalcroze” Yaklaşımında Ritim Öğretimi

Emilé Jaques Dalcroze geliştirmiş olduğu *Ritmik Eğitim* (Uçan, 2005) yaklaşımında, ritimleri anımsatıcı (mnemonic) sözcükleri kullanmayı tercih etmiştir. (Fust, 2006). Bu sözcükler aynı zamanda etkinlik sırasında yapılan beden hareketleriyle de tutarlık göstermektedir.

1.5.5. “Orff” Yaklaşımında Ritim Öğretimi

Carl Orff geliştirmiş olduğu müzik eğitimi yaklaşımında sözcüksel temelli ritim öğretimine yer vermiştir. Yöntem, ritimlerin yapısıyla bire bir eşleşen sözcüklerin kullanımı ilkesine dayanmaktadır.

1.5.6. “Kodaly” Yaklaşımında Ritim Öğretimi

Zoltan Kodaly (1882-1967) geliştirmiş olduğu müzik eğitimi yaklaşımında birçok yöntemi bir arada kullanmaktadır. Ritim öğretimi konusunda heceleme temelli yöntemi tercih etmektedir. Temel amaç, ritim eğitiminin başlangıcında karşılaşılan sorunları aşmaktır (Szönyi, 1990).

1.5.7. “1-e-&-a” Yöntemi

Bu yöntem sayma temelli bir özelliktedir. Ritimlerin kuvvetli zamanları hangi vuruşa denk gelirse, sayı bu vuruşa göre adlandırılmaktadır. Yöntem, ağırlıklı olarak çalgı derslerinde kullanılmaktadır. (Fust, 2006; Gordon, 2009)

1.5.8. “McHose/Tibbs” Yöntemi

Bu yöntemde sayılar ve heceler birlikte kullanılmaktadır. Ritimler, ölçünün hangi vuruşuna denk gelirse numaralandırma işlemi ona göre yapılır. Alt bölünmeler hecelerle simgelenir.

1.5.9. “Froseth” Yöntemi

Bu yöntemde de sayılar ve heceler birlikte kullanılmıştır. Sayılar, öğrenciye kaçınıcı vuruşta olduğunu fark etme imkânı sağlamaktadır. Aksak ölçüler için ise heceler kullanılmaktadır.

1.5.10. “Gordon” Yöntemi

Gordon yöntemi heceleme temelli bir yapıdadır. Yöntem dizgesel olarak “Tafatefe” ile büyük benzerlik göstermektedir. Ayrıca aksak ölçülerin seslendirilebilmesi için de özel hecelendirmeler bulunmaktadır (Gordon 2009).

1.5.11. “Takadimi” Yöntemi

Takadimi sözcükleri, Hint tabla çalımında kullanılan sözcüklerden esinlenilerek uyarlanmıştır. Heceleme temelli bir yöntemdir. Tafatefe, Gordon (Dutadeta) yöntemi ile büyük benzerlik göstermektedir. Vuruş odaklı bir yöntemdir. (Hoffman, Pelto ve White, 1996).

1.5.12. “Dümeteke” Yöntemi

Müzik eğitimcileri Salih Aydoğan ve Ülkü Özgür, ritim öğretimini kolaylaştırmak amacıyla Türk sanat müziğinde kullanılan usul öğretim hecelerinden yararlanarak özgün bir ritim öğretim yöntemi geliştirmişlerdir. Yöntem, heceleme temelli özellik taşımaktadır. (Aydoğan ve Özgür, 2005).

1.5.13. “Pofuduk Tavşan” Yöntemi

Salih Aydoğan tarafından küçük yaş gruplarına yönelik oluşturulmuş bir ritim öğretim yöntemidir. Yöntem tümcesel bir temele dayanmaktadır. Türkçenin *çalkalama yapı* özelliği kullanılarak sözcüklerin yeri değiştirilebilmekte ve farklı ritim kalıpları öğrencilere çalıştırılabilmektedir. Aynı zamanda bu yöntem bir öykü ile birlikte öğretilmektedir.

1.6. Problem Durumu

Ritim eğitimi, müzik eğitiminin en temel konularından biridir. Bu yüzden bu alanda birçok yöntem icat edilmiştir. Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda bu yöntemlerin yeteri kadar tanınmadığı ve kullanılmadığı düşünülmektedir. Bu düşünceden yola çıkarak aşağıdaki problem cümlesi oluşturulmuştur.

1.7. Problem Cümlesi

“Müzik eğitiminde mevcut ritim öğretim yöntemleri ve bu yöntemlerin lisans düzeyi mesleki müzik eğitiminde kullanılma durumları nasıl bir görünüm sergilemektedir?”

1.7.1. Alt Problemler

1. Ankara’da mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerdeki işitme (teori – solfej – dikte- kulak eğitimi) derslerine giren öğretim elemanlarının, derslerinde ritim öğretim yöntemlerini kullanma durumları nedir?
2. Ankara’daki mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerde işitme derslerine giren öğretim elemanlarının, ritim öğretim yöntemlerinin derslerindeki *işlevine* yönelik düşünceleri nelerdir?
3. Ankara’daki mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerde işitme derslerine giren öğretim elemanlarının, ritim öğretim yöntemlerinin *gerekliliğine* yönelik düşünceleri nelerdir?
4. Ankara’daki mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerde işitme derslerine giren öğretim elemanlarının, ritim öğretim yöntemlerinin *uygulanmasına* yönelik düşünceleri nelerdir?
5. Ankara’daki mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerde işitme derslerine giren öğretim elemanlarının, (görüşme formunda belirtilen ritim öğretim yöntemleri dışında) kendilerine ait bir ritim öğretim yöntemi bulunmakta mıdır?
6. Ankara’daki mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerde işitme derslerine giren öğretim elemanlarının, ritim öğretim yöntemlerini tanıma düzeyleri nasıl bir görünüm sergilemektedir?
7. Ankara’daki mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerde işitme derslerine giren öğretim elemanlarının, ritim öğretim yöntemlerini derslerinde kullanma durumları nasıl bir görünüm sergilemektedir?

1.8. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, müzik eğitiminde var olan ritim öğretim yöntemlerini inceleyerek, benzer veya farklı yönlerini saptamak ve lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren

kurumlardaki işitme derslerine giren öğretim elemanları tarafından kullanılma durumlarını belirlemektir.

1.9. Araştırmanın Önemi

- Türkiye’de, ritim öğretim yöntemlerini kapsamlı bir şekilde ele alan ilk çalışma olması bakımından,
- Diğer araştırmacılara kaynak oluşturma olasılığı bakımından,
- Müzik eğitimcilerine, ritim öğretimi alanında yöntemlerin çeşitliliği ve olası işlevleri konusunda yararlı olması bakımından önem taşıdığı düşünülmektedir.

1.10. Varsayımlar

- Yazılı kaynaklardan elde edilen bilgiler, bu araştırma için uygun, yeterli ve gerekli bilgilerdir.
- İzlenen yöntem araştırmanın problemini çözmek için uygundur.
- Veri toplama aracı bu araştırma için yeterli ve güveniliridir.
- Görüşülen öğretim elemanları, fikirlerini samimi bir şekilde yansıtmışlardır.

1.11. Sınırlılıklar

- Ulaşılabilen ritim öğretim yöntemleriyle,
- Öğretim elemanı görüşlerinden elde edilen sözlü ve yazılı bilgilerle,
- Görüşü alınan; Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı, Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi işitme dersini veren 18 öğretim elemanı ile,
- Kullanılan istatistik yöntemleriyle sınırlandırılmıştır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Çalışma, durum tespitine dayanan betimsel bir modeldir.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren öğretim kurumları ve bu kurumlarda çalışan işitme dersi öğretim elemanları oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise; Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı Kompozisyon ve Orkestra Şefliği Anasanat Dalı, Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Teori ve Kompozisyon Anasanat Dalı ve bu kurumlarda işitme derslerine giren 18 öğretim elemanı oluşturmaktadır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada literatür taraması yapılmıştır ve veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel çözümleme yöntemi kullanılmıştır. (Yıldırım ve Şimşek, 2000).

3. BULGULAR ve YORUMLAR

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Ankara’da mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerdeki işitme (teori – solfej – dikte- kulak eğitimi) derslerine giren öğretim elemanlarının, derslerinde ritim öğretim yöntemlerini *kullanma* durumları”na ilişkin bulgular ve yorumlar:

Öğretim elemanlarının, “ritim öğretim yöntemlerini derslerinde kullanma durumları”na ilişkin cevapları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Öğretim Elemanı	Cevaplar
Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18	Evet (15 kişi)
Ö2, Ö4, Ö16	Hayır (3 kişi)
Ö: Öğretim Elemanı	Toplam (18)

Tablo 1. Ritim öğretim yöntemlerini kullanılma durumlarına ilişkin cevaplar

Tablo 1’e göre, “ritim öğretim yöntemlerinin derslerde kullanımı”na ilişkin “evet” cevabını veren öğretim elemanı sayısı 15 (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18), “hayır” cevabını veren öğretim elemanı sayısı ise 3 (Ö2, Ö4, Ö16) olarak belirlenmiştir.

Elde edilen bulgulara göre görüşülen uzmanların büyük bir çoğunluğu, derslerinde ritim öğretim yöntemlerinden faydalandığını belirtmiştir. Küçük bir kısım ise derslerinde ritim öğretim yöntemlerinden faydalanmadığını belirtmiştir. Bu bulgulara göre uzmanların ritim öğretim yöntemlerinden yarar gördükleri ve bu nedenle derslerinde kullandıkları anlamı çıkarılabilir.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Ankara’daki mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerde işitme derslerine giren öğretim elemanlarının, ritim öğretim yöntemlerinin derslerindeki *işlevine* yönelik düşünceleri” aşağıdaki gibidir:

Öğretim elemanlarının tamamı, ritim öğretim yöntemlerinin öğrenci başarısına katkı sağlayacağı görüşündelerdir. Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15 ritim öğretim yöntemlerinin genel, özengen müzik eğitiminde ve mesleki müzik eğitiminin başlarında kullanılmasının öğrenci başarısına katkıda bulunacağını belirtmişlerdir. Ö4: “Zor pasajlarda, zorluk düzeyi yüksek ritim kalıplarında” ritim hecelerinden faydalanmanın yararlı olabileceğini söylerken, Ö1 ise “ritim öğretim yöntemleri düzenli bir şekilde kullanılırsa öğrenci başarısını doğrudan etkileyecektir.” demektedir. Benzer şekilde Ö9 da “başlangıç düzeyinde ritim öğretim

yöntemlerinin *düzenli* bir şekilde öğretilmesi”nin faydalı olacağı vurgusunu yapmıştır. **Ö13** de, “ritim öğretim yöntemleri düzenli, sistemli bir şekilde öğretilmelidir.” demektedir, **Ö16** ve **Ö17** “belli bir program uygulamak”tan söz etmektedirler.

Yukarıdaki açıklamalardan, öğretim elemanlarının ritim öğretim yöntemlerinin yararlı olduğu kanısında olduğu fakat hangi düzeyde veya hangi tür müzik eğitiminde olumlu sonuç vereceği konusunda çeşitli görüşlerin olduğu söylenebilir. Ritim öğretim yöntemlerinin genel olarak sistemli, düzenli, belirli bir programa göre çalıştırılması gerektiği kanısı hakim görünmektedir.

Öğretim elemanlarının belirttiği bir diğer konu ise, kullanılan yöntemlerin sadece birer araç olarak algılanması gerektiğidir.

Ritim öğretim yöntemlerini müzik eğitiminde “olmazsa olmaz” diye nitelendiren öğretim elemanları (**Ö8**) da bulunmaktadır. Ancak “bunların amaç haline gelmeden, araç olarak” kullanılması gerektiğini vurgulamaktadırlar (**Ö8, Ö15**).

Ritim öğretim yöntemlerinin müzik öğretmenliği bölümlerinde, özel öğretim yöntemleri dersi kapsamında öğretilmesinin gerektiğini belirten **Ö4** fikirlerini şu sözlerle belirtmektedir:

“Özellikle müzik öğretmenlerinin bilmesi gerektiğini düşünmekteyim. Bu yöntemleri bilmeleri, genel müzik eğitimi verdikleri derslerinde çok faydalı olacaktır. Öğretimi kolaylaştıracaktır. Mesleki müzik eğitiminde (yani ileri seviyedeki müzik öğrencilerinde) gerekmebilir ama özengen ve genel müzik eğitiminde gerekli olduğunu düşünüyorum... Müzik eğitimi anabilim dallarında *Özel Öğretim Yöntemleri* derslerinde öğretmen adaylarına öğretilmesinin de yararlı olacağını düşünmekteyim.” (**Ö4**).

Bir başka öğretim elemanı ise “...Ben derslerimde öğrencilerime yöntemleri öğretiyorum ki müzik öğretmeni olduklarında derslerinde bu yöntemleri kullanabilsinler, bu yöntemlerden faydalanabilsinler.” (**Ö12**) demektedir.

Ö14 görüşlerini şu şekilde belirtmektedir: “Müzik öğretmenliği bölümlerinin asıl görevlerinden biri de nasıl öğretileceğini öğretmektir. Ritim öğretim yöntemleri de bu sınıfta yer alır.” (**Ö14**).

Aynı görüşleri destekleyen bir başka öğretim elemanı da “Müzik öğretmenliği bölümlerinde mutlaka öğretmen adaylarına öğretilmesi gerekmektedir.” (**Ö15**) diye görüş bildirmektedir.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Ankara’daki mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerde işitme derslerine giren öğretim elemanlarının ritim öğretim yöntemlerinin gerekliliğine yönelik düşünceleri” aşağıdaki gibidir.

Öğretim elemanlarının tamamı, ritim öğretim yöntemlerinin gerekli olduğunu savunmuşlardır.

Ö1, “Müzik eğitimine katkı sağlayan bir yöntem olduğunu düşünmekteyim. Dolayısıyla gerekliliğini muhakkak görüyorum.” demektedir.

Ö2 de, “Ritim öğretim yöntemleri kullanıldığında, ritimlerin daha kolay öğretileceği ve kalıcılığının sağlanacağını düşünmekteyim.” diye görüş belirtmektedir.

Bu doğrultuda ritim öğretim yöntemleri için “Erken yaşta temel oluşturma’nın önemli olduğunu” (Ö8) söylemek yerinde olacaktır.

Ö5 ise ritim öğretim yöntemlerinin “Sorunları somut hale getirmesi bakımından önemli bir araç” olduğunu belirtmekte ve “her yaş grubunda düzenli bir şekilde öğretilmesinin öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyeceği kanaatindeyim.” demektedir.

Yukarıdaki görüşlerin paralelinde görüşler de mevcuttur.

Ö10, “Yaş grubunun değil biliş düzeyinin önemli olduğunu düşünmekteyim. Yani müzik eğitimi kolaylaştıracak olan bu yöntemler her yaş düzeyinde, öğrencinin ritimleri yapabilirlik düzeyine göre kullanılabilir. Yaş grubu fark etmez.” diyerek görüşlerini belirtmektedir.

Benzer görüşler Ö15 tarafından, “Belli müzikal becerileri kazanmış öğrencilerde bu yöntemlerin kullanılması yersiz olabilir fakat ritim becerisinde sıkıntı yaşayan öğrencilerde (yaşı ne olursa olsun) kullanılmalıdır.” şeklinde belirtilmektedir.

Mesleki müzik eğitimi dışında müzik eğitimi verilen alanlarda da ritim eğitimi önemli bir yer edinmektedir. Bu bağlamda;

Ö6, “Tiyatro, bale, özenen ve genel müzik eğitimi gibi...” alanlarda ritim öğretim yöntemlerinden faydalanılması gerektiğini belirtmiştir.

Ö13, yukarıdaki düşüncelerin benzerini “Ritim öğretim yöntemleri mesleki müzik eğitiminin başlangıç düzeyinde ve genel, özenen müzik eğitiminde kesinlikle gereklidir.” şeklinde belirtmiştir.

Bazı müzik eğitimcileri ritim öğretim yöntemlerinin bazı durumlarda kullanılmasının gereksiz kalacağından bahsetmektedir.

“Mesleki müzik eğitimi veren okullarda, başlangıç aşamasında verilmesi uygun olabilir. Fakat üst düzey müzik eğitiminde böyle bir eğitimin gereksiz olduğunu düşünüyorum. Yani öğrencilerin kapasitesine göre hareket edilmeli. Eğer ki öğrenciler ritim sorunları yaşıyorsa bu yöntemlerin kullanılması yardımcı olacaktır. Sorun yaşamıyor iseler zaten kullanmaya gerek yoktur. Mesleki müzik eğitimi dışında ise kullanılmasının yararlı olacağını düşünüyorum. Özellikle çocukların zihninde ritimleri somutlaştırma ihtimali bakımından çok faydalı olacağı kanısındayım.” (Ö12).

Bazı uzmanlar ise bu yöntemlerin sadece okul anaokulları ve okulöncesi eğitiminde kullanılmasının faydalı olacağını belirtmektedir.

“En fazla bilginin en kısa yoldan öğrenciye nasıl aktarılacağı önemlidir. Bu açıdan, kullanılan yöntemlerin öğretmene uygun olması önemli. Fakat küçük yaş gruplarında kullanılması mümkün. Yani profesyonel müzik eğitimi almaya başlamış küçükler için değil. Anasınıfları, okulöncesi için olabilir. Bu yöntemlerin öğrencileri tembelleştirdiği, ezberciliğe yönlendirdiği düşüncesindeyim.” (Ö14).

Ö16 fikirlerini şu şekilde belirtmektedir:

“Özel bir ritim öğretme yöntemi olmadan nota şekillerinin matematiksel oranlarını öğrencilere vererek de ritimler öğretilir elbette. Fakat sorum şu, hangi yaş gruplarına hangi hızda ve ne kadar kalıcı öğretebiliriz? Sadece sayısal değerlerle öğrettiğimde çok fazla pekiştirme istiyor, öğrenci (11-13 yaş grubu) notayı ilk gördüğünde veya dikte yazarken, ritmik

yapılar hemen aklına gelemeyebiliyor. Bu noktada ritimleri kalıplar halinde öğretmiş olmak çok kullanışlı oluyor ve bu süreci hızlandırıp zaman kazanmama yardımcı oluyor. Sayısal değerlerle öğretme, 9-10 yaşın altındakilerde çok verimli olmuyor ve çocukların zihninin karışmasına sebep oluyor. Çünkü o yaş grubundaki çocuklarda çarpma ve bölme işlemleri yeterince içselleşmediği için bir adet dörtlük notayı bölünce iki sekizlik olması, birlik notanın dört vuruş olması gibi durumların açıklanması çok zaman alıyor. Çok uzun süre bu sorun çözülüyor. Bu durum; çalgı öğrenmeye başlayacak çocuk için geçerli bir durum. Bunun dışında temel müzik eğitimi alan çocukların ise bu ritimleri okuyup yazmaktan çok seslendirmeye ihtiyacı oluyor (çalmaya, söylemeye, beden müziği vs.). Bu noktada çok çeşitli özel ritim öğretim yöntemleri sayesinde herhangi bir yazıya bağlı kalmaksızın çocukların bu ritimleri akıllarında tutup kendi kendilerine seslendirmeleri mümkün olabiliyor. Okul öncesinde de durum aynı. Bu yaş grubundaki çocuklara elbette yazılı malzeme vermemeliyiz. Bu yöntemler çözüm oluşturduğu gibi, bir süre sonra nota okuma konusunda çocukların doğal bir şekilde nota okumasını sağlamaktadır. Amacımız olmadığı halde böyle bir nota okuma sürecine de doğal ve keyifle katkı sağlamış oluyor.” (Ö16).

Öğretim elemanlarından bazıları, ritim öğretim yöntemlerinin bütün müzik eğitimi türlerinde uygulanabileceğini ve bunun çok iyi sonuçlar getirdiğini savunmaktadırlar.

“Ritim öğretim yöntemlerinin yüzde yüz kullanılması gerektiğini düşünmekteyim. Özenen, mesleki, genel hiç fark etmez; bir müzik çalışma sürecinde iseler, bu yöntemler işi çok hızlandırıyor. Bunun gerekliliğini ya da gereksizliğini ifade etmek için de insanların bu yöntemleri biliyor olmaları gerekir. Dizgesel (sistematik) yöntemlerin diğer yöntemlere göre daha başarılı olduklarını düşünüyorum. Çoğu müzik eğitimcisinin bu dizgesel yöntemlerin mantığını anlamak için çaba sarf etmediklerini düşünüyorum. İnsanlar, anlamaya çalışmadan, eski usul bildikleriyle devam etme eğilimi gösteriyorlar. Ben de *tafatefe*’yi çok sonra öğrendim ve en başta kendi kendime ‘ne gerek var bunlara?’ dedim. Yöntemi kavrayana kadar biraz zaman geçti. 2006 yılında 5 yaş, 6 yaş, 7 yaş ve üzeri çocuklarla deneysel çalışmamızda gördüm ki çocukların tepkileri değişmeye, düzelmeye başlamıştı. Ritim kalıplarına belirli heceler verdiğiniz zaman (Belirsiz olmamalı. Nasıl ki ‘do-re-mi’ belirliyse verilen heceler de istikrarlı bir şekilde aynı olmalı ki öğrenenlerin kafası karışmasın) yararını görüyorsunuz. Çocuklar o kalıpları öyle iyi kodlamışlardı ki, duydukları bir şeyi hemen Tafatefe sistemine göre adlandırabiliyorlardı. Çaldığımız bir ritmi hemen ritim heceleriyle tekrarlayabiliyorlardı. Ben, belirli bir noktaya kadar dizgeselliği olan ritim yöntemleriyle müzik eğitimi verilmesinin taraftarıyım.” (Ö17).

Öğretim elemanlarının bu fikirlerinden, ritim öğretim yöntemlerinin müzik eğitime katkı sağladığı ve kullanılmasının eğitimde zaman kazandıracağı anlamı çıkartılabilir. Öğretim elemanları genel olarak, ritim öğretim yöntemlerinin fayda sağlayacağı konusunda ortak görüş bildirmişlerdir.

3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Ankara’daki mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerde işitme derslerine giren öğretim elemanlarının ritim öğretim yöntemlerinin uygulanmasına yönelik düşünceleri” aşağıdaki gibidir.

“Her yöntemin, birbirinden üstün özellikleri olabilir. Buna ek olarak da karşıdaki grubun özelliklerini ve öğretmenlerin bireysel özelliklerini eklemek durumundayız. Bu özellikleri iyi belirleyip, kullanılacak yöntemi de buna göre seçmek en doğrusu olacaktır.” (Ö4).

Yukarıdaki ifadeyle örtüşen bir başka görüş ise;

“Yaş gruplarına göre değişiklik gösterebilir. Bazı yöntemleri küçük yaş gruplarına uygulayamayabilirsiniz veya tam tersi büyük yaş gruplarında bazı yöntemleri uygulayamayabilirsiniz. Burada doğru yöntemi seçmek gerekir.” (Ö1).

Başka bir öğretim elemanı da aynı görüşleri belirtmektedir.

“Ritim öğretimi yaş gruplarına göre değişiklik gösterebilir. Küçük yaş gruplarına hareket temelli öğretmek daha işlevliken, büyük yaş gruplarında aynı verimi alamayabilirsiniz. İleri yaşlarda *rap müzik* kaynaklı sözcüklerden faydalanılabilir.” (Ö5).

Ö10 da bu görüşleri benimseyen bir açıklama yapmaktadır.

“Burada önemli olan şeyin, yaş gruplarına uygun olan ritim öğretimi yönteminin seçilmesi olduğu kanısındayım. Küçük yaş gruplarına hitap ederken onlara uygun, büyük yaş gruplarına hitap ederken de onlara uygun yöntemler seçilmeli...” (Ö10).

Yukarıdaki görüşlerden farklı olarak Ö14 yaş düzeylerinin önemli olmadığını vurgulamaktadır.

“Ritim öğretimi yöntemlerini her yaş düzeyine uygulamak mümkündür. Önemli olan biliş düzeyidir. Daha önce müzik eğitimi almamış kişilerde kullanılması büyük fayda sağlayacaktır. Karmaşık yapıdaki ritimleri anlatmakta güçlükler yaşanmaktadır. Mesela; ikileme, üçleme, beşleme, yedileme vb. gibi. Bu durumlarda ben heceleri kullanıyorum (ta-ta-ta-ta-ta gibi).” (Ö14).

Bir başka öğretim elemanı da bu görüşü “ritim öğretimi yöntemleri her yaş her seviye için kullanılabilir” (Ö3) sözleriyle desteklemektedir.

Ö16 ise ritim öğretimi yöntemlerinin tek başına yeterli olamayacağını, bunların desteklenmesi gerektiğini belirtmektedir.

“Ritim öğretimi yöntemlerini kullanırken tabi ki yaş grubu ve düzey gözetmek, belli bir program uygulamak, öğretilen bilginin çok yönlü olarak verilmesini sağlamak (öğrencinin aynı ritmi değişik şekillerle çalması; olabilecek en çok çeşitte beden devinimleriyle, dinlemesi ve dinlediğini adlandırması yani dikte, henüz yazamayan öğrencilerde sözlü dikte gibi) önemlidir. Ritim öğretimi yöntemleri tek başına sihirli bir değnek değildir. Onu düzenli bir eğitim programına çevirmek önemlidir. İlla yazılı malzeme olarak kullanma zorunluluğu yoktur. Özellikle okulöncesi ve ilkokul çağındaki çocuklarda görsel olarak ritimleri okumak kesinlikle amaç olarak alınmamalıdır. Araç olarak ele alındıktan sonra zaten doğal bir şekilde öğrenci onları okumaya, seslendirmeye başlamaktadır.” (Ö16).

Ö17 de yukarıdaki düşüncelerle örtüşen fikirler belirtmektedir.

“Uygulamada, öğretmen becerisinin önemli olduğunu düşünüyorum. Yani ritimlerle oynamak, onları öykülerle süslemek, çeşitli açılardan bu konuyu işlemek gerekir. Birinci adım, yönteminizi sevdirmektir. Yöntemler her ders sıkıcı olmadan beş dakika kadar öğretilmeli, uygulanmalıdır. Daha fazla sürdürüldüğünde etkisini yitirecek hatta itici hale gelecektir. Ayrıca

notaların süre değerlerini tam olarak okumak, okutmak gerekmektedir. Dizgesel yöntemlerle eğitim verecek olan öğretmenlerin ise öğretecekleri ritim kalıplarından çok daha fazlasını bilmesi gerekmektedir ki öğreteceklerini rahatça öğrenci seviyesine indirgeyebilsinler. Aksi takdirde öğretme-öğrenme süreci aksamaya uğrar. Aslında her öğretim yöntemi için geçerli bu söylediğim.” (Ö17).

Ö13, ritim öğretim yöntemlerinin başarısından şu sözlerle bahsetmektedir:

“Mesleki müzik eğitimi dışında belirli bir yaşı geçmiş kimseler için çok yararlı olduğunu gözlemlemekteyim. Tiyatro, bale örnek olarak gösterilebilir. Bu sınıflarda, ritim öğretim yöntemlerinden çokça yararlandığımı söyleyebilirim. Ritim kalıplarının somutlaştırılması açısından çok faydalı. Bu yöntemleri kullandıktan sonra öğrencilerin ritim kalıplarını çok daha hızlı öğrenebildiklerini gördüm. Genel müzik eğitiminde bu yöntemlerin sistematik öğretiminin, öğrenci başarısına kesinlikle katkı sağlayacağını düşünmekteyim. Klasik ritim öğretim yöntemlerinden (birlik notanın ikiliklere, ikiliklerin dörtlülere bölünmesi vs. olarak anlatımı) çok daha farklı ve çok daha çabuk kavranabilen yöntemler.” (Ö13).

Ritimleri öğretirken izlenmesi gereken çeşitli yollar belirlenir. Bu bağlamda uzman görüşü aşağıdaki gibidir:

“Öğrenciye ritim olgusunun öğretilmesi önemlidir. Basitten zora doğru bir takım ritim uygulamalarının verilmesi gerekiyor. Ritim öğretimi yaparken en basit tartımlardan başlamak gerekiyor. Bunda da kısa süreli tartımların daha kolay olduğunu düşünüyorum. Çocuklar kısa süreli ritimleri uzun zamanlı ritimlere kıyasla daha rahat öğreniyor.” (Ö7).

Tıpkı; insanın kısa mesafeyi göz kararı kolayca hesaplayıp, uzun mesafe tahmininde hata yapma ihtimalinin artması gibi ritimlerde de zaman aralığını ölçmede sıkıntılar yaşanabilir. Bu açıdan bakıldığında, ritim öğretim yöntemleri programlı bir şekilde öğretiliyorsa bu noktaya dikkat etmenin daha hızlı sonuç almaya yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Ankara’daki mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerde işitme derslerine giren öğretim elemanlarının (görüşme formunda belirtilen ritim öğretim yöntemleri dışında) kendilerine ait bir ritim öğretim yöntemi olup olmadığına” ilişkin cevaplar aşağıdaki gibidir.

Öğretim elemanlarının bazıları, ritimleri öğretmek için benzer yöntemler kullanmaktadır. Klasik yöntem olarak tanımladığımız, öğrenciye el veya ayak vuruşuyla “1 ve 2 ve 3 ve...” şeklinde saydırarak yapılan ritim çalışma yöntemleri öne çıkmaktadır. Bu doğrultuda **Ö1** “Kelimelerden ve sayılardan yola çıkarak ritimleri somutlaştırmaya çalışıyorum.” demektedir. Benzer şekilde **Ö8** de “El vuruşu ve sayma yöntemini kullanıyorum.” (**Ö8**) diye görüşlerini belirtmiştir.

Birim vuruşun bölünmelerini ve alt bölünmelerini kullanarak da ritimleri öğreten uzmanlar bulunmaktadır. Bu yöntem de yine sayma odaklı bir yöntem olarak klasik öğretim yöntemlerine dahil edilebilir.

Ö3, “Birim vuruşu alt bölünmeleriyle saydırarak öğretmeyi tercih ediyorum. Yani sayıları kullanıyorum.” demekte, **Ö6** ise aynı uygulamayı “Vuruşların alt bölünmelerini saydırarak öğretmeyi tercih ediyorum.” diyerek uygulamalarını belirtmiştir.

Ö7 ise kendi yöntemini şu şekilde açıklamaktadır:

“Şehir isimleri ya da hayvan isimleriyle, ritim öğretimini oyunlaştırarak uygulamaya çalışıyorum. İlk önce kelimeleri söyletiyorum. Sonra hem kelime hem el vurmaya kullandırıyorum. Sonra kelimeler çıkıyor, el çırpma yalnız kalıyor. Bu süreçte de ritimleri pekiştirmiş oluyoruz. Kimi zaman kulaktan kulağa oyunuyla dersi zevkli ve renkli hale getirmeye çalışıyorum.” (Ö7).

Bu görüşlerden, belirtilen ritim öğretim yöntemlerinin dışında farklı bir yöntem uygulanmadığı çıkarımı yapılmaktadır. Uzmanlar ya sayı ya da sözcük temelli ritim öğretiminden faydalandıklarını belirtmektedir. Aynı zamanda uzman görüşleri doğrultusunda, bu uygulamaların oyunlarla daha etkili sunulduğu ve öğrenci başarısına olumlu yönde etki ettiği çıkarımı yapılabilmektedir.

3.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Görüşme formunda yer alan “Ritim öğretim yöntemlerini ne derece *tanıdığınızı* işaretleyiniz.” tablosuna ilişkin istatistik aşağıdaki görünümde.

	1 - Fr. Zam. Adl.	2 - Tafatefe	3 - L. Mason	4 - Dalcroze	5 - Kodaly	6 - Orff	7 - Le&a	8 - McHose/Tibbs	9 - Froseth	10 - Gordon	11 - Takadimi	12 - Geleneksel	13 - Pofuduk Tayan	14 - Dümeteke
HİÇ	13	3	14	12	8	10	15	17	17	16	14	3	9	6
AZ	2	3	4	2	3	2	2	0	0	1	2	0	2	4
ORTA	2	2	0	4	5	3	1	1	1	1	2	2	2	3
İYİ	0	1	0	0	2	1	0	0	0	0	0	2	2	1
ÇOK İYİ	1	9	0	0	0	2	0	0	0	0	0	11	3	4

Tablo 2. Ritim öğretim yöntemlerinin tanınma dereceleri**

“Fransız Zaman Adları”nı; 13 öğretim elemanı hiç tanımadığını, 2 öğretim elemanı az tanıdığını, 2 öğretim elemanı orta derecede tanıdığını, 1 öğretim elemanı da çok iyi tanıdığını belirtmektedir.

“Günümüzdeki Fransız Adları”nı (tafatefe); 3 öğretim elemanı hiç tanımadığını, 3 öğretim elemanı az tanıdığını, 2 öğretim elemanı orta derecede tanıdığını, 1 öğretim elemanı iyi tanıdığını, 9 öğretim elemanı çok iyi tanıdığını belirtmektedir.

“L. Mason”ın ritim öğretim yöntemini; 14 öğretim elemanı hiç tanımadığını, 4 öğretim elemanı az tanıdığını belirtmiştir. Orta, iyi ve çok iyi derecede tanıdığını belirten öğretim elemanı bulunmamaktadır.

** Sayılar kişi sayısını temsil etmektedir.

“Dalcroze” ritim öğretim yöntemini; 12 öğretim elemanı hiç tanımadığını, 2 öğretim elemanı az tanıdığını, 4 öğretim elemanı orta derecede tanıdığını belirtmektedir. Yöntemi; orta, iyi ve çok iyi derecede tanıdığını belirten öğretim elemanı bulunmamaktadır.

“Kodaly” ritim öğretim yöntemini; 8 öğretim elemanı hiç tanımadığını, 3 öğretim elemanı az tanıdığını, 5 öğretim elemanı orta derecede tanıdığını, 2 öğretim elemanı iyi derecede tanıdığını belirtmiştir. Yöntemi çok iyi derecede tanıdığını belirten öğretim elemanı bulunmamaktadır.

“Orff” ritim öğretim yöntemini; 10 öğretim elemanı hiç tanımadığını, 2 öğretim elemanı az tanıdığını, 3 öğretim elemanı orta derecede tanıdığını, 1 öğretim elemanı iyi derecede tanıdığını, 2 öğretim elemanı ise çok iyi derecede tanıdığını belirtmektedir.

“le&a” ritim öğretim yöntemini; 15 öğretim elemanı hiç tanımadığını, 2 öğretim elemanı az derecede tanıdığını, 1 öğretim elemanı orta derecede tanıdığını belirtmiştir. Yöntemi, iyi ve çok iyi derecede tanıdığını belirten öğretim elemanı bulunmamaktadır.

“McHose/Tibbs” ritim öğretim yöntemini; 17 öğretim elemanı hiç tanımadığını, 1 öğretim elemanı orta derecede tanıdığını belirtmektedir. Yöntemi; az, orta ve çok iyi derecede tanıdığını belirten öğretim elemanı bulunmamaktadır.

“Froseth” ritim öğretim yöntemini; 17 öğretim elemanı hiç tanımadığını, 1 öğretim elemanı ise orta derecede tanıdığını belirtmiştir. Yöntemi; az, iyi ve çok iyi derecede tanıdığını belirten öğretim elemanı bulunmamaktadır.

“Gordon” ritim öğretim yöntemini; 16 öğretim elemanı hiç tanımadığını, 1 öğretim elemanı az derecede tanıdığını, 1 öğretim elemanı orta derecede tanıdığını belirtmiştir. Yöntemi, iyi ve çok iyi derecede tanıyan öğretim elemanı bulunmamaktadır.

“Takadimi” ritim öğretim yöntemini; 14 öğretim elemanı hiç tanımadığını, 2 öğretim elemanı az derecede tanıdığını, 2 öğretim elemanı zaman ise orta derecede tanıdığını belirtmiştir. Yöntemi, iyi ve çok iyi derecede tanıdığını belirten öğretim elemanı bulunmamaktadır.

“Geleneksel” (Ankara, Karaman, İzmir, Van vb.) ritim öğretim yöntemini; 3 öğretim elemanı hiç tanımadığını, 2 öğretim elemanı orta derecede tanıdığını, 2 öğretim elemanı iyi derecede tanıdığını, 11 öğretim elemanı ise çok iyi derecede tanıdığını belirtmektedir. Yöntemi, az derecede tanıyan öğretim elemanı bulunmamaktadır.

“Pofuduk Tavşan” ritim öğretim yöntemini; 9 öğretim elemanı hiç tanımadığını, 2 öğretim elemanı az derecede tanıdığını, 2 öğretim elemanı orta derecede tanıdığını, 2 öğretim elemanı iyi derecede tanıdığını ve 3 öğretim elemanı çok iyi derecede tanıdığını belirtmiştir.

“Dümeteke” ritim öğretim yöntemini; 6 öğretim elemanı hiç tanımadığını, 4 öğretim elemanı az derecede tanıdığını, 3 öğretim elemanı orta derecede tanıdığını, 1 öğretim elemanı iyi derecede tanıdığını, 4 öğretim elemanı ise çok iyi derecede tanıdığını belirtmiştir.

Yukarıdaki tablo, aşağıda Tablo 3'te sütun grafik olarak da yer almaktadır.

Tablo 3. Ritim öğretim yöntemlerinin tanınma derecelerini gösteren sütun grafik

Yukarıdaki bulgulardan, ritim öğretim yöntemlerinin öğretim elemanları arasında yeterince tanınmadığı anlamına ulaşılmaktadır. “Tafatefe”, “Dümeteke”, “Pofuduk Tavşan” ve “Geleneksel” ritim öğretim yöntemlerinin diğer yöntemlere kıyasla daha fazla tanındığı fark edilmektedir

3.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Görüşme formunda yer alan “Ritim öğretim yöntemlerinin derslerde kullanılma durumları”na ilişkin verilen cevapların oluşturduğu istatistik aşağıdaki görünümündedir.

	1 - Fr. Zam. Adl.	2 - Tafatefe	3 - L. Mason	4 - Dalcroze	5 - Kodaly	6 - Orff	7 - 1e&a	8 - McHose/Tibbs	9 - Froseth	10 - Gordon	11 - Takadimi	12 - Geleneksel	13 - Pofuduk Tavşan	14 - Dümeteke
Hiç	18	12	18	16	16	15	18	18	18	18	18	9	14	11
Az	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	3	0	2
Orta sıklıkta	0	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2	3	4
Genellikle	0	2	0	1	1	1	0	0	0	0	0	2	0	0
Her zaman	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	1

Tablo 4. Ritim öğretim yöntemlerinin derslerde kullanılma dereceleri

“Fransız Zaman Adları”, “L. Mason”, “1e&a”, “McHose/Tibbs”, “Gordon”, “Takadimi” ritim öğretim yöntemlerini hiçbir öğretim elemanı dersinde kullanmamaktadır.

“Tafatefe” yöntemini; 12 öğretim elemanı dersinde hiç kullanmadığını, 2 öğretim elemanı genellikle kullandığını, 2 öğretim elemanı ise her zaman kullandığını belirtmiştir.

“Dalcroze” yöntemini; 16 öğretim elemanı dersinde hiç kullanmadığını, 1 öğretim elemanı az sıklıkta ve 1 öğretim elemanı da genellikle kullandığını belirtmiştir.

“Geleneksel” (Ankara, Karaman, İzmir, Van vb.) yöntemi; 9 öğretim elemanı dersinde hiç kullanmadığını, 3 öğretim elemanı az sıklıkta, 2 öğretim elemanı orta sıklıkta, 2 öğretim elemanı genellikle ve 2 öğretim elemanı her zaman kullandığını belirtmiştir.

“Pofuduk Tavşan” yöntemini; 14 öğretim elemanı dersinde hiç kullanmadığını, 3 öğretim elemanı orta sıklıkta ve 1 öğretim elemanı her zaman kullandığını belirtmiştir.

“Dümeteke” yöntemini; 11 öğretim elemanı dersinde hiç kullanmadığını, 2 öğretim elemanı az sıklıkta, 4 öğretim elemanı orta sıklıkta ve 1 öğretim elemanı her zaman kullandığını belirtmiştir.

Ritim öğretim yöntemlerinin derslerde kullanılma sıklıkları aynı zamanda sütun grafik olarak aşağıda sunulmuştur.

Tablo 5. Ritim öğretim yöntemlerinin derslerde kullanılma sıklıklarına yönelik grafik

4. SONUÇ ve ÖNERİLER

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Ankara’da mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerdeki iştirme (teori – solfej – dikte – kulak eğitimi) derslerine giren öğretim elemanlarının, derslerinde ritim öğretim yöntemlerini kullanma durumları”nın sonuçlarına ilişkin:

Araştırmaya katılan 18 öğretim elemanından 15'i dersinde ritim öğretim yöntemlerinden faydalandığını, 3'ü ise faydalanmadığını belirtmiştir. Sayı oranına bakıldığında, öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun ritim öğretim yöntemlerini yararlı gördüğü çıkarımına varılabilmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Ankara’daki mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerde işitme derslerine giren öğretim elemanlarının, ritim öğretim yöntemlerinin derslerindeki işlevine yönelik düşünceleri”ne ilişkin cevaplardan, uzmanların bu yöntemleri yararlı bulduğu sonucuna varılabilmektedir.

Öğretim elemanı görüşlerinden, ritim öğretim yöntemlerinin öğrencilere öğretilirken birçok öğretim yöntemiyle zenginleştirilmesi gerektiği vurgusu öne çıkmaktadır.

Öğretim elemanlarının görüşlerinden, bu yöntemlerin müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda özel öğretim yöntemleri dersi kapsamında müzik öğretmeni adaylarına öğretilmesinin müzik eğitime olumlu etkileri olacağı kanısında oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretim elemanlarının büyük bir bölümü, ritim öğretim yöntemlerinin; düzenli, sistemli, belirli aralıklarla öğretilmesinin vurgusunu yapmaktadır. Öğrenmenin basamakları düşünüldüğünde, sistemli bir şekilde çalışmanın faydalarının sistemsiz çalışmaya kıyasla daha fazla yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğretim elemanlarının büyük bir çoğunluğu, ritim öğretim yöntemlerinin; genel, özengen müzik eğitimi ve mesleki müzik eğitiminin başlangıç aşamasında kullanılmasının öğrencilerin müzik başarılarını çok olumlu etkileyeceğini belirtmişlerdir. Burada önemli olan şeyin *yaş* değil, *biliş düzeyi* olduğu vurgulanmıştır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Ankara’daki mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerde işitme derslerine giren öğretim elemanlarının ritim öğretim yöntemlerinin gerekliliğine yönelik düşünceleri” doğrultusunda, uzmanların tamamının bu yöntemlerin gerekliliğini belirttiği sonucuna varılabilmektedir.

Verilen cevaplardan; ritim öğretim yöntemlerinin, soyut ritim kavramını öğrencilerin zihninde somutlaştırdığı ve öğrenmede büyük etki yarattığı fikrinin hakim olduğu anlaşılmaktadır.

Ritim öğretim yöntemlerinin, ritim becerisini kazanmış ritim sorunu olmayan öğrencilerde uygulanmaya çalışılmasının vakit kaybı olacağı fikri hakimdir. Fakat küçük yaşta sistemli bir şekilde verilen eğitimin, öğrencilerin ritim becerilerini kalıcı ve hızlı bir şekilde geliştireceği kanısı da öğretim elemanı yorumlarından anlaşılabilmektedir.

Öğretim elemanı yorumlarından; “önce müzik, sonra notasyon” fikri anlaşılmaktadır. Öğrencilere ilk önce notaları öğretmek yerine, müzik yapma becerisi kazandırmanın önemi vurgulanmaktadır. Aynı doğrultuda da ritim öğretim yöntemlerinin sadece simgesel/notasal yönüyle değil, müziksel işleviyle uygulanmasının öneminden bahsedilmektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Ankara’daki mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerde işitme derslerine giren öğretim elemanlarının ritim öğretim yöntemlerinin uygulanmasına yönelik düşünceleri”ne ilişkin genel kanı, karşıdaki öğrenci grubunun özelliklerine göre yöntemleri seçmek gerektiğidir. Öğretim

elemanlarının verdiği belgilerden, daha önce bahsedildiği gibi, yaş grupları ve biliş düzeylerinin göz önüne alınıp yöntemlerin bunlara göre seçilmesi gerektiği sonucuna varılabilmektedir.

Öğretim elemanları, ritim öğretim yöntemlerinin başlı başına bir kurtarıcı öğretim aracı olmadığını, yöntemlerin sunuluş biçiminin çok önemli olduğunu belirtmektedirler. Oyunlardan, çeşitli etkinliklerden faydalanmanın ritim öğretim yöntemlerinin sağlayacağı başarıyı artıracakı vurgusu yapılmaktadır.

Ritim öğretim yöntemlerinin tiyatro ve bale öğrencilerinin müzik eğitiminde kullanılabileceği belirtilmektedir. Bu bağlamda, müzik eğitiminin verildiği başka alanlarda da ritim öğretim yöntemlerinin kullanılmasının yararlı olacağı söylenebilir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Ankara’daki mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerde işitme derslerine giren öğretim elemanlarının (görüşme formunda belirtilen ritim öğretim yöntemleri dışında) kendilerine ait bir ritim öğretim yöntemi olup olmadığına” ilişkin verilen cevaplardan, ağırlıklı olarak sayma ve alt bölünmelerle sayma yöntemini uyguladıkları sonucuna varılabilmektedir. Ritim öğretiminde sözcükleri kullanan öğretim elemanları da bulunmaktadır.

Ağırlıklı olarak, öğretim elemanlarının klasik “sayma” yöntemi diye adlandırabileceğimiz ritim öğretim yönteminden faydalandıkları sonucuna varılabilmektedir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Ankara’daki mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerde işitme derslerine giren öğretim elemanlarının ritim öğretim yöntemlerini tanıma durumları”na ilişkin:

Öğretim elemanlarının “ritim öğretim yöntemlerini tanıma” derecelerine bakıldığında, “tafatefe” yönteminin ve “geleneksel” yöntemin tanınma oranlarının diğer ritim öğretim yöntemlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna varılabilmektedir. Diğer ritim öğretim yöntemlerinin tanınma derecelerinin oldukça düşük olduğu da istatistiğe bakıldığında görülebilmektedir.

Amerikan müzik eğitimcilerinin oluşturduğu ritim öğretim yöntemlerinin ise hemen hemen hiç tanınmadığı sonucuna da varılabilmektedir.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Ankara’daki mesleki müzik eğitimi veren üniversitelerde işitme derslerine giren öğretim elemanlarının ritim öğretim yöntemlerini derslerinde kullanma durumları”na ilişkin oluşan istatistikten, öğretim elemanlarının bu yöntemlerden çok az yararlandığı görülmektedir. Konservatuvarda ders veren öğretim elemanlarının; ortaöğretim mesleki müzik eğitimi alan öğrenciler ve tiyatro, bale gibi temel müzik (mesleki olmayan) alan öğrencilerle çalıştıkları da düşünüldüğünde ritim öğretim yöntemlerinin derslerde kullanılma oranlarının neredeyse hiç denecek kadar az olduğu görülmektedir.

Müzik eğitimi bölümünde ders veren öğretim elemanlarının da, müzik öğretmeni adaylarına ritim öğretim yöntemlerini yeterince tanıtmadıkları veya aktarmadıkları sonucuna varılabilir.

4.8. Öneriler

- Ritim öğretim yöntemlerinin, müzik öğretmeni yetiştirilen kurumlarda özel öğretim yöntemleri dersi kapsamında tanıtılması, öğretilmesi,
- Ritim öğretim yöntemlerini anlatan/tanıtan; kitap, dergi, makale, bildirilerin Türkçeye çevrilmesi,
- Türkiye Türkçesine uygun dizgesel (sistematik) yeni ritim öğretim yöntemleri oluşturmak için çalışmalar yapılması,
- Araştırma sonuçlarına göre hemen hemen hiç tanınmadığı belirlenen ritim öğretim yöntemlerinin öğretim elemanlarına tanıtılması.

KAYNAKLAR

- Aydoğan, Salih, (2007), Oynayarak Eğlenerek Müzik Dilini Öğreniyoruz. Arkadaş Yayınevi, Ankara.
- Aydoğan, Salih; Özgür, Ülkü, (2005), Müziksel Yazma Eğitimi ve Ezgi Bankası. (1. baskı). Sözkese Matbaası, Ankara.
- Aydoğan, Salih; Özgür, Ülkü, (2006), Müziksel İşitme Okuma ve Kuram. (4. baskı) Gazi Kitabevi, Ankara.
- Atalay, Adnan, (2009), “Müzik Eğitiminde Ölçü Gruplamalarına Yeni Bir Bakış”, 8. Ulusal Müzik Sempozyumu, 23-25 Eylül 2009, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, (131) s. 328-338, Samsun.
- Bebeau, Muriel. J. (1982), “Effects of Traditional and Simplified Methods of Rhythm-Reading Instruction”. Journal of Research in Music Education, 30(2), 107-119.
- Boyle, J. David, (1970), “The Effect of Prescribed Rhythmical Movements on The Ability to Read Music at Sight”. Journal of Research in Music Education, 18(4), 307-318.
- Bulut, Muzafer, Özgü, (2007), Genç Türk Bestecilerinin Eser Yaratma Süreçlerinde Kullandıkları Ritimsel Elemanlar, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çalışır, Feridun, (1988), Müzik Teorisi. Kara Kuvvetleri Basımevi ve Evrak Depo Müdürlüğü, Ankara.
- Dalby, Bruce, (2005), “Toward an Effective Pedagogy for Teaching Rhythm: Gordon and Beyond”. Music Educators Journal, 92(1), 54-60.
- Değer, Atilla, Çağdaş; Aytepe, Çiğdem, (2009), Çocuk Korolarında Temel Müzik Eğitimi 2 (1. baskı), Punto Grafik Tasarım Matbaacılık Hizmetleri, Ankara.
- Demorest, Steven, (2001), Building Choral Excellence: Teaching Sight-Singing in The Choral Rehearsal, Oxford University Press, New York.
- Deutsch, Diana, (1982), The Psychology of Music, Academic Press, Inc., Florida.
- Dorr, Joyce, (1995), Introductory Music Theory, Wadsworth Publishing Company, North Carolina.

- Earney, Megane, Elaine, (2008). The Effects of Aural Rhythmic Dictation on The Sight-Reading Abilities of Seventh and Eighth Grade Band Students, University of Kansas, USA.
- Ester, Don, P.; Scheib, John, W.; Inks, Kimberley, T. (2006), “Takadimi: A Rhythm System for All Ages”, Music Educators Journal, 93, (2).
- Feridunoğlu, Lale, (2004), Müziğe Giden Yol, İnkılap Kitabevi, İstanbul.
- Fust, Tammy, Renee, (2006), Syllable Systems: Four student’s Experiences in Learning Rhythm, University of Louisville, Kentucky.
- Gazimihal, Mahmut, Ragıp, (1961), Musiki Sözlüğü, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Gordon, Edwin, E., (2007), Learning Sequences in Music, GIA Publications, Chicago.
- Gordon, Edwin E., (2009), Rhythm: Contrasting the Implications of Audiation and Notation. GIA Publications, Chicago.
- Hackett, Patricia; Lindeman Carolyn. A. (2004), The Musical Classroom, (6. ed.), Pearson Prentice Hall, USA.
- Hoffman, Richard; Peltó, William, Lyle; White, John, Wesley, (1996), “Takadimi: A Beat-Oriented System of Rhythm Pedagogy”, Journal of Music Theory Pedagogy, 10, 10.
- Kalender, Necdet, (2001), “Müzik Dinlemenin Eğitsel Temelleri”, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 14, (1).
- Károlyi, Otto, (2007), Müziğe Giriş, (Çev., Nemutlu, M.), Pan Yayıncılık, İstanbul.
- Lowder, Jerry, E., (1973), “Evaluation of A Sight-Reading Test Administered to Freshman Piano Classes”, Journal of Research in Music Education, 21(1), 68-73.
- Morgül, Mahiye, (2006), İlk Çocuklukta Müzik Nasıl Öğretilir, Kök Yayıncılık, Ankara.
- O'Donnell, Christian. (2011), An Investigation of The Effect of Instruction in Edwin Gordon's Tonal and Rhythm Patterns on Secondary Students' Advanced Measures of Music Audiation Scores, University of Oklahoma, Oklahoma.
- Özaltunoğlu, Özlem, (2003), Solfej Öğretim Yöntemleri, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Özgür, Ülkü. (2000), “Ritim Öğretim Yöntemleri”, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20, (2).
- Say, Ahmet, (2005), Müzik ansiklopedisi, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara.
- Say, Ahmet, (2002), Müzik Sözlüğü, Müzik Ansiklopedisi Yayınları. Ankara.
- Saygun, Ahmet, Adnan, (1958), Musiki Nazariyatı, Maarif Basımevi, İstanbul.
- Sözer, Vural, (2005), Müzik: Ansiklopedik Sözlük, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Sun, Muammer, (1994), Eğitsel Müzik Öğretimi, Müzik Öğretimi, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara.
- Szönyi, Erzsébet, (1990), Kodaly’s Principles in Practice (Translated by J. Weissman), Corvina, Budapest.
- Tellstrom, A. Theodore, (1971), Music in American Education: Past and Present, Holt&Rinehart and Winston, New York.

Uçan. Ali, (2005), Müzik Eğitimi (3. baskı), Evrensel Müzikevi, Ankara.

Yıldırım, Ali; Şimşek, Hasan, (2000), Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayınevi, Ankara.