GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

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

(Ankara İli Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Reha SARIKAYA

Ankara
Haziran, 2013

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

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

(Ankara İli Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Reha SARIKAYA

Danışman: Prof. Dr. Ayşe Meral TÖREYİN

Ankara
Haziran, 2013

JÜRİ ÜYELERİNİN ONAY SAYFASI

Öğrenci Reha Sarıkaya'nın **"Lisans Düzeyinde Mesleki Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Ritim Öğretim Yöntemlerinin Kullanılma Durumları"** 04/07/2013 tarihinde, jürimiz tarafından, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı	İmza
Üye (Jüri Başkanı): Prof. Dr. Aytekin ALBUZ	
Üye (Danışman): Prof. Dr. Ayşe Meral TÖREYİN	
Üye: Yrd. Doç. Dr. Mehmet ŞEREN	

TEŞEKKÜR

Tezimin başından sonuna kadar bilgisini, tecrübesini, sabrını, desteğini hiç esirgemeyen, tüm şefkati ve öğretmenliğiyle yolumu aydınlatan değerli tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Ayşe Meral Töreyin'e,

Tez konumu seçmemde büyük desteği olan, görüşme formlarını uygulama sırasında kendi tezini yazıyormuşçasına yardımcı olan, öğretmenliğini, insanlığını, felsefesini, duruşunu örnek aldığım çok değerli öğretmenim, ağabeyim Sayın Dr. Atilla Çağdaş Değer'e,

Tezimin başından sonuna kadar değerli fikirlerini benimle paylaşan çok değerli öğretmenlerim Sayın Öğretim Görevlisi Çiğdem Aytepe'ye, Sayın Yrd. Doç. Dr. Salih Aydoğan'a, Sayın Prof. Ülkü Özgür'e,

Görüşme formlarında yer alan sorulara büyük bir sabır ve içtenlikle cevap veren çok değerli uzmanlara,

Tezimi yazmak için teknik imkân sağlayan Sayın Süha Tekeli'ye,

Ankara'da kaldığım süre boyunca bana evlerini açan, teknik bilgileriyle her zaman yardımcı olan, samimi ve karşılıksız sevgileriyle haklarını hiçbir zaman ödeyemeyeceğim sevgili dostlarım Sayın Cengiz Kesimli, Sayın Gökhan Şengül, Sayın Gürkan Alarçin'e,

Çalışmalarım süresince sevgilerini, ilgilerini ve yardımlarını esirgemeyen değerli arkadaşlarım ve dostlarım Sayın Beril Tekeli, Sayın Burak Yakar, Sayın Sercan Öztürk, Sayın Mustafa Görgün, Sayın Begüm Karabiber, Sayın Serap Aymelek, Sayın Rafet Onur Kırdar, Sayın Teoman Taşkıran, Sayın Bilgehan Sonsel, Sayın Güner Akpınar'a,

Manevi desteğiyle her zaman yanımda olan biricik ablam Sayın Esra Sarıkaya Ayan'a

Tezimin başından sonuna kadar maddi ve manevi desteğiyle yanımda olan, bana bir hayat ve sanat yolu bahşeden ilk ve en değerli müzik öğretmenim sevgili ağabeyim Sayın Mustafa Sarıkaya'ya,

Çok değerli varlıklarıyla, var olmamı sağlayan, beni ben yapan annem Sayın Safiye Sarıkaya ve babam Sayın Niyazi Sarıkaya'ya teşekkürü borç bilirim

Reha SARIKAYA

ÖZET

LİSANS DÜZEYİNDE MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ VEREN KURUMLARDA RİTİM ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN KULLANILMA DURUMLARI
(Ankara İli Örneği)

SARIKAYA, Reha
Yüksek Lisans, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ayşe Meral TÖREYİN
Haziran, 2013, 127 sayfa

Bu araştırmanın temel amacı, müzik eğitiminde mevcut ritim öğretim yöntemlerinin incelenmesi ve bu yöntemlerin işitme dersi veren öğretim elemanları tarafından kullanım durumlarının saptanmasıdır.

Araştırmada, tarama modeline dayalı betimsel yöntem kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme yönteminden yararlanılmış ve Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı Orkestra Şefliği ve Kompozisyon Anasanat Dalı, Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi'nde işitme derslerine giren öğretim elemanlarıyla görüşülmüştür.

Araştırma sonucunda, 18 öğretim elemanının tamamının ritim öğretim yöntemlerinin gerekliliği hakkında hemfikir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat, yöntemlerin öğretim elemanları tarafından tanınırlığının ve derslerinde kullanılma durumlarının oldukça düşük olduğu sonucuna varılabilmektedir. 14 yöntemden ikisi (geleneksel yöntem ve tafatefe) öğretim elemanlarının %50'si tarafından çok iyi düzeyde tanınmaktadır. Diğer yöntemler %60 oranında "hiç" tanınmamaktadır.

Sonuç olarak, adı geçen 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.

ABSTRACT

USE OF RHYTHM TEACHING METHODS IN VOCATIONAL MUSIC EDUCATION AT GRADUATE LEVEL
(Ankara Case)

SARIKAYA, Reha
Master Program Thesis, Education of Music
Thesis Advisor: Prof. Dr. Ayşe Meral TÖREYİN
June, 2013, 127 pages

The basic purpose of this research is to examine the existing rhythm teaching methods in music studies and determine the usage of these methods by staff who teach musical hearing, reading and writing.

Descriptive survey model has been used in this research. A semi-structured specialist interview method has been prepared to provide data for the research and applied to staff who teach musical hearing, reading and writing in Gazi, Hacettepe and Bilkent Universities.

At the end of the reseach, it has been concluded that the entirety of the 18 specialists agree upon the necessity of rhythm teaching methods, however, it also seems that the knowledge and usage of these methods in lectures by these people are rather low. Of the 14 rhythm teaching methods, two (the traditional method and tafatefe) are known very well by %50 of the staff, whereas the other methods are not known “at all” at a rate of %60.

In conclusion, it has been determined that “Tafatefe” and “Traditional” rhythm teaching methods are the most recognised methods in musical hearing, reading and writing lessons. It has also been determined that the percentage of usage of rhythm teaching methods in these lessons is only %13,4.

Key words: Rhythm, Rhythm Teaching Methods

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN ONAY SAYFASI i
TEŞEKKÜR ii
ÖZET iv
ABSTRACT v
İÇİNDEKİLER vi
TABLOLAR LİSTESİ viii
ŞEKİLLER LİSTESİ ix

1. GİRİŞ 1
1.1. Ritim Nedir? 1
1.1.1. Ritim Sözcüğüne Yeni Bir Anlamdaş: Tartım 6
1.1.2. Ritim/Tartım Sözcüklerinin Diğer Terimlerle Karıştırılması 10
1.1.2.1. Ölçü 10
1.1.2.2. Tempo 12
1.2. Ritim Kalıpları 14
1.3. Ritim Eğitiminin Önemi 15
1.4. Ritim Öğretim Yöntemleri 19
1.4.1. Yabancı Kökenli Ritim Öğretim Yöntemleri 20
1.4.1.1. Fransız Zaman Adları (Galin-Paris-Chevé / French Time Names) 20
1.4.1.2. Günümüzdeki Fransız Zaman Adları (Galin-Paris-Chevé / Tafatefe) 21
1.4.1.3. Lowell Mason'ın Fransız Ritm Adlarını Aktarması 33
1.4.1.4. Dalcroze Yöntemi'nde Ritim Öğretimi 34
1.4.1.5. Orff Öğretisi'nde Ritim Öğretimi 35
1.4.1.6. Kodaly Yaklaşımı'nda Ritim Öğretimi 37
1.4.1.7. "1-e-&-a" Yöntemi 40
1.4.1.8. McHose/Tibbs Yöntemi 42
1.4.1.9. James O. Froseth Yöntemi 43
1.4.1.10. Edwin Gordon Yöntemi 44
1.4.1.11. Takadimi Yöntemi 48
1.4.2. Türk Ritim Öğretim Yöntemleri 60

1.4.2.1. Dümeteke Yöntemi 60
1.4.2.2. “Pofuduk Tavşan” Yöntemi 67
1.5. Problem Durumu 69
1.5.1. Problem Cümlesi 69
1.5.2. Alt Problemler 70
1.6. Araştırmanın Amacı 71
1.7. Araştırmanın Önemi 71
1.8. Varsayımlar 71
1.9. Sınırlılıklar 72
1.10. Tanımlar 72

2. YÖNTEM 76
2.1. Araştırmanın Modeli 76
2.2. Evren ve Örneklem 76
2.3. Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması 76
2.4. Verilerin Analizi 77

3. BULGULAR VE YORUMLAR 78
3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar 78
3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar 79
3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar 80
3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar 84
3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar 87
3.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar 88
3.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar 91

4. SONUÇ VE ÖNERİLER 94
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar 94
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar 94
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar 95
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar 96
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar 96
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar 97
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar 97

4.8. Öneriler 98
KAYNAKÇA 99

EKLER 103
EK – 1. UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU LİSANS DÜZEYİNDE MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ VEREN KURUMLARDA ÇALIŞAN ÖĞRETİM ELEMANLARININ, RİTİM ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİ TANIYIŞ VE BU YÖNTEMLERİ DERSLERİNDE KULLANIŞ DÜZEYLERİ HAKKINDA SUNULAN FORMA İLİŞKİN UZMAN GÖRÜŞ FORMU 104
EK – 2. ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞME FORMU LİSANS DÜZEYİNDE MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ VEREN KURUMLARDA ÇALIŞAN ÖĞRETİM ELEMANLARININ, RİTİM ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİ TANIMA VE BU YÖNTEMLERİ DERSLERİNDE KULLANMA DURUMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞME FORMU 109
EK – 3. TIME NAMES 114
EK – 4. TIME CHART 115
EK – 5. HAND SIGNS 116
EK – 6. ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞMELERİ ZAMAN TUTANAĞI 117

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Tonik Sol-fa Metodu'nda Tafatefe'lerin Notalarla Gösterilişi 24
Tablo 2. Tonik Sol-fa Metodu'nda Tafatefe'lerin Simgelerle Gösterilişi. 25
Tablo 3. Ritim Okunuşlarının Ölçü Vuruş Sayılarına Göre Okunuşları 45
Tablo 4. Takadimi Ritim Heceleri 51
Tablo 5. Takadimi Yönteminin Ölçü Vuruş Sayılarına Göre Okunuşları 52
Tablo 6. Sık Kullanılan Ritim Kalıplarının Takadimi İle Okunuşları 53
Tablo 7. Takadimi Yönteminde Ritimlerin Bileşik Ölçülerde Okunuşları 54
Tablo 8. Takadimi Yönteminin Birim Vuruşa Göre Okunuşları 54
Tablo 9. Basit Ve Bileşik Ölçülerde Düzenli Bölünmeler 55
Tablo 10. Düzensiz Bölünmeler 58
Tablo 11. Dümeteke Yönteminde Süre Kalıpları 66
Tablo 12. Pofuduk Tavşan Yönteminde Ritim Kalıplarının Okunuşları 67
Tablo 13. Ritim Öğretim Yöntemlerini Kullanılma Durumlarına İlişkin İlişkin Cevaplar..... 78
Tablo 14. Ritim Öğretim Yöntemlerinin Tanınma Dereceleri 88
Tablo 15. Ritim Öğretim Yöntemlerinin Tanınma Derecelerini Gösteren Sütun Grafik..... 91
Tablo 16. Ritim Öğretim Yöntemlerinin Derslerde Kullanılma Dereceleri..... 92
Tablo 17. Ritim Öğretim Yöntemlerinin Derslerde Kullanılma Sıklıklarını Gösteren Sütun Grafik..... 93

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Muammer Sun'un Belirttiği Tartım Kalıpları 15
Şekil 2. Aydoğan ve Özgür Ritim Adladırması 16
Şekil 3. Yönetken'in, Kitabında Yer Verdiği "Fransız Ritim Adları 21
Şekil 4. Özaltunoğlu'nun Tezinde Kullandığı Fransız Ritim Adları 21
Şekil 5. Kodaly ve Chevé Ritim Öğretim Yöteminin Birbirleriyle Bağlantısı 22
Şekil 6. Tonik Sol-fa Yöntemi'nde Zaman Adları 23
Şekil 7. Tonik Sol-fa Metodu'nda Ritimlerin El İşaretleriyle Gösterilişi 27
Şekil 8. Yönetken'in Kullandığı Ritim El İşaretleri 28
Şekil 9. Açıköğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı Müzik Öğretimi Kitabında Ritim El İşaretleri 29
Şekil 10. Nart'ın Ritim El İşaretlerini Gösterişi 30
Şekil 11. Özaltunoğlu'nun Ritim El İşaretlerini Gösterişi 30
Şekil 12. Değer ve Aytepe'nin Ritim El İşaretlerini Gösterişi 31
Şekil 13. Fransız Zaman Adları, Basitleştirilmiş Amerikan Uyarlaması 33
Şekil 14. L. Mason Ritim Heceleri 34
Şekil 15. Dalcroze Ritim Sözcükleri 36
Şekil 16. Demorest'in Dalcroze Ritim Sözcüklerini Gösterişi 37
Şekil 17. Kodaly Ritim Heceleri 38
Şekil 18. Szönyi'nin Kodaly Ritim Hecelerini Gösterişi 39
Şekil 19. Hackett ve Lindeman'nın Kodaly Ritim Hecelerini Gösterişi 40
Şekil 20. "1e&a" Ritim Öğretim Yönteminde Ritim Kalıpları 41
Şekil 21. McHose / Tibbs Yönteminde Ritim Okunuşları 42
Şekil 22. McHose / Tibbs Yönteminde Basit ve Bileşik Ölçü 43
Şekil 23. Froseth Yönteminde Ritim Okunuşları 44
Şekil 24. Froseth Yönteminde Aksak Ölçüler 44
Şekil 25. Örnek Ritim Alıştırmaları 46
Şekil 26. Gordon Ritim Hecelerinin Basit, Bileşik ve Aksak Ölçülerdeki Okunuşları 47
Şekil 27. Gordon Ritim Hecelerinin Ölçülere Göre Değişiklikleri 47
Şekil 28. Takadimi Hecelerinin Rakamlarla Birleştirilmesi 52
Şekil 29. Takadimi Yöntemi İle Örnek Çalışmalar 53
Şekil 30. Takadimi İle Örnek Bileşik Ölçü Çalışmaları 55
Şekil 31. Takadimi'de Üçlemenin Okunuşu 56

Şekil 32. Takadimi'de İkileme'nin Okunuşu 56
Şekil 33. İkiye Karşı Üç Birleşimi 56
Şekil 34. Basit Ölçüden, Bileşik Ölçüye Geçiş 57
Şekil 35. Düzensiz Bölünmelerin Okunuşları 57
Şekil 36. Aksak Ölçülerde Kullanılan Heceler 58
Şekil 37. Düm ve Dümtek Kalıplarının Okunuşları 60
Şekil 38. Kâtek ve Tekkâ Kalıplarının Okunuşları 61
Şekil 39. Dümeteke Kalıbının Okunuşu 62
Şekil 40. Dümteke ve Dümetek Kalıplarının Okunuşları 62
Şekil 41. Dümme ve Dümek Kalıplarının Okunuşları 63
Şekil 42. Dümekke Kalıbının Okunuşu 63
Şekil 43. Tekkâtek Kalıbının Okunuşu 64
Şekil 44. Üçlemenin (Dümete) Okunuşu 65
Şekil 45. Pofuduk Tavşan Ritim Öğretim Yöntemi İçin Örnek Alıştırmalar 68

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.

Müzik eğitimi göz önüne alındığında aynı önem karşımıza çıkmaktadır. Bireyin müziği öğrenmesi için sağlam bir ritim ve ezgi eğitimi alması fikri kendi kendine zihinlerde oluşmaktadır.

Çok geniş bir kullanım alanı olan ritim sözcüğünün yazılışı, anlamı, kullanımı farklılıklar göstermektedir. Bazı müzik eğitimcileri "ritim" yazımını tercih ederken bazıları "ritm" yazımını tercih etmektedirler. Bu çalışmada "ritim" yazımının daha doğru olduğu düşüncesiyle "ritim" yazımı tercih edilmiştir.

1.1. Ritim Nedir?

Ritim sözcüğünün geçmişi oldukça eskiye uzanmaktadır.

> "Ritim, Yunanca'da akış manasına gelir, zamanın müzik içinde kontrollü olarak hareket etmesidir. Seslerin sürelerinin düzenlenmesi bir organizasyon ve tasarı işidir. Ritim, müziğin fiziksel aktiviteye en yakın unsurudur. Onun tekrar tekrar gelen sade dokusu, üzerimizde hipnotik bir etki yapar. Bu yüzdendir ki ritim müziğin kalp atışı, hayat göstergesi olan nabzıdır. Bir müzik grubunun dans eden insanlara baktığında 'ritmi tutturuyorlar' demeleri, ritmin bu yanını gösterir. Fakat müzik sadece 'o an'da var olan bir sanat olduğu için; ritim, geniş açıdan bakıldığında, bir eser içindeki tüm ilişkiyi, eserin yapısının bütününden, saniyelerinin ayrıntısına kadar kontrol eder. Bu da, Roger Session'ın 'ritmin düzgünce tanımlanması, müziğin kendisinin tanımlanmasına daha yakındır.' sözünü açıklar." (Machlis, 1963: 24).

Bulut da ritim sözcüğünün tanımını Machlis ile benzer şekilde yapmıştır.

"Ritim sözcüğü birçok alanda farklı anlamlarda kullanılmakta, farklı şeyleri ifade etmektedir. Ritim sözcüğünün ilk kullanımı ise çok eski zamanlara kadar uzanmaktadır. 2500 yıl kadar önce Antik Yunancada rhythmos sözcüğü, akış, akıcılık anlamlarında kullanılıyordu. Sözcük, birçok alanda kullanımıyla daha sonraki dönemlerde bilim insanlarının ilgi alanına girmiştir. Plato ritmi, 'bir hareket düzeni'; Aristo ise 'zamanların düzeni' şeklinde tanımlamıştır." (Bulut, 2007: 53).

Deutsch ise ritim sözcüğünün, denizlerdeki dalgaların hareketinden gelmediğini belirtmektedir.

> "*Ritim* Yunanca ρυθμός (ritim) ve ρέω (akış) sözcüklerinden gelmektedir. Fakat, önceden sanılanın aksine, Benveniste'nin (1951) belirttiği gibi *ritim* ile *akış* arasındaki anlamsal (semantik) ilişki dalgaların düzenli hareketinden gelmemektedir. Yunanca'da hiç kimse denizden bahsederken *rheo* ve *rhythmos*'u kullanmaz. *Rhythmos,* İyonya felsefesinde kilit sözcüklerden biri olarak görünmekte, genellikle doğaçlama, anlık ve değiştirilebilir bir 'form' olarak anlamlandırılmaktadır. *Rhytmos*'un kelime anlamı tam olarak 'düzenli bir şekilde akış'ı ifade eder. Plato bu terimi vücut hareketleri olarak kullanmıştır…" (Deutsch, 1982: 149-150).

Çevremize bakındığımızda aslında birçok şeyin düzenini fark ederiz.

> "Evrende ritmin var olduğuna ilişkin ilk kanıtlar, doğanın gözlemlenmesiyle ortaya çıkar. Gün ile gecenin birbirini izlemesi, durmadan kıyıya vuran dalgalar, kalp atışları, nefes alış verişler, zaman içinde düzenli olarak tekrarlanan hareket ile ritim arasında çok güçlü bir bağ olduğunu düşündürür. Sürekli olarak tekrarlanan bu nabız etkisi (pulse) günlük konuşmalarımızda bile fark edilebilir; ama, sözcüklerle hecelerin, özellikle dikkat çekecek biçimde, sıkı ya da gevşek bir düzen oluşturmak üzere gruplandırılması, ancak şiirde olanaklıdır." (Károlyi, 1965/2007: 27).

Morgül (2004), ritmin hayat için ne kadar önemli olduğunu şu cümlelerle ifade etmektedir:

“Evrende her şey, düzenli hareket halindedir. Yani evrenin hareketi ritmiktir. Ritmin durduğu yerde veya bozulduğu yerde yaşam biter. Ritim, Latince’de akış demektir. Hareketin durması, akışın kesilmesi, ritmin durmasıdır. Evrenin sürekliliği, hareketin ritmik yinelenmesine bağlıdır. Ritim, hareketin sayılarla anlatımıdır, bir sayı dilidir. Diğer bir tanımla, evrendeki her hareket sayılarla açıklanabilir. Güneşin hareketi, dünyanın hareketi, mevsimlerin tekrarı, gece gündüz gibi…” (Morgül, 2004: 11).

Feridunoğlu “…Ritim yalnızca sanata değil, evrene ve canlı varlıkların yaşamına da hakim olan öğedir…” (Feridunoğlu, 2004: 11) diyerek ritmin önemini vurgulamıştır.

Kalender (2001), ritim ve müziğin bağlantısını şu cümlelerle belirtmektedir:

“Evrende var olan düzendir. Dünyanın, ayın, güneşin ve yıldızların birbirine çarpmadan düzenli hareketleri, mevsimlerin dönemi, gece ve gündüzün birbirini izlemesi, kalbin vuruşu ve yürüme gibi olağan faaliyetlerde ritmi izlemek mümkündür. Bunlar müziğin iskeletini oluşturmaktadır.” (Kalender, 2001: 153).

Bulut da ritim ve yaşamı şu şekilde bağdaştırmaktadır:

> “Ritim hayatı düzenleyen ve kolaylaştıran bir unsurdur. Saat, evrensel ritmin çok daha küçük eşit parçalara bölünüp kullanışlı hale getirilmesi amacıyla icat edilmiştir. Tıpta kalp ve nefes ritmi, hastanın durumuyla ilgili önemli bilgiler verir. Güzel sanatlar, tasarım ve mimari üretilerinde, desenlerde, parke döşemelerinde figür, motif veya dizilişlerin düzenli veya düzensiz tekrarı en yaygın kompozisyon yaratma yöntemlerinden biridir. Sporda, dalgıçlıkta ve müzikte nefes alıp verme ritmine hakim olmak mesleğin temel gereklerindendir. Haberleşmede mors alfabesinin kullanımında; otomobil tamirinde motorun dinlenmesinde; şiirde kullanılan hece ölçüsünde de ritim ögesi ön plandadır. Örnekler çoğaltılabilir. Bu örneklerin hepsinde dikkat çekici olan düzenli ritim elde etme çabası, ritimde düzene duyulan ihtiyacın ve sempatinin bir kanıtıdır.” (Bulut, 2007: 54).

Çemberi biraz daha daraltıp, ritmin müzik için ne kadar önemli olduğunu tartışacak olursak; “… Nabızsız damar olamayışı gibi, tartımsız musiki de hiçbir millette, hiçbir çağda mevcut olmamıştır.” (Gazimihal, 1961: 244) sözleri karşımıza çıkmaktadır.

Müzik farklı bileşenlerden oluşmaktadır. “Ritim, tartışmasız ki müziğin en önemli bileşenidir. Bütün kültürlerin müziğinde, geçmişte ve bugün, ritim; müziğin uygulanışının ve anlayışının merkezidir.” (Dalby, 2005: 54).

Feridunoğlu (2004) “…Müziğin en önemli öğesi olan ritmi, bedenimizi ayakta tutan kemik çatısına, iskeletimize benzetebiliriz. Evrende, doğada ve insanın varlığında da ritmin var olduğunu düşünürsek, önemini daha iyi kavrarız.” (Feridunoğlu, 2004: 13) sözleriyle ritmin önemini belirtmiştir.

Aydoğan (2007) ise “Ritim olmadan müzik olmaz. Müziği öğrenmek ritim dilini öğrenmekle başlar. Ritim sesleri disipline eder; müzikteki akıcılığı, heyecanı, hareketi sağlar. Başka bir ifadeyle, ritim müziğin lokomotifidir. Seslerin zaman üstünde yol almasını, yürümesini bu lokomotif sağlar. Ritmin müzik türlerinde farklı etkileri ve farklı görevleri vardır: Ninnilerde uyutur, marşlarda yürütür, oyun müziklerinde oynatır.” (Aydoğan, 2007: 30) sözleriyle daha önceki ifadeleri kuvvetlendirmiştir.

Gazimihal (1961) ritmin müzik alanyazını için tanımını “Meslek dilimizde yeni terim olarak ‘*tartım’* kelimesiyle karşılamaya başladığımız unsur. Çeşitli uzunluk işaretlerinin, belki de sonu gelmez surette çeşitlenebilecek bileşimleri ki, ritim (tartım) denilen şey işte budur.” (Gazimihal, 1961: 215) şeklinde yapmıştır.

Say ise “… ritim, müziğin ‘zaman’ boyutunu düzenleyerek seslerin süresini belirler. Ritmik düzen, müzik eserinin bütün öğelerini birleştirici özelliktedir. Melodiyi biçimlendiren de ezgidir. Doğru uygulanmayan ritim, notaların süre değerlerinin, dolayısıyla melodinin bozulmasına, anlamın yitmesine yol açar. Yunanca *rhytmos* sözcüğünden kaynaklanan terim, seslerin süre değeri ve aksan gibi iki değişkene dayandırılarak tanımlanır. Latince ve Almanca *rhytmus*, Fransızca *rhytme*, İtalyanca *ritmo,* İngilizce *rhythm.”* (Say, 2005: 158) olarak tanımlamıştır.

Sözer (2005), ritmi müziğin üçüncü temel ögesi olarak ele almıştır:

"*Tartım, dizem*. Melodi ve armoniden sonra bir müzik yapıtının oluşmasını, bir müzikal söylem doğmasını sağlayan üçüncü temel öge. Ritim, bir müzik cümlesinde, kuvvetli zamanlarla, zayıf zamanların düzenli aralıklarla yinelenmesi ve süre (uzunluk) değerlerinin belirli bir düzen içinde birbirini izlemesiyle oluşur. V. d'Indy, ritmi şöyle tanımlar: Zaman ve mekan içinde düzen ve orantı." (Sözer, 2005: 589).

Feridunoğlu (2004), 'önce ritim vardı' demekte ve müziğin temel ögelerinin ritim, form ve armoni olduğunu belirtmektedir (Feridunoğlu, 2004: 11).

Say (2005) da ritmi müziğin üç temel ögesinden biri olarak göstermiştir. (Say, 2005: 158).

Hacıev'e göre "Ritim müzikte ses değerlerinin mantıklı ve örgütlü sıralanması"dır. (Hacıev, 1999: 73)

Weisberg'e (Weisberg'den akt. Bulut, 1993: 15) göre "Güçlü ve zayıf vuruşların düzenli tekrarlanmasına ritim denir."

Fust (2006: 64) ise "Zamanın müzikal bir bütünlük oluşturacak şekilde gruplandırılmasıdır." demektedir.

Danhauser (Baran, 2006: 61) ritmi göreceli bir kavram olarak ele almış ve "Çeşitli süre uzunluklarının, az çok bakışık ve özgül bir düzen içinde biçimlenmelerine, *ritm* denir." demiştir.

Özgür (2000: 159) müziği iki temel ögeye ayırmıştır : "...bunlardan biri seslerin kalınlık ve inceliklerini ortaya koyan yükseklik, diğeri ise bu seslere yaşam veren süre özelliğidir. Ritim, sesin süre özelliğine dayanır ve biri vurgulu olmak koşulu ile en az iki sesin bir araya gelmesi ile oluşur."

Feridunoğlu'nun (2004) ritim tanımı ise şu şekildedir:

"Ritim, zamanın belli bir süre içinde eşit veya değişik uzunluktaki parçacıklara bölünmesidir. Ritim vuruşları bir düzen oluşturacak şekilde birbirini izler. Bu düzen eserin tüm elemanlarını birleştirici özelliğe sahiptir. Bu vuruşlar müzikte nota değerleriyle gösterilir. Bu bakımdan ritim, nota değerlerinin uygulanışıyla gerçekleşir. Ezgiyi şekillendiren de ritimdir. Yanlış uygulanan ritim, nota değerlerinin, dolayısıyla ezginin bozulmasına, anlamını kaybetmesine neden olur…" (Feridunoğlu, 2004: 13).

Fenmen (1947), *fizyolojik* ve *fiziki* olmak üzere iki çeşit ritimden bahsetmektedir.

"Öğrenci önce, zamanın eşit bölümlenişini sezmelidir. Sezeriz, çünkü ritm tamamen adalelerin içine, vücudün her zerresine yerleşmelidir. Biri *fizyolojik*, diğeri *fiziki* olarak iki türlü ritm vardır. Fiziki ritm, zamanın muntazam ve değişmez kısımlara bölünmesine denir. Mesela, saatin tik-tak vuruşları gibi. Fiziki ritm tamamen mekaniktir. Fizyolojik ritm, zamanın az çok değişikliklere uğrayabilecek şekilde parçalanmasıdır. Mesela, nabız vuruşları hep bir olmayıp, ruhi halimize göre değişir. Dalcroze, ritmi tarif ederken onu daha ziyade fizyolojik cepheden görmüş ve şöyle demiştir: 'Ritm, kuvvet ve mukavemet arasındaki bir anlaşmadan ibarettir.' Yani her hareket hamlesi bir mukavemetle karşılaşarak, yerini yeni bir hamleye bırakması ve bu hamlenin kuvveti nisbetinde mukavemetin de artması, ritm duygusunun esasını teşkil eder." (Fenmen, 1947: 119)

Cheyette, I. ve Cheyette, H. (1969); ritmin hissedilir özelliğinden şu şekilde bahsetmektedir:

"Ritim; seslerin aksan kalıplarına, zaman uzunluklarına ve suslara bölünmesiyle oluşan ve kaslarla hissedilen bir olgudur. Vurgu ve susku birbirlerine zıttır ve süre her iki durumdan birisinin var olduğu aralıktır. Ritim, zamanın kendine özgü duygusal durumlarının saat tiktaklarından farklı olarak düzenlenmesidir. Çünkü saat/zaman belirli bir matematiksel bölünme ile düzenlenmiştir. Saat/zaman anlaşılabilir fakat ritim hissedilmelidir. İnsan içgüdüsel olarak sesleri iki veya üç, veya bileşik dörtlü, altılı, dokuzlu, on ikili gruplara böler. Bu nedenle, tren tekerlerinden çıkan çıtırtılar vurgu ve

suskular dinlendiğinde ikili veya üçlü meydana getirirler." (Cheyette, I ve Cheyette, H, 1969: 53).

Dorr (1995) ise ritmin, süreyle ilişkisine dikkat çekmektedir.

"Müzikal olaylar, seslerin ve sessizliğin çeşitli uzunlukları, sürenin içinde oluşur. Müzikal bilgi, süre/zaman ile iletilir ve algılanır. Belki ortak fiziksel bir olay olduğundan (hepimiz nabza ve kalp atışlarına sahibiz) çoğu insanın ritme karşı doğal bir tepkisi vardır. Müzikte ritim, vuruş veya nabız olarak duyulur ve hissedilir. Bazıları diğerlerinden daha uzun veya kısadır, bazıları ise diğerlerinden daha vurguludur." (Dorr, 1995: 12).

Gordon (2007: 297) ritmin üç unsuru olduğunu, bunların Türkçe'de birim vuruşlarla aynı işlevi karşılayan "macrobeat", birim vuruşların bölünümünden oluşan "microbeat" ve "ezgisel ritim"den oluştuğunu söylemekte ve bu üç unsurun ritim dizimlerini kurmak için birlikte hissedilmesi gerektiğini belirtmektedir. Gordon (2008: 16) "birim vuruşlar (macrobeats) kişinin eser içinde kendiliğinden hissettiği uzun vuruşlardır." demektedir. Her insanın bunu, kendiliğinden hissettiğini "dans müziklerinde, insanlar doğal bir biçimde adımlarını sağ ve sol olarak birim vuruşlara göre atarlar." (Gordon, 2008: 16) sözleriyle belirtmiştir.

Dalcroze (1920), ritmin çok çeşitli şekillerde ifade edilebilceğini "ritim sonsuzdur. Bu yüzden, ritmin fiziki temsili de sonsuzdur." (Sadler, 1920: 30'dan aktarılmıştır) sözleriyle vurgulamıştır.

1.1.1. Ritim Sözcüğüne Yeni Bir Anlamdaş: Tartım

Ritim sözcüğü daha önce de belirtildiği gibi yabancı kökenli bir sözcüktür ve diğer dillerde de yaygın olarak kullanılmaktadır. Ritim sözcüğü, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kurulduğu ilk yıllarda anlamdaşı *ikağ* sözcüğü ile birlikte müzik dilimizde sıkça kullanılmaktaydı. Fakat değişen Türkiye'nin kendi bilim dilini oluşturma çabalarından, müzik alanı da doğrudan etkilenmiştir. Yabancı kökenli sözcüklerin, varsa

Türkçe anlamdaşlarını kullanma, yok ise yerine Türkçe sözcük türetme gerekliliği doğmuştur.

Saygun (1958: 30). "Süre değerlerinin, belli bir süre birimine göre zamanı değişik bir surette taksim *tartı*'yı meydana getirir." demekte ve ritme Türkçe bir karşılık sunmaktadır.

Türkiye'nin önemli müzikologlarından M. Ragıp Gazimihal (1961) bu konuda görüşlerini şu şekilde belirtmektedir:

"Yabancı *ritim* teriminin inhisarına sebepsiz yere bağlanmak, 'ritim Yunanca'dır ve onu her kavim Yunan'dan edinmiştir der gibi bir itibarilik olurdu! Asyalı kavimler de ritim unsurunu tabiatiyle biliyorlardı. Çünkü ritim, nabzın disiplini kadar içtenlikle her ülke için kıdemlidir." (Gazimihal, 1961: 244).

Gazimihal (1961), bu fikirlerle, ritim sözcüğünü dilimizde karşılayacak bir sözcük önermiştir:

Avrupa'nın bütün kültür dillerinde güzel sanatların cümlesine şamil bir cevherin mefhumu olarak *ritim* adı antikiteden beri müşterek kalmıştır. Bizde Ortaçağ İslami kültür klasik teliflerinden beri musikide 'ikağ' ve şiirde 'vezin' tabirleri (bazan usul ve ahenk kelimeleri ile yer değişerek) kullanılırken, estetik bahislerinde yüzyılımızda 'ritim' teriminin de dilimizde yer aldığı görüldü. Tartmak fiilinden 'tartım' kelimesinin dilimizde anlamdaş tutulması düşüncesi daha da yeni hem de cidden yerinde ve memnuniyeti muciptir. Bu tercih düşüncesi, 'ikağ, vezin ve usul' üçlüğünü silip atmak maksadı ile doğmuş olup yoksa musiki armoni ve melodiden daha özlü olan *ritim* sözünü neşriyattan tecride uzun zaman imkan tasavvur edilemeyecektir. *Tartı* kelimesi 'Tartım' şeklinde kullanılınca batı dillerinde *Rhytme, Rythmer* gibi zaruri kelime ailesini karşılamak ayrıca mümkün olur: *Tartımlı*, *Tartımlamak*, *Tartımsal*; böylelikle, *tartı* kelimesinin teraziyle ilgili hayattaki geniş anlamından da tamamiyle sıyrılmış oluyoruz. (Gazimihal, 1961: 244).

Önemli müzik eğitimcileri bu yeni terimin kullanımını desteklemişlerdir.

Çalışır (1988: 52) "Dilimizde, *tartım* terimi ile karşılanmaya çalışılan bu kelimenin anlamı şudur: Çeşitli süre değerlerinin, bir süre birimine göre, zamanı değişik şekilde bölümlemesidir." demektedir.

Sun ve Seyrek (2002: 57) "Müzikte, zamanın seslerle düzenli aralıklara bölünmesine 'tartım' denir." demektedir.

Tartım sözcüğü, müzik eğitimi kitaplarında da oldukça yaygın olarak kullanılmaktadır. "*Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı Müzik Öğretimi*" buna örnek olarak gösterilebilir. Sun (2001), bu kitapta tartımdan şu şekilde bahsetmektedir:

"Müzikte, seslerle zamanın düzenli aralıklara bölünmesine 'tartım' (ritim) denir. Başka bir deyişle tartım, zamanın düzenli bölünmesidir." (Sun, 2001: 45, ed. Ali Öztürk).

Say (2005: 158), "Dilimize Fransızca söylenişiyle giren bu terime karşılık olarak *tartım*, hatta *düzüm* önerilmiştir." sözlerine yer vererek *düzüm* sözcüğünün de ritme karşılık olarak sunulduğunu belirtmiştir.

Sun (1997) tartım sözcüğünün anlamını şu şekilde aktarmaktadır:

"Müzik zaman içinde var olan bir sanattır. Süre değeri taşıyan seslerden ve susmalardan oluşur. Müzikte kullanılan ses ve susma öğelerinden her birine, *tartım öğesi* denir. Tartım öğeleri, bir düzen içinde yineleyerek tartımı oluştururlar. Her tartım öğesi bir süre değeri taşır; müzik eseri zaman içinde var olur. Tartım öğesi olmadan müzik olmaz ve müzikte *ritm* sözcüğünün Türkçe karşılığı olarak, *Tartım* sözcüğü kullanılır." (Sun, 1997: 55).

1.1.2. Ritim/Tartım Sözcüklerinin Diğer Terimlerle Karıştırılması

"*Ritim*" ve "*Tartım*" sözcüklerinin kullanımı konusunda çeşitli görüş ayrılıkları bulunmaktadır. Bazı uzmanlar *ritim*'i, bazı uzmanlar *tartım*'ı kullanmaktadır. Müziğin diğer konularında da benzer terim sıkıntıları yaşanmaktadır. Müzik terimlerimizde Türkçe'nin dışında; İtalyanca, Fransızca, Arapça, Farsça, Almanca, İngilizce terim adları da kullanılmaktadır. Bu durum terim zenginliği olarak düşünülebilmektedir. Diğer taraftan ise ortak müzik dilinin oluşumunu engelleyebileceği de akla gelmektedir.

Atalay (2009) bu durumu şu şekilde özetlemiştir:

"…ilgili materyallerdeki bilgiler incelendiğinde, müzik kuramımızın en sorunlu alanlarından biriyle karşı karşıya kaldığımızı görüyoruz. Terminolojik alandaki yanlış kullanımlar, bilgi eksiklikleri ya da aynı terime farklı anlamlar yüklenmesinden kaynaklanan kavram kargaşaları yüzünden, konunun temel terimleri olan 'zaman', 'vuruş' ve 'tartım' sözcüklerinden bile kimin neyi kastettiğini veya ne anladığını tam olarak kestirebilmek mümkün olamamaktadır." (Atalay, 2009: 1).

1.1.2.1. Ölçü

Ritim ile ölçünün tanımları birbirine benzemektedir. Bu konudaki farkı Gazimihal (1961) aşağıdaki gibi ifade etmektedir.

"*Tartım* ile *ölçü*'yü karıştırmayınız: ölçü, bir parçanın eşit sürede parçacıklara bölünmüşlüğü ve bu parçacıklardan her biridir. Uzunluk işaretleri yardımı ile vücuda getirilen türlü bileşimlerden ibaret olan tartım (-ritim) ise ölçünün bünyesine ve süre işaretleri yardımı ile onun iç bölünmesine nezaret eder. Bununla beraber, iki terim arasında şu anlamda bir andırışma yok da değildir: ikisi de, hareketin içinde olarak zamanın bölüntülere uğrayış disiplinini ifade ederler." (Gazimihal, 1961: 215).

Bulut, "…bu iki ayrı *ölçü* tanımı kavram karmaşasına yol açabilir. Belki bu nedenle Türk müzik çevrelerinde *tartım* kimi zaman *meter* sözcüğünün karşılığı olarak

kullanılagelmiştir...” (Bulut, 2007: 55) sözleri ile bu durum hakkında görüşlerini bildirmiştir.

Çalışır (1988) da ritim ile ölçünün farkına dikkat çekmektedir.

“*Ölçü* ile *ritmi* birbirine karıştırmamak gerekir. *Ölçü*, bir müzik parçasının eşit sürelerde bölümü ve bu bölümlerden her biridir. Çeşitli süre değerleri ile oluşan *ritim* ise süre değerlerinin yardımı ile ölçünün iç yapısıdır. Bununla beraber, iki terim arasında şu anlam birleşiktir: İkisi de yapımın içinde olarak, zamanın bölümlere uğrayış düzenini anlatırlar.” (Çalışır, 1988: 52).

Gazimihal (1961), müzik sözlüğünde ölçüden aşağıdaki gibi bahsetmektedir.

“(-Mesure; it., Misura; al., Takt, Mass) Parçanın bölünmüş bulunduğu eşit kısımcıklardan her biri ve bu bölüntülerin disiplini. Bölümler, nota dizeğini diklemesine kesen ve ölçü çizgileri denilen dikeyciklerle ayrımlıdır. İki ölçü çizgisinin arası bir ölçü sayılmış olur.” (Gazimihal, 1961: 196) olarak tanımlanmıştır.

Say (2002), “Bir müzik eserinin süre olarak birbirine eşit gruplara bölünmüş birimleri ve bu eşit kümelerin yarattığı süre disiplini. Fransızca *mesure*, Almanca *takt*, İtalyanca *misura*, İspanyolca *compas*. Terimin kaynağında Latince tactus vardır.” (Say, 2002: 409) cümlelerine müzik sözlüğünde yer vermektedir.

Gordon (2008), “Ölçü, birim vuruşların ölçü içlerine eşit şekilde bölünüşleridir.” (Gordon, 2008: 17) diyerek; Bulut (2007) ise “Ölçü, ölçülebilir bir değerdir ve zamanı eşit parçalara böler.” (Bulut, 2007: 51) diyerek çok sade bir tanım yapmışlardır.

Danhauser (2006) ise “Ölçü, süre uzunluğu ile ilgili çeşitli işaretlerin kullanılmasını düzenleyen bir kavramdır.” (Baran, 2006: 53) demektedir.

Machlis (1963), ölçünün tanımı ile ilgili şu bilgilere yer vermektedir:

“Ölçü vuruş sayısı, müziksel zamanın düzenlenmesine, özellikle ölçü olarak bilinen vuruşların zaman içinde dizilişine aittir. Ölçüler; belirli bir sayıda vuruşu içerir

ve nadiren güçlü bir vurgunun tekrarıyla belirlenir. Duyduğumuz müziğin genelinde ölçüler eşit süredir, yani aynı sayıda vuruşu içerir. Ölçü vuruş sayısı, bir eserdeki vurguların basit bir düzenini oluşturur." (Machlis, 1963: 26).

Saygun (1958) "Süre birimimizden birkaçını bir araya getirmek suretiyle teşkil olunan ölçme birimine ölçü adı verilir." (Saygun, 1958: 25) ifadesine yer vermektedir.

Sun ve Seyrek (2002) "Bir'den çok nota biriminin biraraya getirilmesinden oluşan ölçme birimine ölçü denir." (Sun ve Seyrek, 2002: 159) demektedir.

Bazı müzik eğitimcileri ise ölçünün işitsel kısmına değinerek "Vuruşu, düzenli bir esas üzerine vurgularla ayırmanın sonucudur." (Ersoy ve diğerleri, 2003: 60) ifadesini uygun görmüşlerdir.

1.1.2.2. Tempo

Ritim ile karıştırılan bir başka terim ise *tempo*'dur. Çoğu zaman "parçanın ritmi ne?" sorusu 'tempo'yu sormak için kullanılmaktadır. Bu yanlış kullanım sadece Türkiye'ye özgü değildir. Başka ülkelerde de bu durum yaşanmaktadır.

Arseven, tempoyu "Bir eserin çalınış veya söylenişindeki sürati..." (Arseven, 1956: 19) diye tanımlarken; Ersoy, Kandır, Ömeroğlu, Şahin ve Turla "seste vuruşun ve vurgunun gerçekleşme hızı." (Ersoy, Kandır, Ömeroğlu, Şahin ve Turla, 2003: 60) olarak tanımlamaktadır.

Göktepe, "Seçilmiş olan birimin bir dakika içindeki tekrarı müziğin hızıdır (temposudur). Bu sayı arttıkça müziğin hızı artar, birimin süresi ise azalır. Sayının azalması durumunda ise tersi olur. Yani, müziğin hızı azalır, birimin süresi artar." (Göktepe, 2000: 106) diyerek temponun tanımını yapmıştır.

Tempo, İtalyanca'da farklı anlamlara gelebilmektedir.

"Zaman, ölçü ve hız üçlülüğünü İtalyancada tek başına ifade edebilen ve meslek dilimizde yalnız üçüncü anlamiyle tutunabilmiş olan kelimedir. Bizde, *tempo atmak* tabiri, *basso tutmak* tabiri kadar eski ve Tanzimattan kalmadır. –Önceki hızda demek olan *a tempo* ihtarı, bir an için yavaşlatılmış olan hareketin tekrar eski tempoya geçeceğini bildirir. Ölçüdeki eşit süre kümelenişlerine de İtalyanlar 'tempo' diyorlarsa da, bu anlam yerine bizde *zaman* denilmesi çoktandır tercih ediliyor. *Ölçü* ile anlamdaş mecazlığı olan bu kelimeyi *tempo atmak* veya *tempo tutmak* diye kullandığımız hala oluyor. (*-battre le temps,* ölçü vurmak-zaman vurmak).- Bak. *Zaman.* Hız derecesi olarak *tempo* sözünün başka kelimelerle birleşerek belirli tabirler halinde bazı parça veya fıkraların baş tarafında notaya yazıldıkları görülür: *Tempo di marcia,* yürüyüş hızı; *Tempo di mazurka*; *tempo di valza; Tempo ordinario; v.b…*" (Gazimihal, 1961: 247).

Say ise *tempo*'yu "Müzikte, çok ağırdan çok hızlıya kadar bütün hız derecelerini kapsayan kavram ve uygulaması..." (Say, 2002: 515) olarak belirtmiştir.

Feridunoğlu (2004), yukarıdaki düşünceleri "İtalyanca bir terim olan *tempo*'nun sözlük anlamı zamandır. Müzikte ise parçanın hız derecesini belirtmek için kullanılır. Tempo, parça süresince notaların akış hızını ya da metrik vuruşların sık veya seyrek oluşunu düzenler." (Feridunoğlu, 2004: 11) tanımı ile desteklemiştir.

Tempo'nun Türkçe anlamdaşı olarak '*hız'* sözcüğü kullanılmaktadır.

"Bir müzik parçasında, sayımlama yaparken uyguladığımız çabukluk yavaşlık durumuna, *hız* denir… Hız belirtmek için kullanılan sözcüklere *hız terimleri* denir." (Sun, 1997: 43).

Aydoğan ve Özgür (2006) "Hız (tempo) müziğin önemli öğelerinden biridir. Bir müzik yapıtının beklenen etkiyi verebilmesi, diğer etkenlerin yanı sıra bir ölçüde de yapıtın anlamına uygun hızda seslendirilmesine bağlıdır." (Aydoğan ve Özgür, 2006: 59) diyerek *hız* sözcüğünü, *tempo* sözcüğünün Türkçe karşılığı olarak kullanmışlardır.

Saygun (1958), bir eserin hagi hızda seslendirileceğini gösteren belirtecin tanımını "Seslerin süresini ölçmek için tayin edilen ve tesbit olunan zaman cüz'üne *zaman birimi* adı verilir." (Saygun, 1958: 23) olarak yapmıştır.

Sun ve Seyrek (2002) ise “Nota biriminin süresine *birim süresi* denir.” (Sun ve Seyrek, 2002: 158) demektedir.

Machlis (1963), *tempo* için aşağıdaki görüşlerini belirtmiştir.

“Ölçü vuruş sayısı bir ölçü içinde kaç tane vuruş olduğunu belirtir ancak bu vuruşların yavaş mı hızlı mı olacağını belirtmez. Hız ölçüsü, müziğin hızı anlamına gelen tempo, bu önemli konuya bir cevap getirir. Sonuç olarak, müziğin akışı üç maddeden oluşur: müziksel zamanı ölçeklendiren ölçü vuruş sayısı, ölçünün içindeki zaman değerlerini düzenleyen ritim ve vuruşların hızını ve gerçek zamandaki süresini belirleyen tempo.” (Machlis, 1963: 30).

1.2. Ritim Kalıpları

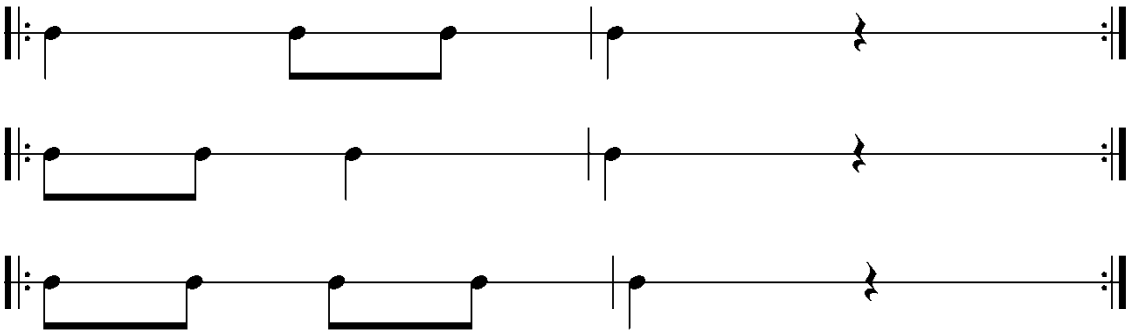
Müzikte, özellikle başlangıç ve orta seviyede sıkça rastladığımız nota kümeleri vardır. Bu kümelere *'ritim kalıpları'* (tartım kalıpları) denmektedir.

Değer ve Aytepe (2009), müzikte sık kullanılan ritim ögelerininin bu kalıpları oluşturduğunu belirtmişlerdir. (Değer ve Aytepe, 2009: 170).

Gordon (2007), tıpkı cümle içinde kullandığımız sözcükler gibi ses ve ritim kalıplarının da müzikte anlam ifade eden en küçük birimler olduğunu belirtmiştir. (Gordon, 2007).

Sun (1994), ritim (tartım) kalıplarını daha büyük kümeler olarak tanımlamıştır. Bir bakıma, ritmik motifleri *ritim kalıbı* olarak görmektedir.

“Çeşitli tartım öğelerinden oluşan tartımsal birime, *tartım kalıbı* denir.” (Sun, 1994: 37):



Şekil 1. Muammer Sun'un Belirttiği Tartım Kalıpları (Sun, 1994: 37)

Müzik deyince akla ilk olarak ezgiler gelmektedir. Fakat ezgilerin oluşumunu, seslerin anlam ifade etmesini sağlayan unsur, yani ritim göz ardı edilmektedir.

Findlay (1971: 1) müziğin üç unsurundan (ritim, ezgi, armoni) biri olan ritmin, kuramcıların en az odaklandığı unsur olduğunu ve en temel unsurun olmadığı yerde müzik sanatının olamayacağını belirtmektedir.

1.3. Ritim Eğitiminin Önemi

Konuyu müzik eğitimine bağlayacak olursak, bu konuda ritim eğitimine verilecek önemin büyük olması gerektiği düşüncesi öne çıkacaktır. Çünkü, ritim olmadan müzik olamayacağına göre, ritim eğitimi olmadan da müzik eğitimi olamayacaktır.

Ester, Scheib ve Inks; "Ritim, küçük çocukların müzikal gelişiminde belki de en temel unsurdur." (Ester, Scheib, Inks, 2006: 63) sözleriyle,

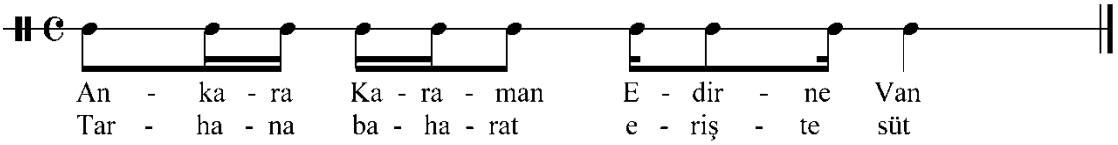
Atalay'a göre "Müzik eğitimindeki ilk ve en önemli konulardan biri 'Ölçü ve Ritim' konusudur." (Atalay, 2009: 1).

Mursell, ritim eğitiminin önemini şu sözlerle vurgulamaktadır:

Mursell'a göre "Kişi eğer ritim hissiyatını geliştirmeyi durdurmuşsa, müzikal gelişimi kör ve topal kalmış demektir." (Moore, 1984: 5'ten aktarılmıştır).

Aydoğan ve Özgür (2005), ritim kalıplarının öğretilmesinde kullanılan araçların yararlarından şu şekilde söz etmektedir:

"Süre kalıpları, konuşma dilindeki belli sözcüklerin ritimlerinden yararlanarak verilebilir. Bu yöntem soyut ritim kalıplarının somutlaştırılıp algılanmasında ve yazılmasında önemli kolaylık sağlar. Bunlar öğrenim düzeylerine göre; kent isimleri, kullanılan eşyalar, sebze, meyve, çiçek ve benzeri sözcüklerden oluşabilir." (Aydoğan ve Özgür, 2005: 2)



Şekil 2.Aydoğan ve Özgür Ritim Adlandırması (Aydoğan ve Özgür, 2005: 2)

Ester, Scheib ve Kimberley (2006) ise, ritim öğretim yöntemlerinin sağladığı yararlara vurgu yapmaktadır.

"Ritim heceleri, ses ve işaret arasındaki; notayı sese, sesi notaya aktarmaya yardımcı olan, çok önemli bağ oluşturan hayati bağlantı görevi görürler. Her hece sistemi belli bir amaç için tasarlandığından, ritim hece sisteminin seçimi yapısal, uzun süreli çalışma gerektirir. Öğrenciler okuma ve nota yazma konularında tecrübe sahibi olmaya başladıkça hece sistemi gittikçe daha az kullanışlı olmaya başlar, ancak tutarlılık özellikle bir ölçüyle diğeri arasındaki birbiriyle aynı kalıpların farkına varma konusunda, öğrenme sürecinde hayati önem taşır ve farklı ölçülerin işitsel tanımı, etiketlenmesi ve eksiksiz yorumlanması konularında yardımcı olurlar." (Ester, Sheib, Kimberley, 2006: 65).

"Biz, ritim solfejini kullanmanın öğrenme konusunda önemli olduğuna inanıyoruz. Hem araştırmalar hem de tecrübemiz bunun doğru olduğunu gösteriyor. Ayrıca vuruş odaklı sistemlerin, notalama veya sözcük odaklı sistemlerden daha iyi

olduğunu düşünüyoruz. Araştırmalar bu durumu destekler niteliktedir.” (Hoffman, Pelto, White, 2009: 30).

Dalby (2005), ritim öğretim yöntemlerinin klasik öğretimden (notaların bölünerek hesaplanması) daha işlevli olduğunu savunmaktadır.

“Ölçüyü anlamak; notaları anlamak değil, sesleri anlamaktır. Notaların okunuşu, yazılışı, algılanışı birçok kargaşa yaratmaktadır. Beethoven 9. Senfoni’nin ikinci bölümünü (Scherzo) ve Albinoni’nin Adagio’sunu ele alalım. Ölçünün klasik tanımı bize her iki eserin de basit 3/4'lük ölçüde yazıldığını söyleyecektir. Fakat ikisi de birbirinden çok farklı iki müzik eseridir. Çeyrek notaların hızı neredeyse 700 birim fark eder! Bunun gibi başka durumlar da vardır. Örneğin, Beethoven ve Brahms’ın eserleri klasik ölçü tanımında birçok zorluk meydana getirmektedir. Ritim ve ölçüyü anlamak, onları matematiksel olarak anlamak ve formüle etmekten daha zor olabilir… İyi bir ritim heceleme yöntemi kullanın. Çoğu müzik öğretmeni, ritim ile matematik arasındaki ilişkiye dayanarak ritim öğretmeyi seçer. Bunların çoğu da, dörtlük notanın içindeki sekizlikleri hesaplatma yoluyla veya uzatma noktasının hesaplanması gibi soyut işlem içeren bir eğitimle başlar. Bu yöntemler sanılanın aksine çok daha az işlevli olabilir çünkü ritim duyma, algılama, matematiksel düşünme basamağından çok daha farklı bilişsel bir aşamadır. Matematiksel hesaplama yapabilme, ritmin doğru şekilde uygulanabileceğinin garantisi değildir.” (Dalby, 2005: 54).

Yukarıdaki düşüncelere ek olarak şu düşünceler de ritim öğretim yöntemlerinin faydalarından sayılmıştır:

“Ritim öğretim yöntemleri en azından şu iki sebepten ötürü yararlıdır: Birincisi, özellikle de uygun bir ritmik hareketle desteklendiğinde ritmi deneyimleme açısından sadelik ve kolaylık sağlar. İkincisi ise; çeşitli ritim kalıplarını içselleştirmeye ve akılda tutmaya imkan sağlar. Ritim öğretim yöntemleri, birçok ritim sözcüğüyle öğrencilerin ritim kalıplarındaki benzerlikleri, farklılıkları anlamalarına yardımcı olur.” (Dalby, 2005: 54).

Earney (2008) ise, ritim öğretim yöntemlerinin deşifre okumaya katkılarından şu sözlerle bahsetmektedir:

> "Deşifre yaparken en çok karşılaşılan hatalar ritmik hatalar olduğundan (Babeau, 1982; Boyle, 1970; Lowder, 1973; Shehan, 1987); çalgı öğretmenleri bu durumu aşmak için yardımcı öğretim yöntemleri bulmaya odaklanmışlardır. Elliot (1982), deşifreyi geliştirmek için düzenli ritim okuma çalışmalarının, öğrencilerin başarısını yükselteceğini belirtmiştir. McPherson (1994), öğrencilerin ritim kalıplarını sindirmelerinin, ritim kalıplarına gözlerinin alışmasını deşifre yaparken onlara kolaylık sağlayacağını ve öğrencilerin müziğin içine daha rahat girebileceklerini belirtmiştir…" (Earney, 2008: 21).

Earney (2008) ayrıca; ritim öğretim yöntemlerinin öğretmenlere zaman kazandırdığından söz etmektedir.

"Eğer deşifre okuma, düzenli bir şekilde, öğrencilerin öğrenme becerilerine, ritim kalıplarını hızlıca hatırlamalarına dayandırılırsa; eğitimciler o zaman öğrencilerin ritimleri nasıl öğrendiklerini ve öğrenme yollarını anlayacaklardır. Ritim, 'gruplama ve dengelemedir' (Tellstrom, 1971). Patel ve Peretz (1997) ritmi, 'ses yapısının düzenli ve vurgulu dokusu' olarak tanımlamışlardır. Uygun biçimde ön plana çıkarılmış müziklerin seçimi ve öğrencilere müziğin teker teker notalar halinde değil, gruplar halinde nasıl okunabileceği öğretmesi ile, öğretmenler, öğrencilerine daha kısa bir zaman diliminde daha fazla nota okuma konusunda yardımcı olabilirler (McPherson, 1994)." (Earney, 2008: 22).

Yapılan bilimsel çalışmalarda, ritim öğretim yöntemlerinin öğrenci başarısına etkileri araştırılmıştır. Elde edilen sonuçların, müzik eğitimi açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

"Carl Orff ve Zoltan Kodaly'ın yaklaşımları ve yöntemlerinin deşifre okumayı ve ritmik yetenekleri geliştirdiği kanıtlanmıştır (Babeau, 1982; Mark, 1996)…" (Earney, 2008: 25).

O'Donnell (2011: 19), Gordon'ın ritim öğretim yöntemiyle yedi ay boyunca her ders beş dakikalık eğitim alan piyano öğrencilerinin, klasik eğitim ve Suzuki eğitimi alan öğrencilere göre ritim başarısının yükseldiğini belirtmiştir.

Yukarıdaki ifadeleri destekleyen bir başka çalışmada da ritim öğretim yöntemlerinin öğrenci başarısına etkilerinden söz edilmektedir. Pearsall (2009: 20), Palmer'ın 1976 yılında yaptığı çalışmada Kodaly ve Gordon ritim hecelerini kullanan öğrenciler ile hiçbir yöntem kullanmayan öğrenciler arasında önemli bir fark olduğunu belirtmiştir. Ritim hecelerini kullanan öğrenciler diğerlerine kıyasla çok daha başarılı olmuşlardır.

Ritim öğretim yöntemlerinin öğrenci başarısına olumlu yönde etki ettiği bilimsel çalışmalarla belirtilmektedir. Bu bağlamda müzik eğitimcileri tarafından çeşitli öğretim yöntemleri geliştirilmiştir. Bu yöntemlerin doğal olarak birbirlerine üstün oldukları yanları bulunmaktadır.

> "… ritim, şüphesiz ki nasıl öğretileceği konusunda birçok farklı görüşe sahip olunan bir alandır. Öyle görünüyor ki, her müzik eğitimi yaklaşımı, kendi özgün ritim öğretim yöntem ve tekniklerini açıklıyor. Bırakın eyaletleri, şehirleri, aynı okul içerisinde sınıftan sınıfa bile ritim öğretim yöntemleri farklılıklar göstermektedir. Öğrencilerin aynı eğitim programında dahi, bir sonraki sene farklı ritim okuma yöntemi öğrenme ihtimalleri oluyor." (Dalby, 2005: 54).

1.4. Ritim Öğretim Yöntemleri

Ritim öğretim yöntemleri çeşitli özelliklere göre sınıflandırılabilir. Nart (2010: 49), çalışmasında ritim öğretim yöntemlerini şu şekilde sınıflandırmıştır:

1. Sayılarla süre değerlemeli ritim okuma
2. Hecelerle süre değerlemeli ritim okuma
3. Eğitimcinin kullandığı, diğer özgün sistemler
4. Ritimmimi

Fust ise çalışmasında kronolojik sırayı tercih etmiştir. (Fust, 2006: 7-17).

Bu çalışmada ritim öğretim yöntemlerinin tarihsel sürecinin, yöntemlerin birbiriyle olan ilişiğinin, benzerliğinin rahatça anlaşılabilmesi için kronolojik düzen

tercih edilmiştir. Avrupa ve Amerika'da oluşturulan yöntemler birbirinden ayrılamayacak bir ilişkiye sahip olduğundan aynı başlık altında incelenecektir. Türk müzik eğitimcilerinin oluşturduğu ritim öğretim yöntemleri ise aynı şekilde başka bir başlık altında incelenecektir.

1.4.1. Yabancı Kökenli Ritim Öğretim Yöntemleri

Ritim öğretim yöntemlerinin sıralamasında Fust'un (2006) sıralaması kullanılmıştır. Tarihsel sıralamada, ritim öğretim yöntemlerinden dizgesel şekilde ilk faydalananlar Galin, Paris ve Chevé'dir.

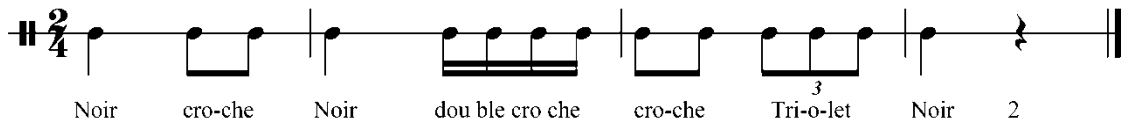
1.4.1.1. Fransız Zaman Adları (Galin-Paris-Chevé/French Time Names)

"Yaygın bilinen adıyla Galin-Paris-Chevé ritim öğretim yöntemi, 19. yüzyılın başlarında matematik öğretmeni Pierre Galin tarafından, nota değerlerini okumada sıkıntı çeken öğrencilerin bu sorunlarına yardımcı olması için temelleri atılan bir yöntemdir. Galine-Paris-Chevé deşifre okuma sisteminin bir bölümünü oluşturan bu yöntem Fransa'da icat edilmiştir. Yöntem; bir yazar, düşünür, politikacı ve müzik kuramcısı olan Rousseau'nun müzik yazımının yeniden şekillendirilmesi fikirlerinden doğmuştur. Galin'in öğrencisi olan avukat Aimé (Galin'in eşi) ve Nanine Paris kardeşler Galin'in ölümünden sonra bu çalışmayı sürdürmüşlerdir. Nanine'in eşi tıp doktoru Émile Chevé bu çalışmayı en son haline getirmiştir. Sistemde *bir vuruşluk nota: noir(siyah), iki vuruşluk nota: blanch (beyaz),bağlı iki sekizlik nota: cro-che(çengelli sekizlik nota), dört onaltılık nota: do-uble-cro-che, bir vuruşluk sus: noir veya deuz* olarak, ölçü veya kaçıncı vuruş olduğuna bakılmaksızın bu şekilde adlandırılır. Bu dört kişinin ortak ürünü olan sistem, soyadların kronolojik sıralamasıyla Galin-Paris-Chevé olarak anılmaktadır." (Demorest, 2001; Gordon, 2009).

Fransız zaman adları kullanılmaya başlandığı yıllarda aşağıdaki görünümdelerdi.

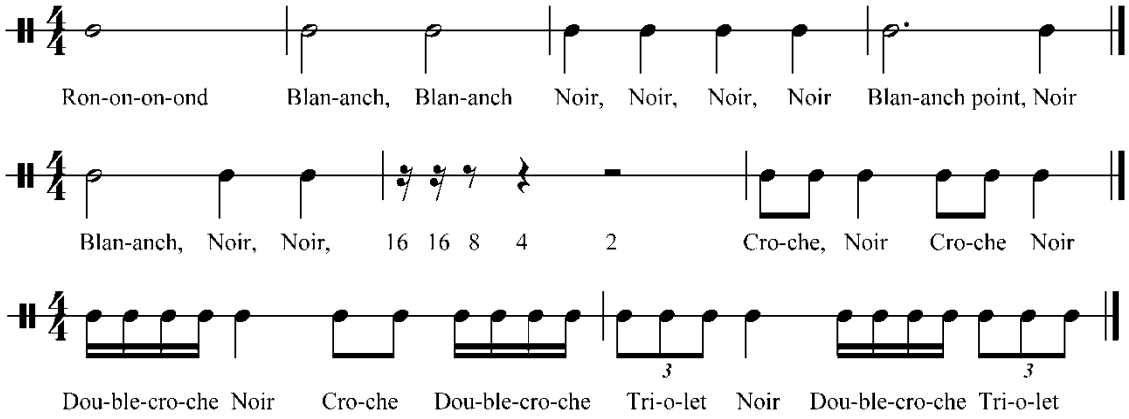
"Ritmik ve metrik çalışmalarda Wilhelm, birlik notaları (Ron-on-on-ond), ikilikleri (Blan-anch, blan-anch), dörtlükleri (Noir, noir, noir, noir), noktalı ikilik ve

dörtlüğü (Blan-anch-point, noir), bir ikilik ve iki dörtlüğü (Blan-anch, noir, noir), susları rakamla, sekizlikleri (Cro-che), onaltılıkları (Dou-ble-cro-che), trioleyi (Tri-o-let) şeklinde söyletmiştir.” (Yönetken, 1952: 114).



Şekil 3. Yönetken’in, Kitabında Yer Verdiği “Fransız Ritim Adları” (Yönetken, 1952: 114)

Özaltunoğlu (2003), şu şekilde bir örneklemeye yer vermiştir:



Şekil 4. Özaltunoğlu’nun Tezinde Kullandığı Fransız Ritim Adları (Özaltunoğlu, 2003: 19)

Daha sonra sistem geliştirilmiş ve en son halini almıştır. Aşağıda, Fransız yönteminin son hali verilmektedir.

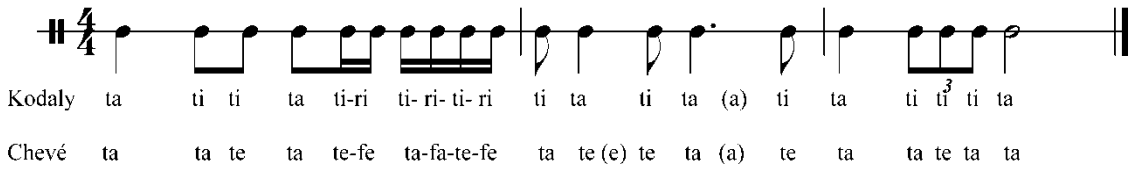
1.4.1.2. Günümüzdeki Fransız Zaman Adları (Galin-Paris-Chevé/Tafatefe)

Bu yöntem, ülkemizde daha çok “tafatefe” yöntemi olarak bilinmektedir.

"…'her bir kalıbın, hecelerle ayrı bir adı olduğu' farklı sistemler uygulanmaktadır. Bunlardan biri de kendi içinde dizgesel bir mantığı olan 'Galin-Chevé-Paris Sistemi' diye bilinen Fransız ritim adlandırmasıdır…." (Değer ve Aytepe, 2009: 170).

Yöntemin çalışmalarına çok önceleri başlanmasına rağmen, yazılı kaynaklarda yer alıncaya kadar belli bir zaman geçmiştir. Bir bakıma, bu süreçte yöntemin işlevinin denendiği de düşünülebilir.

"…Tamamlanmış metod 1844'te yayımlanmasına rağmen yöntem 1800'lerin başlarından itibaren kullanılmıştır. Galin-Paris-Chevé tarafından oluşturulan ritim heceleme yöntemi, Curwen tarafından Tonik Sol-fa'ya uyarlanmış ve son olarak basitleştirilip Kodaly yaklaşımında kullanılmıştır. Aşağıda, Kodaly ve Galin-Paris-Cheve ritim hecelerinin birbiriyle bağlantısı gösterilmektedir. Görüldüğü üzere bu iki yöntem de vuruş odaklıdır. Öğrenimi ve kullanımı basittir fakat birim vuruşu ve vurguları belirtmez." (Demorest, 2001: 50).

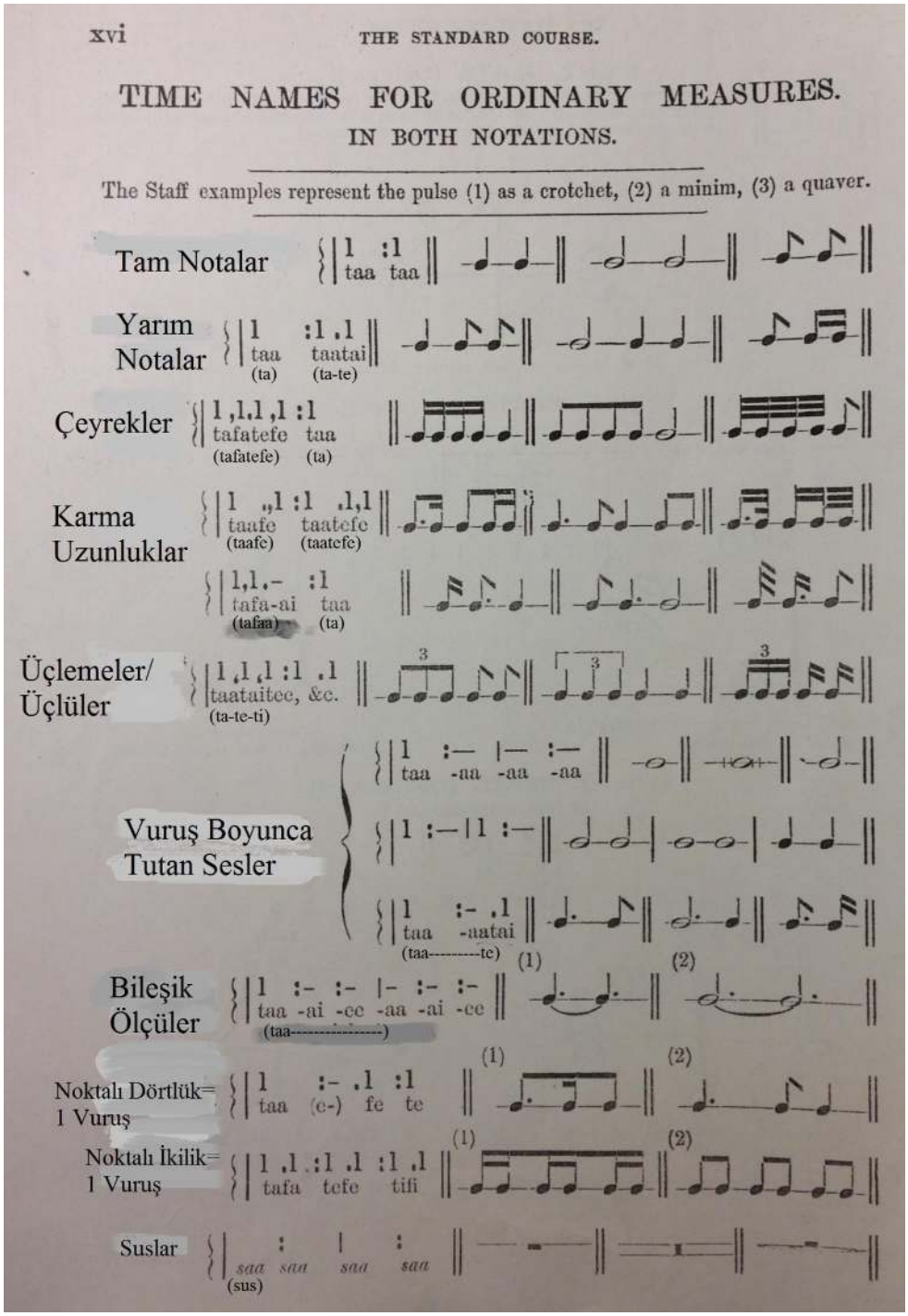


Şekil 5. Kodaly ve Chevé Ritim Öğretim Yöteminin Birbirleriyle Bağlantısı (Demorest, 2001: 50)

Curwen, oluşturduğu 'Tonik Sol-fa' sisteminde Galin-Paris-Chevé tarafından oluşturulan ritim hecelerine oldukça fazla yer vermiştir. Tafatefe heceleri Tonik Sol-fa sistemin her basamağında çok temel rol oynamıştır. "Tonik Sol-fa sisteminde kullanılan ritim heceleri Sarah Glover (İngiltere, 1786-1867) tarafından İngilizce'ye uyarlanmasına rağmen, genel olarak vatandaşı John Curwen'a atfedilmektedir." (Hackett ve Lindeman, 2004: 66).

Aşağıdaki tabloda, Curwen'ın *'The Standart Course of Lessons and Exercises in the Tonic Sol-fa Method of Teaching Music'* kitabında genişçe yer verdiği ritim heceleri

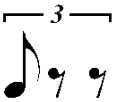
bulunmaktadır. Parantez içinde Türkçe açıklamaları bulunan tablonun orijinali Ek – 3'te bulunmaktadır.



Şekil 6. Tonik Sol-fa Yöntemi'nde Zaman Adları (Curwen, 1900: xvi)

Tonik Sol-fa zaman tablosunun, dörtlük zaman temel alınarak açıklanışı aşağıdaki gibidir. Aşağıdaki tablodan hemen sora ise Curwen'ın kitabında yer alan orijinal tablonun Türkçeleştirilmiş hali bulunmaktadır. Orijinal tablo Ek – 4'te mevcuttur.

Tablo 1. Tonik Sol-fa Metodu'nda Tafatefe'lerin Notalarla Gösterilişi (Curwen, 1900: vi)

Tam Notalar	**Çeyrekler**	**Üçlemeler**
		

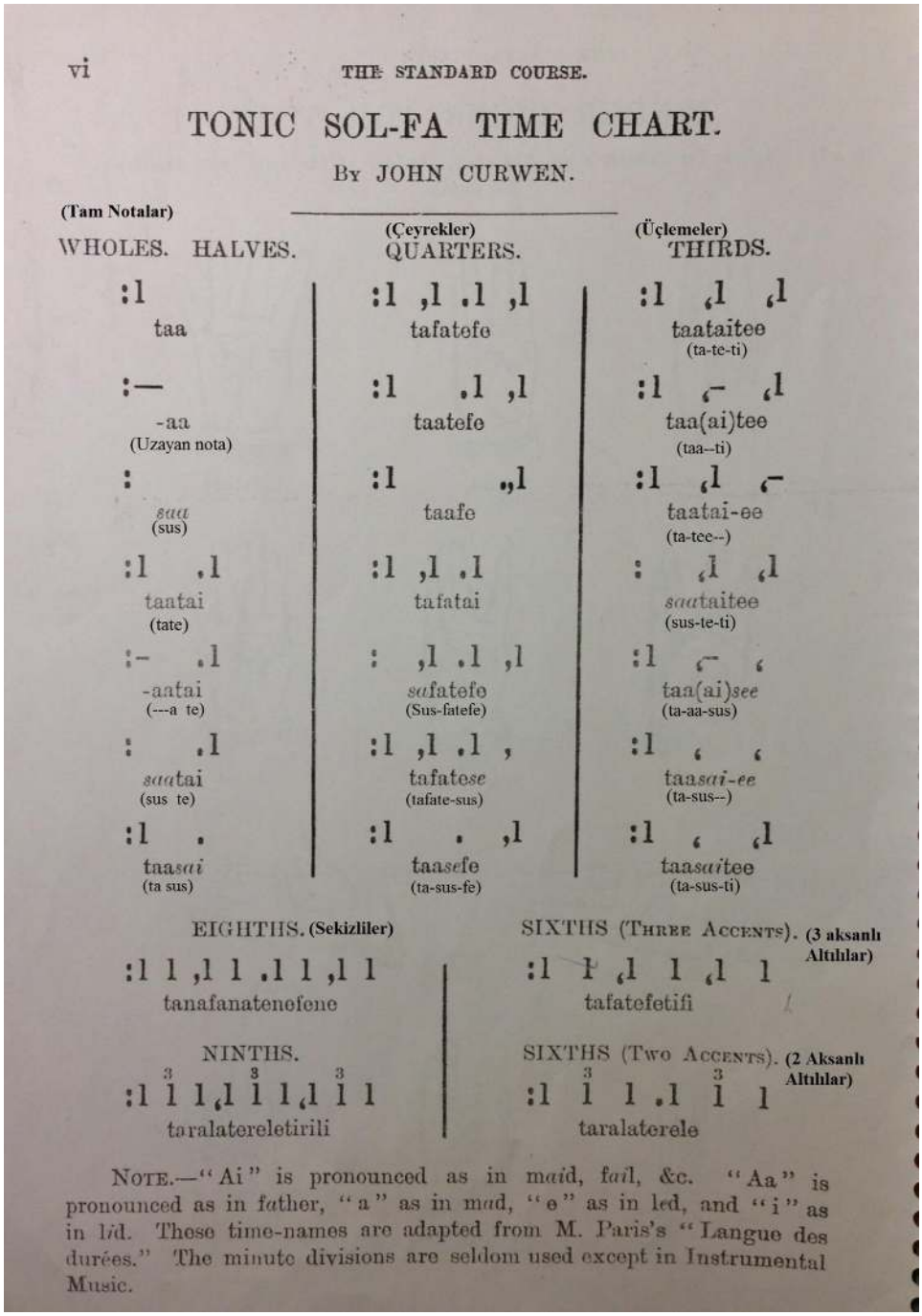
Bazı nota gruplarının okunuşları aşağıdaki gibi verilmiştir.

Sekizliler	**Altılılar (Üç aksanlı)**

Dokuzlular	Altılılar (İki aksanlı)

Curwen, aşağıdaki tabloda çubukları *birim vuruş* olarak kullanmıştır. Böylelikle farklı nota şekillerinin hangi hecelerle okunabileceğini tek bir tabloda gösterebilmiştir.

Tablo 2. Tonik Sol-fa Metodu'nda Tafatefe'lerin Simgelerle Gösterilişi (Curwen, 1900: vi)



vi THE STANDARD COURSE.

TONIC SOL-FA TIME CHART.

By JOHN CURWEN.

(Tam Notalar) WHOLES. HALVES.	(Çeyrekler) QUARTERS.	(Üçlemeler) THIRDS.
:l taa	:l ,l .l ,l tafatefe	:l ,l ,l taataitee (ta-te-ti)
:— -aa (Uzayan nota)	:l .l ,l taatefe	:l ,– ,l taa(ai)tee (taa--ti)
: *saa* (sus)	:l ,,l taafe	:l ,l ,– taatai-ee (ta-tee--)
:l .l taatai (tate)	:l ,l .l tafatai	: ,l ,l *saa*taitee (sus-te-ti)
:– .l -aatai (---a te)	: ,l .l ,l *sa*fatefe (Sus-fatefe)	:l ,– , taa(ai)*see* (ta-aa-sus)
: .l *saa*tai (sus te)	:l ,l .l , tafate*se* (tafate-sus)	:l , , taa*sai-ee* (ta-sus--)
:l . taa*sai* (ta sus)	:l . ,l taasefe (ta-sus-fe)	:l , ,l taa*sai*tee (ta-sus-ti)

EIGHTHS. (Sekizliler)

:l l ,l l .l l ,l l

tanafanatenefene

NINTHS.

:l 3 l ,l 3 l ,l 3 l l

taralatereletirili

SIXTHS (Three Accents). (3 aksanlı Altılılar)

:l l ,l l ,l l

tafatefetifi

SIXTHS (Two Accents). (2 Aksanlı Altılılar)

:l 3 l .l 3 l

taralaterele

Note.—"Ai" is pronounced as in *ma*id, *fa*il, &c. "Aa" is pronounced as in *fa*ther, "a" as in *ma*d, "e" as in l*e*d, and "i" as in l*i*d. These time-names are adapted from M. Paris's "Langue des durées." The minute divisions are seldom used except in Instrumental Music.

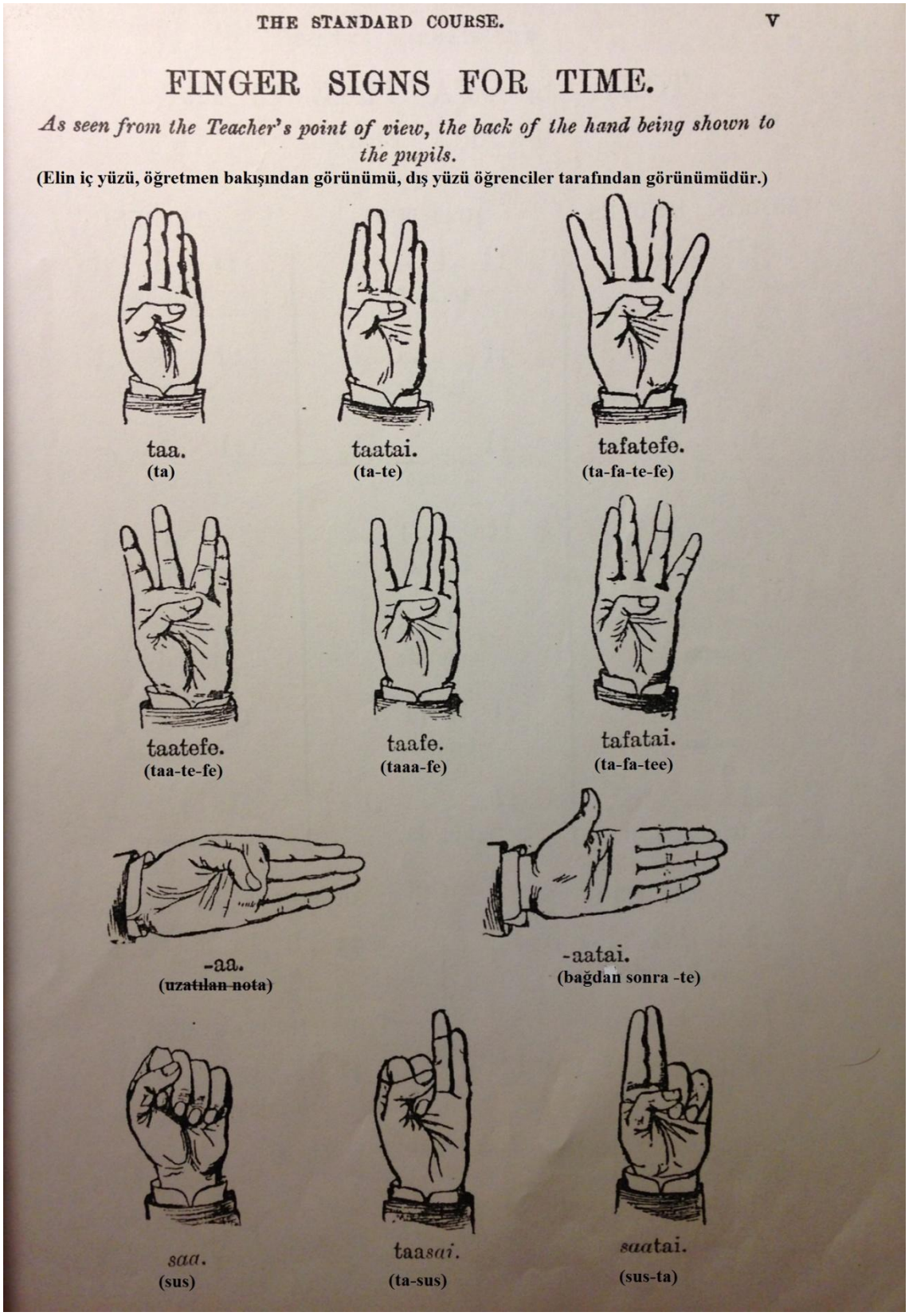
Curwen, kitabında ritimlerin el işaretleriyle gösterilişlerine de yer vermiştir. Sık kullanılan kalıpları sadece bir elle göstermek mümkün olmaktadır. Bu işaretlerin hem ekonomik hem de işlevli olduğu düşünülmektedir. Fazladan bir eğitim aracı kullanmaya pek fazla gerek bırakmamaktadır. En güzel özelliklerinden biri de her an yanınızda olmasıdır.

"Ritim eğitiminde yabancı memleketlerde çoktan beri kullanılmakta olan, çeşitli nota kıymetlerinin birtakım parmak işaretleriyle gösterilmesinden ibaret bir ritim işaretleri ve bu işaretlerin dille karşılığını sağlayan bir ritim dili vardır. Çocuklara çok cazip gelen, ritimi ayânileştiren, müşahhas bir hale koyan bu usulle çocuklara ritim temrinleri yaptırılır..." (Yönetken, 1952: 32).

Değer ve Aytepe (2009), yöntemin sağladığı yararları şu şekilde belirtmektedir:

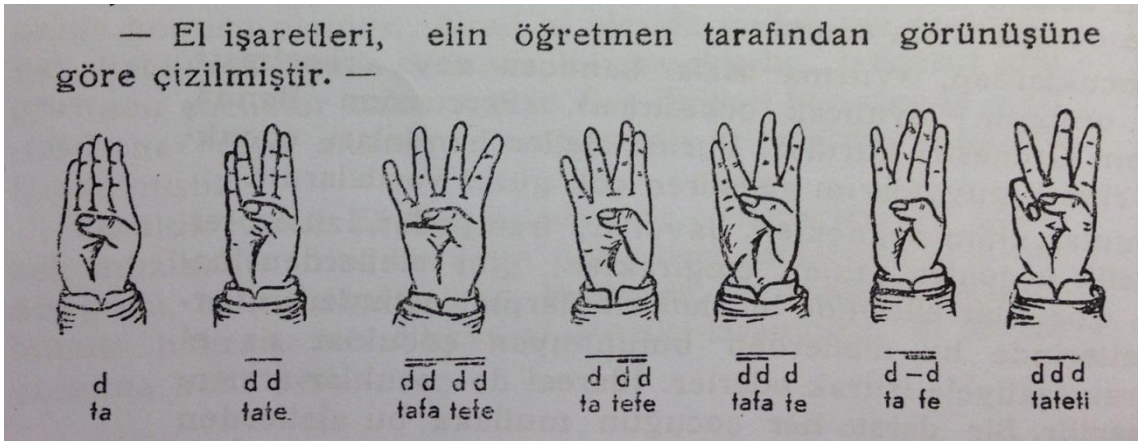
> "...bu kalıplar aynı zamanda sağ elin dört parmağı ile de gösterilebilirler. Bu sistem, çok farklı boyutları olan tartım eğitimini; anlama, okuma ve işittiğini tanımlama alanlarında mümkün olduğunca kolaylaştırmak için uygulanır. Müzik yazısını yeni öğrenenlere, karşılarına çıkma olasılığı yüksek olan ritmik yapıları, basit matematiksel yapılar olarak gösterebilmeyi sağlar. Tartımları basitten zora doğru uygun bir sırayla ve dizgesel (sistematik) bir şekilde öğretmek, hem tartım öğretimini zevkli kılar; hem de süreci kolaylaştırır." (Değer ve Aytepe, 2009: 170).

El işaretlerinde sadece dört parmak (işaret, orta, yüzük,serçe) kullanılmaktadır. Baş parmak dikkatlice gizlenmelidir yoksa öğrenciler tarafından yanlış hesaplanmaya yol açabilir. Bu dört parmaktan her biri basit ölçülerde on altılık altbölünmeyi (yani bir bütünün çeyreğini) temsil eder. Ritim kalıplarını gösterirken, aynı kol ile de kolun hafifçe ileri geri hareket ettirilmesi sureti ile birim vuruş, tempo (hız) belirtilir. Öğretmen bu işaretleri; elin iç yüzü kendine, dış yüzü ise öğrenciye bakacak şekilde göstermelidir. Öğretmen hesaplamayı kendine göre (avuç içi kendine dönük şekilde) sağ baştan, öğrenciler ise (öğretmenin elinin dış yüzüne göre) sol baştan itibaren hesaplamaktadır. Bu ayrıntıya dikkat etmek gerekmektedir yoksa algıda karışıklığa sebep olabilir.



Şekil 7. Tonik Sol-fa Metodu'nda Ritimlerin El İşaretleriyle Gösterilişi (Curwen, 1900: v).

Galin-Paris-Chevé ritim öğretim yöntemi Türkiye'de yazılı kaynaklarda ilk defa Yönetken (1952) tarafından ele alınmıştır. Yönetken, kitabında el işaretlerinin bulunduğu bir tabloya yer vermiştir ve el işaretlerinin hemen üstüne "El işaretleri, elin öğretmen tarafından görünüşüne göre çizilmiştir ." (Yönetken, 1952: 32) diye not düşmüştür.



Şekil 8. Ritim El İşaretleri (Yönetken, 1952: 32).

Yönetken'in, el işaretlerinin kimin tarafından görünüşüne yönelik yazdığı notun, bu kaynaktan faydalanan bazı araştırmalarda atlandığı görülmektedir. Bu yönerge, sistemin yapısını değiştirebilme özelliğine sahip olduğundan, mutlaka belirtilmesi gerekmektedir.

El işaretleri ile ilgili aşağıdaki bilgilere yer verilmiştir.

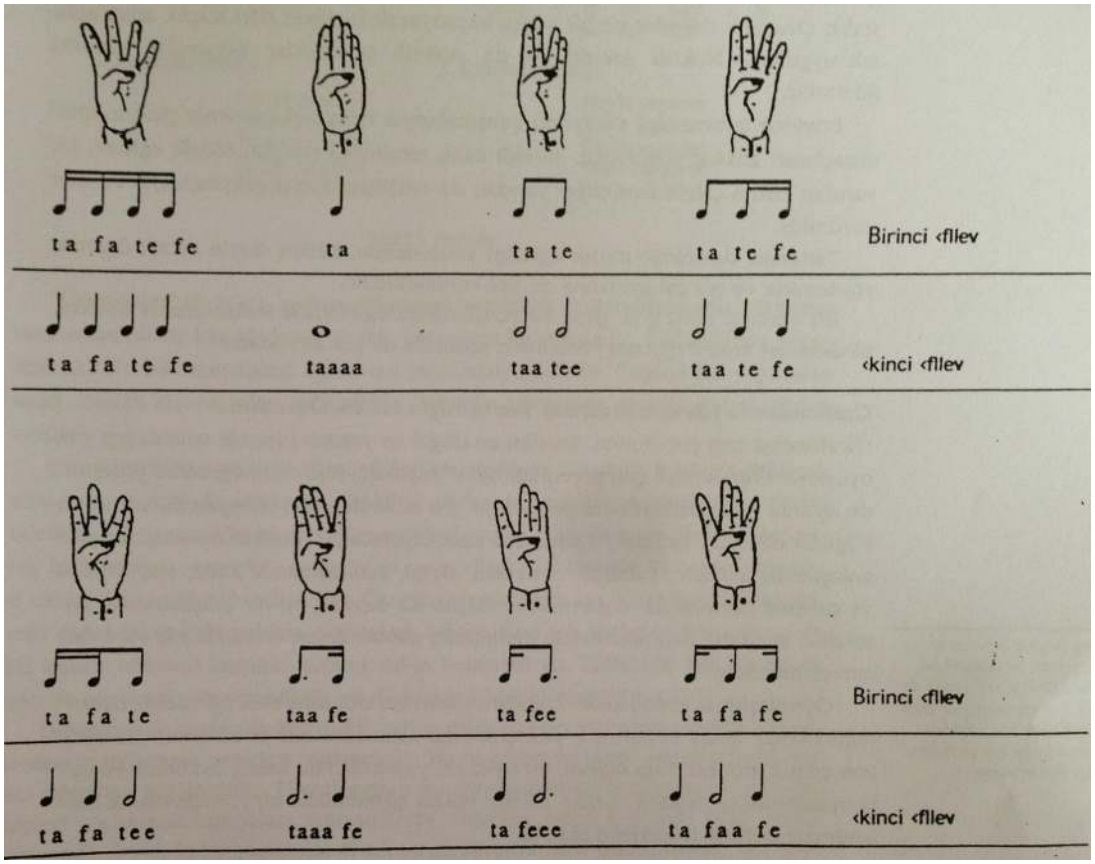
"***Beden Diliyle Tartım Öğretimi (Tartımmimi)-*** Bu yöntemin ilk uygulayıcısı Maurice Chevais'tir. Bu eğitimci, tartım eğitimi için el ve parmak göstergelerinden yararlanmıştır. Ona göre parmaklarla değişik kümeler oluşturulması, değişik tartım kalıplarının göstergesidir. Tartım düşüncesinin kavratılması amacıyla yapılan bu gösterim 'Tartımmimi' olarak da bilinir. Bu işaretler kullanılırken önemli olan müzikteki seslerin adlarını öğretmek değil, sesler arasındaki ayrımı, şekillerdeki ayrılıklarla anlatmaktır. Do, re, mi gibi seslerin yerine 'na' hecesi ya da 'a' sesi de çıkarttırılabilir." (Öztürk, 2001: 103).

Çalışmada, parmak işaretlerinin birim vuruşa göre temsil ettiği notalara dikkat çekilmiştir.

"...parmak işaretleri, nota değerlerini gösterirken iki işlev üstlenebilir:

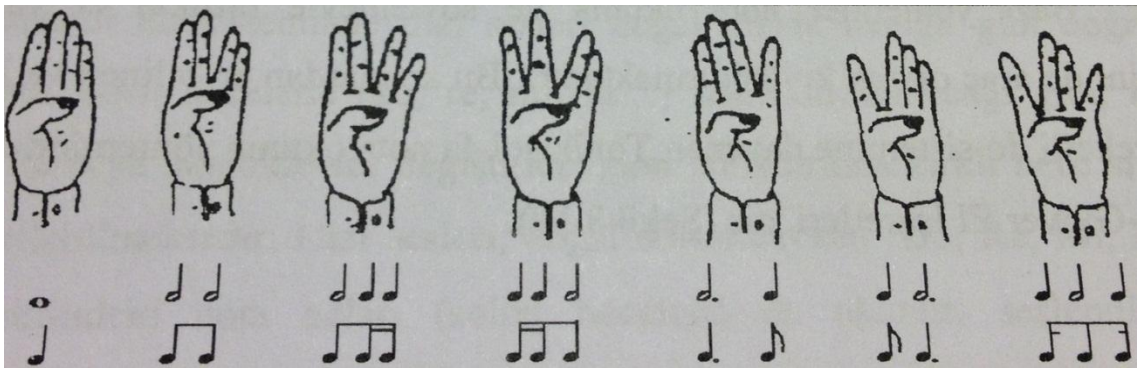
Birincisi her bir parmağın on altılık (çeyrek) nota değerinde düşünülmesi.

İkincisi her bir parmağın dörtlük (tam) nota değerinde düşünülmesi." (Öztürk, 2001: 103)



Şekil 9. *Açıköğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı Müzik Öğretimi* Kitabında Ritim El İşaretleri (Öztürk, 2001: 103)

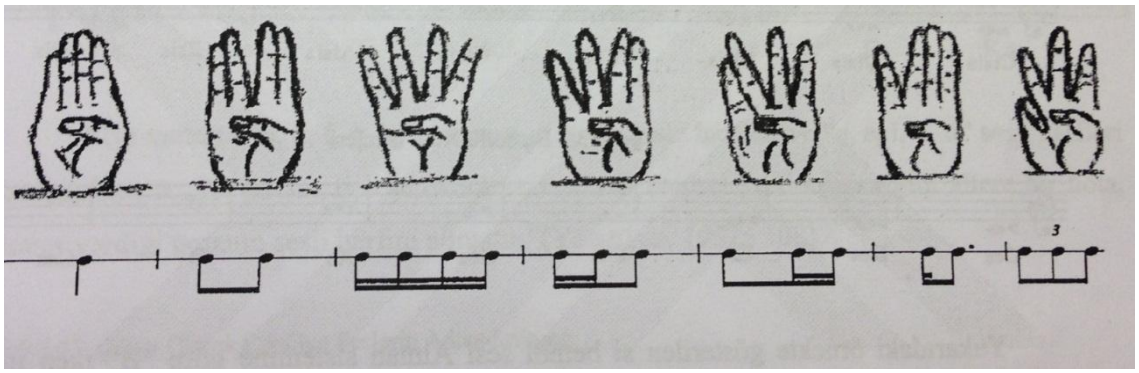
Yukarıdaki tabloda verilen el işaretlerinin, öğrenci tarafından mı yoksa öğretmen tarafından mı olduğuna dair herhagi bir yönerge yoktur.



Şekil 10. Nart'ın (2010) Ritim El İşaretlerini Gösterişi (s.53)

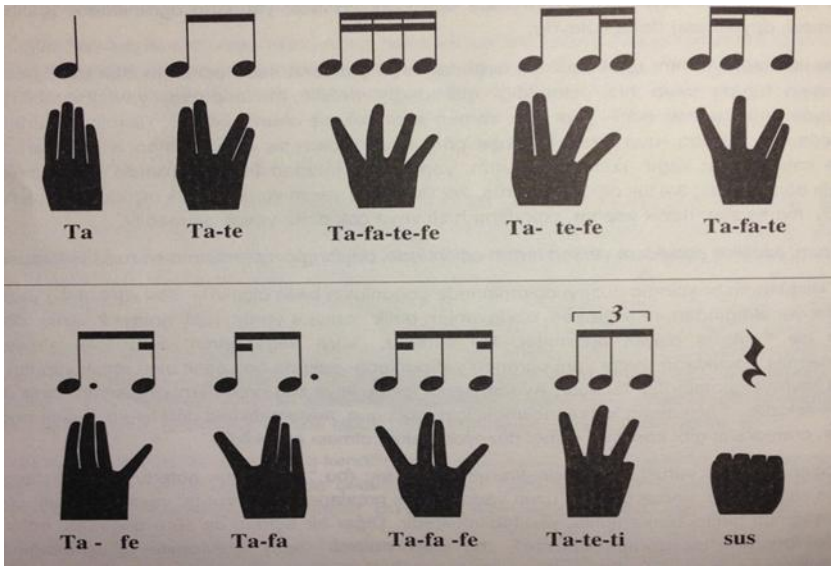
"Ritimmimi belirli ritimleri, ritim kümelerini veya ritim kalıplarını belirli el-parmak işaretleri ve devinimleriyle öğretme yoludur. Şekil 3.9'da bazı ritm kalıplarının el-parmak işaretleriyle gösterilişi yer almaktadır..." (Nart, 2010: 53).

"…Ritim yönünden de şöyle bir el işareti serisi tavsiye edilmiştir:"



Şekil 11. Özaltunoğlu'nun (2003) Ritim El İşaretlerini Gösterişi (s. 21)

Değer ve Aytepe'nin (2009) bu karışıklığı önlemek için el işaretlerinin öğrenci tarafından (elin dış yüzü) görünümüne yer verdikleri düşünülmektedir.



Şekil 12. Değer ve Aytepe'nin (2009) Ritim El İşaretlerini Gösterişi (s.170)

"*Tate'lemek*: Bu sözcük tıpkı Solfej (Sol-fa) kelimesinde 'sesleri sol-fa heceleriyle söylemek' anlamına geldiği gibi *Tate'lemek*, 'ritimleri hecelerle söylemek-okumak' anlamında kullanılan bir kısaltmadır. Zaman değerleri, her hecenin ritimleri tam olarak karşılayan doğal süresine göre kullanılır. Bu aşamada bir yanlışlıktan kaçınmak için *ta* ve *te*'lerin doğru bölünüşlerine, kısa ve uzun okunuşlarına dikkat etmek gerekir." (Curwen, 1900: 10).

El işaretlerinin öğretilmesi konusunda aşağıdaki bilgilere yer verilmektedir.

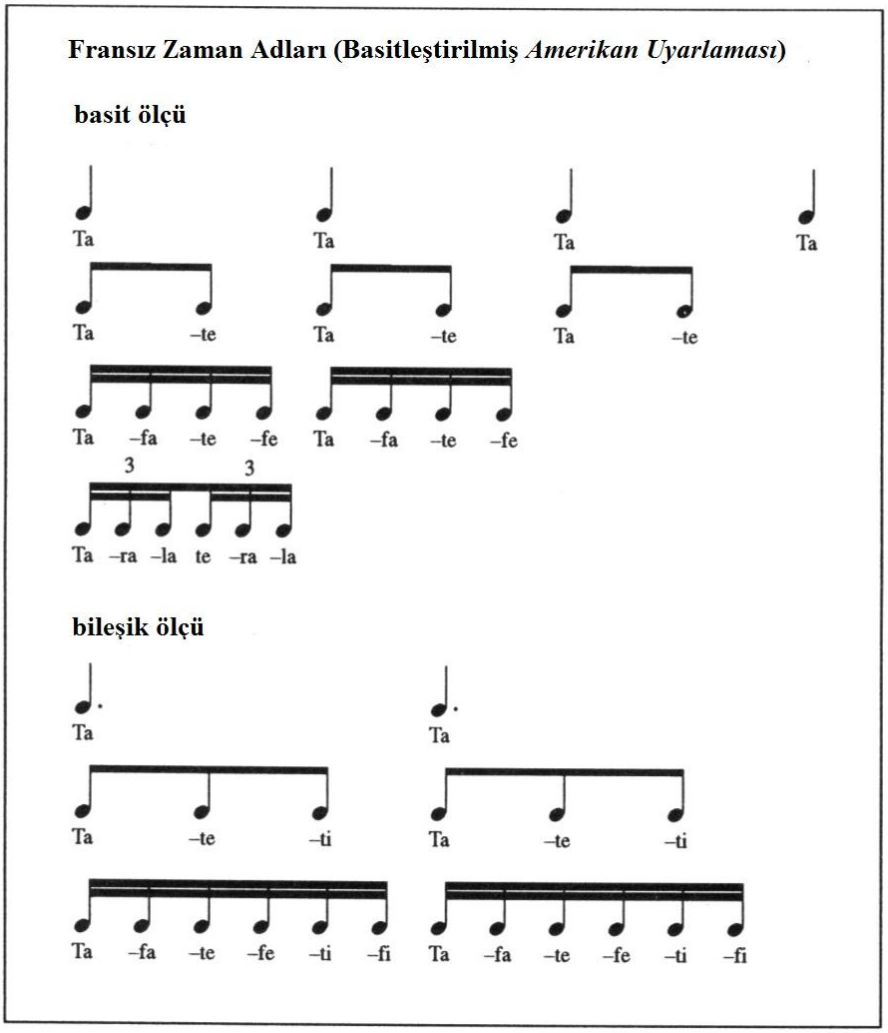
"Parmak İşaretleri: Sınıflarda toplu eğitimlerde, el işaretleri yeni bir ritim kalıbından hemen sonra öğretilmeli ve ritim kalıpları adlandırılmadan önce bu işaretler öğrecilere çalıştırılmalıdır. Öğrenciler kedi başlarına çalışırlarken el işaretlerini kullamak zorunda değillerdir fakat çalışmanın bütünlüğü açısından yararlı olabilir." (Curwen, 1900: 10).

Ritim hecelerinin yararlarından şu şekilde bahsedilmektedir:

"Zaman Adları: Çalışmamda Fransız zaman adlarına yer verdim çünkü sayma usulü ile üstesinden gelinemeyecek durumlarda ritmi pekiştirmeye yardımcı olmakta, ritim duygusunu geliştirmektedir. Becerikli eğitimci Fransız Aimé Paris'in öğretim yöntemi ile bütün ritim kalıpları basitleştirilmiş ve aksatım zorluklarının üstesinden

gelinmiştir. Öğretmenler ritim hecelerine, ritim öğretiminin ilk başlarında ihtiyaç duymazlar çünkü ilk aşamada (sadece bir kaç ritim kalıbı kullanılmaktadır) sayma işi oldukça kolay yapılabilmektedir fakat sağlam bir temel oluşturmak istiyorsak yöntemi baştan oturtmalıyız. Çünkü ileriki basamaklarda üçleme, uzatma noktalı notalar gibi daha karmaşık ritim yapılarıyla karşılaşacağız. Ritim heceleri, tamamıyla saymanın yerini alacağı anlamına gelmez fakat ondan daha üstün ve işlevlidir. Çocuğun ritim hissiyatı zayıfsa, bu durumu aşmak için sayma yöntemini kullanmadan önce ritim hecelerini kullanmak bir şekilde öğrencinin bu durumu aşmasına yardımcı olmaktadır. Bütün ritim kalıpları önce ritim heceleriyle sonra sayma yöntemi ile çalıştırılmalıdır. Ritim heceleri, ritme akıcı bir hece ve her notaya ayrıca bir bireysellik kazandırır. Bu işlemler başarıldığında vuruşları rakamlandırmak oldukça kolay bir iş haline gelmekte ve 'bir, ve, iki, ve' vs. gibi yavan öğretim yöntemleri oldukça gereksiz kalmaktadır. Ritim hecelerinin Paris'teki sınıflarda mükemmel başarısını gördükten sonra bu yöntemi bütün çalgı öğretmenlerine tavsiye etmekte tereddüt etmemekteyim. Ritim heceleri (Langue des Durées) Tonik Sol-fa metodunda John Curwen tarafından kullanılarak İngiltere müzik eğitimine girmiştir. Curwen, ritim hecelerini Galin-Paris-Chevé metodundan almıştır ve yönteme onun fonetik yapısını bozmayacak şekilde İngilizce'de telaffuz etmesi zor olan sesleri çok uygun ritim heceleri ile değiştirmiştir. Curwen'ın ölümünden sonra Tonik Sol-fa Okulu daha farklı çeşitlemeler eklemiştir. Ritim hecelerinin kullanılmasında önemli bir sebep vardır: Öğretmenler ritimleri anlatırken, duyulan sesleri somut bir şekilde ifade edecekleri araçları bulmakta zorluk yaşamaktadırlar. Bunun bir zorluk olduğunu fark etmemekteler ve işitsel ritim öğretimi yerine görsel ritim öğretimini seçtikleri sürece (notalara bakarak) ve ritimleri matematiksel olarak öğrettikleri sürece ders anında nasıl bağlantılar kurduklarını hatırlayamayacaklardır... Klasik ritim öğretiminde sadece işaretlerin adları vardı (crochet, minim, whole note, quarter note, etc.) ve bunları işaretler dışında öğretmenin bir yolu yoktu. Aimé Paris işaretlerin zaman adları dışında adlandırılması gerektiğini fark etti ve Langue des Durées olarak adladırılan, İngilizce'de zaman adları dediğimiz ritim hecelerini oluşturdu. Bu yöntem zorlukları tamamen aştı. Çocuk yeni bir kalıpla karşılaştığında ona bir isim veriyor ve onu o şekilde hafızasına alıyor. Çocuk notanın çözümlemesini yapamasa bile onu uygulayabiliyor. Böylelikle eğitimde doğru yolu izlemiş oluyoruz. Kısacası, önce yapabilme, sonra adlandırma. (A. Curwen, 1913: 13-15).

Galin-Paris-Cheve yöntemi birçok ülkede kullanılmıştır. Amerika'da da küçük değişiklikler yapılarak müzik eğitim sistemine uyarlanmıştır. Aşağıdaki tabloda, kullanılan ritim heceleri bulunmaktadır.

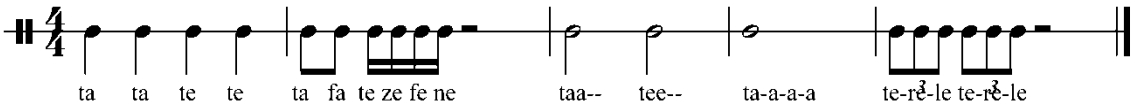


Şekil 13. Fransız Zaman Adları, Basitleştirilmiş Amerikan Uyarlaması (http://www.takadimi.net/documents/TakadimiArticle.pdf)

1.4.1.3. Lowell Mason'ın Fransız Ritim Adlarını Aktarması

"Chevé ve Curwen'dan doğrudan veya dolaylı şekilde etkilenen Lowell Mason (1792-1872) Fransız zaman adlandırmasını Amerikan müzik eğitimine uyarlamıştır. Sistem daha sonra Macaristan'da Zoltan Kodaly tarafından değiştirilip Macar müzik eğitimine uyarlanmıştır. Bu iki yöntemin Fransız Zaman Adlandırması'ndan farkı, zaman değerlerini temel almayışıdır. Mason ve Kodaly'ın ritm öğretim yöntemleri, nota

süreleriyle eşit değerde olan heceleri kullanır. Mason, notaların ölçüdeki yerlerine farklı heceler vermiştir. 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", yanyana iki tane iki vuruşluk nota " ta-a, te-e" şeklinde okunur. Mason bu çalışmasında müzik eğitimine katkı sağlamayı amaçlamıştır fakat sistemin karışıklığı buna engel olmaktadır. (Gordon, 2009: 95, 96).



Şekil 14. L. Mason Ritim Heceleri

1.4.1.4. Dalcroze Yöntemi'nde Ritim Öğretimi

"Emilé Jaques Dalcroze (1865–1950), hareket yoluyla müziği öğrenme ve yaşama yöntemi olan "Eurhythmics" metodunu geliştiren İsveçli müzisyen ve müzik eğitimcisidir." (Özal, 2007: 2).

Dalcroze, tüm dünyada büyük bir kabul görmüştür.

"Avrupa'da 1910'lu yılların sonuna doğru müzik eğitiminde belirginleşen 'yenileşme düşünceleri' ve 'yeniden biçimlendirme' hareketleri çok geçmeden 'seçenekleri'ni ortaya koyuyordu. Bu seçenekler 1920'li yıllarda daha belirgin hale geldi. Seçeneklerden bazıları diğerlerinden daha etkili oluyordu. *'Ritmik Eğitim'* (Emile Jaques Dalcroze) bunlardan biriydi…." (Uçan, 2005: 363).

Dalcroze, ritim öğretimi için sözcüklerden faydalanmıştır.

"…Dalcroze; dans, hareket ve ritim eğitimini içeren bir yöntem geliştirmiştir. Dalcroze, ritim heceleri yerine anımsatıcı sözcükleri (mnemonics) kullanmayı önermiştir. Örneğin; 'koş-mak' sözcüğü, 2/4'lük basit ölçüde iki sekizliği, 'pa-za-ra'

sözcüğü 6/8'lik gibi bir bileşik ölçüde üç sekizliği karşılamaktadır. Dalcroze temelli ritim eğitiminde, vücut hareketleriyle örtüşen sözcükler söylenir. Dalcroze eğitimcileri, belli durumlarda Fransız Zaman Adları'nı (Günümüzde kullanılan Fransız Zaman Adları) kullanmaktadırlar. Fakat, anımastıcı sözcüklerin kullanımı daha yaygındır." (Fust, 2006: 10).

Dalcroze, ritim eğitimini çocuklar üstüne düşünmüştür. Bu açıdan bakıldığında sözcüklerin ne derece önemli olduğu da anlaşılacaktır.

"Çocuk, notaların melodik ve ritmik değerlerini aynı anda hesaplamayı zor bulur. Tecrübem bana gösterdi ki; ses ve hareketin arasındaki ilişkiyi öğretmeden önce bu iki unsur ayrı şekilde ele alınmalı. Ses ikinci sıradadır çünkü insan doğasında hareket içgüdüseldir ve sesten önce gelir. Bu nedenle çalışmalarıma hareket eğitimi ile başlamaktayım. Çalışmam, erken çocukluk dönemindeki özdevinimsel (otomatik) yürüme üstünedir. Çünkü yürüme, zaman ölçüsünün doğal modelidir." (Dalcroze'dan akt. Sadler, 1920, 14).

1.4.1.5. Orff Öğretisi'nde Ritim Öğretimi

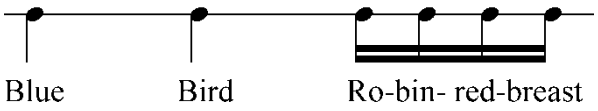
Carl Orff, tüm dünyada büyük bir beğeni ve ilgi kazanan müzik eğitim sistemi geliştirmiştir. Birçok ülkede, şehirde Orff seminerleri verilmektedir.

"Orff öğretisiyle-anlayışıyla temel müzik eğitimi, günümüzde, başta Avrupa olmak üzere Amerika, Asya, Afrika ve Avustralya kıtalarında birçok ülkede yaygın ve etkin olarak uygulanmaktadır. Çünkü 'Orff öğretisiyle-anlayışıyla temel müzik eğitimi' yaklaşımı ulusal, bölgesel, yöresel ve yerel nitelikteki farklı kültürlere kolaylıkla uyarlanabilmektedir. Bu bakımdan evrensel bir nitelik taşımaktadır." (Uçan, 2005: 364).

Orff da Dalcroze gibi ritim eğitiminde sözcüklerden faydalanmıştır.

"Dalcroze, ritim öğretimi için sözcükleri kullanan tek eğitimci değildi. Avusturyalı besteci ve müzik eğitimcisi Carl Orff, 1920'lerde bir ritim öğretim yöntemi sundu. Orff Öğretisi, ksilofon ve flüt gibi çalgıların yardımı ile birlikte, müzik öğrenme

aracı olarak hareketi kullanır. Çocuklar çalgılar üzerinde çalışırken, *Orff Shulwerk'*in eğitiminin temeli olan *yaparak öğrenme*'yi gerçekleştirirler. Orff sınıf etkinliklerinin bir kısmı *eurhytmics* ile benzerlik gösterir. Schulwerk, öğretmenlere kuralları açık ve esnek yaklaşımlar önermektedir. Sabit okuma ve saymayı diretmez. Orff Okulu'nda farklı ritim heceleme ve ritim okuma sözcükleri kullanılır. Wilhelm Keller, *Introduction to Music for Children*'da kuş isimlerinin kullanılmasını önermektedir.



Şekil 15. Dalcroze Ritim Sözcükleri

Orff; çocukların ritmi çalgılarına veya seslerine aktarırken sözcükleri, sözcük gruplarını, cümleleri kullanmalarına müsaade edilmesini belirtmektedir. (Fust, 2006: 10-11).

Orff, ritim öğretiminde öğrencinin rahat olmasından yanadır. O'na göre bu rahatlık öğrencinin öğrenmesinde büyük rol oynamaktadır.

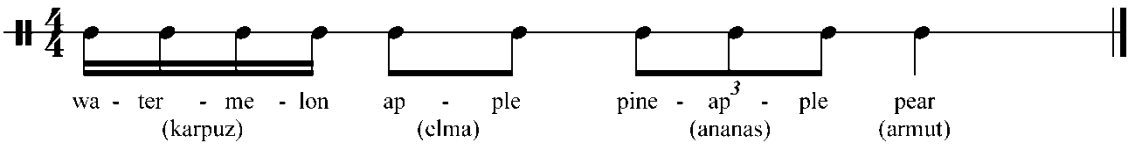
"...Orff öğretisinde öğrenciler ritim kalıplarını konuşma dilinden sözcüklerle oluştururlar (Babeau, 1982). Örneğin; öğrencilerin bir vuruşu dört eşit parçaya bölmeye çalışmalarındansa öğretmen öğrencilere 'Cal-i-for-nia' sözcüğünü söyler ve sözcüğün dört heceye bölündüğünü ve bir vuruş içinde toplandığını öğrencilere hissettirir. Öğrenciler bu yolla, ritim kalıplarını oturtmak için soyut matematiksel işlemlerle boğuşmak zorunda kalmazlar ve hangi sözcük handi ritim kalıbına benziyorsa kolayca öğrenirler. Babeau'nun çalışmasında bunlar sözcük ipuçları (speech cue) (1982), olarak belirtilmiştir. Babeau, çalışmasında ayrıca şunu bulmuştur: sözcük ipuçları parça sırasında duraklamayı azaltmış ve öğrenciler farklı parçalar geldiğinde daha rahat hissetmişlerdir. Palmer (1976) ve Shehan (1987) yardımcı sözcükerin kullanımının öğrencilerde ritim kalıplarının kalıcılaşmasına katkı sağladığını belirtmişlerdir." (Earney, 2008: 25-26).

Her yöntemde olduğu gibi, bu yöntemin de güçlü ve zayıf yanları vardır.

"Orff-Schulwerk öğretisi, öğrencileri ritimlerle, sözcükler ve hecesel bölülünmelerle eşleştirmesi konusunda cesaretlendirir. Bu çalışmalarını ritim becerilerine yansıması vuruşun yeri, ölçü bölünümü gibi bazı sorunlara yol açabilir. Örneğin 'apple', ritim kalıplarını öğretirken yaygın olarak kullanılan bir meyve ismidir. Genellikle nota işaretlerinin altında heceler halinde verilir. Fakat kullanımı genellikle tutarsızdır çünkü ya iki tane dörtlüğü ya da iki tane sekizliği tanımlar. Bu tür çelişkiler öğrenenlerin kafasını karıştırabilir." (Ester, Scheib, Kimberley, 2006: 63).

Çocuklar, yaşantılarında kullandıkları sözcüklerle ritimleri öğrenirler.

"Orff-Schulwerk öğretisinde, ritim kalıpları öğrencilerin aşina olduğu sözcüklerle eşleştirilir. Bu fikrin amacı, sözcüklerle ritim kalıplarının doğal uyumundan yola çıkarak öğrencilerin ritimlerle notaları eşleştirmelerine yardımcı olmaktır. Aşağıda sık kullanılan sözcüklerin ritim kalıplarını göstermek için kullanıldığını görebiliriz. Bu yöntem ritimlerin ilk başta öğretilmesi için uygun olsa da daha sonraki basamaklarda notadan okumak için elverişli değildir." (Demorest,2001: 50-51).



Şekil 16. Demorest'in (2001: 51) Dalcroze Ritim Sözcüklerini Gösterişi

1.4.1.6. Kodaly Yaklaşımı'nda Ritim Öğretimi

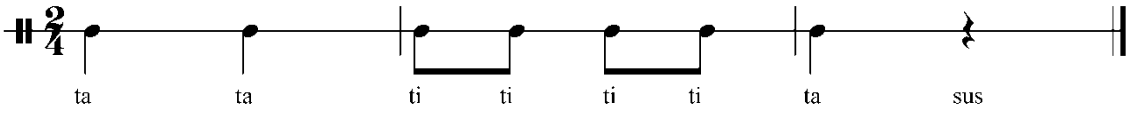
"Bugün tüm dünyada aynı adla anılan *Kodaly Sistemi*, Macaristan'da 1940-1950 yılları arasında besteci Zoltan Kodaly (1882-1967), meslektaşları ve öğrencileri tarafından geliştirilen geniş kapsamlı bir müzik eğitimi sistemidir… yöntem dünyanın dört bir yanına yayılmıştır. Japonya, Yeni Zellanda, Avustralya, Afrika, Avrupa, Kuzey ve Güney Amerika yöntemi sıklıkla kullanan ülkeler arasında sayılabilir…." (Yıldırım, 1995: 24).

Bu yöntemde, sözcükler ve sayılar yerine ritim heceleri kullanılmıştır.

“Kodaly, müzik eğitiminde ritim öğretim yöntemlerini kullanmıştır. Meslektaşı Mason gibi, yönteminde notaların süre değerlerine değil, ritim hecelerine yer vermiştir. Bu heceleme yöntemi, yirminci yüzyılın ortalarında Zoltan Kodaly tarafından Macaristan’da yaşayan küçük öğrenciler için oluşturulmuştur. Yöntem, bir bakıma Mason’ın ritm heceleme yönteminin sadeleştirilmiş hali gibidir.” (Fust, 2006: 12)

Kodaly, Fransız yöntemini Macar dil fonetiğine uyarlamıştır.

“Kodaly, Galin-Paris-Cheve hecelerini ‘ta ve ti’ olarak uyarlamış ve bir de çubuk notalama yöntemini kullanmıştır. Bu yöntemler Kodaly’dan önce kullanılmış olmasına rağmen, birçok kişi bunları öylesine Kodaly ile özdeşleştirmiştir ki, O’nu bu yöntemlerin yaratıcısı sanmıştır...” (Demorest, 2001: 53).



Şekil 17. Kodaly Ritim Heceleri

Kodaly; ritim hecelerini, müzik eğitiminin başlarında kullanmıştır.

“Chevé’nin ritim öğretim yöntemi Macaristan’da da kullanılmıştır. Chevé’nin, kapsamlı bir ritim öğretim sistemi geliştirmiş ve kullanmış olmasına karşın Macar sistemi, ritim hecelerini sadece başlangıçtaki ritim sorunlarını aşmakta kullanır.” (Szönyi, 1990: 21).

Aşağıda, ritim kalıplarına verilen heceler belirtilmiştir.

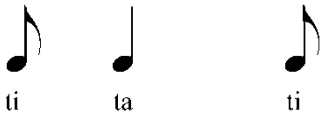
“Mason’ın yönteminde hece adlarının verilmesinde notaların ölçünün kaçıncı vuruşunda geldiği önemliyken Kodaly yönteminde heceler sabittir. Yani birim vuruş esas alınmakta, vuruşun kaçıncı birim vuruşa geldiği hesaba katılmamaktadır. Dörtlük nota *ta*, iki sekizlik *ti ti*, dört onaltılık nota *ti ri ti ri*, birlik nota *ta-a-a-a*, noktalı ikilik nota *to-o-o,* ikilik nota *tu-u*, sekizlik üçleme *tri-o-la/ti-ti-ti*, noktalı dörtlük ardına

sekizlik nota *syn-co-pa/ti-ta-ti*, dörtlük nota ardına sekizlik nota *tum-ti*, sekizlik nota ardına dörtlük nota *ti-tum* olarak söylenmektedir.” (Gordon, 2009: 97-98; Szönyi, 1990: 21).

Aşağıdaki tabloda, Macaristan’da kullanılan ritim heceleri bulunmaktadır.

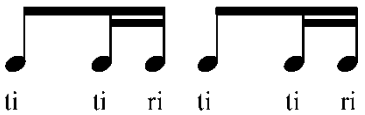
Noktalı dörtlük ve sekizlik notanın okunuşu:

Senkopun okunuşu:

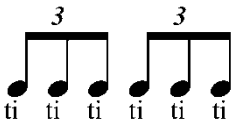


İkilik notanın okunuşu:

Sekizlik ve on altılık notanın olunuşu:

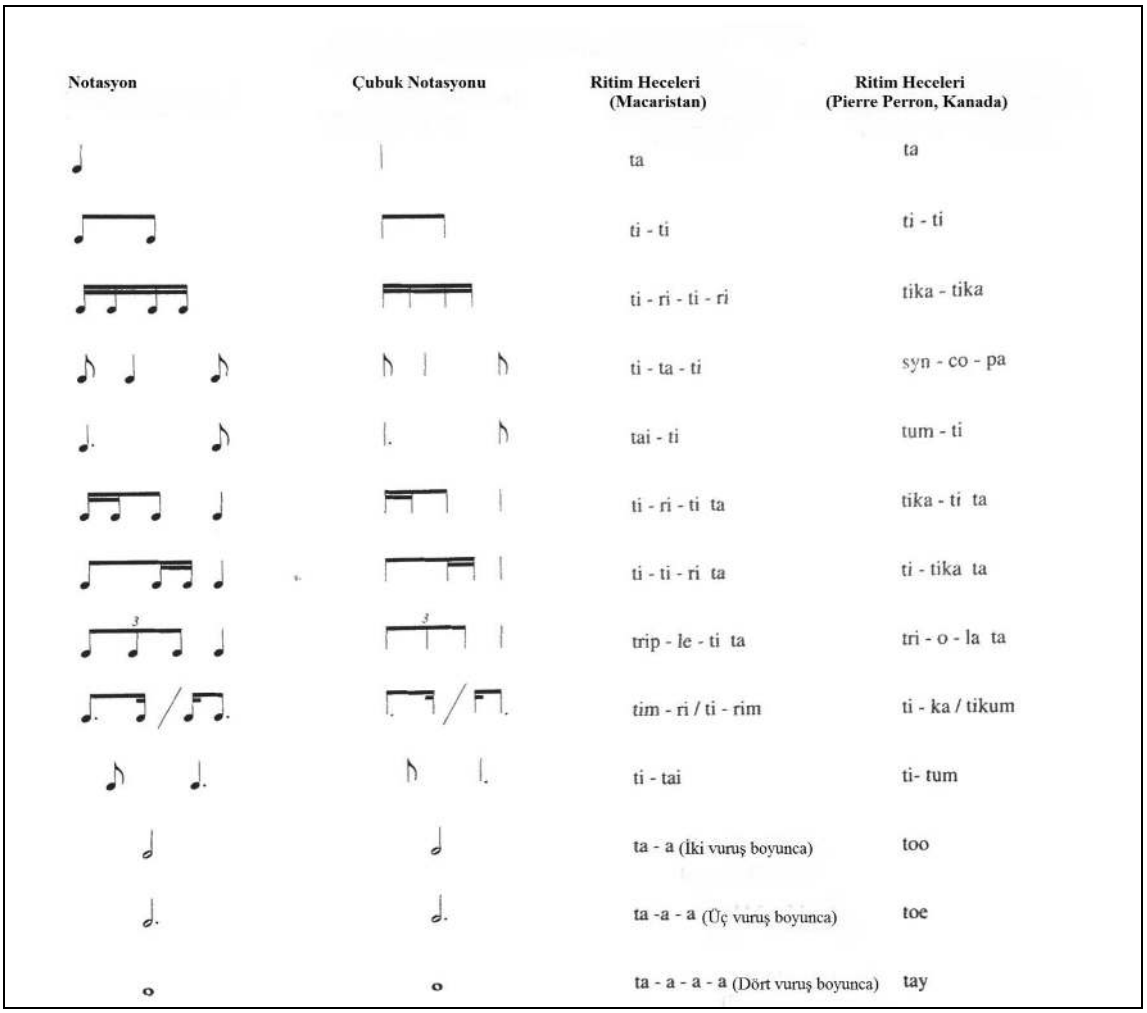


Üçlemenin okunuşu:



Şekil 18. Szönyi’nin (1990: 21) Kodaly Ritim Hecelerini Gösterişi

Kodaly ritim heceleri, Macaristan dışında da küçük değişiklikler yapılarak kullanılmıştır.



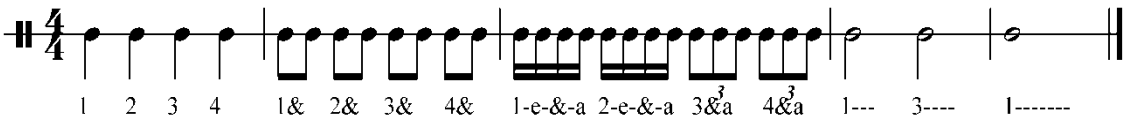
Şekil 19. Hackett ve Lindeman'nın (2004: 68) Kodaly Ritim Hecelerini Gösterişi

1.4.1.7. "1-e-&-a" Yöntemi

1e&a yöntemi bir Amerikan ritim okuma yöntemidir. İlk bakışta, her ne kadar bizdeki "1 ve 2 ve..." diye saymayı anımsatsa da, bu yöntem daha dizgeseldir ve bizdeki ritim sayma yönteminden oldukça farklıdır. Yöntemde, sadece rakamlar İngilizce'deki şeklinde (one, two, three vs.) okunur. Harfler ise dilimizdeki gibi (a, e şeklinde) okunmaktadır.

"Şimdiye kadar bahsedilen Avrupa geleneksel ritim öğretim yöntemlerinin aksine birçok Amerikan müzik eğitimcisi anımsatıcı (mnemonic) sözcükler veya ritim hecelerinden farklı yöntemler sunuyorlar. Yüz yılı aşkın zamandır kullanılan sistemler açıklanırken ve geniş bir çerçevede kabul görmüşken, önemli sayıda Amerikan müzik

eğitimcisi daha matematiksel yaklaşımları ritim öğretiminde kullanmaktadır. Gordon'ın 'history of rhytmic reading' adlı araştırmasında bahsettiği gibi birçok çalgı öğretmeni günümüzde '1-e-&-a' olarak adlandırılan bu yöntemi bilmektedir. Yöntem, 19. yüzyıl sonlarında Amerikan devlet okullarında çalgı eğitiminin artışıyla gelişmiştir (Gordon, 265). Vuruş başına, hangi değerde nota gelirse gelsin, ölçünün kaçıncı vuruşuna geldiğine göre numaralandırılır." (Fust, 2006: 12-13)



Şekil 20. "1e&a" Ritim Öğretim Yönteminde Ritim Kalıpları

Yöntemin çıkış tarihi hakkında çeşitli görüşler vardır.

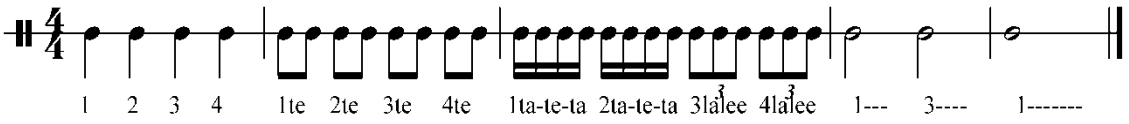
"Varley'e göre (2005), '1-e-&-a' yöntemi ilk olarak Harr tarafından 1937 yılında kullanılmıştır. Bu yöntem çalgı sınıflarında öğrencilerin müzik becerilerini artırmak için oldukça yaygın kullanılmaktadır. (Gordon, 2009). '1-e-&-a' yönteminde, ritim heceleri notaların ölçü içindeki yerlerine göre belirlenir (Gordon, 2009; Varley, 2005). Rakamlar ve heceler, notaların ölçü içindeki yeri, birim vuruş ve bunun altbölünmelerine göre belirlenir. Rakamlar birim vuruşun yerini belirler. '1-e-&-a' yöntemi rakamlarla ritim okuma olarak sınıfladırılmıştır (Varley, 2005). Aşağıda, '1-e-&-a' yönteminin dörtlük, sekizlik ve on altılık ritim kalıpları için gösterilmiş hali bulunmaktadır. Varley'e (2005) göre, rakamlarla sayma yönteminin ana amacı, notaların ölçü içindeki süreleri, yerleri, okunuşları konsunda öğrecilere yardımcı olmaktır. Sayma yöntemi şunu savunmaktadır: 'notaların ölçü içindeki yerlerinin bilinerek okunması öğrencilerin birlikte eser icra etme becerilerini yükseltecektir.' (Varley, 2005). Gordon (1997), bu durumun öğrencilerin birlikte eser seslendirmelerini olumlu yönde etkileyeceğinin garantisinin olmadığını belirtmektedir. Dahası, ritim heceleme yöntemleri kullanımının, rakamlarla sayma yönteminde kullanılan sayıların gereksinimini ortadan kaldırdığını ileri sürmektedir (Gordon, 1997). Rakamlarla sayma yöntemine yöneltilen en büyük eleştiri, uygulanması için öğrencilerin hem ritmin öğelerinin hem de notalamada bu öğelerin nasıl temsil edildiğinin teorik bilgisine sahip olması zorunluluğudur (Gordon, 1997; Taggart, 1989). Ester'e (2006) göre, ritmin

teorik veya notasal bilgisini gerektiren bir sistem, geçtiğimiz iki yüzyılda müzik öğrenme teorilerinin temel taşı olan 'sembolden önce ses' ilkesine aykırıdır (s.60). Bunun sonucunda bazı müzik eğitmenleri genç çocukların ritim becerilerini geliştirmesinde rakamlarla sayma yöntemlerinin doğru bir seçim olmadığına inanmaktadırlar (Gordon, 2009; Taggart, 1989)." (Pearsall, 2009: 11-13).

Birçok Amerikan müzik eğitimcisi, *1e&a* yönteminden esinlenmiştir. Yöntemi biraz daha ileriye taşıyarak daha işlevli hale getirmeye çalışmışlardır. McHose/Tibbs Yöntemi de bunlardan biridir.

1.4.1.8. McHose/Tibbs Yöntemi

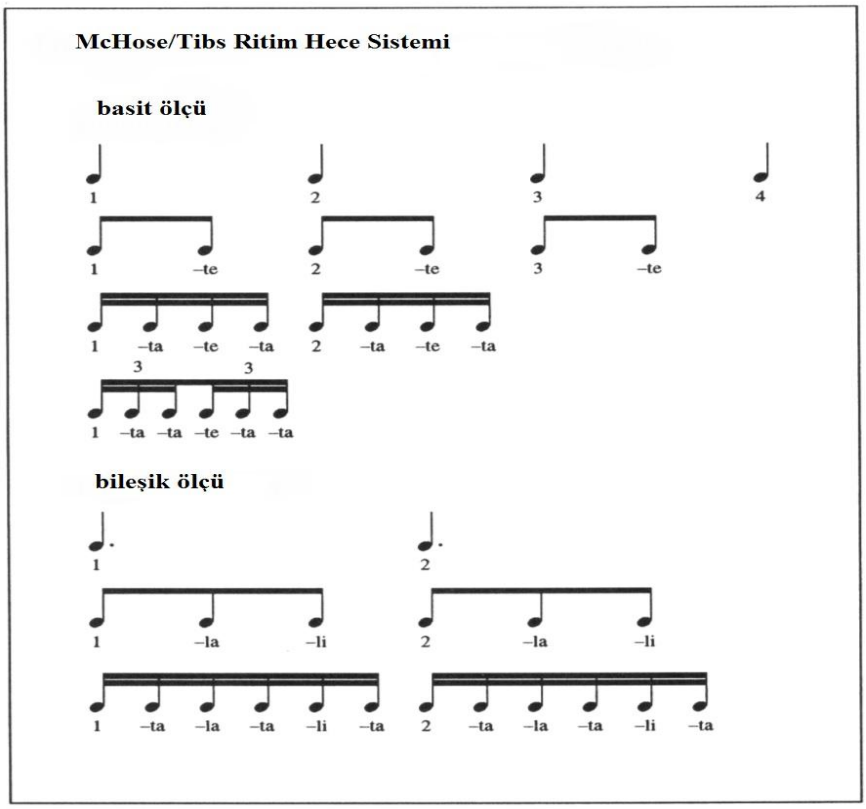
"*1-e-&-a* yönteminin bir benzeri 'McHose/Tibbs Yöntemi' veya yaygın bilinen adıyla 'Eastman Yöntemi' birçok yöntemle birlikte kullanılmaktadır. Yöntem, Eastman Müzik Okulu'ndan Allen McHose ve Ruth Tibbs tarafından geliştirilmiş ve *Sight-Singing Manual* (Deşifre Okuma Kitabı) kitabında sunulmuştur. Bu yöntemde, '1-e-&-a' yönteminde olduğu gibi her vuruşun başında gelen notaya rakam verilir.



Şekil 21. McHose/Tibbs Yönteminde Ritim Okunuşları

Bu yöntem, 25-30 yıldır Amerikan müzik eğitimcileri arasında yaygınca kullanılmaktadır. (Fust, 2006: 13-14).

Aşağıdaki tabloda, McHose/Tibbs (Eastman) yönteminin ritimlere verdiği heceler sergilenmektedir.



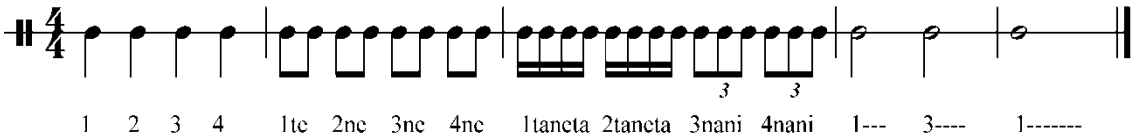
Şekil 22. McHose/Tibbs Yönteminde Basit ve Bileşik Ölçü (Hoffman, Pelto ve White,1996: 10)

1.4.1.9. James O. Froseth Yöntemi

Bu yöntemde de, sayılar ve heceler birlikte kullanılmıştır. Sayılar, öğrenciye kaçıncı vuruşta olduğunu fark etme imkanı sağlamaktadır. Bu yöntemle birlikte, yabancı eğitimcilerin ilk kez aksak ölçüleri saymak için ritim öğretim yöntemlerinden faydalandıkları görülmektedir.

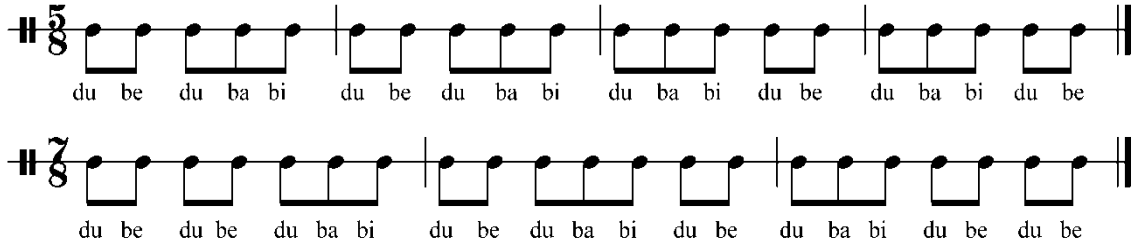
"James Froseth, 1970'lerde McHose/Tibbs sistemini kendi ritim heceleme yöntemine uyarlamıştır. E. Gordon da Froseth yönteminin bir kısmını kendi yöntemine uyarlamıştır. Yukarıdaki modellerden farklı olarak Froseth, farklı ritmik yapıları çerçeveye oturtmaya çalışmıştır. İlk olarak ikili (duple), üçlü (triple) ve aksak (unusual) ritimlerden bahsetmiştir. İkili veya üçlü olarak açıklanamayacak ölçüleri 'aksak' (unusual) olarak sınıflandırmıştır. 5/8 ve 7/8'lik ölçüler bunlara örnek olarak gösterilebilir. Froseth yöntemini kullanan müzisyenler iki sekizliği '1-ne, 2-ne' ve on altılık grubu '1-ta-ne-ta' olarak kullanmaktadırlar. Bileşik ölçülerde üçlü grup; örneğin 3/8'lik ölçüde '1-na-ni', 6/8'lik ölçüde ise '1-na-ni-2-na-ni' olarak söylenmektedir.

7/8'lik gibi aksak (unusual) ölçülerde rakamlar yerine ritim heceleri kullanılır. Bu durum Kodaly ritim öğretimiyle benzerlik gösterir fakat daha karmaşık ritim yapıları için daha esnektir. Örneğin; iki sekizlik ardına üç sekizlikten oluşan 5/8'lik ölçüde, her ritim grubunun başındaki nota 'du' olarak söylenir. Bu durumda ölçü; 'du-be/du-ba-bi' olarak söylenecektir. Ritim grupları yer değiştirilirse; 'du-ba-bi/du-be' olarak söylenecektir. Bu değişik ölçüler, caz karakteristik stiliyle ve yabancı ölçü yapılarıyla ilişkilidir." (Fust, 2006: 14-15).



Şekil 23. Froseth Yönteminde Ritim Okunuşları

Aksak ölçülerin okunuşları aşağıdaki gibidir:



Şekil 24. Froseth Yönteminde Aksak Ölçüler

Edwin Gordon da bu aksak yapıların okunuşlarına verilen heceleri yönteminde kullanmıştır.

1.4.1.10. Edwin Gordon Yöntemi

"Gordon, 1993 yılında Forseth'in aksak ritmik yapıların söylenişinde kullandığı heceleri de kullanarak Eastman yöntemini geliştirmiştir. Yeni yöntem, Gordon yöntemi olarak adlandırılsa da, J. Froseth ve A. Blaser de bu yöntemin gelişimine katkıda bulunmuşlardır. Gordon'ın yönteminde vuruş: du, bölünme: de olarak sayılır. Daha fazla altbölünme olduğunda, örneğin dört onaltılık: 'du-ta-de-ta' olarak söylenir. Sadece 8'lik

notalarla dolu bir ölçü; örneğin 6/8: ‘du-ba-bi/du-ba-bi’ olarak söylenir….” (Fust, 2006: 15-16).

Bu yöntem, vuruş odaklı bir ritim öğretim yöntemidir.

“Gordon, meslektaşları James Froseth ve Albert Blaser ile ritmik içerik için notalamadan ziyade vuruş fonksiyonlarına bağlı olan bir ritmik solfej sistemi yarattılar. Bu sistemde büyük bir vuruş olarak harekette hissedilen nabız veya birim vuruş, her zaman için *du* olarak söylenir. Küçük vuruşların veya birim vuruşların heceleri ölçüye göre değişir. İki zamanlı ölçülerde bölünmeler *de* olarak, üç zamanlı ölçülerde *da* ve *di* olarak söylenir. Bölünmelerin her ölçüde altbölünmeleri *ta* olarak okunur. Bu sistemin nota yazısı üzerine değil, işitme üzerine kurulu olduğunu tekrar belirtmek önemlidir. Dolayısıyla, üçlü ölçüde olup da, çeşitli yollarla notasyonu yapılabilen bir kalıp veya müzik pasajı, her zaman için ritmik solfejde, vuruşun işleyişini hissettiğimiz biçime göre, aynı şekilde icra edilir.” Bu arada şan öğretmenleri hem tonal hem de ritmik solfej hecelerinin uluslararası fonetik alfabesine paralel heceleme kullanmasını elverişli bulacakardır. Örnek olarak, üçlü ölçünün ritmik heceleri du-da-di olarak yazılır ve okunur. Dolayısı ile, öğrenciler solfej sistemini kullandıkça, aynı zamanda doğru ses ve ahenk de çalışmış oluyorlar.” (Mitchell, 2007: 12-13).

Gordon’ın ritim heceleme yönteminin ölçülere göre değişikiliği:

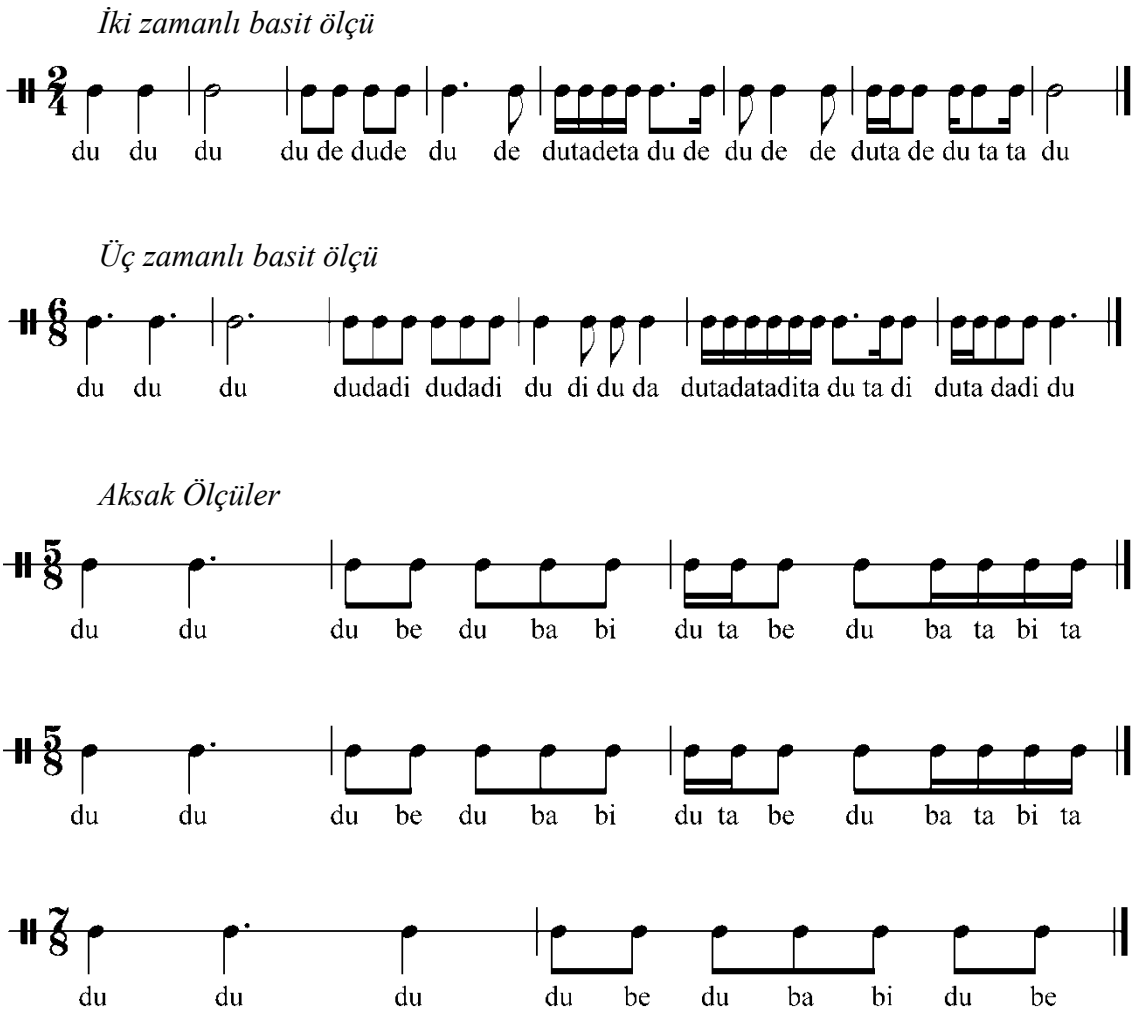
Tablo 3. Ritim Okunuşlarının Ölçü Vuruş Sayılarına Göre Okunuşları (Dalby, 2005: 56)

Ölçü Bölünümü	**Alt Bölünmeler**	**Ölçü Vuruş Sayıları**	**Ritim Heceleri**
İkili	ikili	**2/4, 4/4, 2/2**	**du-de, du-de**
Üçlü	üçlü	**6/8**	**du-da-di, du-da-di (sekizlikler)**
		3/4	**du-da-di (dörtlükler)**
		9/8	**du-da-di (noktalı dörtlükler)**

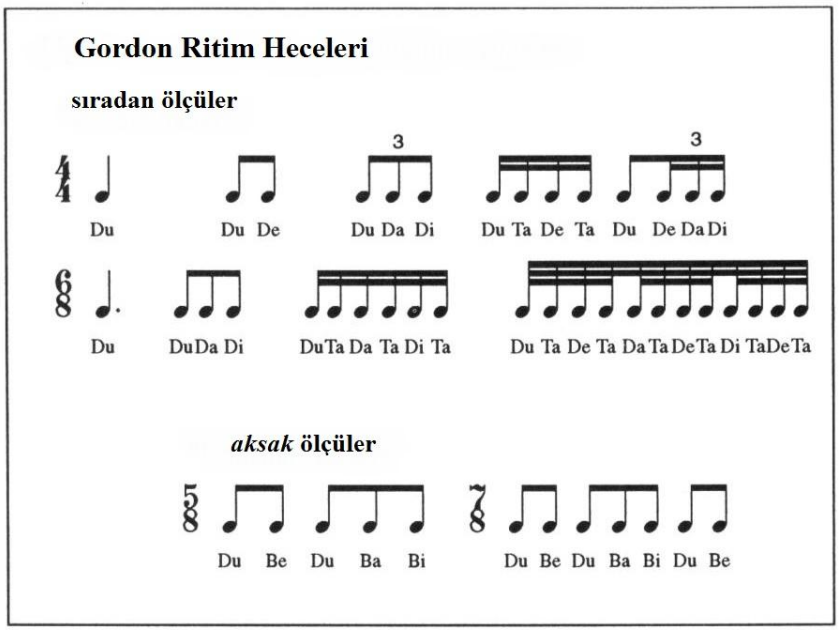
Yöntemin sağladığı yararlar şu şekilde belirtilmektedir:

"Var olan pekçok ritim solfej sisteminin arasından, işitmeyi geliştirmeye en çok faydalı olanı Edwin E. Gordon ve diğerleri tarafından geliştirlen vuruş bazlı sistemdir. Özellikleri, ritmin nasıl işitildiğine bağlıdır. Diğer sistemler büyük ölçüde ritmin notalanmasına bağlıdır. Aynı kalıp birden fazla şekilde notalanabileceği için farklı sözel birlikler ile duymak ve icra etmek kafa karıştırıcıdır. Neredeyse her ritmi açıkça göz önünde bulundurduğu için oldukça kapsamlıdır. İki zamanlı, üç zamanlı, aksak ve bileşik gibi kalıpların, farklı kalıplar işlevler ve ölçüler arasındaki değişikliğin farkına varma becerisini sağlayan, her ölçüde kendine has ölçüleri vardır. (Dalby, 2008: 19)"

İki, üç zamanlı ve bileşik ölçülerde ritim hecelerinin okunuşları aşağıda gösterildiği gibidir." (Dalby, 2008: 19)

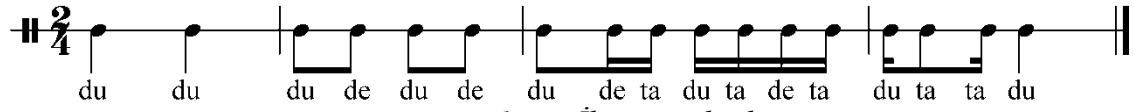


Şekil 25. Örnek Ritim Alıştırmaları (http://giml.org/mlt/lsa-rhythmcontent/ adresinden alınmıştır)

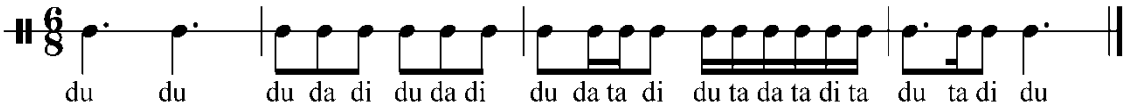


Şekil 26. Gordon Ritim Hecelerinin Basit, Bileşik ve Aksak Ölçülerdeki Okunuşları (Hoffman ve diğerleri, 1996: 13)

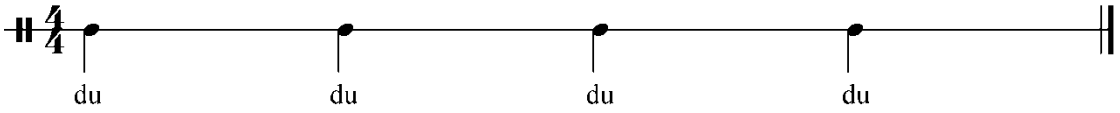
Aşağıda, çeşitli ritim çalışma örnekleri bulunmaktadır.



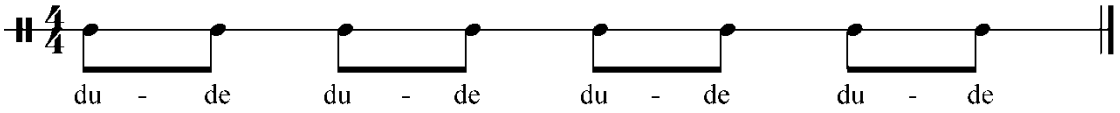
Ritim Heceleri – İki zamanlı ölçü



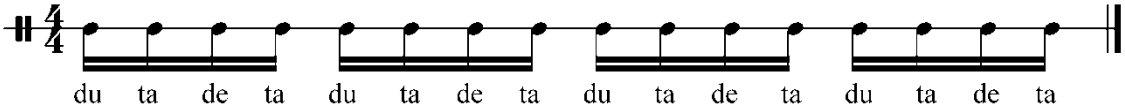
Ritim Heceleri – Üç Zamanlı Ölçü



Dörtlük notalarla basit ölçüde Gordonritim hecelerinin okunuşu.



Sekizlik notalarla basit ölçüde Gordon ritim hecelerinin okunuşu.



On altılık notalarla basit ölçüde Gordon ritim hecelerinin okunuşu.

Şekil 27. Gordon Ritim Hecelerinin Ölçülere Göre Değişiklikleri (Mitchell, 2007: 12-13)

“Gordon’a göre ritim hece sisteminin asıl ve en büyük amacı öğrencilere, ritim becerilini geliştirmede yardımcı olmaktır (Gordon,2009; Taggart, 1989). Gordon yöntemindeki ritim heceleri notalama biçiminden çok, ritmin nasıl işitildiğine bağlı olarak atandığından, Gordon sistemi öğrencinin teorik veya nota bilgisine dayanan ritim anlayışına bağlı olmadan uygulanabilir (Dalby, 2005; Gordon, 2000; Taggart, 1989). Bunun sonucu olarak bazı müzik öğretmenleri ritim geliştirmeyi kolaylaştırmanın en etkili ve verimli yolunun vuruş odaklı ritim öğretim yöntemleri olduğunu savunmuşlardır (Taggart, 1989).” (Pearsall, 2009: 16-17).

Gordon’dan sonra, Amerika’da bir başka ritim öğretim yöntemi daha ortaya çıkmıştır.

1.4.1.11. Takadimi Yöntemi

“*Takadimi*, üç müzik kuramcısı (Hoffman, Pelto, & White, 1996) tarafından tasarlanan; araştırmaya, öğrenme kuramına ve en iyi alıştırma yöntemlerine dayanan bir ritim öğretim sistemidir. Bu yenilikçi sistem, anaokullarından üniversite seviyesine kadar bütün müzik eğitmenlerinin beğenisini kazanmaktadır. Göze en hoş gelen özelliklerinden birisi, her yaştan ve genel müzik eğitimi, koro ve çalgı eğitimi alanlarında kullanılabilmesidir. Bunun bir sonucu olarak; ünlü Kodaly eğitmenleri, devlet okulu öğretmenleri ve üniversitelerde işitme dersleri veren öğretmenler, öğrencilerin ritim becerilerini geliştirmede bu benzersiz yaklaşımı benimsemektedirler. Önemli bir konu, Takadimi' nin *Ulusal İçerik Standartları 5′* in gerektirdiği biçimde, hem kulaktan öğrenmeyi, hem nota okumayı etkili biçimde öğretiyor olmasıdır. Takadimi heceleri; Kodaly, Orff veya sayma (1e&a) gibi diğer hecelerden oldukça farklı biçimde tasarlanmıştır ve farklı şekilde uygulanır. Heceler konusunda uygun bir eğitim olmadıkça, *Takadimi*’nin yanlış anlaşılma ve yanlış kullanılma riski vardır. Bu sebeple, öğretmenlerin bu yöntemle ilgili temel eğitim kurallarını sağlam biçimde kavramış olması önemlidir.” (Ester, 2005: 6).

Takadimi, diğer ritim hecelerini kullanan yöntemler gibi vuruş odaklıdır.

“Takadimi... bir ritmik solfej sistemidir. ‘Do re mi’ solfeji ses için ne demekse, *takadimi* de ritim için o demektir. Ritmin parçalarını adlandırmamızı sağlar ve böylece

ritmi anlamamızı ve uygulamamızı kolaylaştırır. Takadimi vuruş odaklıdır; şöyle ki, vuruş içindeki notaları hecelendirmemizi sağlar. Aynı zamanda Takadimi, belli kalıpları (üçleme, beşleme, yedileme vs.) da temel alabilir. Bir ritmi nota nota okumak yerine Takadimi ile okumak, ritim kalıplarını tanımamıza ve nota gruplarını görmemize yardımcı olur. Ritmi Takadimi ile okumak, tıpkı harfleri teker teker okumaktansa harflerden oluşan kelimeleri okumak gibidir. *Takadimi* sözcüğü, Hint vurmalı çalgısı *tabla* öğreniminde kullanılan hecelerin oluşturduğu karmaşık bir sistemin adından gelir. Hint müziği tonal ritimler gibi ölçülere dayanmamaktadır. Yani, Takadimi'yi biz, Hint müziğindeki kullanımından tamamiyle farklı bir şekilde kullanıyoruz. Bu kitapta anlatılan *Takadimi* sistemi, 1990'ların başlarında, New York Ithaca Üniversitesi'nin teori fakültesinin araştırmacıları tarafından geliştirilmiştir. Sistemi tanıtan makale Richard Hoffman, William Pelto ve John W. White tarafından, 'Takadimi: A Beat-Oriented system of Rhytmic Solfege' adıyla, 'Music Theory Pedagogy' dergisinde yayımlanmıştır. (Hoffman, 2009: 5)

.

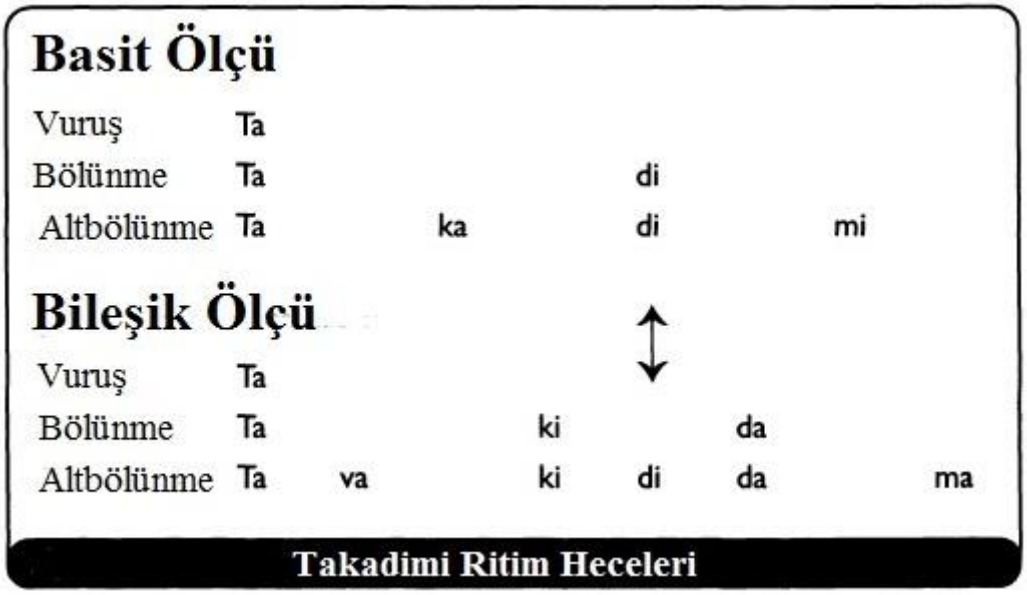
Yukarıdaki paragrafta da belirtildiği gibi, *takadimi* sözcüğü Hint müziğinden alınmıştır. Sözcüğün herhangi bir sözcük anlamı yoktur. Dile kolay oturan hecelerin bir araya gelmesinden oluşur.

"Takadimi, Hint müziğinde bir vuruşun dörde bölünmesiyle oluşan bölümün sesle ifade edilmesinde kullanılan ifadedir. Hint müzisyenler; uzun ve karmaşık eserleri, uzun ve karmaşık hece gruplarıyla öğrenirler. Hint müziği, batılı müzisyenlerin düşündüğü gibi klasik ölçü yapısına sahip değildir ve vuruşları kalıplara bölmezler. Yani Takadimi sistemi, terim olarak Hint müziğinden alınmasına rağmen kullanımı çok farklıdır. Takadimi sözcüğü hızlıca ve kolayca telaffuz edilebildiği için beğenilmektedir. Sesli ve sessiz harflerin oluşturduğu kombinasyon takadimi sözcüğünün çok hızlı ve doğru bir şekilde telaffuz edilmesini sağlamaktadır. (Hint müzisyenleri bu sözcüğü takip edilemeyecek derecede hızlı söylerler.) Ayrıca takadimi sözcüğünün İngilizce olmaması, bu sözcüğün İngilizce'ye olduğu gibi diğer dillere uyarlanmasını kolaylaştırmıştır. (Takadimi'nin evrensel bir terim haline gelmiş olması fonetik tabanlı olmasındandır.)" (http://www.takadimi.net/documents/Takadimi Article. pdf adresinden alınmıştır).

Takadimi yönteminin yararları hakkında birçok fikir beyan edilmiştir.

"Kodaly uzmanları Philip Tacka ve Millersville Üniversitesi'nden Michael Houlahan şöyle belirtmişlerdir: 'Takadimi ritim öğretim yöntemi, Kodaly ritim öğretim yöntemiyle alakalı sorunları çözmektedir. İnanıyoruz ki, eğer günümüzde Kodaly hayatta olsaydı, öğrencilerine ve meslektaşlarına Takadimi sistemini kullanmalarını önerirdi.' Önemli olarak, Takadimi, Ulusal İçerik Standartları #5' in gerektirdiği biçimde, hem nota okuma hem nota yazmayı etkili biçimde öğretmektedir... 2/4' lük ve 2/2' lik kalıplardaki seslerin birbirinin aynısı olduğu için, bu kalıplarla ilişkili hecelerin de olması gerektiği gibi birbirinin aynısı olduğu için dikkat edin. Bu bağlamda, Takadimi heceleri, (1-e-&-a) gibi sayma heceleri ile benzerdirler. Ancak, Takadimi, sayılarla saymaktan daha fazla esneklik sağlayabilir. Öncelikle, Takadimi en küçük yaştaki öğrencilerde (sayma becerisi henüz gelişmemiş olanlar) bile kullanılabilir. İkinci olarak, Takadimi, basit ve bileşik ölçüler için ayırt edilebilir heceler sağlar ve dolayısı ile en başından itibaren öğrencilerin her iki tür ölçüde de başarılı olmalarına yardımcı olur. Son olarak da, Takadimi, ikili, üçlü, diğer düzensiz bölünmeler (beş ve yedi), değişken ve aksak ölçülerin (5/8, 7/8) daha doğru bir okunuşu ile sonuçlanır... Aynı zamanda, Takadimi hecelerinin kullanımı öğretmenlere, öğrenciler heceler konusunda yetenekli hale geldiklerinde vuruş numaralama sistemine geçiş yapmaları imkanını sağlar. Her vuruş, ölçüden bağımsız olarak, *ta* olarak seslendirildiği için öğrenciler, *ta* sesini vuruşun numarasıyla değiştirmek sureti ile vuruşları sayma tekniğine kolayca geçiş yapabilirler... Bu durum, Takadimi hecelerini, özellikle koro şefi yardımcılarına çekici hale getirebilir. Halihazırda basit ve bileşik ölçülerde okuma ve nota yazabilen ve beş veya daha fazla yıl ritim hece sisteminde tecrübesi olan, çalgı eğitiminin başında olan müzisyenlerin kolaylıkla, etkili bir sayma sistemine geçebilmesinin faydasını düşünün! Kodaly hecelerinden sayma sistemine yapılan kesintili geçiş, gereksiz bir hale gelmektedir. Takadimi hecelerindeki başlangıç müzik öğretimi, çalgı eğitimin başında hayati önem taşıyan ritim okuma konusuna odaklanma ihtiyacını ortadan kaldırabilir, çalma ve beceri üzerine yoğunlaşmak için zaman kazandırabilir (Ester ve diğerleri, 2006: 63).

Tablo 4. Takadimi Ritim Heceleri (Ester ve diğerleri, 2006: 63)

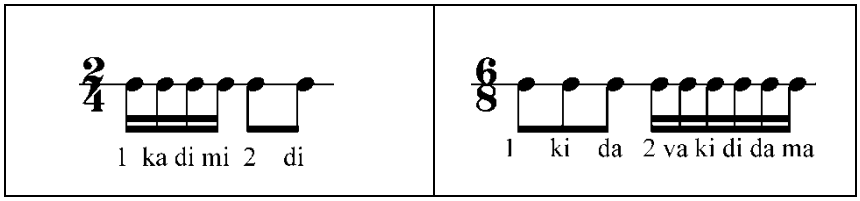


"Takadimi heceleri ile çalışmak, öğrencilerin kalıpları hem basit hem bileşik ölçülerde yansıtabildiği ve bu kalıpları denk gelen notalama ile eşleştirebildiği, en erken zamanda başlamalıdır. Öğrenilen kalıpları, çocuk şarkıları ve etkinlikleri ile ilişkilendirmek, çocukları ritmik kalıplara alışkın hale getirir. Ayak vurma, el çırpma, parmak şıklatma gibi fiziksel hareketlerin *takadimi* sistemi ile birlikte kullanılması da oldukça önemlidir. *Ta* söylenirken el çırpma veya *ta-di* söylenirken parmak şıklatma gibi vücut hareketlerinin atanması, fiziksel hareket aracılığı ile, öğrencilerin notanın farkına varmasını güçlendirir. Daha uzun nota değerleriyle uğraşırken, çocuklar seslerin süresini yarım notalar için 'el çırpma ve tutma' gibi basit fiziksel hareketler ile içselleştirebilirler. Fiziksel hareketler, çocukların vuruş hissiyatına sahip olmalarına da olanak sağlar (Ester ve diğerleri, 2006: 63-64).

Takadimi'nin kullanımında sayılardan da yararlanılabileceğinden bahsedilmiştir. Vuruşun başındaki ilk hecenin yerine rakam konularak yazılması veya okunması ile, yöntem farklı bir şekilde de kullanılabilmektedir.

"Sonuçta, 'hangi vuruşta olduğunun' farkındalığı, koro bestelerindeki karmaşık ritim kalıplarının icra kalitesini geliştirebilir ve öğrenciler bu sistemi, yeni ritim kalıplarını, bunlarla karşılaştıkları anda analiz etmek için kullanabilirler. Bu, *takadimi* hecelerinin değerinin, sadece çok küçük yaştaki veya genel müzik eğitimi alan

öğrenciler için değil, bağımsız ritim kültürünü hayat boyu kolaylaştırmaya yarayacak gerekli bir araç da olduğunun en büyük kanıtıdır.” (Ester, 2005: 5).

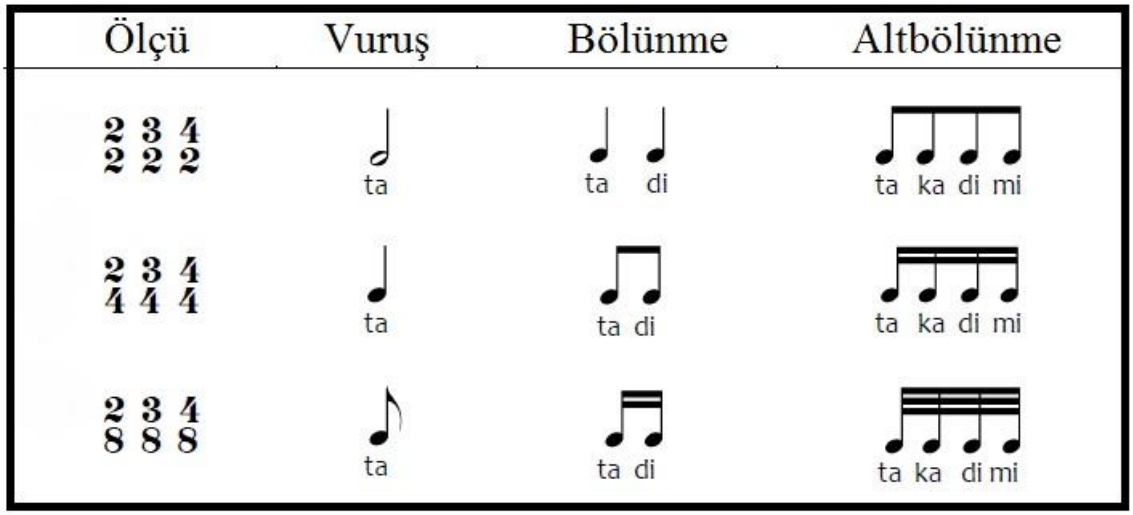


Şekil 28. Takadimi Hecelerinin Rakamlarla Birleştirilmesi (Ester, 2005: 5)

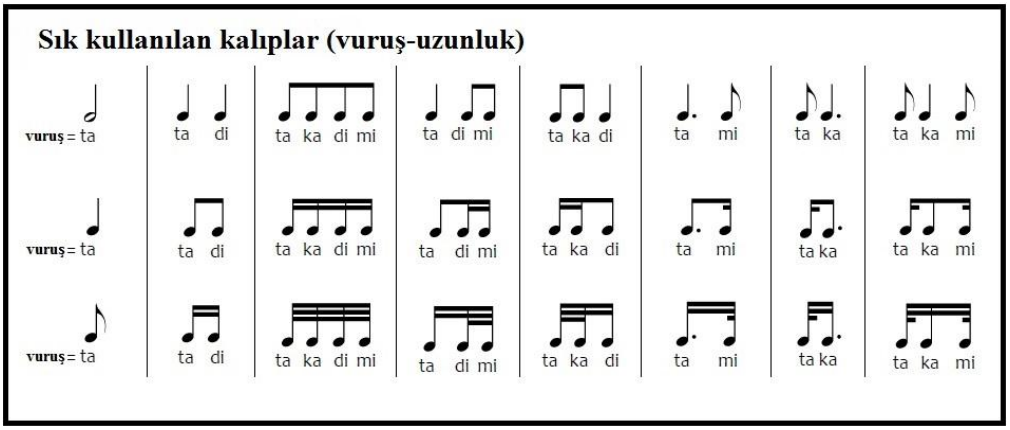
Basit Ölçü

“Vuruşlar her zaman *ta* hecesiyle söylenmektedir. Bölünmeler ve alt bölünmeler her zaman *ta-di* ve *ta-ka-di-mi* olarak söylenmektedir. Herhangi bir nota değeri vuruş başına gelebilir. Aşağıda üç yaygın süre değeri verilmiştir.” (http://www.takadimi.net/documents/TakadimiArticle.pdf adresinden alınmıştır).

Tablo 5. Takadimi Yönteminin Ölçü Vuruş Sayılarına Göre Okunuşları (http://www.takadimi.net/documents/TakadimiArticle.pdf)



Tablo 6. Sık Kullanılan Ritim Kalıplarının Takadimi ile Okunuşları (http://www.takadimi.net/documents/TakadimiArticle.pdf adresinden alınmıştır.)



Örnek Çalışmalar (Parantez içindeki *ta* heceleri seslendirilmeyecek, zihinde seslendirilecektir.)

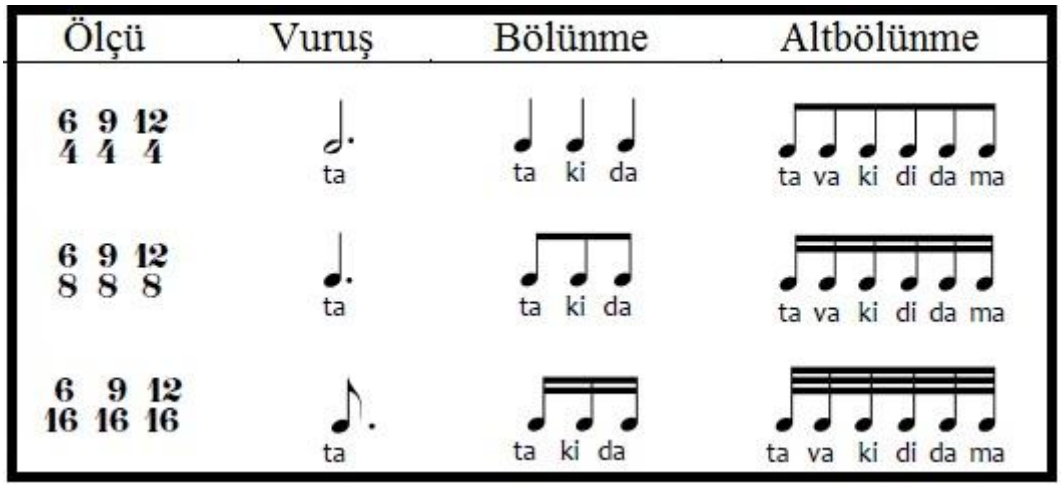
Şekil 29. Takadimi Yöntemi ile Örnek Çalışmalar (http://www.takadimi.net/documents/TakadimiArticle.pdf)

Bileşik Ölçü

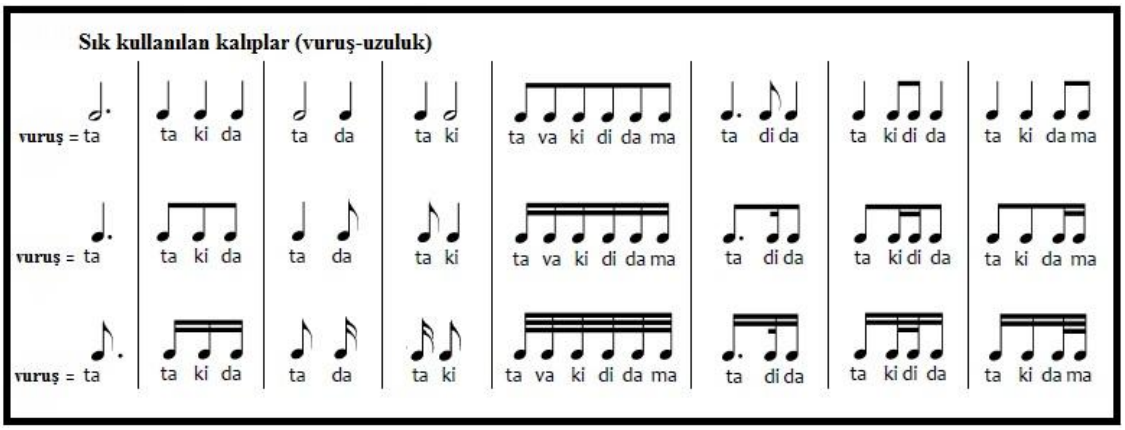
"Bileşik ölçülerde noktalı notalar vardır ve vuruşlar her zaman *ta* hecesi ile söylenir. Bölünmeler ve alt bölünmeler ise *ta-ki-da* ve *ta-va-ki-di-da-ma* olarak söylenir. Herhangi bir nota değeri vuruş başına gelebilir. Yaygın olarak kullanılan üç süre değeri aşağıda gösterilmiştir." (www.takadimi.net adresinden alınmıştır.)

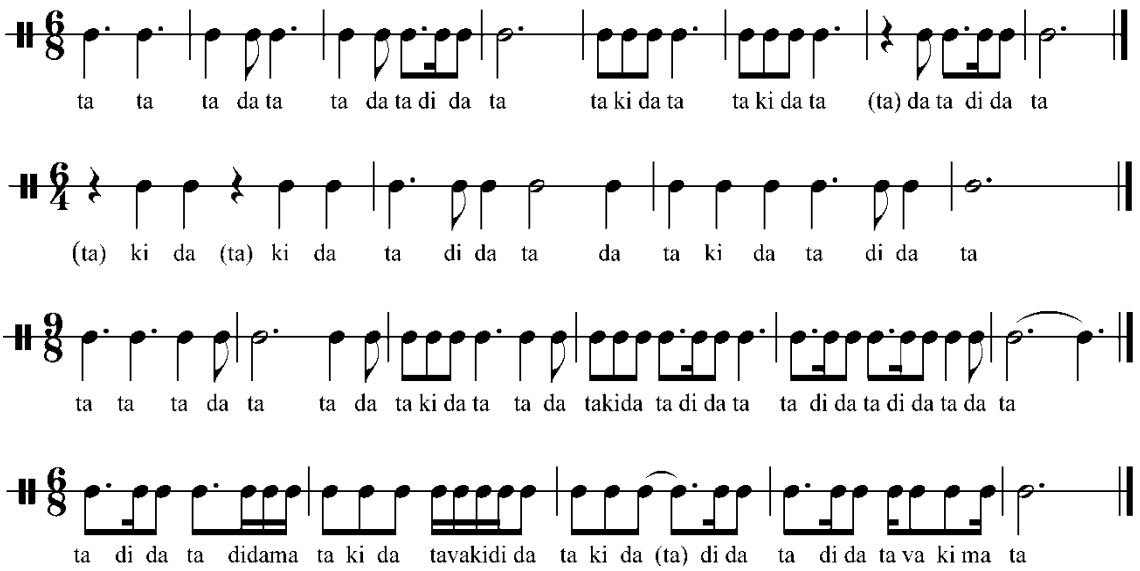
Aşağıdaki talbloda bileşik ölçü çeşitlerinde kullanılan heceler bulunmaktadır.

Tablo 7. Takadimi Yönteminde Ritimlerin Bileşik Ölçülerde Okunuşları
(http://www.takadimi.net/documents/TakadimiArticle.pdf)



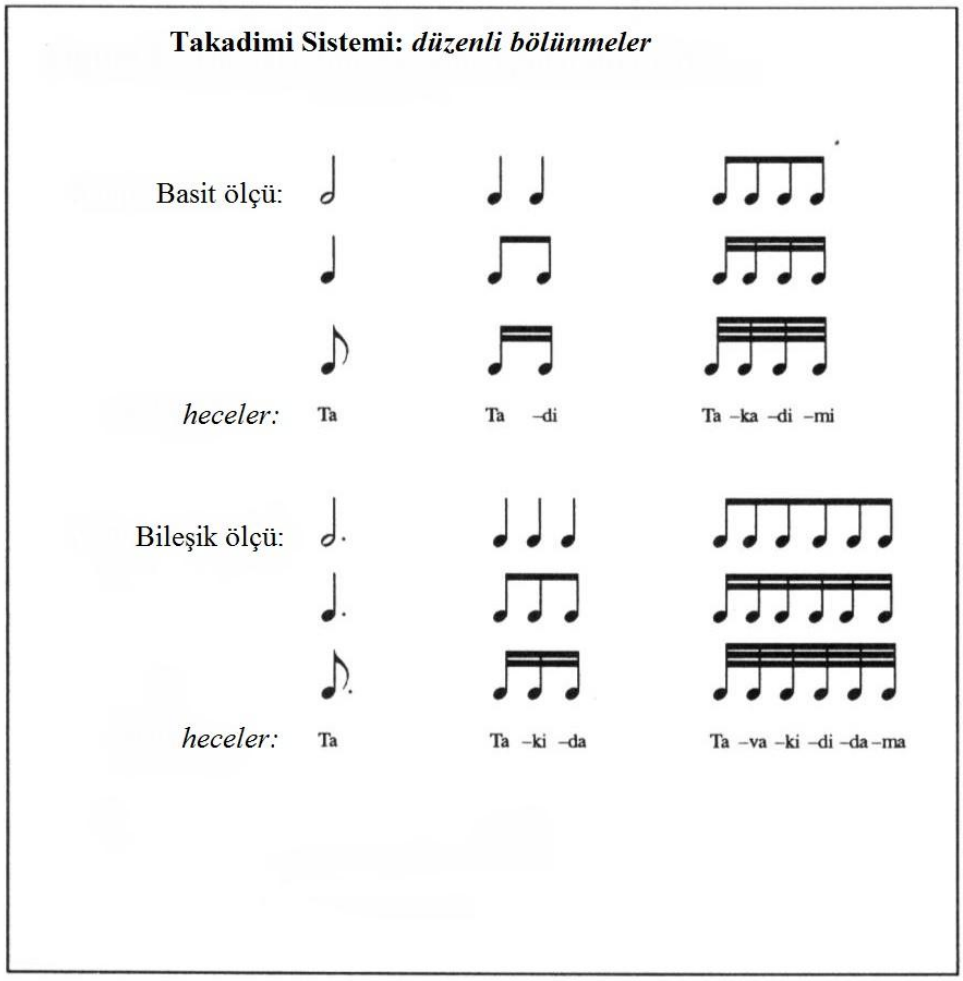
Tablo 8. Takadimi Yönteminin Birim Vuruşa Göre Okunuşları
(http://www.takadimi.net/documents/TakadimiArticle.pdf)





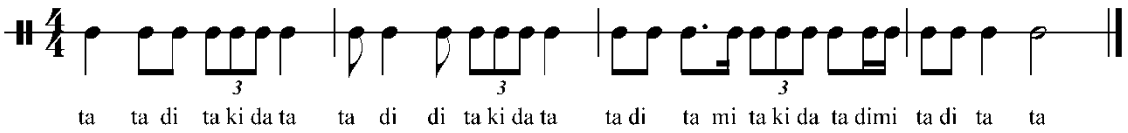
Şekil 30. Takadimi İle Örnek Bileşik Ölçü Çalışmaları

Tablo 9. Basit ve Bileşik Ölçülerde Düzenli Bölünmeler
(http://www.takadimi.net/documents/TakadimiArticle.pdf)



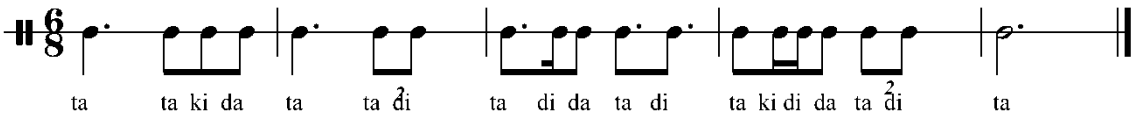
Gelişmiş Uygulamalar

"İkileme ve üçleme için vuruşun bölünmelerinde aynı heceleri kullanın."



Şekil 31. Takadimi'de Üçlemenin Okunuşu

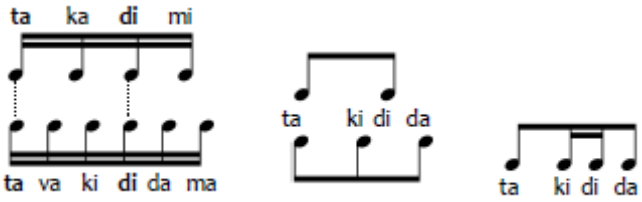
"Üçüncü ölçüdeki *ikileme* tıpkı ikinci ve dördüncü ölçülerdeki gibi okunacaktır. *Di* hecesi basit ve bileşik ölçülerde vuruşun tam ortasına denk getirilirek okunacaktır. İkileme, iki şekilde yazılabilir."



Şekil 32. Takadimi'de *İkileme*'nin Okunuşu

İkiye karşı Üç

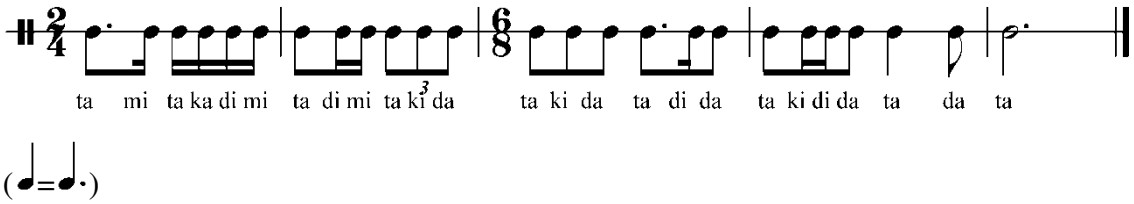
"Vuruşun başlangıcındaki ve ortadaki *ta* ve *di* dizilimi, basit ve bileşik ölçülerdedir. Bu basit ve bileşik kısımların ikisini de içeren ritimler üst üste geldiğinde aynı zaman noktasına sahip olur. İkiye karşı üç ritimleri birleşik bir ritim olan "*ta-ki-di-da*" yı oluşturur. Önce birleşik ritmi çalışın, sonra *ta-di* ve *ta-ki-da* ritimlerini ayrı ayrı özümseyin. *Ta-ki- di-da* birleşik ritmini görmek, dinlemek bu iki ayrı ritmi birleştirmeyi kolaylaştıracaktır."



Şekil 33. İkiye Karşı Üç Birleşimi

Ölçü vuruş sayılarının değişimi:

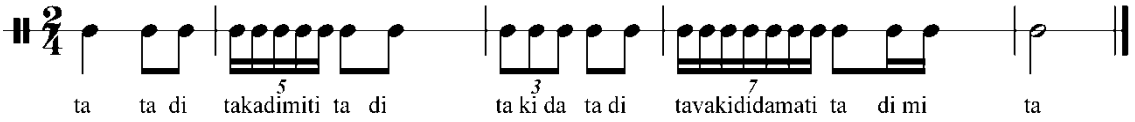
"Ölçü vuruş sayısının değişmesinde vuruş ya da bölünme sabit kalır. Aşağıdaki alıştırmada vuruş sabit kalmıştır. Heceler farkı anlamanıza yardımcı olacaktır. İkinci ölçüdeki *ta-ki-da* üçlemesi ile üçüncü ölçüdeki düzenli bölünmüş *ta-ki-da* tamamen aynı okunacaktır."



Şekil 34. Basit Ölçüden, Bileşik Ölçüye Geçiş

Düzensiz böülünmeler için belirlenmiş kalıp heceler vardır.

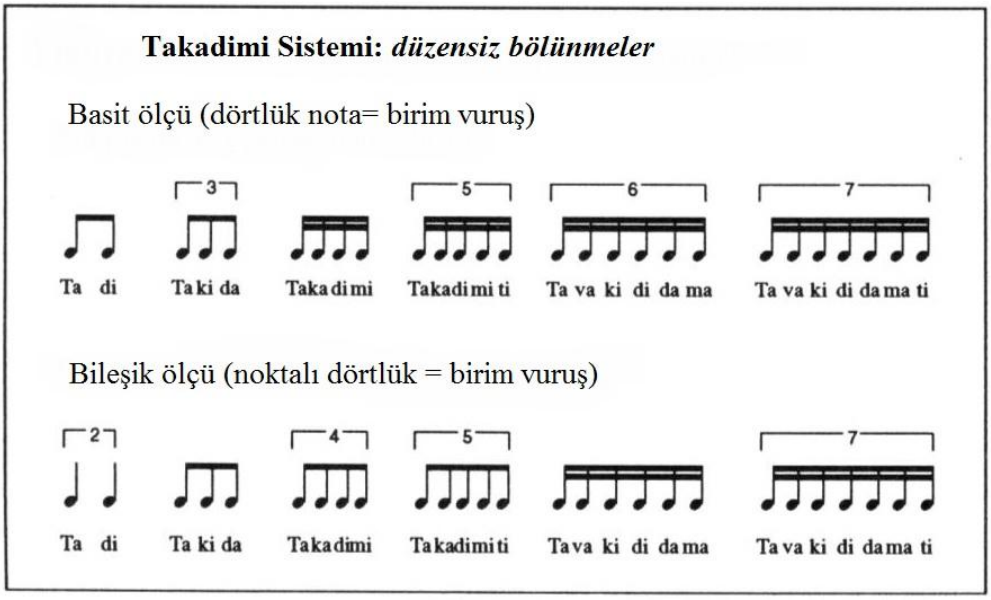
"Yaygın kullanılan düzensiz bölünmeler için ek heceler kullanılır."



Şekil 35. Düzensiz Bölünmelerin Okunuşları

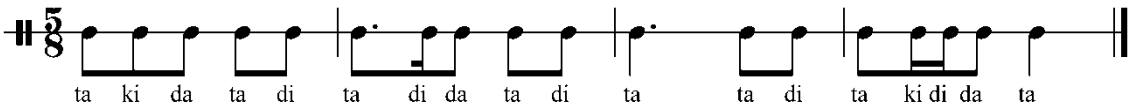
Temel ve orta düzey müzik eğitiminde kullanılan düzensiz bölünmeler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 10. Düzensiz Bölünmeler
(http://www.takadimi.net/documents/TakadimiArticle.pdf)



Aksak ölçülerin okunuşunda karma kullanıma gidilmiştir.

"Aksak ölçülerde, basit ve bileşik ölçülerde kullanılan heceler kaynaştırılır."



Şekil 36. Aksak Ölçülerde Kullanılan Heceler
(http://www.takadimi.net/documents/TakadimiArticle.pdf adresinden alınmıştır.)

"Takadimi, vuruş ve ritim kalıbı odaklı bir ritim öğretim yöntemidir. Vuruş, nota ayırdetmeksizin her zaman *ta* hecesiyle söylenir. Ritim heceleri, öğrencilerin yaygın kullanılan ritim kalıplarını vuruş, süre bakımından öğrenmesine yardımcı olur. *Takadimi*, okulöncesi, lise ve ileri düzeyde eğitim veren kurumlarda oldukça yüksek düzeyde karmaşıklık içeren ritim okumalarında kullanılabilir ve eğitim müfredatlarında yer alabilir. *Takadimi*, ritimleri okumada oldukça yararlıdır fakat nota okuma dışında da kullanılabilir. Popüler şarkıların, reklam müziklerinin ezgilerini *takadimi* ile çözümlemeyi deneyin. 'Ritim tekrarı' oyunları, ritim kalıplarını öğrenmenin kolay ve önemli yollarındandır. *Takadimi* heceleri ile doğaçlamalar yapmak etkili bir öğrenim

aracıdır. *Takadimi* heceleri ile bir iki ölçülük doğaçlamalar yapın ve öğrenciniz de buna ritim heceleri ile doğaçlamalar yaparak karşılık versin. *Takadimi* heceleri oynamaya teşvik eder ve oyun da çok etkili bir öğrenme aracıdır. (http://www.takadimi.net/documents/TakadimiArticle.pdf adresinden alınmıştır.)

Takdimi yöntemi ile çalışan bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir.

"Öğrencilerime, *takadimi* yöntemini sadece üç haftadır uygulamama rağmen, ritimleri eskisinden daha iyi okuduklarını gözlemlemekteyim. Keşke bu yöntemi çok daha önceden bilseydim! (Kyle J. Weary, Vocal Music Department Lead Teacher Barbara Ingram School for the Arts Washington County Public Schools)" (http://www.takadimi.net/testimonials.html adresinden alınmıştır).

"İki yıllık üniversitede çalışmaya başladığımda, korolarıma solfej, şeflik ve *Takadimi*'yi öğretmeye başladım. *Takadimi*'nin zor pasajların üstesinden gelmede tam bir sorun çözücü olduğunu fark ettim. Ayrıca, temel ritim kalıplarının olduğu yerlerde deşifre okumayı olumlu etkilemekte ve müziksel okuma becerisini artırmaktadır. (Dominick DiOrio, Associate Professor of Music Director of Choral Activities, Lone Star College-Montgomery)" (http://www.takadimi.net/testimonials.html adresinden alınmıştır).

"*Takadimi*'nin ortaokul sınıflarında kullanımını gördükten sonra, bu yöntemi öğrenmek için zaman ayırmaya karar verdim. Bir kuramcı olarak, bu yöntemin üniversite seviyesinde işe yarayıp yaramayacağı konusunda kuşkularım vardı. Fakat bir yarıyıl *takadimi* ile çalıştıktan sonra, yöntemin müzikal başarısından çok etkilendim. Öğrecilerim, bu yöntemi öğrendikten sonra ustalık derecesinde yapılabilecek uzun pasajların diktesini ve deşifresini yapabiliyorlardı... (Jennifer Sterling Snodgrass, Ph.D. Assistant Professor of Music Theory Director of Graduate Studies-Music, Appalachian State University)" (http://www.takadimi.net/testimonials.html adresinden alınmıştır).

"*Takadimi*, çığır açan bir yöntem. Kodaly sistemiyle birlikte *takadimi*'yi kullanmak, öğretme tarzımı ve öğrencilerimin başarısını kökten değiştirdi, geliştirdi. (Nick Long, Author of The Secrets of Sight Singing Success)" (http://www.takadimi.net/testimonials.html adresinden alınmıştır).

Bundan sonraki bölümde ise Türk müzik eğitimcilerinin oluşturduğu yöntemler sergilenecektir.

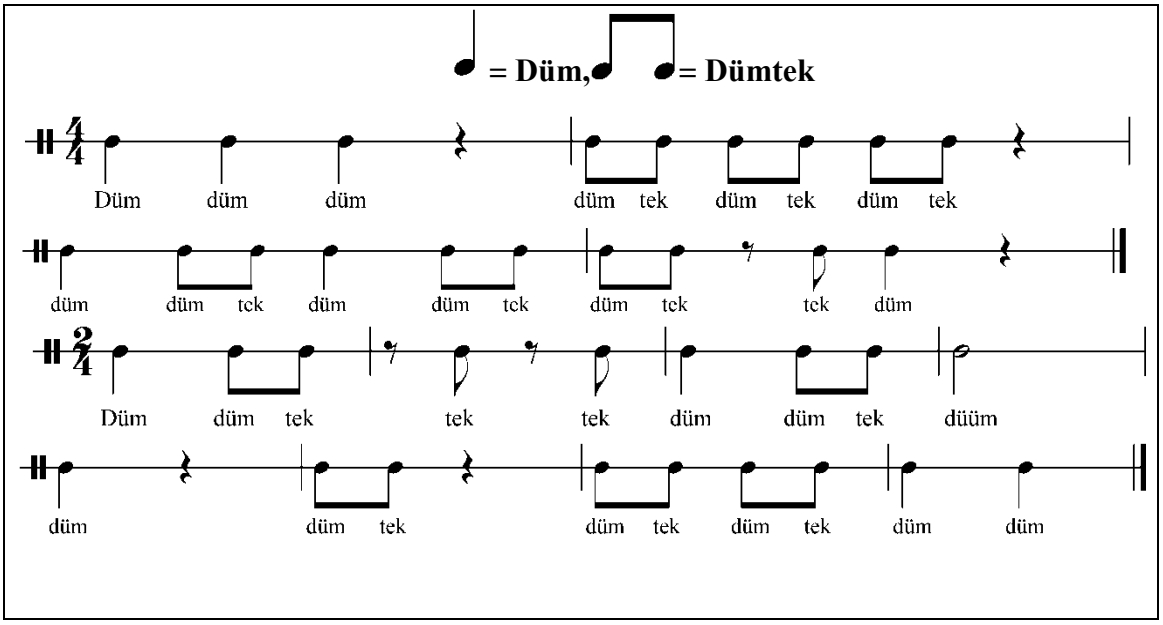
1.4.2. Türk Ritim Öğretim Yöntemleri

1.4.2.1. 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.

"Geleneksel Türk sanat müziğinde 'usul vurma'da kullanılan vuruş terimlerinden hareketle yeni bir ritim dili oluşturulmuştur… bu dizgenin amacı, soyut ritim kalıplarını somutlaştırarak, müziksel yazmada kolaylık sağlamaktır. Böylelikle insan, kent, eşya, çiçek, sebze ve meyve isimleriyle karşılanmaya çalışılan ritm dilinde bir dil birliği sağlanmış olacaktır." (Aydoğan ve Özgür, 2005: 2).

Aşağıdaki tabloda, dörtlük ve iki sekizlik notanın adlandırılışı ve örnek ritim okunuşları bulunmaktadır.

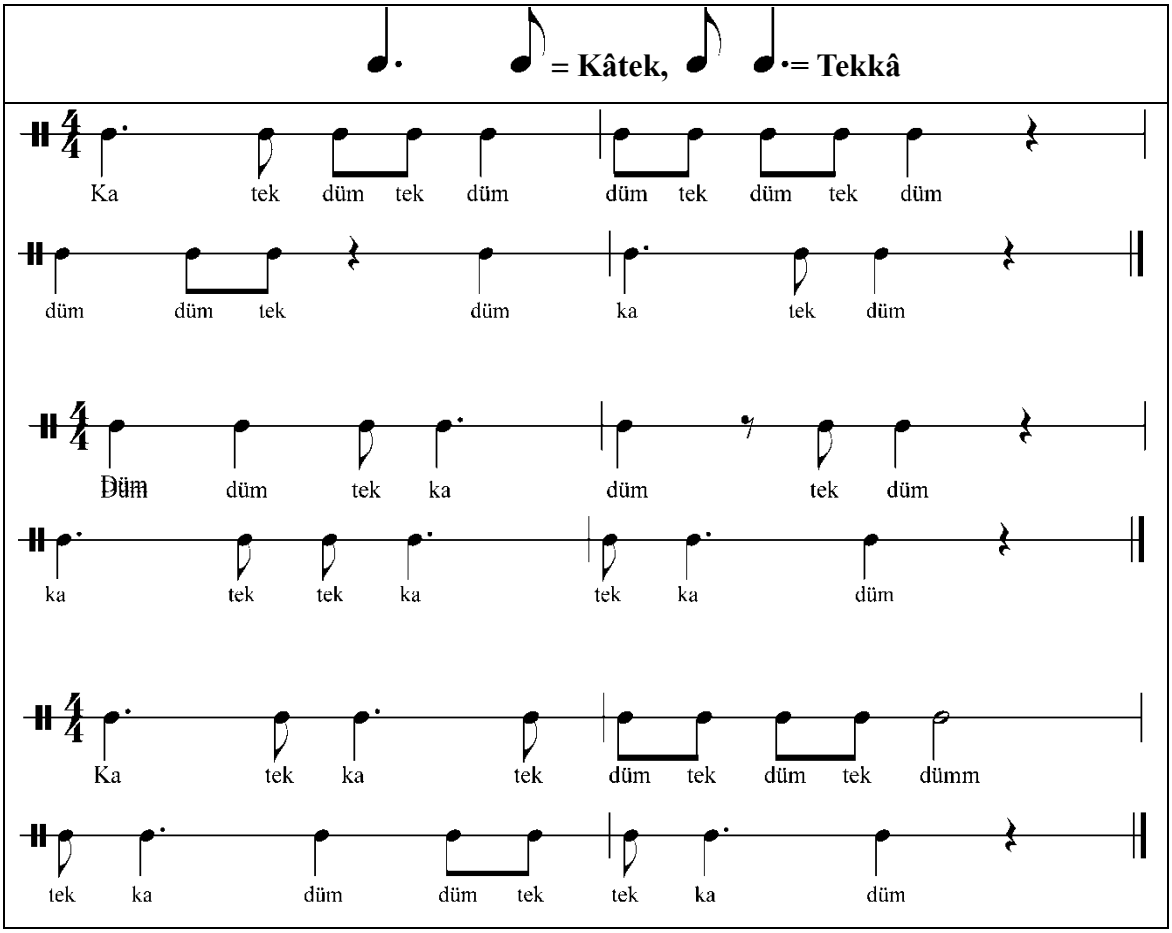


Şekil 37. Düm ve Dümtek Okunuşları (Aydoğan ve Özgür, 2005: 2-3)

Ritimlerin okunuşlarında, süre değerlerinin ‘tam’ okunmasının önemi vurgulanmıştır.

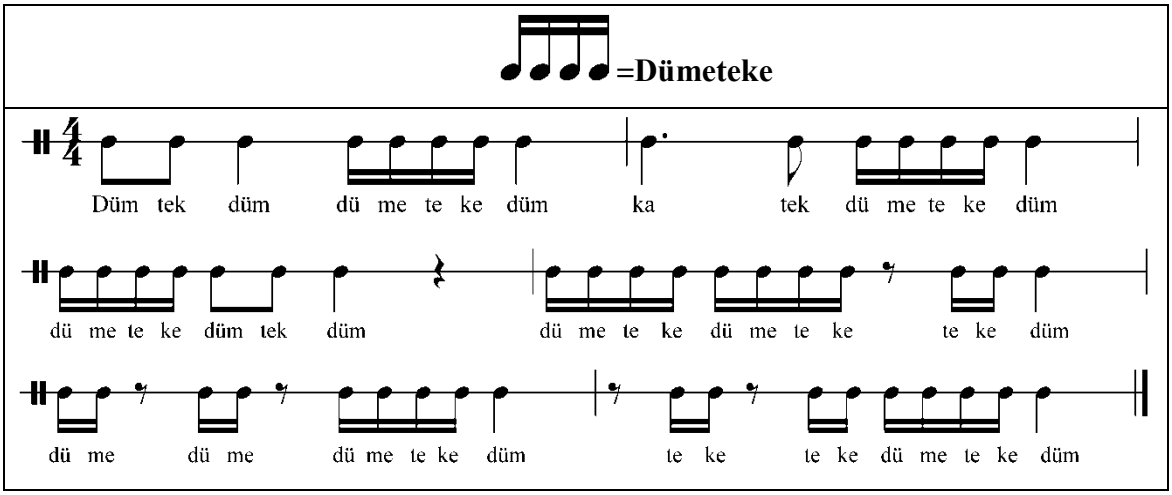
“Bu dizgede dörtlükten uzun sürelerde, sondaki ‘m’ harfi vuruş sayısı kadar uzatılmalıdır. Örneğin: 𝅗𝅥 = Dümm, 𝅗𝅥. = Dümmm. Bu dilden yeterince yararlanabilmek için süre kalıpları, bu kalıplar için önerilen adlar (Düm, Dümtek, Dümeteke vb.) bellekte yer edininceye değin ritimsel okuma çalışması sürdürülmelidir.” (Aydoğan ve Özgür, 2005: 3)

Aşağıdaki tabloda; noktalı dörtlük ardına sekizlik, sekizlik ardına noktalı dörtlük kalıbın okunuşu ve örnek çalışmalar verilmiştir.



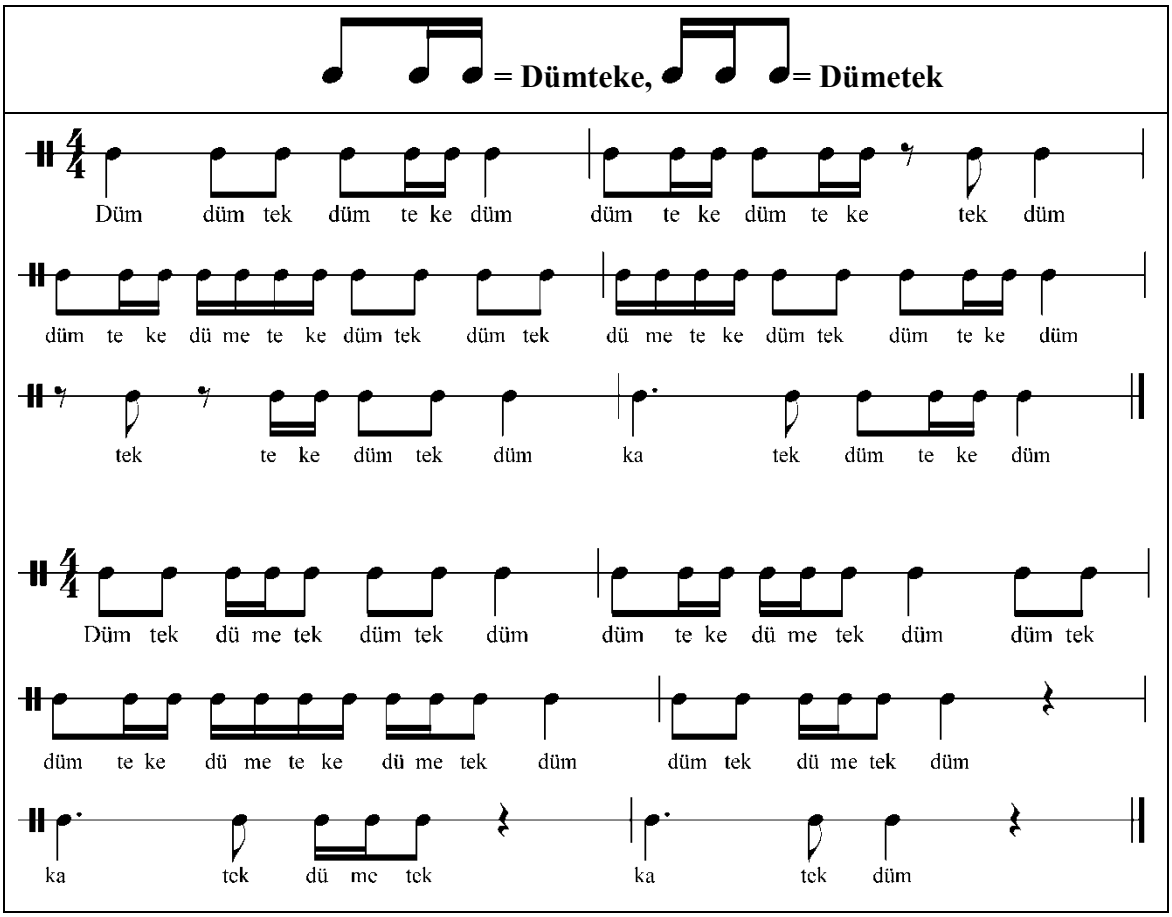
Şekil 38. Kâtek ve Tekkâ Kalıbının Okunuşu (Aydoğan ve Özgür, 2005: 3)

Dört on altılık ritim kalıbının okunuşu aşağıdaki gibidir.



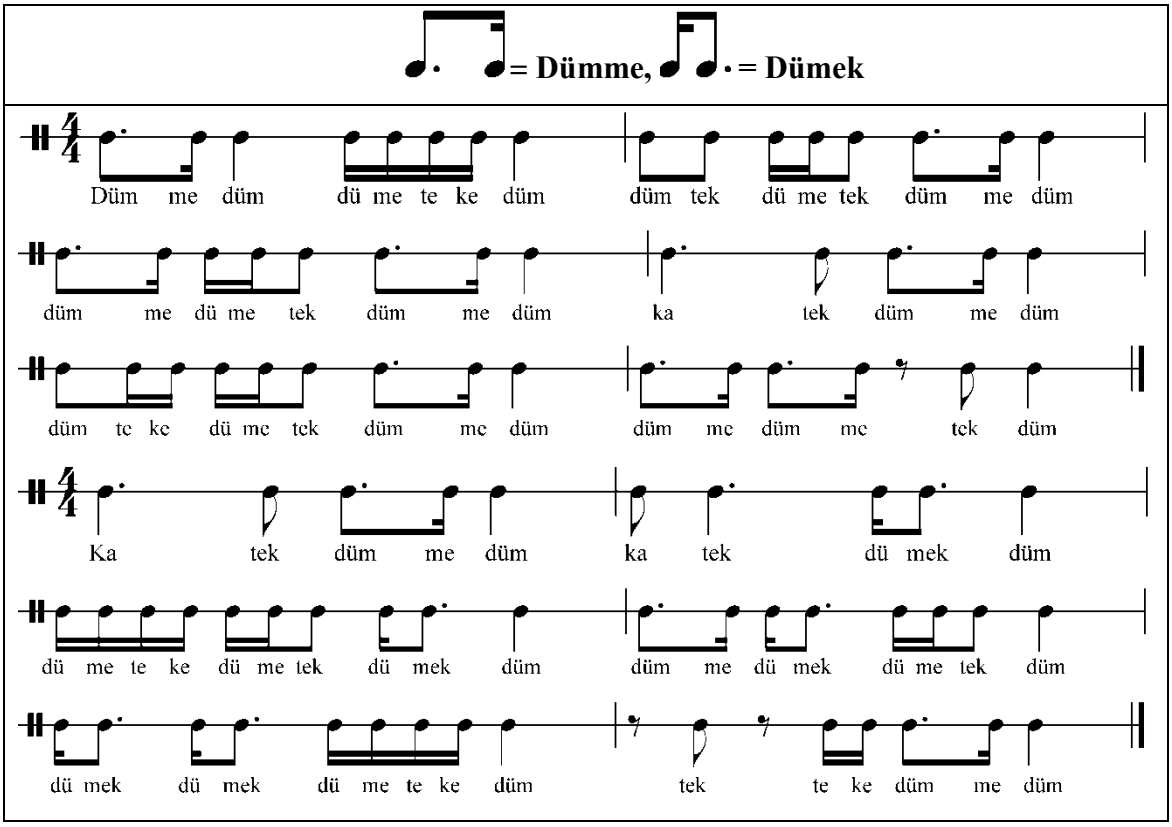
Şekil 39. Dümeteke Kalıbının Okunuşu (Aydoğan ve Özgür, 2005: 4)

Aşağıdaki tabloda; sekizlik ardına iki on altılık ve iki on altılık ardına sekizlik notanın okunuşu verilmiştir.



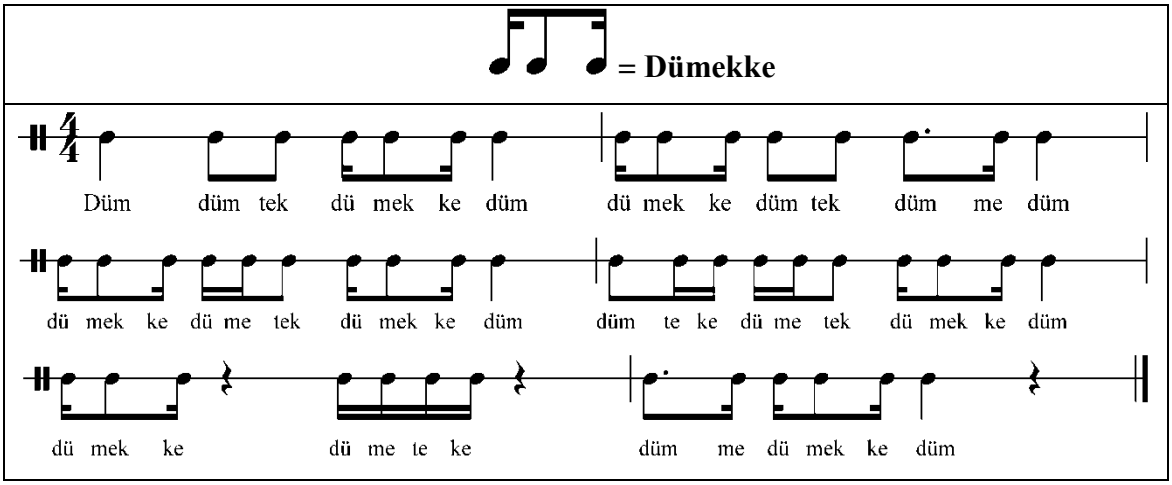
Şekil 40. Dümteke ve Dümetek Kalıplarının Okunuşları (Aydoğan ve Özgür, 2005: 4-5)

Noktalı sekizlik ardına on altılık ve on altılık ardına noktalı sekizlik kalıbın okunuşu aşağıdaki gibidir.



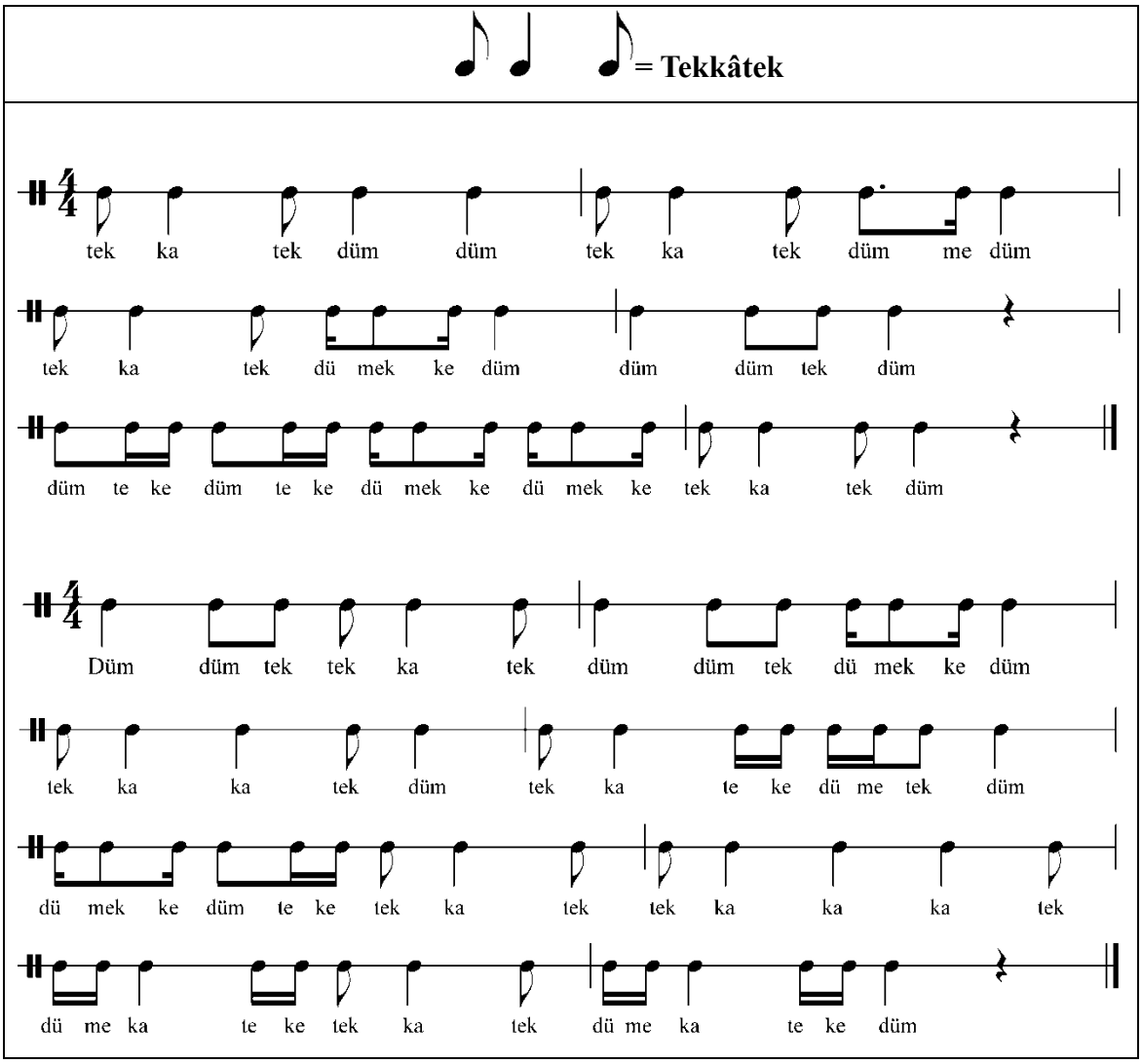
Şekil 41. Dümme ve Dümek Kalıplarının Okunuşları (Aydoğan ve Özgür, 2005: 5)

On altılık-sekizlik-on altılık notanın oluşturduğu kalıp aşağıdaki gibi okunmaktadır.



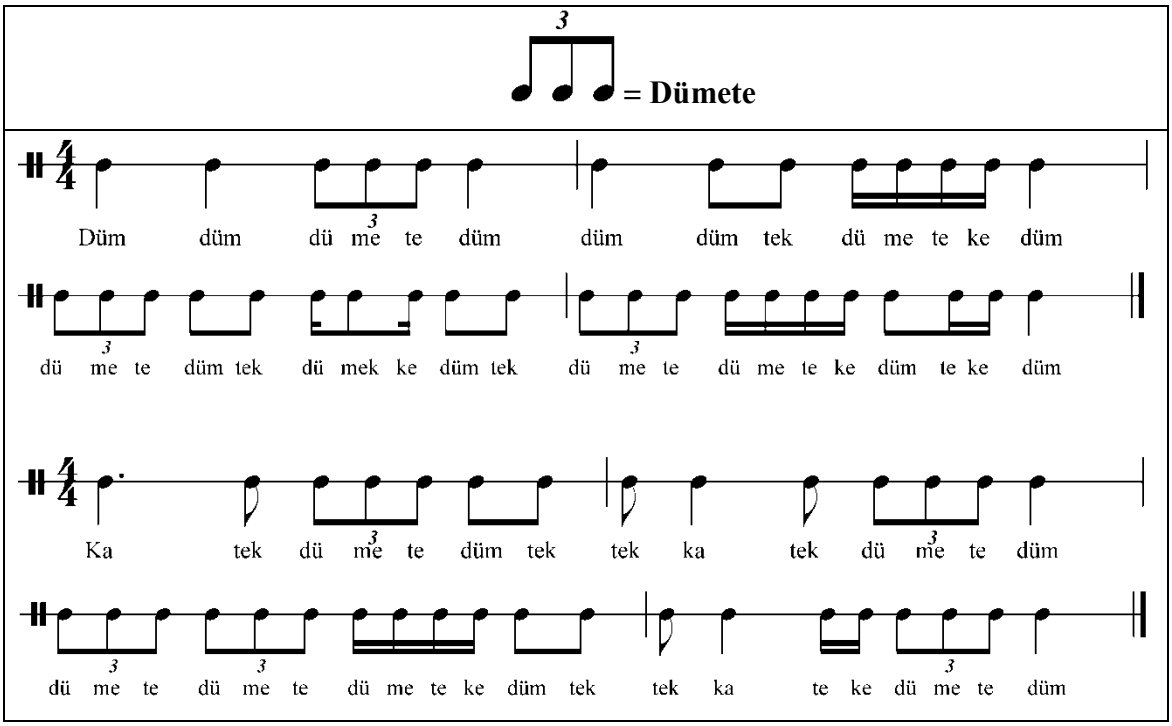
Şekil 42. Dümekke Kalıbının Okunuşu (Aydoğan ve Özgür, 2005: 6)

Sekizlik-dörtlük-sekizlik kalıbın okunuşu aşağıdaki gösterilmiştir.



Şekil 43. Tekkâtek Kalıbının Okunuşu (Aydoğan ve Özgür, 2005: 6-7)

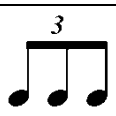
Aşağıdaki tabloda üçlemenin okunuşu ve örnek çalışmalar yer almaktadır.



Şekil 44. Üçlemenin Okunuşu (Aydoğan ve Özgür, 2005: 7)

"Ritim dilinin dörtlük (♩) birime göre karşılıkları aşağıdaki çizelgede bir bütün olarak yer almaktadır." (Aydoğan ve Özgür, 2005: 8).

Tablo 11. Dümeteke Yönteminde Süre Kalıpları (Aydoğan ve Özgür, 2005: 8)

SÜRE KALIBI	KARŞILIĞI
	DÜM
	DÜMTEK
	KÂTEK
	TEKKÂ
	DÜMETEKE
	DÜMTEKE
	DÜMETEK
	DÜMME
	DÜMEK
	DÜMEKKE
	TEKÂTEK
	**DÜMETE**

1.4.2.2. “Pofuduk Tavşan” Yöntemi

Müzik eğitimcisi Salih Aydoğan, “*Pofuduk Tavşanla Ritim Alfabesini Öğreniyorum”* adlı kitabında küçük yaş gruplarına ritim öğretmek için bir hikayeden yola çıkarak farklı bir ritim öğretim yöntemi oluşturmuştur. Hikaye, ormanda yaşayan akıllı bir tavşanın, ormanın yöneticiliğini ele almasıyla başlamaktadır. Hikayenin içeriğinden, sık kullanılan ritim kalıplarını adlandırmada kullanılan sözcükler seçilmiştir.

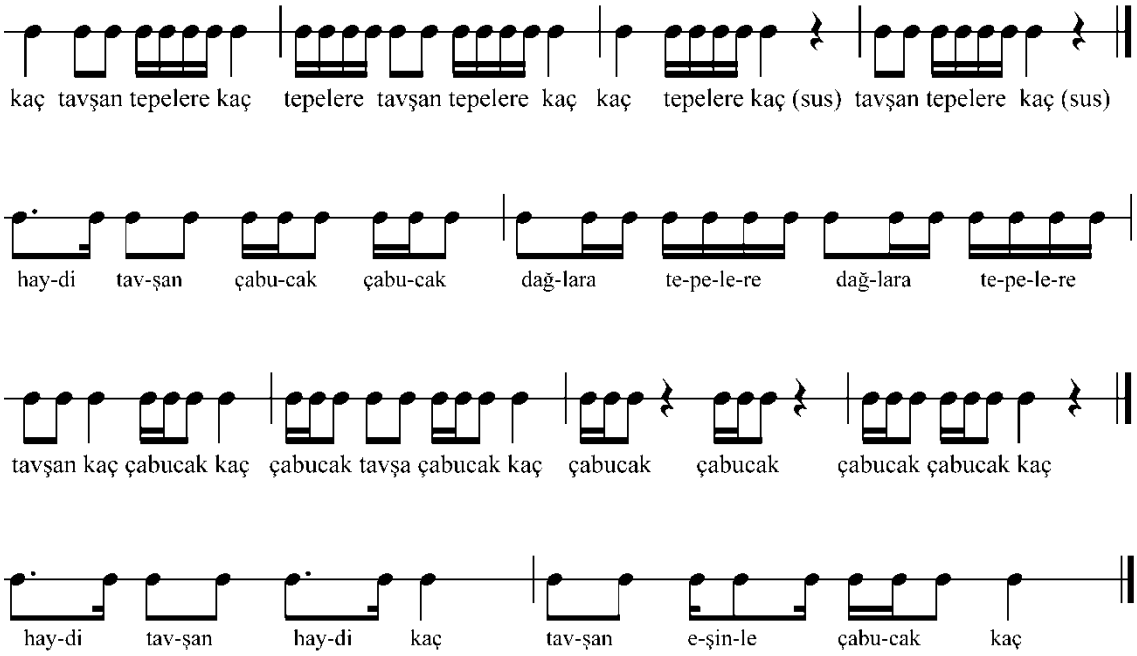
Kitapta, ritim kalıplarıın tanıtılması kolaydan zora giden bir sıralamayla yer almıştır. Ayrıca, görsel ögelerden de oldukça fazla yararlanılmıştır. Yöntem; hikaye, görsel ögeler ve ritimler ile birlikte ele alındığında bir bütünlük göstermektedir. Aşağıda, ritim kalıpları ve bunlara verilen sözcükler sergilenmektedir:

Tablo 12. Pofuduk Tavşan Yönteminde Ritim Kalıplarının Okunuşları (Aydoğan, 2012: 25-85)

	Kaç
	Tavşan
	Tepelere
	Sus
	Çabucak
	Dağlara
	Eşinle
	Haydi

	Hemen
	Taa şu
	Bak taa şu

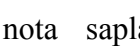
Aşağıda, çeşitli ritim çalışmaları verilmiştir. Ritimler, kitap kaynağından orijinal haliyle aktarılmıştır fakat bu çalışmada daha işlevli olması amacıyla araştırmacı tarafından ritim kalıplarının altlarına yöntemde kullanılan sözcükler yerleştirilmiştir



Şekil 45. Pofuduk Tavşan Ritim Öğretim Yöntemi İçin Örnek Alıştırmalar

Bu çalışmalarda, sözcüklerin anlamlı bütün oluşturmalarının öğrenmeye etkisinin büyük olduğu düşünülmektedir.

Aydoğan, bu yöntemin içinde bir de noktalamalardan faydalanmıştır. Nota şekillerinin başlarını tavşanların ayak izlerine benzetmiştir. Yani mors alfabesindeki noktalamalar gibi notaların oluşturduğu noktalamaları ritim kalıpları ile eşleştirmiştir.

Hikayede, "...yavru tavşan yolunu kaybetmiş. Yuvasını bulabilmesi için annesinin izini sürmesi gerekiyor. Yavru tavşan acaba hangi izleri sürmelidir?" (Aydoğan, 2012: 94) sorusundan sonra, tavşanın ayak izlerini simgeleyen ritim kalıpları nota sapları olmadan ( = tepelere, = dağlara vb.) sadece nota yuvarlaklarıyla yer almaktadır.

1.5. Problem Durumu

Müzik eğitimcileri ve araştırmacıları, müzik eğitimini daha ileriye taşımak için çalışmalar yapmaktadır. 19. yüzyıldan beri ritim öğretimi için Avrupa başta olmak üzere birçok ülkenin müzik eğitimcisi çalışmalar yapmış ve çeşitli yöntemler geliştirmiştir. Türkiye'de; Muammer Sun, Salih Aydoğan, Ülkü Özgür gibi müzik eğitimcileri de ritim öğretimi için yöntemler geliştirmişlerdir. Ancak ritim öğretimi uygulamalarında dizgesel yapıya sahip (sistematik) çalışmalar bulunmamaktadır. Avrupa ve ABD'de ise dizgesel yöntemlerin varlığı dikkat çekmektedir. Bu konuda birçok yabancı çalışma ve kaynak bulunmaktadır. Türkçe kaynakların ise yeterli düzeyde olmadığı görülebilmektedir.

Türk müzik eğitimi camiasında ritim öğretim yöntemlerinin yeteri düzeyde tanınmadığı ve buna bağlı olarak da kullanımının oldukça az seviyede olduğu gözlemlenmektedir.

Bu düşüncelerden hareketle, araştırmanın problem cümlesi aşağıdaki gibi oluşturulmuştur.

1.5.1. Problem Cümlesi

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

1.5.2. Alt Problemler

Bu çalışmada temel problem cümlesi doğrultusunda, aşağıda açıklanan alt problemlere ilişkin yanıt aranması amaçlanmıştır:

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?

1.6. 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.

1.7. Araştırmanın Önemi

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

1.8. Varsayımlar

"Varsayım, denenmeyen yargıdır. Araştırma sonuçlarının geçerliği, bu yargıların doğruluğuna bağlıdır." (Karasar, 2009: 71).

- 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 güvenilirdir.
- Görüşülen öğretim elemanları, fikirlerini samimi bir şekilde yansıtmışlardır.

1.9. Sınırlılıklar

"Araştırmacının, ideal gördüğü ve normal olarak yapmak isteyip de çeşitli nedenlerle vazgeçmek zorunda kaldığı şeyler araştırmanın sınırlılıklarıdır." (Karasar, 2009: 73).

Bu araştırma;

- Ulaşılabilen ritim öğretim yöntemleriyle,
- Öğretim elemanı görüşlerinden elde edilen sözlü ve yazılı bilgilerle,
- Görüşü alınan; Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakütesi 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.

1.10. Tanımlar

Bu bölümde, araştırma içerisinde geçen terimlerin açıklamalarına yer verilmiştir. Aşağıda, bu terimlerin açıklamaları bulunmaktadır.

Ritim: Tartım.

Ritim Kalıbı: Nota gruplarının oluşturduğu kümeler.

Ritim Öğretim Yöntemleri: Ritimleri seslendirmeyi, okumayı ve yazmayı kolaylaştırıcı eğitim - öğretim araçları.

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

Tonik Sol-fa Metodu: 1812'de İngiltere'de ortaya çıkan bir müzik eğitimi metodu.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, literatür taraması yapılmış ve nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2000: 19) nitel araştırmayı; gözlem görüşme ve döküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlamışlardır.

"Görüşme, insanların neyi ve neden düşündüklerini, duygu, tutum ve hislerinin neler olduğunu, davranışlarını yönlendiren faktörleri ortaya çıkarmayı sağlayan bir veri toplama aracıdır. Kısacası, insanın zihnine ve kalbine girmeyi amaçlayan bilimsel bir araçtır." (Ekiz, 2003: 61).

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 Fakütesi Teori ve Kompozisyon Anasanat Dalı ve bu kurumlarda işitme derslerine giren 18 öğretim elemanı oluşturmaktadır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada literatür tarama yapılmıştır ve veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Literatür tarama kısmında yazılı basılı kaynaklardan; kitap, tez, makale, dergi, bildiri gibi yazılı ve basılı kaynaklar ile internet ortamında ulaşılabilen kaynaklardan yararlanılmıştır.

Öğretim elemanlarıın görüşlerini almak için öncelikle bir görüşme formu taslağı hazırlanmıştır. Daha sonra bu taslağın uygunluğu Ek – 1'de görüldüğü üzere on yüksek lisans veya doktorasını tamamlamış uzmana (n=10) bir form aracılığıyla sorulmuştur. Gerekli düzeltmeler, düzenlemeler yapıldıktan sonra Ek – 2'deki görüşme formu, on sekiz öğretim elemanı tarafından doldurulmuştur. Formda iki çeşit kayıt yöntemi uygulanmıştır: yazılı kayıt ve ses kaydı. Uzmanların, görüşlerini daha rahat ve kolay yansıtabilmeleri için yorum sorularında ses kayıt yöntemine başvurulmuştur.

Uzmanlara yöneltilen sorular "Evet – Hayır" sorusu, açık uçlu sorular ve beş aşamalı dereceleme ölçekli sorular olarak üç türde hazırlanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin sergilenmesinde betimsel çözümleme yöntemi kullanılmıştır. Betimsel çözümleme, Yıldırım ve Şimşek (2000) tarafından şu şekilde tanımlanmıştır:

"Elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır... Görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır." (Yıldırım ve Şimşek, 2000: 158).

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının mesleki kıdemlerinin ortalaması 18 yıl olarak tespit edilmiştir. Bu bağlamda, eğitimcilikte uzun yıllar geçirmiş, mesleki deneyimi olan öğretim elemanlarıyla görüşüldüğü çıkarımına varılabilmektedir.

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.

Tablo 13. Ritim Öğretim Yöntemlerini Kullanılma Durumlarına İlişkin Cevaplar

Öğretim Elemanı	**Cevaplar**
$Ö_1$, $Ö_3$, $Ö_4$, $Ö_5$, $Ö_7$, $Ö_8$, $Ö_9$, $Ö_{10}$, $Ö_{11}$, $Ö_{12}$, $Ö_{13}$, $Ö_{15}$, $Ö_{16}$, $Ö_{17}$, $Ö_{18}$	**Evet 15**
$Ö_2$, $Ö_4$, $Ö_{16}$	**Hayır 3**
	Toplam 18

Ö: Öğretim Elemanı

Tablo 14'e göre, "ritim öğretim yöntemlerininin derslerde kullanımı"na ilişkin "evet" cevabını veren öğretim elemanı sayısı 15 **($Ö_1$, $Ö_3$, $Ö_4$, $Ö_5$, $Ö_7$, $Ö_8$, $Ö_9$, $Ö_{10}$, $Ö_{11}$, $Ö_{12}$, $Ö_{13}$, $Ö_{15}$, $Ö_{16}$, $Ö_{17}$, $Ö_{18}$)**, "hayır" cevabını veren öğretim elemanı sayısı ise 3 **($Ö_2$, $Ö_4$, $Ö_{16}$)** olarak belirlenmiştir.

Elde edilen bulgulara göre görüşelen 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 faydalamanın 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." demekte, **Ö16** ve **Ö17** "belli bir program uygulamak"tan söz etmektedirler.

Yukarıdaki açıklamalardan, öğretim elemanlarını 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 çalışılması 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 (**Ö$_8$**) da bulunmaktadır. Ancak "bunların amaç haline gelmeden, araç olarak" kullanılması gerektiğini vurgulamaktadırlar (**Ö$_8$, Ö$_{15}$**).

Ritim öğretim yöntemlerinin müzik öğretmenliği bölümlerinde, özel öğretim yöntemleri dersi kapsamında öğretilmesinin gerektiğini belirten **Ö$_4$** 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) gerekmeyebilir ama özengen ve genel müzik eğitiminde gerekli olduğunu düşünüyorum... Müzik eğitimi anabilim dallarında *Özel Öğretim Yöntemleri* derslerinde öğretmen adaylarına öğretilmesinin de yararlı olacağını düşünmekteyim." (**Ö$_4$**).

Bir başka öğretim elemanı ise "...Ben derslerimde öğrencilerime yöntemleri öğretiyorum ki müzik öğretmeni olduklarında derslerinde bu yöntemleri kullanabilsinler, bu yöntemlerden faydalanabilsinler." demektedir.

Ö$_{14}$ görüşlerini şu şekilde belirtmektedir: "Müzik öğretmenliği bölümlerinin asıl görevlerinden biri de nasıl öğretileceğini öğretmektir. Ritim öğretim yöntemleri de bu sınıfta yer alır." (**Ö$_{14}$**).

Aynı görüşleri destekleyen bir başka öğretim elemanı da "Müzik öğretmenliği bölümlerinde mutlaka öğretmen adaylarına öğretilmesi gerekmektedir." (**Ö$_{15}$**) 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.

Ö$_1$, "Müzik eğitimine katkı sağlayan bir yöntem olduğunu düşünmekteyim. Dolayısıyla gerekliliğini muhakkak görüyorum." demektedir.

Ö$_2$ 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 oluşturmanın önemli olduğunu" **(Ö$_8$)** söylemek yerinde olacaktır.

Ö$_5$ 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.

Ö$_{10}$, "Yaş grubunun değil biliş düzeyinin önemli olduğunu düşünmekteyim. Yani müzik eğitimini kolaylaştıracak olan bu yöntemler her yaş düzeyinde, öğrencinin ritimleri yapabilirlik düzeyine göre kullanılabilir. Yaş grubu fark etmez." diyerek görüşlerini belirtmektedir.

Benzer görüşler **Ö$_{15}$** 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;

Ö$_6$, "Tiyatro, bale, özengen 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, özengen 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 kullanılmasıın 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 öğretilebilir 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 çözülemiyor. 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." **(Ö$_{16}$)**.

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. Özengen, 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 birşeyi 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.” **(Ö$_{17}$)**.

Öğretim elemanlarının bu fikirlerinden, ritim öğretim yöntemlerinin müzik eğitimine 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.” **(Ö$_{4}$)**.

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.” **(Ö$_{1}$)**.

Başka bir öğretim elemanı da aynı görüşleri belirtmektedir.

“Ritim öğretimi yaş gruplarına göre değişiklik gösterebilir. Küçük yaş gruplarına hareket temelli öğretmek daha işlevliyken, büyük yaş gruplarında aynı verimi alamayabilirsiniz. İleri yaşlarda *rap müzik* kaynaklı sözcüklerden faydalanılabilir.” **(Ö$_{5}$).**

Ö$_{10}$ da bu görüşleri benimseyen bir açıklama yapmaktadır.

“Burada önemli olan şeyin, yaş gruplarına uygun olan ritim öğretim yönteminin seçilmesi olduğu kanısındayım. Küçük yaş gruplarına hitap ederken onlara uygun, büyük yaş gruplarına hitap ederken de onlara uygun yöntemler seçilmeli...” (**Ö$_{10}$**).

Yukarıdaki görüşlerden farklı olarak **Ö$_{14}$** yaş düzeylerinin önemli olmadığını vurgulamaktadır.

“Ritim öğretim 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).” **(Ö$_{14}$)**.

Bir başka öğretim elemanı da bu görüşü “ritim öğretim yöntemleri her yaş her seviye için kullanılabilir” **(Ö$_{3}$)** sözleriyle desteklemektedir.

Ö$_{16}$ ise ritim öğretim yöntemlerinin tek başına yeterli olamayacağını, bunların desteklenmesi gerektiğini belirtmektedir.

“Ritim öğretim 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 dinlediğni adlandırması yani dikte, henüz yazamayan öğrencilerde sözlü dikte gibi) önemlidir. Ritim öğretim 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.” **(Ö$_{16}$)**.

Ö$_{17}$ 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 dörtlüklere 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 saydırtarak yapılan ritim çalışma yöntemleri öne çıkmaktadır. Bu doğrultuda **Ö**$_1$ "Kelimelerden ve sayılardan yola çıkarak ritimleri somutlaştırmaya çalışıyorum." demektedir. Benzer şekilde **Ö**$_8$ de "El vuruşu ve sayma yöntemini kullanıyorum." **(Ö**$_8$**)** diye görüşlerini belirtmiştir.

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

Ö$_3$, "Birim vuruşu alt bölünmeleriyle saydırarak öğretmeyi tercih ediyorum. Yani sayıları kullanıyorum." demekte, **Ö**$_6$ ise aynı uygulamayı "Vuruşların alt bölünmelerini saydırarak öğretmeyi tercih ediyorum." diyerek uygulamalarını belirtmiştir.

Ö$_7$ 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 vurmayı 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." **(Ö**$_7$**)**.

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 görünümdedir.

Tablo 14. Ritim Öğretim Yöntemlerinin Tanınma Dereceleri

	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
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

Sayılar, kişileri temsil etmektedir.

"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.

"Günümüzüdeki 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.

"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.

"1e&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 zman ise orta derecede tanıdığını belirtmiştir. Yöntemi, iyi ve çok iyi derecede tanıdığını belirten öğretim elemanı bulunmamaktadır.

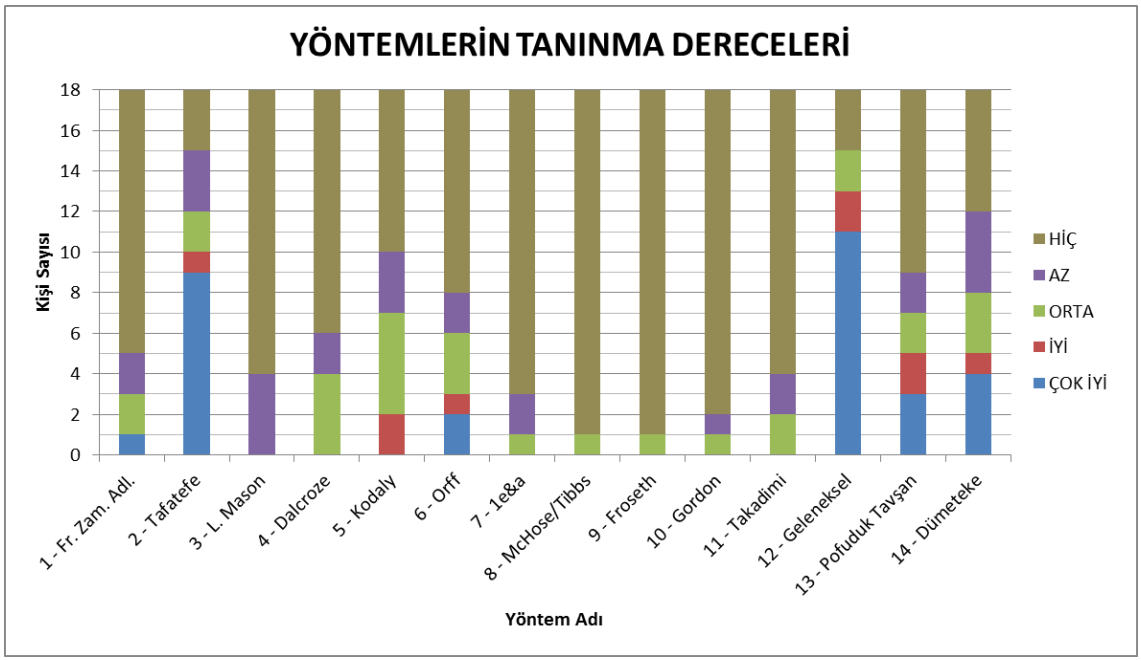
“Geleneksel” (Ankara, Karaman, İzmir, Van vb.) ritim öğretim yöntemini; 3 öğretim elemanı hiç tanımadığını, 2 öğretim elemanı orta derecede tanıdığını, 2 öğretim elemanı iyi derecede tanıdığını, 11 öğretim elemanı ise çok iyi derecede tanıdığını belirtmektedir. Yöntemi, az derecede tanıyan öğretim elemanı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

“Pofuduk Tavşan” ritim öğretim yöntemini; 9 öğretim elemanı hiç tanımadığını, 2 öğretim elemanı az derecede tanıdığıını, 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 16’da sütun grafik olarak da yer almaktadır.

Tablo 15. 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 görünümdedir.

Tablo 16. Ritim Öğretim Yöntemlerinin Derslerde Kullanılma Dereceleri

	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
HİÇ	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 SIKLIKTA	0	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2	3	4
GENELLİ KLE	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

Sayılar kişileri temsil etmektedir.

“Fransız Zaman Adları”, “L. Mason”, “1e&a”, “McHose/Tibs”, “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.

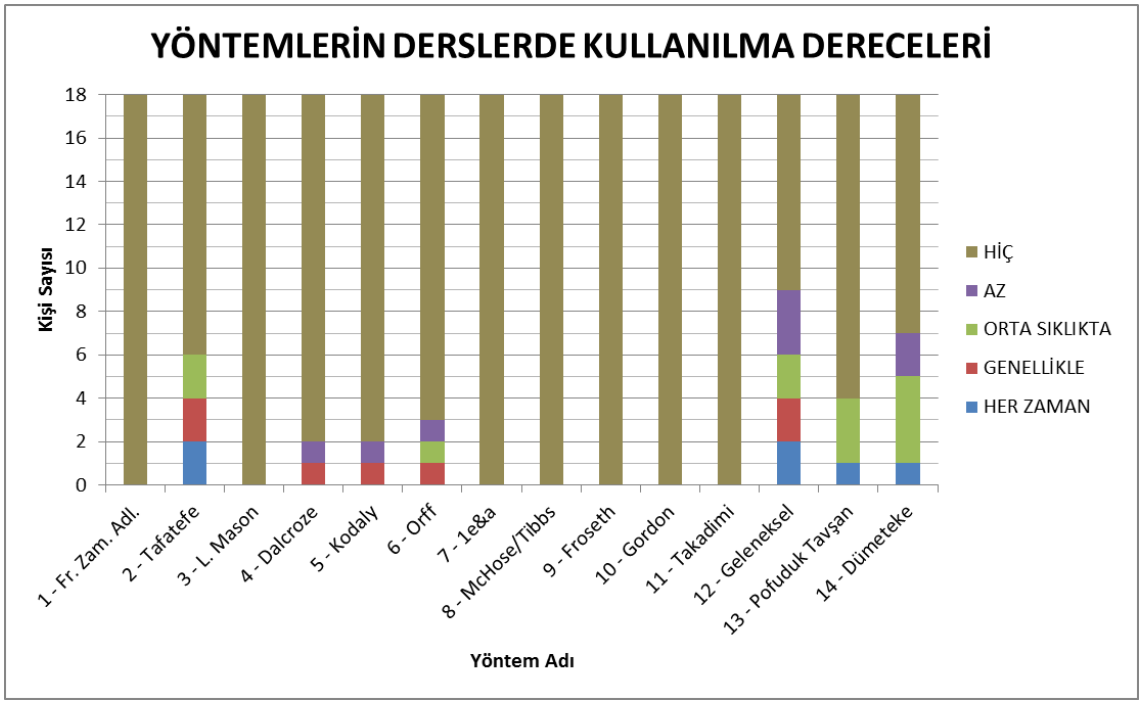
“Geleneksel” (Ankara, Karaman, İzmir, Van vb.) yöntemi; 9 öğretim elemanı dersinde hiç kullanmadığını, 3 öğretim elemanı az sıklıkta, 2 öğretim elemanı orta sıklıkta, 2 öğretim elemanı genellikle ve 2 öğretim elemanı her zaman kullandığını belirtmiştir.

"Pofuduk Tavşan" yöntemini; 14 öğretim elemanı dersinde hiç kullanmadığını, 3 öğretim elemanı orta sıklıkta ve 1öğretim 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 18. Ritim Öğretim Yöntemlerinin Derslerde Kullanılma Sıklıklarını Gösteren Sütun Grafik



4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar sıralanmış ve bu sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

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"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 eğitimine 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 elemanların 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 yötemlerinin, 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, öğrecilerin 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 Sonuç

"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 başlıbaşına bir kurtarıcı öğretim aracı olmadığını, yöntemlerin sunuluş biçiminin çok önemli olduğunu belirtmektedirler. Oyunlardan, çeşitli etkinliklerden faydalanmanın ritim öğretim yöntemlerinin sağlayacağı başarıyı artıracağı 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 altbölünmelerle 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 Sonuç

"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 öğrecilerle 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,
- Araştırmasonuçlarına göre hemen hemen hiç tanınmadığı belirlenen ritim öğretim yöntemlerinin öğretim elemanlarına tanıtılması.

KAYNAKÇA

Arseven, V. (1956). *Öğretmen okullarında müzik eğitimi 1*. Ankara: Örnek Matbaası.

Atalay, A. (2009). *Müzik eğitiminde ölçü gruplamalarına yeni bir bakış*. 8. Ulusal Müzik Sempozyumu (23-25 Eylül 2009) Bildiriler (328-338) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları No. 131, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun. (http://www.adnanatalay.com/bilimsel%20calismalari.htm#BİLDİRİLERİ adresinden, 24 mayıs 2013 tarihinde alınmıştır)

Aydoğan, S. ve Özgür, Ü. (2005). *Müziksel yazma eğitimi ve ezgi bankası.* (1. baskı). Ankara: Sözkesen Matbaası.

Aydoğan, S., Özgür, Ü. (2006). *Müziksel işitme okuma ve kuram.* (4. baskı) Ankara: Gazi Kitabevi.

Aydoğan, S. (2007). *Oynayarak eğlenerek müzik dilini öğreniyoruz.* Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Aydoğan, S. (2012). *Pofuduk tavşanla ritim alfabesini öğreniyorum*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Bulut, M. Ö. (2007). *Genç türk bestecilerinin eser yaratma süreçlerinde kullandıkları ritimsel elemanlar.*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Cangal, N. (2011). *Müzik formları.* (4. baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Çalışır, F. (1988). *Müzik teorisi.* Ankara: Kara Kuvvetleri Basımevi ve Evrak Depo Müdürlüğü.

Cheyette, I and Cheyette, H. (1969). *Teaching music creatively in the elementary school.* New York : McGraw-Hill Book Co.

Curwen, J. (1900). *the standart course of lessons and exercises in the tonic sol-fa method of teaching music.*(2nd ed.). London: J. Curwen&Sons Ltd.

Curwen, A. J. G. (1913). *Mrs. Curwen's pianoforte method.* (20th ed.). London: J. Curwen&Sons Ltd.

Dalby, B. (2005). Toward an effective pedagogy for teaching rhythm: Gordon and beyond. *Music Educators*, 92, 54. mej.sagepub.com Gazi University adresinden 8 Ocak 2012 tarihinde alınmıştır.

Danhauser, A. (2006). *Temel müzik kuralları.* (Çeviren: Baran, İ). Ankara: Evrensel Müzikevi.

Değer, A. Ç. ve Aytepe, Ç. (2009). *Çocuk korolarında temel müzik eğitimi 2* (1. baskı). Ankara: Punto Grafik Tasarım Matbaacılık Hizmetleri.

Demorest, S. (2001). *Building choral excellence: teaching sight-singing in the choral rehearsal.* New York: Oxford University Press.

Deutsch. D. (1982). *The psychology of music.* Florida: Academic Press, Inc.

Dorr, J. (1995). *Introductory music theory.* North Carolina: Wadsworth Publishing Company.

Earney, M. (2008). *The effects of aural rhythmic dictation on the sight-reading abilities of seventh and eighth grade band students.* University of Kansas, USA.

Ersoy, Ö.ve Kandır, A., Ömeroğlu, E., Şahin, F., Turla, A. (2003). *Müziğin okul öncesi eğitimde kullanılması.* Ankara: Kök Yayıncılık.

Ester, D. (2005). Ball State University Music Education and Takadimi. http://www.michaeljthom.com/eportfolio/mused355/takadimioverview.pdf adresinden, 22 Mart 2013 tarihinde alınmıştır.

Ester, P., Scheib, J. W., Inks, K. T. (2006). Takadimi: A rhythm system for all ages. *Music Educators Journal*, *93*, (2).

Fenmen, M. (1947). *Piyanistin kitabı*. Ankara: Akba Kitapevi.

Feridunoğlu, L. (2004). *Müziğe giden yol.* İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Findlay, E. (1971). *Applications of Dalcroze Eurhytmics.* Los Angeles: Summy-Birchard Music:.

Fust, T. R. (2006). *Syllable Systems: Four student's experinces in learning rhythm.* University of Louisville: Kentucky.

Gordon, E. E. (2007). *Learning sequences in music.* Chicago: GIA Publications.

Gordon, E. (2008). *Music learning theory.* Chicago: GIA Publications http://giml.org/mlt/methodology/adresinden, 31 Mart 2013 tarihinde alınmıştır.

Gordon, E. E. (2009). *Rhythm: contrasting the ımplications of audiation and notation*. Chicago: GIA Publications Web:http://books.google.com.tr/books?id=Vx22XyKttxsC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false adresinden 15 Şubat 2013 tarihinde alınmıştır.

Göktepe, M. (2000). *Müzikte ses, süre, hız, yoğunluk.*(2. baskı). Ankara: Başar Ofset.

Hackett, P. and Lindeman C. A. (2004). *The musical classroom*. (6. ed.). USA: Pearson Prentice Hall.

Hoffman, R., Pelto, W. and White, J. W. (1996). Takadimi: A beat-oriented system of rhythm pedagogy. *Journal of Music Theory Pedagogy,10,* 10.

Hoffman, R. (2009). *The rhythm book.* (2nd ed.). Tenessee: Harpeth River Publishing,. //http: www.takadimi.net adresinden, 10 Ekim 2012 tarihinde alınmıştır.

Kalender, N. (2001). Müzik dinlemenin eğitsel temelleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. *14*, (1).

Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (19. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Károlyi, O. (2007). *Müziğe giriş.* (Çeviren, Nemutlu, M.). İstanbul: Pan Yayıncılık. (Eserin aslı 1965'te yayımlanmıştır.)

Machlis, J. (1963). *The enjoyment of music.* New York : W. W. Norton&Company Inc.

Mitchell, C. A. (2007). *Audiation and the study of singing*. The Florida State University College of Music: Florida.

Morgül, M. (2006). *İlk çocuklukta müzik nasıl öğretilir.* (2. baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.

Nart, S. (2010). *Deşifre şarkı söyleme eğitimine yönelik deneysel bir öğretim metodu*. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Özal, K. (2007). *Dalcroze metodu.* Samsun: Müzik Eğitimi Yayınları.

Özaltunoğlu, Ö. (2003). *Solfej öğretim yöntemleri.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuzeylül Üniversitesi, İzmir.

Özgür, Ü. (2000). Ritim Öğretim Yöntemleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi,20*, (2).

Öztürk, A. (2001) Okulöncesinde Müzik Öğretim Yöntemleri. A. Öztürk (Der.), *Müzik Öğretimi*, Açıköğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı (ss. 97-110). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.

Paraşkev, H. (1999). *Temel Müzik Teorisi.* (Çeviren, Destan, A.) Ankara: Pan Yayıncılık.

Pearsall, T. (2009). *Investigating the relationship between tempo consistincy and the rhythm syllable systems used during a standardized rhythm performance task*. University of South Carolina, USA.

Sadler, M. E. (1920). *The Eurhythmıcs of Jaques-Dalcroze.* (3rd ed.). California: Vice-Chancellor of the University of Leeds.

Say, A. (2005). *Müzik ansiklopedisi.* Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Saygun, A.A. (1958). *Musiki nazariyatı.* İstanbul: Maarif Basımevi.

Sözer, V. (2005). *Müzik ansiklopedik sözlük.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Sun, M. (1997). *Şarkılarla türkülerle temel müzik eğitimi 6*. Ankara: Doruk Yayınevi.

Sun, M. ve Seyrek, H. (2002). *Okulöncesi eğitiminde müzik.* İzmir: Müzik Eserleri Yayınları.

Szönyi, E. (1990). *Kodaly's principles in practice.* (Translated by J. Weissman). Budapest: Corvina.

Uçan. A. (2005). *Müzik eğitimi.* (3. baskı). Ankara: Evrensel Müzikevi.

Uçan, A., Sun, M., Artan, İ., Yıldız, G. ve *Öztürk, A.* (2001). *Açıköğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı Müzik Öğretimi.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, 1291.

Weisberg, A. (1993). *Performing twentieth-century music.* New England: Yale University.

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

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

İNTERNET KAYNAKÇASI

http://www.takadimi.net/takadimiArticle.html (Erişim tarihi: 13 Eylül 2012).

http://www.takadimi.net/shortGuide.html (Erişim tarihi: 13 Eylül 2012).

http://giml.org/mlt/rhythmcontent/ (Erişim tarihi: 14 Eylül 2012).

EKLER

EK – 1

UZMAN DEĞERLENDİRME FORMU

LİSANS DÜZEYİNDE MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ VEREN KURUMLARDA ÇALIŞAN ÖĞRETİM ELEMANLARININ, RİTİM ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİ TANIYIŞ VE BU YÖNTEMLERİ DERSLERİNDE KULLANIŞ DÜZEYLERİ HAKKINDA SUNULAN FORMA İLİŞKİN UZMAN GÖRÜŞ FORMU

Yüksek lisans tezi kapsamında, müzik eğitiminde ritim öğretim yöntemlerini konu alan bir araştırma yapılmaktadır. Araştırmada gereksinim duyulan bir kısım verileri toplamak amacıyla hazırlanacak görüşme formunda, "yer alması düşünülen sorular", **uzman değerlendirmesi için** ilişikte sunulmuştur. Formda yer alan sorular, pilot olarak uygulanacak olup; eleştirileriniz doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak uygulamaya hazır hale getirilecektir. Bunun için lütfen görüş ve önerilerinizi açıklama sütununda belirtiniz, varsa formda yer alan sorulara ek sorular yazınız.

Formun ilk bölümünde, "kişisel bilgiler" e ilişkin, ikinci bölümünde ise "ritim öğretim yöntemlerini bilme ve kullanma durumu" na ilişkin sorulara yer verilmiştir. Formu bu çerçevede değerlendirmeniz beklenmektedir.

Değerli katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Reha SARIKAYA

Araştırmacı

<u>Kişisel Bilgileriniz:</u>

Yaşınız:

Cinsiyetiniz: Kadın ( ) Erkek ( )

Meslekte çalıştığınız toplam süre (Yıl): …….....

Ünvanınız: ……..

Uzmanlık alanınız: ……..

Lütfen arka sayfaya geçiniz.

Bölüm I: Kişisel Bilgiler

LİSANS DÜZEYİNDE MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ VEREN KURUMLARDA ÇALIŞAN ÖĞRETİM ELEMANLARININ, RİTİM ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİ TANIYIŞ VE BU YÖNTEMLERİ DERSLERİNDE KULLANIŞ DURUMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞME FORMU

Bu görüşme formu, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Bölümü'nde Prof. Dr. Ayşe Meral Töreyin'in danışmanlığında hazırlamakta olduğum *"Lisans Düzeyinde Mesleki Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Ritim Öğretim Yöntemlerinin Kullanılma Durumları"* adlı yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Formdan elde edilecek her türlü bilgi sadece bu araştırmada kullanılacak olup, öğretim elemanlarıyla ilgili bütün bilgiler gizli tutulacaktır.
Değerli zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim,
Saygılarımla.

Reha SARIKAYA
Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri
Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgiler:
Adınız, Soyadınız:
Yaşınız:
Cinsiyetiniz: Kadın ( ) Erkek ( )
Çalıştığınız kurum:

Bağlı bulunduğunuz anabilim/anasanat dalı:

Uzmanlık alanınız:
Meslekte çalıştığınız toplam süre (Yıl)

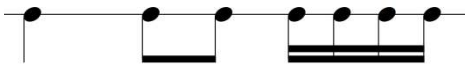
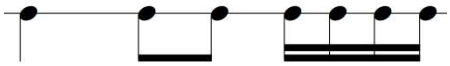
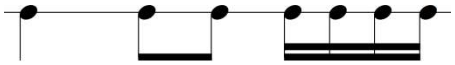
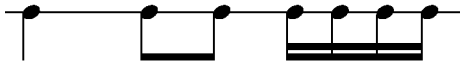
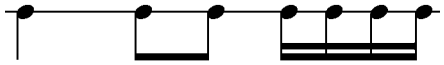
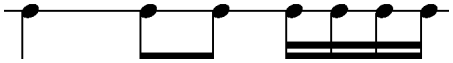
BÖLÜM II: Ritim Öğretim Yöntemlerini Bilme ve Kullanma Durumu/Görünümü

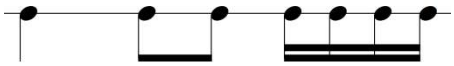
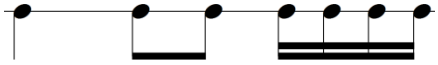
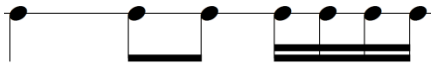
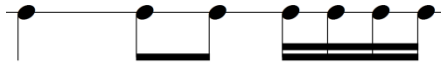
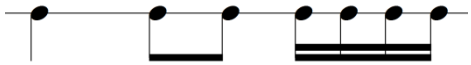
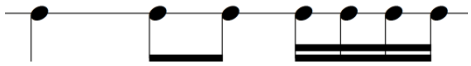
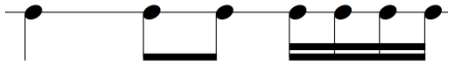
YÖNERGE

Bu görüşme formu üç grup sorudan oluşmaktadır; birinci grup "evet-hayır" soruları, ikinci grup açık uçlu sorular, üçüncü grup beş aşamalı dereceleme ölçekli sorulardır. Birinci ve üçüncü grup soruları lütfen (X) işareti ile cevaplandırınız.

Sorular	**Uygun değil**	**Uygun**	***Açıklama***
1. Derslerinizde müziğin *ritim* boyutuna ilişkin *öğretim yöntemleri* kullanıyor musunuz? Evet ( ) Hayır ( )			
2. Ritim öğretim yöntemlerinin işlevine yönelik görüşleriniz nelerdir?			
3. Ritim öğretim yöntemlerinin gerekliliği hakkında görüşleriniz nelerdir?			
4. Ritim öğretim yöntemlerinin uygulanmasına yönelik görüşleriniz nelerdir?			

5. Aşağıdaki tabloda, çalışmada kullanılan ritim öğretim yöntemlerini anımsatıcı ritim okunuşları bulunmaktadır. Lütfen, numaralanan ritim öğretim yöntemlerini ne derece **"tanıdığınızı"** işaretleyiniz.	**Uygun**	**Uygun Değil**
Açıklama:		

	Ritim Öğretim Yöntemi Adları	**Kullanılan Ritimler ve Okunuşları**	**Hiç**	**Az**	**Orta**	**İyi**	**Çok iyi**
1.	"Fransız Zaman Adlandırması" (Galin-Paris- Chevé)	 noir cro -che dou-ble-cro-che					
2.	Günümüzdeki "Fransız Zaman Adları" (Galin-Paris-Chevé)	 ta ta - te ta- fa- te- fe					
3.	"Lowell Mason"ın ritim heceleri	 ta ta - fa te- ze- fe- ne					
4.	"Dalcroze" ritim öğretim yöntemi	 walk run-ning qu-ick-run-ning					
5.	"Kodaly" ritim heceleri	 ta ti ti ti - ri -ti - ri ti - ka-ti- ka ti - fi - ti - fi					
6.	"Orff" ritim öğretim yöntemi	 pear ap - ple wa-ter-me-lon					

	Ritim Öğretim Yöntemi Adları	Kullanılan Ritimler ve Okunuşları	Hiç	Az	Orta	İyi	Çok iyi
7.	"1 e and a" yöntemi	 1 1 - e 1 - e - &- a					
8.	"McHose/Tibbs (Eastman)" yöntemi	 1 1 - te 1 - ta - te- ta					
9.	"Froseth" yöntemi	 1 1 - ta 1- ta - ne-ta					
10.	"Gordon" yöntemi	 du du - de du-ta- de- ta					
11.	"Takadimi" yöntemi	 ta ta - di ta- ka- di- mi					
12.	"Geleneksel ritim öğretim yöntemi	 van iz - mir ge- li- bo- lu					
13.	"S. Aydoğan/Ü. Özgür" yöntemi	 güm gü - me gü- me-gü-me					
14.	Pofuduk Tavşan (S. Aydoğan)	 kaç tav -şan te- pe- le- re					
15.	Salih Aydoğan (dümeteke)	 düm düm- tek dü- me-te-ke					

EK – 2

ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞME FORMU
LİSANS DÜZEYİNDE MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ VEREN KURUMLARDA ÇALIŞAN ÖĞRETİM ELEMANLARININ, RİTİM ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİ TANIMA VE BU YÖNTEMLERİ DERSLERİNDE KULLANMA DURUMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞME FORMU

Bu görüşme formu, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Bölümü'nde Prof. Dr. Ayşe Meral Töreyin'in danışmanlığında hazırlamakta olduğum *"Lisans Düzeyinde Mesleki Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Ritim Öğretim Yöntemlerinin Kullanılma Durumları"* adlı yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Formdan elde edilecek her türlü bilgi sadece bu araştırmada kullanılacak olup, öğretim elemanlarıyla ilgili bütün bilgiler gizli tutulacaktır.

Değerli zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim,

Saygılarımla.

Reha SARIKAYA
Araştırmacı

Kişisel Bilgiler:
Adınız, Soyadınız:
Çalıştığınız kurum:

Bağlı bulunduğunuz anabilim/anasanat dalı:

Uzmanlık alanınız:

Meslekte çalıştığınız toplam süre (Yıl)

YÖNERGE

Bu görüşme formu üç grup sorudan oluşmaktadır; birinci grup "evet-hayır" soruları, ikinci grup açık uçlu sorular, üçüncü grup beş aşamalı dereceleme ölçekli sorulardır. Birinci ve üçüncü grup soruları lütfen (X) işareti ile cevaplandırınız.

1. Derslerinizde, müziğin *ritim* boyutuna ilişkin *öğretim yöntemleri* kullanıyor musunuz?
   Evet ( ) Hayır ( )

2. Ritim öğretim yöntemlerinin derslerinizdeki işlevine yönelik görüşleriniz nelerdir?

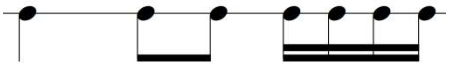
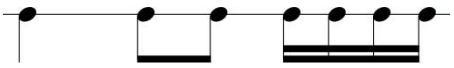
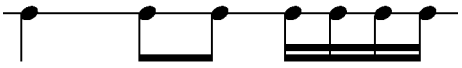
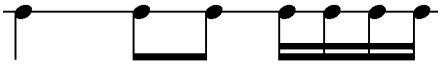
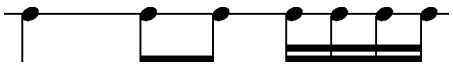
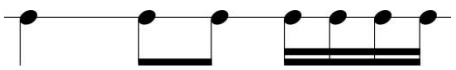
3. Ritim öğretim yöntemlerinin gerekliliği hakkında görüşleriniz nelerdir?

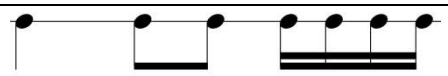
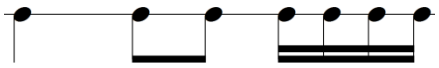
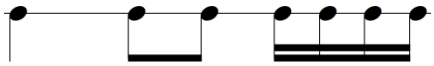
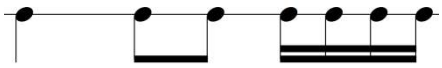
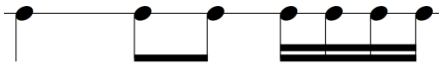
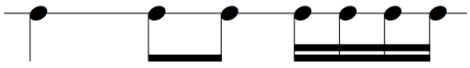
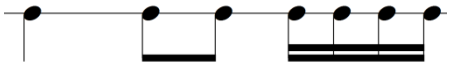
4. Ritim öğretim yöntemlerinin uygulanmasına yönelik görüşleriniz nelerdir?

5. Ritim öğretmek için kullandığınız farklı *ritim öğretim yöntemleri* varsa açıklar mısınız?

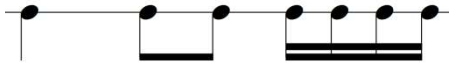
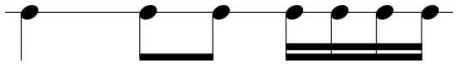
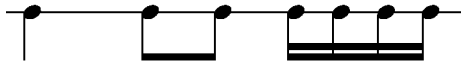
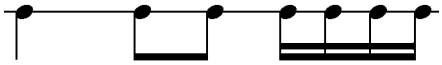
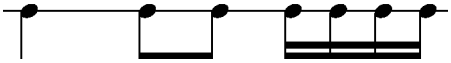
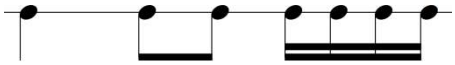
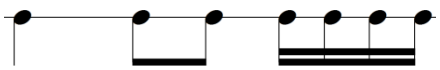
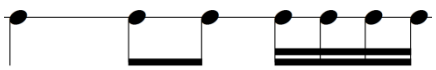
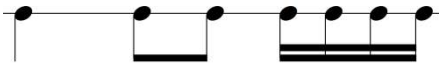
*2, 3, 4 ve 5. sorular ses kaydı yapılacaktır.

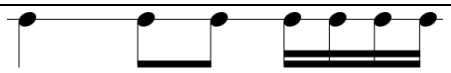
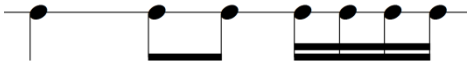
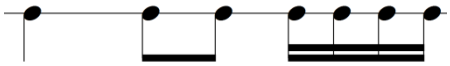
6. Aşağıdaki tabloda, çalışmada kullanılan ritim öğretim yöntemlerini anımsatıcı ritim okunuşları bulunmaktadır. Lütfen, numaralanan ritim öğretim yöntemlerini ne derece **"tanıdığınızı"** işaretleyiniz.

	Ritim Öğretim Yöntemi Adları	**Kullanılan Ritimler ve Okunuşları**	**Hiç**	**Az**	**Orta**	**İyi**	**Çok iyi**
1.	"Fransız Zaman Adlandırması" (Galin-Paris-Chevé)	 noir cro -che dou-ble-cro-che					
2.	Günümüzdeki "Fransız Zaman Adları" (Galin-Paris-Chevé)	 ta ta - te ta- fa- te- fe					
3.	"Lowell Mason"ın ritim heceleri	 ta ta - fa te- ze- fe- ne					
4.	"Dalcroze" ritim öğretim yöntemi	 walk run-ning qu-ick-run-ning					
5.	"Kodaly" ritim heceleri	 ta ti ti ti - ri -ti - ri ti - ka-ti- ka ti - fi - ti - fi					
6.	"Orff" ritim öğretim yöntemi	 pear ap - ple wa-ter-me-lon					
7.	"1 e and a" yöntemi	 1 1 - e 1 - e - &- a					

8.	"McHose/Tibbs (Eastman)" yöntemi	 1 1 - te 1 - ta - te- ta					
9.	"Froseth" yöntemi	 1 1 - ta 1- ta - ne-ta					
10.	"Gordon" yöntemi	 du du - de du-ta- de- ta					
11.	"Takadimi" yöntemi	 ta ta - di ta- ka- di- mi					
12.	"Geleneksel ritim öğretim yöntemi	 van iz - mir ge- li- bo- lu					
14.	Pofuduk Tavşan (S. Aydoğan)	 kaç tav -şan te- pe- le- re					
15.	S. Aydoğan/Ü. Özgür (dümeteke)	 düm düm- tek dü- me-te-ke					

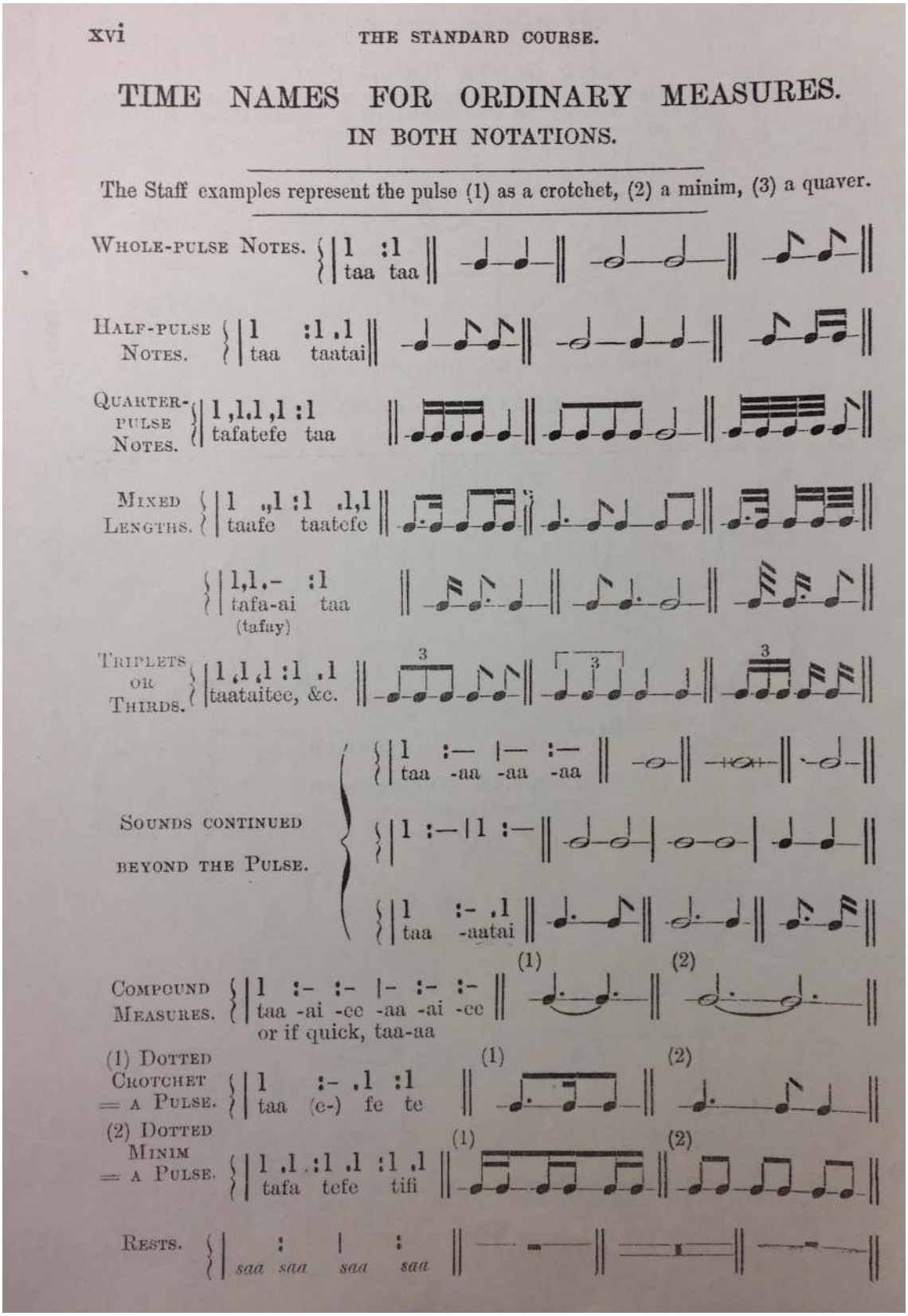
7. Aşağıdaki tabloda, bazı ritim öğretim yöntemlerini anımsatıcı ritim okunuşları bulunmaktadır. Lütfen, numaralanan ritim öğretim yöntemlerini ne derece "**kullandığınızı"** işaretleyiniz.

	Ritim Öğretim Yöntemi Adları	**Kullanılan Ritimler ve Okunuşları**	**Hiç**	**Az**	**Orta Sıklıkta**	**Genellikle**	**Her zaman**
1.	"Fransız Zaman Adlandırması" (Galin-Paris-Chevé)	noir cro -che dou-ble-cro-che					
2.	Günümüzdeki "Fransız Zaman Adları" (Galin-Paris-Chevé)	 ta ta - te ta- fa- te- fe					
3.	"Lowell Mason"ın ritim heceleri	 ta ta - fa te- ze- fe- ne					
4.	"Dalcroze" ritim öğretim yöntemi	 walk run-ning qu-ick-run-ning					
5.	"Kodaly" ritim heceleri	 ta ti ti ti - ri -ti - ri ti - ka-ti- ka ti - fi - ti - fi					
6.	"Orff" ritim öğretim yöntemi	 pear ap - ple wa-ter-me-lon					
7.	"1 e and a" yöntemi	 1 1 - e 1 - e - &- a					
8.	"McHose/Tibbs (Eastman)" yöntemi	1 1 - te 1 - ta - te- ta					
9.	"Froseth" yöntemi	 1 1 - ta 1- ta - ne-ta					
10.	"Gordon" yöntemi	 du du - de du-ta- de- ta					
11.	"Takadimi" yöntemi	 ta ta - di ta- ka- di- mi					

12.	"Geleneksel ritim öğretim yöntemi"	 van iz - mir ge- li- bo- lu					
13.	Pofuduk Tavşan (S. Aydoğan)	 kaç tav -şan te- pe- le- re					
14.	S. Aydoğan/Ü. Özgür (dümeteke)	 düm düm- tek dü- me-te-ke					

EK – 3

TIME NAMES



xvi THE STANDARD COURSE.

TIME NAMES FOR ORDINARY MEASURES.
IN BOTH NOTATIONS.

The Staff examples represent the pulse (1) as a crotchet, (2) a minim, (3) a quaver.

WHOLE-PULSE NOTES. | 1 :1 | taa taa

HALF-PULSE NOTES. | 1 :1 ,1 | taa taatai

QUARTER-PULSE NOTES. | 1 ,1.1 ,1 :1 | tafatefe taa

MIXED LENGTHS. | 1 ,,1 :1 .1,1 | taafe taatefe

| 1,1.- :1 | tafa-ai taa (tafay)

TRIPLETS OR THIRDS. | 1 ,1 ,1 :1 ,1 | taataitee, &c.

SOUNDS CONTINUED BEYOND THE PULSE.

| 1 :— |— :— | taa -aa -aa -aa

| 1 :— | 1 :— |

| 1 :- ,1 | taa -aatai

COMPOUND MEASURES. | 1 :- :- |- :- :- | taa -ai -ee -aa -ai -ee
or if quick, taa-aa

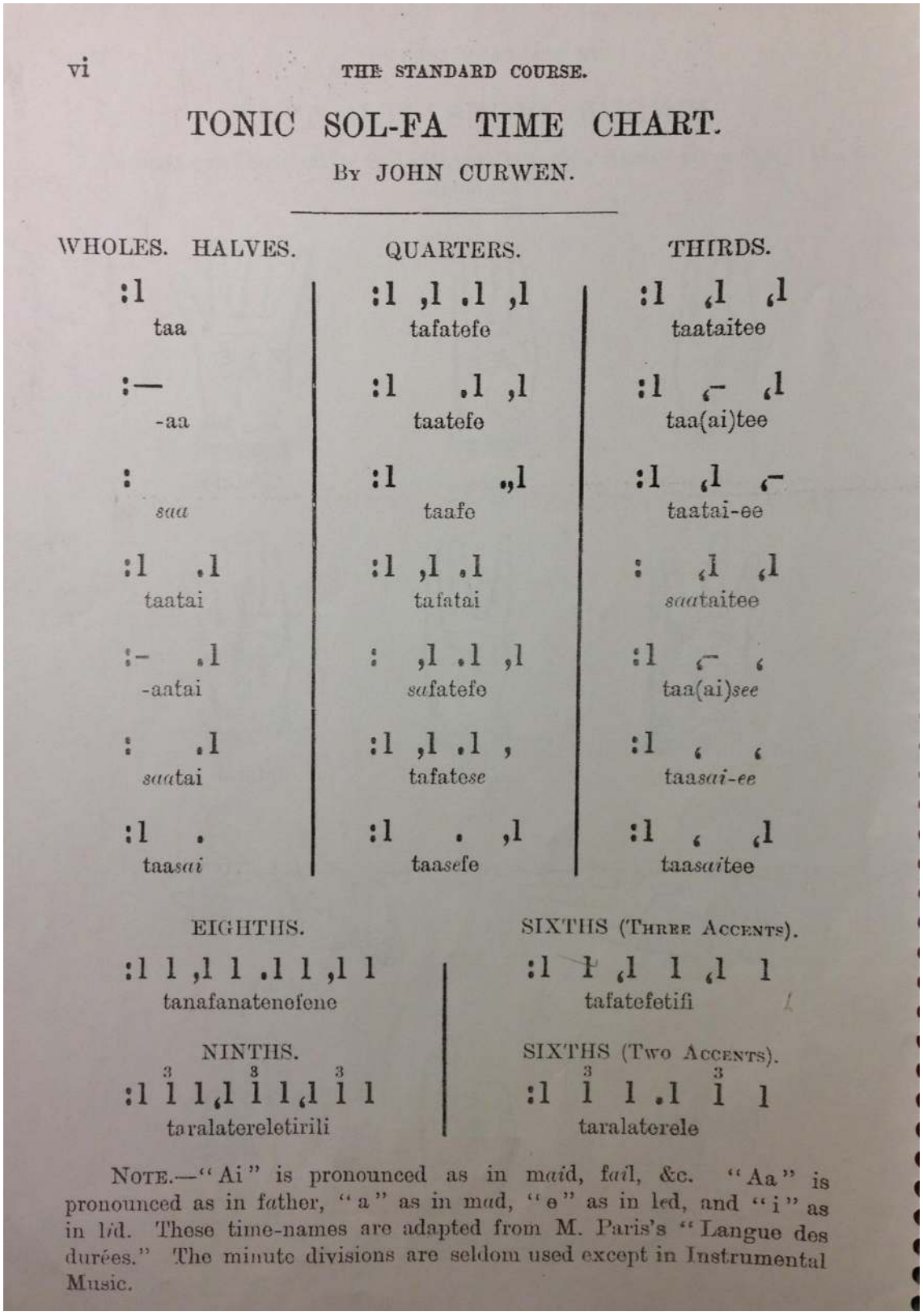
(1) DOTTED CROTCHET = A PULSE. | 1 :- ,1 :1 | taa (e-) fe te

(2) DOTTED MINIM = A PULSE. | 1 ,1 :1 ,1 :1 ,1 | tafa tefe tifi

RESTS. | : | : | saa saa saa saa

EK – 4

TIME CHART



vi THE STANDARD COURSE.

TONIC SOL-FA TIME CHART.

By JOHN CURWEN.

WHOLES. HALVES.	QUARTERS.	THIRDS.
:l taa	:l ,l .l ,l tafatefe	:l ˌl ˌl taataitee
:— -aa	:l .l ,l taatefe	:l ˌ– ˌl taa(ai)tee
: *saa*	:l ,,l taafe	:l ˌl ˌ– taatai-ee
:l .l taatai	:l ,l .l tafatai	: ˌl ˌl *saa*taitee
:– .l -aatai	: ,l .l ,l *sa*fatefe	:l ˌ– ˌ taa(ai)*see*
: .l *saa*tai	:l ,l .l , tafate*se*	:l ˌ ˌ taa*sai-ee*
:l . taa*sai*	:l . ,l taa*se*fe	:l ˌ ˌl taa*sai*tee

EIGHTHS.

:l l ,l l .l l ,l l
tanafanatenefene

SIXTHS (Three Accents).

:l l ˌl l ˌl l
tafatefetifi

NINTHS.

:l 3 l l ˌl 3 l l ˌl 3 l l
taralatereletirili

SIXTHS (Two Accents).

:l 3 l l .l 3 l l
taralaterele

Note.—"Ai" is pronounced as in *ma*id, f*ai*l, &c. "Aa" is pronounced as in f*a*ther, "a" as in m*a*d, "e" as in l*e*d, and "i" as in l*i*d. These time-names are adapted from M. Paris's "Langue des durées." The minute divisions are seldom used except in Instrumental Music.

EK – 5

HAND SIGNS

FINGER SIGNS FOR TIME.

As seen from the Teacher's point of view, the back of the hand being shown to the pupils.

taa.

taatai.

tafatefe.

taatefe.

taafe.

tafatai.

-aa.

-aatai.

ie

saa.

taa*sai*.

*saa*tai.

EK – 6

ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞMELERİ ZAMAN TUTANAĞI

Öğretim Elemanı	Kurum	Tarih	Başlangıç	Bitiş
Ö. Elemanı 1	H.Ü.A.D.K.	15. 4. 2013	11: 40	11: 50
Ö. Elemanı 2	H.Ü.A.D.K.	15. 4. 2013	12: 05	12: 10
Ö. Elemanı 3	H.Ü.A.D.K.	15. 4. 2013	12: 37	12: 43
Ö. Elemanı 4	G.Ü.G.E.F.M.Ö.A.D.	15. 4. 2013	15: 44	16: 01
Ö. Elemanı 5	G.Ü.G.E.F.M.Ö.A.D.	15. 4. 2013	18: 16	18: 35
Ö. Elemanı 6	H.Ü.A.D.K.	18.4.2013	10: 55	11: 04
Ö. Elemanı 7	H.Ü.A.D.K.	18.4.2013	11: 05	11:23
Ö. Elemanı 8	H.Ü.A.D.K.	18.4.2013	11: 26	11: 34
Ö. Elemanı 9	G.Ü.G.E.F.M.Ö.A.D.	18.4.2013	13: 20	13: 24
Ö. Elemanı 10	H.Ü.A.D.K.	18.4.2013	15: 23	15: 32
Ö. Elemanı 11	G.Ü.G.E.F.M.Ö.A.D.	19.4.2013	13: 30	14: 00
Ö. Elemanı 12	H.Ü.A.D.K.	22.4.2013	13: 30	13: 47
Ö. Elemanı 13	H.Ü.A.D.K.	22.4.2013	13: 50	13: 58
Ö. Elemanı 14	H.Ü.A.D.K.	25.4.2013	13: 21	13: 29
Ö. Elemanı 15	G.Ü.G.E.F.M.Ö.A.D.	25.4.2013	15: 13	15: 29
Ö. Elemanı 16	H.Ü.A.D.K.	15.5.2013	12: 30	13: 00
Ö. Elemanı 17	H.Ü.A.D.K.	16.5.2013	15: 30	16: 00
Ö. Elemanı 18	B.Ü.M.S.S.F.	17.5.2013	16: 15	16:28