

MÜZİKLE EĞİTİMİN İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNE ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Burak ŞAHİN

Eskişehir 2021

MÜZİKLE EĞİTİMİN İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNE ETKİSİ

Burak ŞAHİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı/Temel Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Yalçın BAY

(İkinci Danışman: Öğr. Gör. Dr. Mehmet ALAN)

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temmuz 2021

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Burak ŞAHİN'in "Müzikle Eğitimin İlk Okuma Yazma Öğretimine Etkisi" başlıklı tezi 25.06.2021 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Programında, Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı-Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı)

Üye (2. Tez Danışmanı)

Üye

Üye

Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitü
Müdürü

ÖZET

MÜZİKLE EĞİTİMİN İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNE ETKİSİ

Burak ŞAHİN

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temmuz 2021

Danışman: Doç. Dr. Yalçın BAY

(İkinci Danışman: Öğr. Gör. Dr. Mehmet ALAN)

Bu araştırmada ilk okuma yazma öğretimi sürecinde sınıf içinde yapılan sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme ile okuma ve yazma etkinliklerinde, her bir sesin öğretimi aşamasında kullanılmak üzere, öğretilecek sesi öğrencilerin daha iyi hissetmesi, tanınması, ayırt etmesi, okuması ve yazması için kullanılmak üzere 29 adet çocuk şarkısı yazılmış ve bestelenmiştir. Bestelenen bu şarkıların ilk okuma yazma öğretiminde kullanılmasının öğrencilerin öğrenme düzeylerine, sesli okuma hızlarına, yazma hızlarına, söyleneni anlama hızlarına ve bir konuda fikrini söyleme becerilerine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma Eskişehir ilinde bulunan orta sosyoekonomik düzeye sahip bir ilkokuldaki iki 1. sınıfın deney (24) ve kontrol (19) grubu olarak belirlenmesiyle birlikte toplam 43 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada gömülü karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunu eşitlenmemiş kontrol gruplu model oluştururken; öğrencilerin okuma ve yazma becerileri 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve gözlem verileri, ilgili gözlem formlarına kaydedilmiştir. Gözlem süresince araştırmacı günlüklerine yer verilmiştir. Öğrenciler okur yazar hale geldiklerinde okuma hızları 2; yazma hızları 4 boyutta ölçülmüştür. Araştırmanın sonunda iki grup arasında deney grubu lehine sesli okuma becerilerinde ortalama %40'lık yazma becerilerinde ortalama %34'lük bir fark gözlemlenirken; okuma hızlarında 1 dakikada ortalama 15 kelimelik, yazma hızlarında ise 3 dakikada ortalama 34 kelimelik gözle görülür bir fark ortaya çıkmıştır. Bunun yanında deney grubu öğrencilerinin müziksel becerilerinin ve ilk okuma yazma öğretimine karşı olumlu tutumlarının da arttığı gözlemlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: İlk okuma yazma, Müzikle eğitim, Okuma hızı, Yazma hızı,
Çocuk şarkıları.

ABSTRACT

THE EFFECT OF EDUCATION BY MEANS OF MUSIC ON ELEMENTARY READING AND WRITING TEACHING

Burak ŞAHİN

Department of Primary Education

Master's Degree Programme in Classroom Teaching

Anadolu University, Graduate School of Education Sciences, July 2021

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Yalçın BAY

(Co-Supervisor: Lecturer. Dr. Mehmet ALAN)

In this research, 29 children's songs were written and composed in order to be used in the teaching of each sound in the activities of sensing, recognizing and distinguishing the sound in the classroom during the elementary reading and writing teaching process and reading and writing activities as well as for students to feel, recognize, distinguish, read and write the sound to be taught better. It is aimed to determine the effects of these songs on the learning levels of the students, their reading rate, writing rate, comprehension rate and ability to express their opinions on a subject by using these songs in the elementary reading and writing teaching. The research was carried out with 43 students as the experimental (24) and the control (19) group in a middle socioeconomic primary school in Eskişehir. Embedded mixed method design was used in the research. While the quantitative dimension of the research was created by the unequalized control group model; The reading and writing skills of the students were observed for 4 months. During the observation, researcher diaries were included. When the experimental and control groups became literate, their reading and writing rates was measured. An average of 40% difference was observed in the reading skills of the students in favor of the experimental group, and an average of 34% in the writing skills between the two groups; There was a difference of 15 words in reading rates and 34 words in writing rates. In addition, an increase was observed in the musical skills and positive attitudes of the experimental group students towards the elementary reading and writing teaching.

Keywords: Elementary reading and writing teaching, Education via music,
Reading speed, Writing speed, Children songs.

ÖNSÖZ

Okuma ve yazmayı öğrenmek, kişinin eğitim hayatının kuşkusuz ilk ve en önemli aşamasını oluşturmaktadır. İyi bir okuma ve yazmanın temeli ise 1. sınıfta alınan ilk okuma yazma öğretiminin etkililiğine bağlıdır. İyi bir ilk okuma yazma eğitimi ise birçok aşamanın düzenli ve planlı bir biçimde sürdürülmesiyle birlikte gerçekleştirilebilir.

Öğrenme öğretme sürecinde her zaman çağa ayak uydurmayı ve yeni yaklaşımlara açık olmayı savunan biri olmuşumdur. Bunun yanında yıllardır müzikle ilgilenmekte ve her öğretmen adayının müzik bilincine sahip olarak mezun olması gerektiğini düşünmekteyim. Lisansüstü eğitimime başladığım günden beri hayatımın önemli bir bölümünde yer alan müziği araştırmama nasıl dahil ederim düşüncesindeydim. Bu konuda danışmanlarımla yaptığımız fikir alışverişinde çocukların, müzik dinlemeye hepimizden çok daha istekli olduğu gerçeğine rağmen eğitim öğretimde kullanılan çocuk şarkılarının birçoğunun niteliksiz ve tekdüze olduğunu fark etmemiz bu araştırmanın temelini oluşturdu. Türkçe alanyazında ilk okuma yazma öğretimi alanında henüz bu denli kapsamlı bir araştırmanın yer almaması ise bu çalışmayı gerçekleştirmeye olan isteğimi oldukça arttırdı.

29 adet çocuk şarkısı bestelediğim bu araştırma oldukça uzun bir ön hazırlık aşamasıyla birlikte sınıf ortamında gerçekleştirilen 4 aylık bir gözlem sürecini içermekteydi. Ancak tüm bu çabalarımızın sonunda danışmanlarımla birlikte iyi bir çalışma ortaya koyduğumuz kanaatindeyim.

Uzun mu uzun ve bilgi dolu akademik kariyerimin ilk büyük adımını atarken araştırma konusunun belirlenmesi aşamasından mezuniyetime kadar tüm araştırma sürecimde akademik ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen ve her zaman yanımda olan danışmanlarım Sn. Doç. Dr. Yalçın BAY ve Sn. Öğr. Gör. Dr. Mehmet ALAN'a kalben teşekkürlerimi sunuyorum.

Bugünlere gelmemdeki en büyük pay sahibi insanlar ve bu yoldaki en büyük destekçilerim olan canım annem Sevim ÇAKAR'a ve canım babam Bahri ŞAHİN'e sevgilerimi, teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunuyorum. İyi ki varsınız.

Araştırmamı gerçekleştirdiğim ilkokulda beni her zaman sıcak bir gülümsemeye karşılayan ve araştırmaya desteklerini esirgemeyen okul müdürü ve müdür yardımcılara, araştırmamı sınıflarında gerçekleştirmeme gönüllü olarak izin veren

deney ve kontrol grubu sınıf öğretmenlerine ve tüm okul personeline teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak yüksek lisans eğitimim boyunca manevi desteklerini asla esirgemeyen ve çocuk şarkılarını bestelerken bana fikirlerini sunan canım arkadaşlarıma ve akademik desteğiyle her zaman yanımda olan Sn. Arş. Gör. Ecmel YAŞAR'a teşekkür ediyorum.

Burak ŞAHİN
Eskişehir, 2021

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Burak ŞAHİN

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLOLAR DİZİNİ	xiv
GRAFİKLER DİZİNİ	xv
ŞEKİLLER DİZİNİ	xvii
GÖRSELLER DİZİNİ	xviii
KISALTMALAR DİZİNİ	xix

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. İlk Okuma-Yazma ve Eğitimi	2
1.2.1. Okuma	5
1.2.2. Yazma	6
1.3. Ses Esaslı Cümle Yöntemi	6
1.3.1. İlk okuma yazmaya hazırlık	9
1.3.1.1. Dinleme eğitimi çalışmaları	9

1.3.1.2. Parmak, el ve kol kaslarını geliştirme çalışmaları	10
1.3.1.3. Boyama ve çizgi çalışmaları	10
1.3.2. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme	11
1.3.2.1. Sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme	11
1.3.2.2. Harfi okuma ve yazma	12
1.3.2.3. Harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma	13
1.3.2.4. Metin okuma	14
1.3.3. Bağımsız okuma ve yazma	14
1.4. Müzikle Eğitim ve Çocuk Şarkıları	15
1.4.1. Araştırmada kullanılan çocuk şarkıları	17
1.5. Araştırmanın Amacı	21
1.6. Araştırmanın Önemi	22
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	23
1.8. Tanımlar	23

İKİNCİ BÖLÜM

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	25
2.1. İlk Okuma Yazma Öğretimiyle İlgili Araştırmalar	25
2.2. Çocuk Şarkıları ve Müzik Yoluyla Eğitim ile İlgili Araştırmalar	29

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM	39
3.1. Araştırmanın Modeli	39
3.2. Araştırma Ortamı ve Katılımcılar	41
3.2.1. Grupların eşleştirilmesi	42
3.2.2. Deney ve kontrol grupları	43
3.3. Veri Toplama Araçları	49

3.3.1. Gözlem	50
3.3.1.1. Sesli okuma becerisi gözlem formu	53
3.3.1.2. Yazma becerisi gözlem formu	54
3.3.2. Araştırmacı günlüğü	55
3.3.3. Son testlerin yapılması	55
3.3.3.1. Okuma hızı son testi	56
3.3.3.2. Yazma hızı son testi	56
3.3.3.2.1. Bakarak yazma	57
3.3.3.2.2. Söyleneni Yazma	57
3.3.3.2.3. Anladığını yazma	57
3.3.3.2.4. Bir konuda fikrini yazma	57
3.4. Verilerin Çözümlemesi	58
3.4.1. Betimsel Analiz	59
3.4.2. Nicel Verilerin Analizi	60

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR	61
4.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sesli Okuma ve Yazma Hataları ile Sesli Okuma ve Yazma Kurallarına Uyuma Durumları	61
4.1.1. Sesli okuma becerisi gözlem formu	61
4.1.1.1. Atlayarak okuma	61
4.1.1.2. Ekleyerek okuma	63
4.1.1.3. Tekrarlayarak okuma	64
4.1.1.4. İzleyerek okuma	65
4.1.1.5. Okuma esnasında oturma biçimi	67
4.1.1.6. Okuma esnasında kitap tutma	68
4.1.1.7. Okuma esnasında ses tonu	69

Sayfa

4.1.1.8. Okuma hızı	71
4.1.1.9. Sesli okuma kuralları	72
4.1.1.10. Okuma esnasında nefes kontrolü	74
4.1.2. Yazma becerisi gözlem formu	75
4.1.2.1. Yazı yönü	75
4.1.2.2. Yazı büyüklüğü	77
4.1.2.3. Satır çizgilerine yazma	78
4.1.2.4. Harfler arasında boşluk	80
4.1.2.5. Kelimeler arasında boşluk	81
4.1.2.6. Harflerin yazılış biçimi	83
4.1.2.7. Yazı temizliği	84
4.1.2.8. Yazma esnasında oturma biçimi	86
4.1.2.9. Yazma hızı	87
4.1.2.10. Kalem tutma	89
4.1.2.11. Yazma esnasında defter tutma	90
4.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sesli Okuma ve Yazma Hızı	
Durumları	92
4.2.1. Sesli okuma hızları	92
4.2.2. Yazma hızları	93
4.3. Müzik Destekli İlk Okuma Yazma Öğretimi Sürecine İlişkin Araştırmacı	
Günlükleri	96
4.3.1. 29 Eylül-2 Ekim 2020 haftasını kapsayan araştırmacı günlüğü	96
4.3.2. 6 Ekim 2020 Salı gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	97
4.3.3. 9 Ekim 2020 Cuma gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	98
4.3.4. 15 Ekim 2020 Perşembe gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	98
4.3.5. 16 Ekim 2020 Cuma gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	99

Sayfa

4.3.6. 22 Ekim 2020 Perşembe gününü kapsayan araştırmacı günlüğü ...	100
4.3.7. 30 Ekim 2020 Cuma gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	101
4.3.8. 5 Kasım 2020 Perşembe gününü kapsayan araştırmacı günlüğü ...	102
4.3.9. 6 Kasım 2020 Cuma gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	103
4.3.10. 12 Kasım 2020 Perşembe gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	104
4.3.11. 23 Kasım 2020 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	105
4.3.12. 26 Kasım 2020 Perşembe gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	106
4.3.13. 30 Kasım 2020 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	106
4.3.14. 3 Aralık 2020 Cuma gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	107
4.3.15. 7 Aralık 2020 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü ..	108
4.3.16. 10 Aralık 2020 Perşembe gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	108
4.3.17. 14 Aralık 2020 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	109
4.3.18. 17 Aralık 2020 Perşembe gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	109
4.3.19. 21 Aralık 2020 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	110
4.3.20. 24 Aralık 2020 Perşembe gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	111
4.3.21. 28 Aralık 2020 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	112
4.3.22. 30 Aralık 2020 Çarşamba gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	112
4.3.23. 4 Ocak 2021 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	113
4.3.24. 6 Ocak 2021 Çarşamba gününü kapsayan araştırmacı günlüğü ..	114
4.3.25. 8 Ocak 2021 Cuma gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	114
4.3.26. 11 Ocak 2021 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü ..	115
4.3.27. 13 Ocak 2021 Çarşamba gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	115

Sayfa

4.3.28. 15 Ocak 2021 Cuma gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	116
4.3.29. 18 Ocak 2021 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü ..	117
4.3.30. 19 Ocak 2021 Salı gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	117
4.3.31. 20 Ocak 2021 Çarşamba gününü kapsayan araştırmacı günlüğü	118

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	120
5.1. Sonuç	120
5.2. Tartışma	124
5.3. Öneriler	129
KAYNAKÇA	131

EKLER

ÖZGEÇMİŞ

TABLolar DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1.1. Dik temel yazı harf grupları	14
Tablo 3.1. Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kişisel bilgileri	47
Tablo 3.2. Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ailevi bilgileri	58
Tablo 3.3. Deney ve kontrol grubu sınıf öğretmenlerinin kişisel ve mesleki bilgileri	49
Tablo 3.4. Araştırmanın uygulama süreci	58

GRAFİKLER DİZİNİ

Sayfa

Grafik 4.1. Deney ve kontrol gruplarının atlayarak okuma durumları	62
Grafik 4.2. Deney ve kontrol gruplarının ekleyerek okuma durumları	63
Grafik 4.3. Deney ve kontrol gruplarının tekrarlayarak okuma durumları	64
Grafik 4.4. Deney ve kontrol gruplarının izleyerek okuma durumları	66
Grafik 4.5. Deney ve kontrol gruplarının okuma esnasında oturma biçimleri	67
Grafik 4.6. Deney ve kontrol gruplarının okuma esnasında kitap tutma durumları	68
Grafik 4.7. Deney ve kontrol gruplarının okuma esnasında ses tonu durumları	70
Grafik 4.8. Deney ve kontrol gruplarının okuma hızı durumları	71
Grafik 4.9. Deney ve kontrol gruplarının sesli okuma kurallarına uyma durumları ...	73
Grafik 4.10. Deney ve kontrol gruplarının okuma esnasında nefes kontrolü durumları	74
Grafik 4.11. Deney ve kontrol gruplarının yazı yönü durumları	76
Grafik 4.12. Deney ve kontrol gruplarının yazı büyüklüğü durumları	77
Grafik 4.13. Deney ve kontrol gruplarının satır çizgilerine yazma durumları	79
Grafik 4.14. Deney ve kontrol gruplarının harfler arasında boşluk bırakma durumları	80
Grafik 4.15. Deney ve kontrol gruplarının kelimeler arasında boşluk bırakma durumları	82
Grafik 4.16. Deney ve kontrol gruplarının harfleri yazış biçim durumları	83
Grafik 4.17. Deney ve kontrol gruplarının yazı temizliği	85
Grafik 4.18. Deney ve kontrol gruplarının yazma esnasında oturma biçimi durumları	86
Grafik 4.19. Deney ve kontrol gruplarının yazma hızı durumları	88

Sayfa

Grafik 4.20. Deney ve kontrol gruplarının kalem tutma durumları	89
Grafik 4.21. Deney ve kontrol gruplarının yazma esnasında defter tutma durumları .	91
Grafik 4.22. Deney ve kontrol gruplarının 1 dakika süreyle okuma hızı kelime ortalamaları (hikaye edici-bilgilendirici metin)	92
Grafik 4.23. Deney ve kontrol gruplarının 3 dakika süreyle yazma hızı harf ortalamaları	94

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 1.1. Ses esaslı ilk okuma yazma öğretiminin aşamaları	9
Şekil 3.1. Araştırmada kullanılan iç içe (gömülü) karma desenin akış şeması	40
Şekil 3.2. Eşitlenmemiş kontrol gruplu modelin simgesel görünümü	41

GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Görsel 1.1. E harfi için bestelenen çocuk şarkısının sözleri ve notaları	20
Görsel 1.2. K harfi için bestelenen çocuk şarkısının sözleri ve notaları	21
Görsel 3.1. Kontrol grubu sınıfının arka sıradan görünen fiziki durumu	44
Görsel 3.2. Kontrol grubu sınıfının kapıdan görünen fiziki durumu	44
Görsel 3.3. Deney grubu sınıfının kapıdan görünen fiziki durumu	45
Görsel 3.4. Deney grubu sınıfının arka sıradan görünen fiziki durumu	46
Görsel 4.1. Öğrencilerin çizgi çalışmasında kullandıkları robot resmi	97
Görsel 4.2. Öğrencilerin yazma becerisi formu doldurulurken yararlanılan etkinlik yapraklarından biri	100
Görsel 4.3. Araştırma için bestelenen çocuk şarkılarından birinin tahtaya yazılmış sözleri	102
Görsel 4.4. Müzikle ilk okuma ve yazma öğretimi sürecinden bir fotoğraf	105

KISALTMALAR DİZİNİ

Akt	: Aktaran
Dk	: Dakika
F.G.N.	: Fiziksel gözlem notu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, araştırmanın kapsadığı literatüre, araştırmanın amacı ile alt amaçlarını kapsayan sorularına, önemine, araştırmanın sınırlılıklarına ve araştırma ile ilgili tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanoğlu yaradılışından beri her zaman kendini ifade etme yoluna gitmiştir. Çevresinde bulunan nesnelere ile iletişime geçmek, canlı ve cansız varlıklarla etkileşim halinde olmak ve varlığını hissettirmek, iz bırakmak istemiştir. Bu iletişim ve duygularını ifade etme isteği insanın varoluşundan kaynaklanan bir içgüdüdür.

Modern dillerin var olmadığı zamanlarda görsel okumanın da etkisiyle duvarlara resim çizerek ve bu resimleri yorumlayarak derdini anlatmaya ve iletişim kurmaya çalışan insanoğlu, yıllar geçtikçe ve pek çok yönden gelişip değişmiştir. Başta sembollerden ve hiyerogliflerden oluşan bir yazı dili türetmiş, daha sonra harf ve rakamlardan oluşan çok sayıda alfabe ve çok fazla sayıda farklı dil ortaya koymuştur. Bu gelişimle birlikte gerçekleşen insanlığın tüm dünya topraklarına yayılma evreleri onların birbirlerinden farklı kültürler oluşturmalarını da sağlamıştır. Her farklı kültür kendini ifade etmek için farklı bir dil ortaya çıkarmıştır. Bu dil çeşitliliği o kadar fazladır ki Ethnologue'un (2019) yaptığı araştırmalarda şu an günümüzde dünya üzerinde konuşulduğu bilinen 7,117 farklı dil olduğunu belirtmiştir. Her dil ait olduğu kültürden etkilenir. Dil aynı zamanda bir milletin var oluşunun en büyük göstergelerinden biridir. Bu sebeple bireyin ait olduğu milletin diline olan hakimiyeti de oldukça önem taşımaktadır. Bir bireyin kendi ana diline hakimiyetinin temelinde de aldığı ilk okuma yazma eğitimi yatar.

Okuma yazma öğrenmek, müzik ve ritim öğrenme ile temelde benzer bir süreç izler. Her insanın dil gelişimi olduğu kadar doğuştan gelen bir müzik ve ritim duygusu ile gelişimi de vardır ve uygun bir yönlendirme ile bu ritim duygusu zamanla çok daha verimli bir şekilde gelişimini sürdürür. Bu ritim duygusu ve müzik kulağı daha çocukluktan başlar. Çocuklar işitsel ve ritmik tüm uyaranlara tepki verebilecek bir mekanizmaya sahiptir. Bu tepkiler büyük kaslardan başlayarak küçük kaslara doğru zamanla gelişir ve değişir (Dündar, 2003).

1.2. İlk Okuma Yazma Öğretimi

Her insan öğrenme yetisiyle doğar. Bireyin öğrenmesi daha anne karnında başlayarak kişinin ölümüne kadar devam eden bir süreçtir. Her birey deneyimlediği ve öğrendiği şeyler ile büyüyüp gelişir ve “birey” haline gelir. Bireyin en etkili öğrenme yollarından biri de okuma yazmadır. Bununla birlikte bireyin hayatı boyunca gerçekleştireceği tüm öğrenmelerinin temelinde de ilk okuma yazma vardır. Okuma ve yazma birçok farklı yolla yapılmaktadır. Her insan hayatı boyunca gazetelerden, dergilerden, bilgisayardan, telefondan okur ve bunları yine gerek dijital ortamda gerekse fiziksel olarak kâğıt kalem kullanarak yazar, aktarır, paylaşır, öğrenir ve içselleştirir (Erbaşan ve Erbaşan, 2019).

Kişinin eğitim hayatının temelinde ilkokul olduğunu söylemek yanlış olmaz. Bununla birlikte öğrenmenin temelinde de ilk okuma yazma öğretimi vardır (Güneş vd., 2016). Günümüz modern toplumlarında öğrenme öğretme süreci formal hale getirilmiş ve okuma yazma bir zorunluluk ile temel iletişim yöntemlerinden biri olarak kabul görülmüştür. Her geçen günle birlikte bilgi ve veri miktarının artmasıyla kendi ana dillerini bilmeyi onu yeterli düzeyde kullanabilmeyi, okuyabilmeyi ve yazabilmeyi toplumların kendi bünyelerinde yaşayan bireyleri yetiştirirken en çok önem verdikleri temel beceriler haline gelmiştir (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2019). Öyle ki yaşadığı toplumun diline hâkim olmayan bir birey kendisini ne kadar yaşıyor kabul edebilir veya toplum içindeki varlığını nasıl ve ne kadar belli edebilir?

Günümüzde teknolojinin gelişmesi eğitim sürecini de değiştirip geliştirmiştir. Araştırmacıların gelecek için öngördükleri eğitim modeli öğrencinin kendi kendini eğitmesidir. Bu modele göre birey sadece okulda eğitim almamakta ve kendini dış dünyada da eğitmekte, yaparak ve yaşayarak öğrenmektedir. Yalnızca okulda verilen yetersiz bulunmaktadır. Yine günümüz toplumlarında insanlar bilim, teknoloji ve sosyoloji ve modern toplumun gerektirdiği tüm gelişmelere uyum sağlayabilmek için sürekli kendini geliştirmek ve yenilemek zorundadır. Bu durumda kişinin kendini geliştirmesi içinse okuması ve yazması şarttır (Tosunoğlu, 2002). Bu ihtiyaç duyumu en etkili şekilde karşılayacak olan şey ise yine iyi bir ilk okuma yazma eğitimidir.

İlk okuma yazma becerisi ise bir öğrencisinin ilk ve en önemli beceridir. İlkokul döneminde çocuk sosyal bir birey olduğunun farkına varmaya başlar ve oldukça dışa dönük bir sürece adım atar. 6-12 yaş yani ilkokul çağındaki çocuk Başarıya Karşı Aşağılık Duygusu dönemindedir ve bu dönemde çocuğun gelişiminde arkadaşları ve öğretmeni de

en az ailesi kadar etkilidir. Bu dönemde çocuk bir işi planlama yapma ve kendini kanıtlama kaygısı içerisinde. Çalışkanlık duygusu, çocukta yetenekleri ile kendisine olan olumlu tutumunun artmasına, hayatının devamında başarılı olmasını sağlayacak olan akademik anlamda özgüveninin gelişmesini sağlamaktadır (Senemoğlu, 2013). Bu yüzden çocuğun bu süreci ilgiyle ve aktif katılımı ile geçirmesi oldukça önemlidir.

Çocuk, aktif katılımıyla gerçekleştirdiği bir eylemde başarılı olduğunda içindeki yeterlik duygusu gelişir, bununla birlikte aktif ve başarılı bir birey olarak toplumdaki yerini alır. Buna karşın başarısızlık halinde çocukta yetersizlik duygusu baş gösterir. Bu da çocukta üretkenliği azaltır ve gelecekte başarılı ve mutlu olma olasılığını azaltır (Burger, 2006). Bu yüzden ilk okuma yazma sürecinde öğrencinin başarılı olması önem arz etmektedir.

Kendini en fazla ifade etmeye çalıştığı bu dönemde çocuğun karşısına çıkan ilk okuma yazma öğretim süreci, çocuğun eğitim hayatının ilk, en önemli ve belki de en zor safhasını oluşturmaktadır. İlk okuma yazma öğretim süreci o kadar önemlidir ki iyi bir ilk okuma yazma eğitimi alan çocuk, eğitim hayatının ilerleyen dönemlerinde de başarılı olmakta, sosyal ve duygusal olarak iyi yetişmiş birer birey olmalarını sağlamaktadır. Daha oyun çağındaki çocuğun eline kalem alıp defterine ne anlama geldiğini bilmediği bu sembolleri kullanarak bir şeyler yazmaya başlaması onun için hem fiziksel hem de psikolojik açıdan sancılı ve yorucu bir süreçtir. Bu yüzden ilk okuma yazma sürecini çocuk açısından ne kadar eğlenceli ve zevkli bir hale getirirsek bu zorlu süreci o kadar verimli atlatabilecektir. İlk okuma yazma sürecini verimli bir şekilde tamamlayan çocuk eğitim hayatının ilerleyen safhalarında çok daha az zorlanacaktır. Bu durum günümüz çocukları için aşılabilir bir zorluk değildir. Günümüzde “Z kuşağı” diye adlandırılan neslin, geçmiş nesillere göre çok daha efektif ve hızlı öğrendikleri yadsınamaz bir gerçektir. Daha bebeklikten beri maruz kaldıkları birçok sesli ve görüntülü uyaran sayesinde ilköğretim çağına öğrenmeye çok daha hazır bireyler olarak gelirler. Ancak bu “sürekli uyaranla karşılaşma” durumu onların odaklanma bir noktaya vermekte çok daha fazla zorlanmalarına da sebep olur. Bir şeylerden çok çabuk sıkılıp yeni bir ilgi ve odak noktası aramaya başlarlar. Zaten halihazırda yaş itibarıyla odaklanma süreleri kısa olan ilköğretim çağındaki çocukların ilgilerini her zaman canlı tutmak her alanda olduğu gibi ilk okuma yazma eğitimi alanında da oldukça önemlidir ve bu konuda çeşitli materyallere başvurulması gerekmektedir (Cunningham ve Stanovich, 1997; Herbers vd., 2012; Strickland ve Riley-Ayers, 2006).

Çabuk öğrenen ancak bunun yanında çabuk sıkılan ilkököl 1. sınıf öğrencilerine ilk okuma yazma öğretmek sıradan bir konuyu öğretmekten öte profesyonel beceri gerektiren, sistematiğı olan ve işleyen bir süreçtir. Bundan dolayı ilk okuma yazma öğretimi ustalıkla gerçekleştirilmelidir (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2019). Bu zorlu dönemdeki en önemli rol sınıf öğretmenine düşmektedir. Sınıf öğretmeni çocuğun eğitim hayatının ileriki safhalarını da doğrudan etkilemektedir. Çocuğun okulu sevmesi, iyi bir insan olması, herkese ve her şeye karşı olumlu tutum geliştirmesi, erdemli bir birey olarak yetişmesinin temelinde sınıf öğretmenin payı büyüktür. Her birimizin asla unutmadiğı yegâne öğretmen sınıf öğretmenidir ve her sınıf öğretmeni bu durumun bilincinde olmalıdır (Senemoğlu, 1994).

İlkököl döneminde sınıf öğretmeni gerektiğinde anne babalık rolü bile üstlenebilir. Çocuğun sadece eğitim ihtiyaçlarını değil bilişsel ve fiziksel her türlü ihtiyacını sınıf öğretmeni karşılamaktadır. Sınıf öğretmeni sınıf ortamını ilk kez tadan çocukların ilgi ve meraklarını hep yukarıda tutmalıdır. Sınıf öğretmenliğı mesleki rol olarak diğer tüm öğretmenliklerden farklıdır ve çocuğun oyun alanından tahta sıralara, oyuncaklardan kalem ve kitaba geçtiğı, tam olarak nerede olduğı ve ne yapması gerektiğini bilmediğı, kural tanımadığı ve çocuk açısından karmaşık sayılabilecek bu dönemde onlara en büyük yol gösterici rolündedir.

Her ne kadar eğitim öğretim ortamında olsalar da bu dönemdeki çocuklar oldukça oyuncu bir eğilimdedir. Dikkat süreleri oldukça kısadır, uzun süre bir noktaya odaklanamazlar, çabuk sıkılırlar ve sürekli olarak başka şeylerle ilgilenmek isterler. Bu nedenle tüm bu ilk okuma yazma eğitimini verimli ve efektif bir biçimde yürütmek de yine sınıf öğretmenine düşen bir sorumluluktur (Yılmaz, Taşçı ve Fidan, 2013).

Bu yüzden sınıf öğretmeni ilk okuma yazma eğitimi sürecinde çeşitli materyaller kullanarak dersi öğrencileri için daha eğlenceli ve zevkli hale getirmelidir. Günümüzde teknolojinin de gelişmesiyle ilk okuma yazma eğitimi sırasında sınıf ortamında kullanılabilir materyallerin sayısı da oldukça fazlaşmıştır. Materyal sayısının çokluğu ilk okuma yazma öğretim süreci açısından olumlu gibi görünse de niteliksiz materyallerin sayısının artması sebebiyle de olumsuz bir tarafı her zaman vardır. Bu aşamada en önemli nokta bu materyallerin sınıf öğretmeni tarafından yararlılığına ve niteliğine göre bir filtreden geçirmesinin ardından sınıf ortamında ve öğretimde en etkili olanlarını kullanmasıdır.

Bu öğretim materyalleri incelendiğinde öğretmenin ilk okuma yazma öğretiminde kartlar, dergiler, kitaplar gibi yazılı, çizgi filmler, slaytlar, benzerini buldurma kartları gibi görsel; ses kayıtları, rontlar, ninniler, türküler, sayışmalar, tekerlemeler ve çocuk şarkıları gibi işitsel; çocuk oyunları, dans ve drama etkinlikleri gibi fiziksel materyaller ve yöntemler kullanarak süreci çocuk için çok daha ilgi çekici ve eğlenceli hale getirebilmektedir (Bay, Akbaba Altun ve Şimşek Çetin, 2014; Sak, 1997).

Doğru materyal seçiminin önemini vurgulayan McNeil ve Wiles, 1990'dan aktaran Güçlü, 2007'ye göre öğrencilerin öğrendiklerinin kalıcı olması, hatırlanabilmesi ve akılda kalması ile ilgili yapılan araştırmalarda öğrenciler ders onlara düz olarak anlatıldığında %5, okuma yöntemi kullanıldığında %10, işitsel materyaller kullanıldığında %20, gösterme yöntemi kullanıldığında %30, görsel materyaller kullanıldığında ve bu materyaller öğrencilere yorumlatıldığında %50, tartışma yöntemi kullanıldığında %70, yaparak yaşayarak öğrenme yöntemi kullanıldığında %75 ve öğrencilerin öğrendiklerini farklı durumlarda uygulama, kullanma ve başkalarına öğretme yöntemi kullanıldığında da %90 oranında olumlu etkiye sahip olduğu gözlemlenmiştir. Bu araştırmadan da anlaşıldığı üzere öğrenci içinde olduğu ve aktif olarak katılım sağladığı bir eğitim öğretim ortamında çok daha kalıcı bir biçimde öğrenme sağlanmaktadır.

1.2.1. Okuma

Okuma, yazılı bir metni seslendirme, metin içindeki bilgileri alma, bu bilgileri kavrayıp öğrenme anlamlarına gelmekle birlikte Türk Dil Kurumu'na (TDK) göre okuma: “Yazılı bir ürünü oluşturan harflere ve işaretlere bakıp bu harfleri sesli veya sessiz bir şekilde çözümlmek ve anlamak” olarak tanımlanmıştır (TDK, 1998). Okuma, ilk okuma yazma öğretiminde en temel basamaklardan biridir ve yalnızca okumak değil; okuduğunu anlayabilmek, yorumlayabilmek ve okuduklarına yeni yorumlar katarak kendini ifade edebilmek oldukça önemlidir (Bay, 2008). Okuma sürecinin özellikle iki aşaması çok önemlidir:

- İlk olarak öğrencinin okuyacağı sesleri hissedip tanımalı ardından bu sesleri harfler ile eşleştirmeli ve zihninde düzenlemelidir. Daha sonra bu harfler hecelere, heceler kelimelere, kelimeler cümlelere dönüşecektir.
- İkinci olarak ise ileri düzeyde okuma yer almaktadır. Bu düzeyde öğrenci, yazılı olan metindeki bilgileri alır, keşfeder, sorgular ve yorumlar (Güneş, 2019).

1.2.2. Yazma

Yazma, düşünceleri ve sözleri harf denilen özel işaretler kullanılarak kaydetme, yazıyla ifade etme, bildirme gibi anlamlara gelmekle birlikte TDK'ye göre yazma: "Sözlü bir düşünceyi, özel işaretlerle veya harflerle anlatmaktır" (TDK, 1998). Okuma gibi yazma da insanın kazanması gereken olmazsa olmaz becerilerden biridir. Kişi yaşamı boyunca yazmayı kendini ifade etme yollarından biri olarak kullanmaktadır. Doğru yazım ise yine doğru bir yazma eğitiminden geçmektedir. Yazma işlemi sesleri harfe çevirmek ile başlar ve bu harfleri birleştirerek heceler, kelimeler ve cümleler oluşturması şeklinde devam eder (Güneş, 2019).

1.3. Ses esaslı cümle yöntemi

2005 ve 2015 yıllarında değişen program ile ilkokul birinci sınıflarda ilk okuma yazma sürecinde ses esaslı cümle yöntemi ve bitişik eğik yazı temel alınarak öğretime başlanmıştır. 2017 yılında tekrar değişen Türkçe programında ise ilk okuma yazma öğretiminde yine ses esaslı cümle yönteminin kullanılması ancak yazı öğretiminde dik temel ile bitişik eğik yazının her ikisinin de kullanılabilmesi kararlaştırılmıştır. Hangi yazı tipinin kullanılacağı ise öğretmenin inisiyatifine bırakılmıştır.

Ses esaslı cümle yönteminde, okuma yazma sürecinde ilk gruptan itibaren önce sesler hissettirilmektedir. Daha sonra harfi okuma yazma, harflerden hece oluşturma, hecelerden kelime oluşturma, kelimelerden cümle oluşturma aşamaları gelmektedir. Cümlelerden oluşturulan metinler okutulmakta ve yazdırılmaktadır. Son olarak ise bağımsız okuma yazma çalışmaları yaptırılmaktadır. Bununla birlikte 2017 ve 2018 programlarında ilk olarak harfin büyük formunun yazımı sonra aynı harfin küçük formunun yazımı öğretilmelidir ifadesine dikkat çekilmektedir (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2019). Okuma ve yazma, ilk okuma yazma öğretimi, sürecinin başından sonuna kadar birlikte sürdürülmektedir. Öğrenci, okuduğu her şeyi yazmakta ve yazılan tüm sesler, heceler, kelimeler, cümleler de okunmaktadır (Sulak, 2018).

MEB (2009), ses esaslı (temelli) cümle yönteminin diğer yöntemlere göre öne çıkan özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Ses esaslı cümle yönteminde ilk okuma yazma öğretimi, dinleme, konuşma becerilerinden kopuk, sadece okuma-yazma becerilerinin geliştirilmesine odaklı değil; Türkçe öğretiminin beş öğrenme alanı ile birlikte yürütülmektedir.

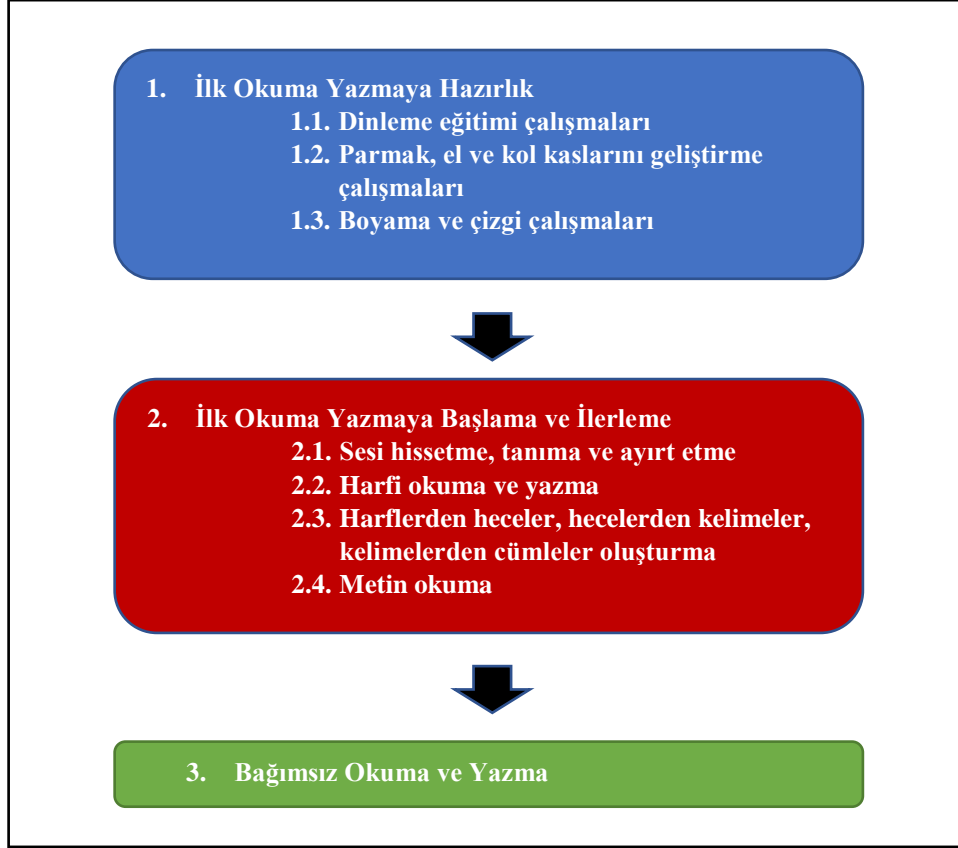
- İlk okuma yazma öğretim sürecine sesler ile başlanması, seslerin birleştirilmesi ile anlamlı heceler, hecelerın birleştirilmesiyle kelimeler oluşturulması ve son olarak kelimelerin birleştirilmesiyle cümlelere ulaşılması öğrencinin, bilgileri yapılandırmasını kolaylaştırmaktadır ve bu yönüyle yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına uygundur.
- Bu yöntem tek tip, belirli sayıdaki ve belirli kalıplara sıkıştırılmış cümlelerle ilk okuma yazma öğretimine değil; çeşitliliğe önem vermektedir. Bu sebeple öğrenciler ilk okuma yazma öğretim sürecini çok sayıda hece, kelime ve cümle öğrenerek geçirmektedir. Bu da onların bilişsel gelişimine katkı sağlamaktadır.
- İlk okuma yazma öğretim süreci kolaydan zora doğru yürütülmektedir.
- Bu yöntem öğrencinin dikkat gelişimi açısından yararlı bir yöntemdir.
- Yöntemin ilk okuma yazma öğretim sürecindeki temel aşamaları sırasıyla ses, harf, hece, kelime, cümle ve metin oluşturmadır. Öğretim sürecinin aşamalı olarak ilerlemesi öğrencinin metin oluşturup cümle kurma yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olmaktadır.
- Öğrenciler hece, kelime, cümle ve metin oluşturma sürecine bizzat katıldıklarından bu yöntem öğrencilerin yaratıcılığını geliştirici olmaktadır.
- Öğrencilerin süreç içerisinde çok çeşitli kelime ve cümleler ile okuma yazmayı öğrenmesi onların anlama becerilerini geliştirmektedir.
- Türkçe’de her harf bir sese karşılık geldiği için Türkçe’nin ses yapısına uygundur.
- Öğrencilerin duyduğu ve çıkardığı seslerin kaynağını fark etmelerini sağlamakta ve onların dil gelişimlerine katkıda bulunmaktadır.
- Öğrencilerin süreç içerisinde her sesi belirlenmiş bir sırayla öğrenmesi, yazma sürecinde harflerin, hecelerın, kelimelerin ve cümlelerin daha doğru yazmalarını sağlamaktadır.
- Öğrenciler okuma ve yazma arasındaki benzerlikleri fark etmekte, okumanın ise seslerin birleştirilmesiyle yazının ise harflerin birleştirilmesiyle gerçekleştirildiğini anlayabilmektedir.
- Tüm aşamalar eş zamanlı gerçekleştiği için öğrencilerin sözlü dilden yazılı dile geçme sürecini kolaylaştırmaktadır.
- Bu yöntem tüm ilk okuma yazma öğretim sürecinde öğrencilerin sosyal, zihinsel ve bireysel gelişimlerine katkı sağlamaktadır.

Ses esaslı cümle yöntemi, öğrencinin ön bilgilerinden hareketle yeni bilgileri yapılandırması görüşünü esas alan ve parçadan bütüne giden bir yapı izler. Anlamli birer bütün oluşturacak biçimde birkaç ses verilir ve bu sesler bir araya gelerek heceleri, heceler bir araya gelerek kelimeleri, kelimeler bir araya gelerek cümleleri oluşturur. Yöntem yapılandırmacı yaklaşımın ilke ve uygulanış biçimine uygun bir yöntemdir. Bir ses verilmeden önce günlük yaşamla iç içe ve bir bütün oluşturacak şekilde, yani hayatın içinden örneklerle hissettirmeye çalışılır. Buradaki temel amaç öğrencinin hazırbulunuşluğunu ve ön bilgilerini harekete geçirmek, ona hayatıyla daha özdeşik bir eğitim sunmak ve kendi yaşamından yola çıkarak daha içselleştirerek anlamasını sağlamaktır (MEB, 2019; Sulak, 2018). İlk okuma yazma öğretim süreci, yalnızca basit seviyede okuma yazma yeteneklerinin kazandırılması gibi sınırlı bir alanı kapsamaz. Öğrencinin düşünme, sıralayabilme, ilişki kurabilme, sınıflayabilme, sorgulayabilir olma, anlama, analiz ile sentez yapabilme ve değerlendirebilme gibi birçok zihinsel becerisinin de geliştirilmesinde ilk okuma yazma öğretiminin önemli bir rol oynar. Bu yönüyle ilk okuma yazma öğretiminde ana dilimizi güzel ve doğru aynı zamanda da etkili kullanabileceği kazanımlara sahip olan bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır (MEB, 2019).

Ses esaslı okuma ile yazma belli başlı ilkelere sahiptir:

- Süreç boyunca öğrencinin ön bilgi ve becerilerine göre hareket edilmesi gerekir.
- Sentez yöntemine öncelik ve ağırlık verilmelidir.
- Anlamli heceler oluşturulmasına önem verilmesi gerekir.
- Bu hecelerin kolay okunabilir olmasına, kullanım sıklığının fazla olmasına, anlamlarının somut ve açık olmasına, anlamlarının resimlendirilebilir ve canlandırılabilir olmasına ve yapılarının işlek olmasına dikkat edilmesi gerekir.
- Kelime ve hece oluşturmanın ardından cümle kurmaya kısa sürede geçilmesi gerekir.
- Süreç boyunca bolca görsel materyal kullanılması gerekir.
- Soyut ögeler yerine somut ögeler tercih edilmelidir.
- Hece tablosuna başvurulmaması gerekir lakin daha önce öğrenilen heceler tekrar amaçlı kullanılabilir.
- Öğretilenlerin öğrencide kalıcı olması sağlanması gerekir (MEB, 2009, s.234).

Ses esaslı cümle yöntemi sırasıyla 1) İlk okuma yazmaya hazırlık 2) İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme 3) Bağımsız okuma ve yazma temel aşamalarından oluşmaktadır. Bu temel aşamalar, alt aşamalarıyla birlikte Şekil 1.1.'de verilmiştir.



Şekil 1.1. Ses esaslı ilk okuma yazma öğretiminin aşamaları

1.3.1. İlk okuma yazmaya hazırlık

Bu aşama ses esaslı cümle yönteminin ilk temel aşamasını oluşturmaktadır ve sırasıyla dinleme eğitimi çalışmaları, parmak, el ve kol kaslarını geliştirme çalışmaları ile boyama ve çizgi çalışmaları alt aşamalarını içerir.

1.3.1.1. Dinleme eğitimi çalışmaları

Ses esaslı cümle yönteminde dinleme çalışmaları büyük önem arz etmektedir. Dinleme çalışmaları doğru bir biçimde yapıldığında ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin işitsel becerilerini oldukça büyük oranda geliştirir. İşitsel becerileri gelişmiş öğrencilerin sesleri hissetmesi, tanıması ve ayırt etmesi çok daha basit olacaktır. Dinleme çalışmaları

ne kadar kaliteli ve nitelikli olursa, okuma yazma süreci o kadar kolay ilerleyecektir (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2019).

Dinleme eğitimi çalışmalarında öğrencilere öğretilen harflerin sesleri verilmeden doğal ve yapay ses kaynaklarının sesleri dinletilmeli ve sesin kaynağını saptamaları sağlanmalıdır (MEB, 2019).

1.3.1.2. Parmak, el ve kol kaslarını geliştirme çalışmaları

Yazmaya başlamadan önce öğrencilerin parmak, el ve kol kaslarını geliştirmeyi amaçlayan alıştırmalar ve çalışmalar yapılmalıdır. Bu alıştırmalar öğrenciyi bir sonraki aşama olan boyama ve çizgi çalışmalarına hazırlar nitelikte olmalıdır (MEB, 2019).

Çalışmalar büyük kaslardan küçük kaslara doğru sırasıyla şu şekilde yapılmalıdır:

- Kol kasları, kolun daire biçiminde döndürülmesi, yüksekte duran bir nesneye uzanma hareketi ve direksiyon çevirme hareketi gibi hareketler ile,
- El ve parmak kasları ise ağaçtan meyve toplama, oyun hamuru yoğurma, ellerini yumruk yapma ve serbest bırakma, piyano çalma hareketi ve iğne deliğinden ip geçirmeye çalışma gibi hareketler ile çalıştırılmalıdır (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2019).

1.3.1.3. Boyama ve çizgi çalışmaları

Öğretmenler bu çalışmalardan önce öğrencilerin kalem tutma durumlarını gözlemlemelidirler. Öğrenci hangi elini kullanıyorsa o eli kullanmaya devam etmesi yönünde teşvik edilmeli ve öğrenciler farklı elini kullanması konusunda zorlanmamalıdır. Bunun yanında her iki elini de kullanan öğrenciler hangi eli ile daha rahat yazıyorsa o eli ile yazma konusunda desteklenmelidir (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2019; MEB 2019).

Öğrencilerin kalemi doğru da oldukça önemlidir. Kalemi yanlış tutmaya alışan öğrenciler hayatları boyunca bu alışkanlığı devam ettirebilirler. Yanlış kalem tutan bir öğrenci çok çabuk yorulacak, kötü yazacak ve tüm bunlar onun yazma hevesini kaybetmesine neden olacaktır. Bu nedenle kalem tutma becerisinin 1. sınıfta mutlaka kazandırılması gerekmektedir (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2019).

Öğrenciler kalemi doğru tutma becerisini kazandıktan sonra çizgi ve boyama çalışmalarına geçilmelidir. Başlarda öğrencilerin yapacakları çizgi çalışmalarını öğretmen göstermektedir. Bu aşamalar sırasıyla şu şekilde ilerlemektedir:

- Boyama ve kesme çalışmalarında öğrenciler boş bir resmi boya kalemleriyle boyamakta ve bir resmi kendilerine verilen yönergeler doğrultusunda kesmektedirler.
- Çizgi çalışmaları ise yazılacak harfin yapısal özelliklerine uygun bir biçimde ve öğrencilere kas esnekliği kazandıracak bir biçimde yapılır. Çizgi çalışmaları yazma aşamasına geçilmeden önce bir ön beceri kazandırma amacıyla yapılmaktadır. Çizgi çalışmaları serbest ve düzenli olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmektedir. Serbest çizgi çalışmalarında öğrenciler defter ve kalemle yeni tanıştıkları için öğrencileri sınırlamadan serbestçe karalama, eşleştirme, çizgi ile yol yapma ve söylenen bir şeyi çizgi kullanarak ifade etme alanlarında serbest bırakılmaktadır. Düzenli çizgi çalışmaları ise yazma öğretiminin en önemli aşamalarından biridir ve harflerin yazımıyla doğrudan bağlantılıdır. Düzenli çizgi çalışmalarında harflerin yazılışına benzer bir süreç yürütülmektedir. Bu süreçte harf yazımında kullanılan aralık ve çizgiler kullanılır. Burada dikkat edilmesi gereken en önemli husus çizgi çalışmaları yaptırılırken herhangi bir harfin tanımlamak kaçınılmasıdır (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2019; MEB, 2019).

1.3.2. İlk okuma yazmaya başlama ve ilerleme

Bu aşama ses esaslı cümle yönteminin ikinci temel aşamasını oluşturmaktadır ve sırasıyla sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme; harfî okuma ve yazma; harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma ve metin okuma alt aşamalarını içerir.

1.3.2.1. Sesi Hissetme, tanıma ve ayırt etme

Sesi hissetme, öğrencilerin öğrenecekleri sesi fark etmelerini sağmaya yönelik bir aşamadır. Bu aşama boyunca öğrenilen sesin baskın olduğu ve çokça içerisinde geçtiği görsel, yazılı ve en önemlisi sesli materyallerden yararlanır. Dinleme eğitimi bu aşamada önemlidir ve özellikle çocuk şarkılarından, videolardan, tekerlemelerden, kısa hikayelerden ve bilmecelerden yararlanır. Sesin hissettirilmesinden sonra öğrencilere sesin karşılığı olan harf gösterilir ve ses harf ilişkisi kavratılarak öğrenmeye devam edilir (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2019; MEB, 2019).

Sesi tanıma ve ayırt etme aşamasında, öğrenilen ses öğrencilere tanıtılır. Öğrencilere çeşitli görseller gösterilerek sesin içerisinde geçtiği görselleri tespit etmeleri istenir. Bu aşamada öğrencilere tanıdıkları sesin kendi isimlerinde veya anne babalarının isimlerinde geçip geçmediği de sorulmaktadır. Yine bir başka etkinlik olan sesi buldurma etkinliklerinde verilen örneklerde sesli harflerde harfin sırasıyla başta, ortada ve sonda olduğu örnekler verilirken; sessiz harflerde harfin sırasıyla sonda, ortada ve başta olduğu örnekler öğrenciye yöneltilmelidir (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2019).

1.3.2.2. Harfi okuma ve yazma

Harfi okuma ve yazma aşaması, sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme aşamasından sonra gelen ve öğretmenin öğrenilen sesi tahtaya yazmasıyla başlayan aşamadır. Bu aşamada harfin doğru söylenmesi de önem arz etmektedir. Söylenişin karıştırılmaması amacıyla sınıf öğretmeni harfin dil, damak ve dudak hareketlerini olabildiğince anlaşılır bir şekilde öğrencilerine aktarmaktadır. Bunun yanı sıra harfin yazımında başlangıç ve bitiş noktalarıyla bağlantı yönleri de öğrenciye doğru biçimde aktarılmalıdır (MEB, 2019).

Harfin yazımı sırasında izlenen aşamalar şu şekildedir:

- Öğretmen harfin yazımını tahtadaki çizgilerden yararlanarak gösterir. Bununla birlikte harfin yazımının öğretimi için bilgisayar destekli programlardan da yararlanır.
- Ardından harfin yazımı havada parmak ile öğrencilere gösterilir ve öğrenciler tarafından tekrar ettirilir.
- Öğrenciler kum tahtası, un gibi materyaller ile parmaklarını kullanarak harfi yazarlar.
- Öğrenciler kendi yazı defterlerine noktalı bir biçimde verilen harf formunun üzerinden kalemleri ile geçerek harfi yazarlar.
- Son olarak ise öğrenciler harfi standart yazı defterlerine yazarlar. Bununla birlikte öğretmen tarafından harf tahtaya da yazdırılır.

Yazma sürecinde harfin önce büyük ardından küçük formu yazılmaktadır. Bazen ise öğrenciler noktalı harflerin noktalarını koymakta zorlanmaktadırlar. Sınıf öğretmeni öğrencilerine yazılarını kontrol etme becerisi de kazandırılmalıdır (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2019).

1.3.2.3. Harflerden heceler, hecelerden kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma

Bu aşama ilk okuma yazma öğretim sürecinin en önemli aşamalarından biri olarak kabul edilmektedir. Bu aşamada öğrenci yeni öğrendiği harfleri kullanarak heceler, kelimeler ve cümleler oluşturur.

Hece oluşturma süreci oldukça sabır isteyen ve üzerinde durulması gereken bir süreçtir. Hece çalışmalarına “e” ve “l” harfleri öğretildikten sonra başlanır. Hece öğretiminde önce kapalı heceler öğretilirken daha sonra açık hecelere geçilmektedir. Bunun sebebi ise kapalı hece oluşturmaya açık hece oluşturmaktan daha kolay olmasıdır. Açık hece oluşturma aşamasının üzerinde daha fazla durulmalıdır. Bunun nedeni öğrencinin sesleri birleştirme becerisini açık hece oluşturma becerisini kazanmasıyla doğrudan ilişkili olmasıdır. Bu süreçte dikkat edilen bir diğer kısım da oluşturulan hecelerin anlamlı olmasıdır. Türkçe, yapısı sebebiyle anlamlı hecelere sahip olma bakımından zengin bir dil değildir. Hece oluşturma sürecinde heceyi öğrencinin kendisinin oluşturması için zaman verilir. Bu süreçte hece oluşturmaya ilgili birçok farklı etkinlikte yararlanılmaktadır (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2019).

Bunun yanında MEB (2009) hece oluşturmada dikkat edilecek hususları şu şekilde sıralamıştır:

- Kolay okunabilir olmasına,
- Türkçe’de sık kullanılır olmasına,
- Anlamının somut ve açık olmasına,
- Anlamın görselleştirilebilir olmasına,
- İşlek bir yapıya sahip olmasına dikkat edilmelidir.

Tüm bu süreci iyi şekilde atlatan öğrenci okuma yazma öğreniminin sonraki aşamalarında çok daha az zorlanmaktadır. Hece oluşturma aşamasının ardından kelime oluşturma aşamasına geçilir.

Hecelerden kelime oluşturma aşamasında daha önceden öğrenilen harfler ve heceler ile kelimeler oluşturulmaktadır. Ardından cümle oluşturma aşamasına geçilir.

Kelimelerden cümle oluşturma aşamasında ise ilkökul birinci sınıftaki çocukların seviyesine uygun, onların evrenine ait ve günlük hayatta kullandıkları kelimeler ile cümleler oluşturulması önem arz etmektedir. Bu aşamada öğrencilerin kendi cümlelerini oluşturmalarına ve yaratıcı olmalarına fırsat verilmelidir. Yine bu süreçte öğrencilerin

cümleye büyük harf ile başlamaları ve noktalama işaretlerine dikkat etmeleri konusunda yönlendirilmektedir (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2019).

1.3.2.4. *Metin okuma*

Metin okuma, ilk okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasının son basamağını oluşturmaktadır. Öğrenci daha öncesinde öğrendiği ve kendinde biriktirdiği becerileri bu aşamada ortaya koymaktadır. Okuma, aslında görsel okumayla başlamaktadır bu nedenle görsellerden çokça faydalanılmalı ve öğrencilere görsel okuma becerisi kazandırılmalıdır (Güneş, 2021).

Bu aşamada okutulan metinlerin anlamlı olması oldukça önem arz etmektedir. Metinlerin öğrenciye uzak, anlamakta güçlük çekebileceği cümlelerden oluşmamalıdır (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2019).

Akyol'a (2020) göre iyi bir okuyucu olmak için yalnızca okumayı bilmek yeterli değildir; iyi bir okuyucu okumayı seven ve okuduğu üzerinde düşünen kişidir. Bu yüzde ilk okuma yazmayı öğrenen öğrencilerin iyi okuması için onların üzerinde düşünebildikleri ve severek okuyacakları metinlerin seçilmesi önemlidir. Bu onların hayat boyu kitapsever kimseler olmalarına yardım sağlamaktadır.

1.3.3. *Bağımsız okuma ve yazma*

Bağımsız okuma ve yazma, ses esaslı cümle yönteminin son aşamasını oluşturmaktadır. Bu aşamada öğrenciler harflerin her birini öğrenmiş olmaktadır. Bununla birlikte öğrenciler artık bağımsız biçimde karşılıklarına gelen metinleri okuyabilmekte ve yazabilmektedirler. Bu aşamada öğrencinin kendi duygu ve düşüncelerini de kaleme alabilmesi önemlidir. Yine bu süreçte öğrenciler standart yazı defterlerini terk edip çizgili deftere geçmektedirler.

Tablo 1.1. Dik temel yazı harf grupları

Harf Grubu	Küçük Form	Büyük Form
1. Grup	e, l, a, k, i, n	E, L, A, K, İ, N
2. Grup	o, m, u, t, ü, y	O, M, U, T, Ü, Y
3. Grup	ö, r, ı, d, s, b	Ö, R, I, D, S, B
4. Grup	z, ç, g, ş, c, p	Z, Ç, G, Ş, C, P
5. Grup	h, v, ğ, f, j	H, V, Ğ, F, J

1.4. Müzikle Eğitim ve Çocuk Şarkıları

Toplumların yıllar boyu kendi duygu, düşünce, yaşayış, norm ve paradigmalarını ifade etmek için kullandıkları yöntemlerden biri de müzik olmuştur. Müzik insanlık tarihi boyunca insanların oluşturduğu toplumları sürekli ilgilendiren; değişik işlevleriyle onların iç içe bulunduğu, zamana ve ortama göre, eğitim kültür ve gelişmişlik düzeyi ile de doğru orantılı bir biçimde etkisi değişen, insanların estetik duygularına hitap eden bir bilim ve sanat dalı olmuştur. Müzik aynı zamanda insanlar için eğitsel bir yön de taşımaktadır ve insanın ruhuna doğrudan dokunmasıyla herkes müzikten kendine bir şeyler alır (Biber Öz, 2001; Küçüköncü, 2000; Uçan, 1996).

Munch (1990)'a göre müzik, sözle anlatılamayanı anlatma sanatıdır. Uçan (1994)'a göreyse müzik, tasarım, izlenim, duygu ve düşünceleri, başka araçların da yardımıyla belirli durumları, olguları, olayları yine belirli bir hedefle ve teknikle en önemlisi de belirli estetik anlayışına göre işleyip bunu birleştirilmiş seslerle anlatan bir bütündür. Küçüköncü (2000)'ye göre müzik, bireylerin ve toplumların dünyada kullandıkları en yaygın ortak anlatım aracı ya da dünyadaki bütün insanların kullandığı ortak bir dildir. Birbirlerinin konuşma dilini bilmeyen birçok insan birlikte müzik dinleyebilir ya da birlikte müzik yapabilirler.

Müziğin insan hayatının her anına dokunduğu yadsınamaz bir gerçektir. Çocuk ilk yaşlardan başlayarak el ve ayaklarıyla ritim tutmaya başlar. Belki duyduğu müzik ve ezgileri tekrarlayamaz ancak müziğe uyarak tempo tutmaya ve dans etmeye çalışır (Sun ve Seyrek, 1993). Dolayısıyla müziğin eğitim öğretimde kullanılmasında da son derece fayda vardır. Müzik çocuğun hayatına ne kadar erken dokunursa çocuğun bilişsel gelişimine katkısı ve ileriki yıllarda ona olan faydası o kadar fazla olur. Bu yüzden müzik gereksiz bir dal, alan veya ders olarak görülmemeli ve müziğe başlı başına bir eğitim öğretim aracı olarak bakılmalıdır.

Bireyin eğitim hayatının ilk aşaması ve onu hayata hazırlayan basamak olan ilkökul aşamasında eğitimin çocuğa uygun programlanması ve bu programları uygulayacak öğretmenlerin gerekli nitelik ve donanımlara sahip olması çok büyük bir önem taşımaktadır. Bu nedenle MEB eğitim programlarını, uyguladıkları bireylerin her yönden ve hayatının her anında dengeli, tutarlı ve sağlıklı birer birey olarak yetişmelerini sağlamak amacıyla çağdaş bir yaklaşımla; sanat eğitimini, bilimi ve tekniği bir arada ve örtük olarak sunan bir içerikle düzenlemektedir (Nart, 2016). Bu düzenlemede müzik de önemli bir eğitim aracı ve sanat dalı olarak yer almaktadır. Müzik tüm bu özellikleri ile

yorumlandığında, okullarda aktif olarak bir öğretim yöntemi, tekniği, aracı olarak kullanılabilirliği daha fazla ortaya çıkmaktadır (Küçüköncü, 2000).

Çağdaş eğitim anlayışında birey, bedensel, devinişsel, duyuşsal ve bilişsel yapılarıyla bir bütün olarak ele alınıp her alanda da dengeli bir şekilde eğitilmelidir (Uçan, 1984'dan aktaran Çilden, 2001). Çocuklar şarkı söyleyip ritim tutmayı ve müziğe göre hareket etmeyi içgüdüsel olarak yaparlar ve çok çeşitli materyaller kullanarak sesler çıkarmayı, o seslerle oynamayı severler. Çocukların müziğe bakışı yetişkinlerinkinden daha farklıdır (Çilden, 2001; Mayesky, 2011'dan aktaran Ayan ve Kaya, 2016). Bu yüzden müzik, eğitimin her aşamasında olduğu gibi ilk okuma yazma aşamasında da bir öğretim materyali olarak kullanılabilir ve kullanılmalıdır.

Bu araştırmada kullanılmış olan çocuk şarkıları da ninniler ve müzikli tekerlemeler gibi ilk okuma yazma sürecinde yararlanılabilecek müzikli öğrenim materyallerindedir. Ancak bu aşamada kullanılabilecek çocuk şarkıları iyi sentezlenmeli, çocukların biliş ve duyuş durumuna uygun içerikler seçilmelidir.

Müzik insanın yaşamında vazgeçilmez bir olgudur. Oyun içinde söylediği tekerleme, şarkı, türkü, televizyonda radyoda dinleyip duyduğu müzikler gibi çocuğun doğal çevresinde etkileştiği bir boyuttur (Çilden, 2001). Bu yaştaki çocuklar basit melodilerden ve akılda kalıcı sözlerden daha çok hoşlanmaktadırlar ve kullanılacak müzik materyalleri de bu iki kıstasa uygun olarak seçilmelidir. İçerisinde karmaşık, uzun ve çocuğun bilmediği sözler barındıran; sürekli değişken ve inişli çıkışlı melodilerin kullanıldığı şarkılar çocukların anlamalarının güçleştirmekle birlikte öğrenim sırasında aldıkları zevki de azaltacaktır. İlk okuma yazma eğitiminde kullanılacak olan şarkılar aynı zamanda eğlenceli ve çocuğun bedensel olarak da katılım sağlayabileceği şekilde seçilmelidir.

Geçmişte şarkıların çocuğun dil eğitiminde kullanıldığında olumlu etkileri olduğu düşünülmemekteydi ancak günümüzde yapılan bazı araştırmalarda çocuğun diline dolanan ve istemli ya da istemsiz şekilde gün boyu tekrar ettiği şarkıların kısa ve uzun dönem hafızasında yer ettiğini ortaya koymakla birlikte, onların dil gelişimlerinde oldukça büyük pay sahibi olduğu ortaya çıkmıştır (Murphey, 2010; Murphey, 1990).

1.4.1. Araştırmada kullanılan çocuk şarkıları

Araştırma süresince öğretilecek her yeni ses için 1 çocuk şarkısı olmak üzere toplam 29 çocuk şarkısının sözleri yazılmış ve bestelenmiştir. Şarkıların sözleri Türkçe alanında uzman kişilerin kontrolünden geçmiş ve ana temalara uygun olarak söz yazımı yapılmıştır. Şarkıların besteleri yine müzik alanında uzman kişilerin kontrolünden geçmiştir. Çocuk şarkıları ortalama 2-3 dakika uzunluğunda, yaş itibariyle çok karmaşık ve nota sayısı fazla olan melodileri anlamada güçlük çekeceği için aynı oktav içerisinde yer alan notalar kullanılarak bestelenmiştir. İlkokul 1. sınıf çocuklarının ses aralıkları göz önünde bulundurularak besteleme yapılmıştır. Şarkıların melodileri çocukları eğlendirecek şekilde eğlenceli olarak bestelenmiştir. Her çocuk şarkısı;

- Birbirini tekrar etmeyen farklı melodilerde,
- Piyano, ksilofon, bass gitar, bağlama, ud, saksafon, blok flüt, pan flüt, tambur, synthesizer, org, kanun, organ gibi pek çok çeşitte ve hem doğu hem de batı müziğinde kullanılan müzik aletleri ile,
- Akustik davul, elektronik davul, asma davul, bongo, djembe, darbuka, tef gibi yine hem batı hem de doğu ezgilerinde kullanılan perküsyon araçları ile,
- İntro ile başlayıp outro ile sonlanacak biçimde,
- 1,2 ve 3. grup seslerde toplamda 2 dördlükten oluşan söz bölümü ve iki dördlükten oluşan çift tekrarlı nakarat olacak biçimde,
- 4. ve 5. grup seslerde toplamda 3 dördlükten oluşan söz bölümü ve bir dördlükten oluşan iki nakarat olacak biçimde,
- Beste ve söz uyumu ile prozodiye dikkat edilerek her notaya bir hece gelecek şekilde,
- Genellikle 4/4'lük ve bazen de 3/4'lük, 6/8'lik gibi farklı ritimler kullanılarak bestelenmiştir.
Bestelenen çocuk şarkılarının sözleri;
- Öğretilen sesin kelimelerin başında, içinde ve sonunda kullanımına dikkat edilecek şekilde,
- Çocukların günlük yaşamında kullandığı ve karşısına çıkabilecek temaları içerecek şekilde nesnelere, meyvelere, sebzelere, meslekler ve olgu isimleri kullanılarak,

- Şarkıların içerilerine çocuğun bilemeyeceği düşünülen aynı zamanda çocuklarda merak isteği uyandıracakları var sayılan birkaç kelime de eklenerek,
- Cümlelerin uzun olmamasına, anlaşılır olmasına ve çocukların yaşlarına uygun eğlenceli sözler olmasına dikkat edilerek,
- Şarkı sözlerinde anlamsal bütünlüğe dikkat edilerek ancak kelime kullanmadaki esneklikten feragat etmemek amacıyla tek temaya bağlı sözlerden kaçınılarak,
- Türkçe kökenli kelimelerin kullanımına ağırlık verilerek,
- Çocuğun eğlenirken sesleri geleneksel yöntemle göre çok daha etkili bir biçimde öğrenebilmesini sağlamak amacıyla yazılmıştır.

Bunun yanında araştırmadaki çocuk şarkıların notalanmasında değişik nota yazım şekillerini de örnekleyebilmek adına bazı çocuk şarkıların sözleri notalarının tamamının altında yer alacak şekilde yazılırken; bazıları notadan ayrı olarak notalarının altında ayrı birer dördlük olarak yer almaktadır.

Araştırma için bestelenen çocuk şarkılarında bulunan kelimeler temalarına göre şu şekilde listelenmektedir:

- Özel isimler ve aile: Emel, Ece, Emre, Seher, Elif, Leyla, Levent, Ela, Lale, Ali, Kemal, Asya, ablam, babam, Nalan, Anıl, Kenan, Nil, Nurettin, Canan, ailemiz, bebek, ninem, bana, Koray, Bora, Ozan, Osman, Mehmet, Mine, Kerem, kendim, Umut, Ülkü, Ümit, Özkan, Ömer, Murat, Sezer, Cezmi, Aziz, Cem, Cansu, Can, Recep, İpek, abi, kuzenim, Hulusi, Muhammet, Veli, Şevval, Yavuz, Cavit, Tuğba, Uğur, Füsün, Fatma, Fikret, Japon, Jale, Müjgan, Müjdat, Jülide.
- Hayvanlar: Kediler, köpekler, kırlangıç, kanarya, kılkuş, kartal, keklük, leylek, kuşlar, kanat, kelebek, kanguru, karaca, karabatak, kurbağa, karides, kunduz, köstebek, koyunlar, kuzular, kertenkele, kırkayak, kızıl tilki, kelaynak, horoz, gergedan, penguen, goril, yengeç, çekirge, maymun, manda, bülbüller, yarasa, böcekler, kurt, ıstakoz, yılan, ayı, arı, kaz, eşek, karınca, cırcır böceği, civciv, ceylan, hindi, kurbağa, kuğu, kaplumbağada, ejderha, jaguar.
- Meyve, sebze, yiyecek ve içecekler: Meyve, sebze, erik, elma, karpuz, ananas, ayva, kiraz, armut, ahududu, adaçayı, omlet, menemen, muz, ununu, yumurta, yoğurt, tuzunu, patlamış mısır, pasta, dut, zeytin, turp, tahin, yemekler, şeftali, şalgam, aşure, şerbet, şeker, cızbız köfte, sucuk, cacık, incir, pide, portakal, patates, peynir, pizza, pilav, kavun, iğde, böğürtlen, buğday, un, ekmek, çay, pasta, jöleli, kaju.

- Eşyalar: Kalem, kitap, araba, otları, uçak, ütü, önlük, tül, mayo, ayna, yay, kamyonlar, radar, telefon, motor, kılıç, zil, gözlük, kazak, şapka, şişe, cezve, tepsi, papatya, papyon, küpe, taht, vazı, çuval, tava, havlu, bavul, leğen, kaftan, fayton, fes, mum, oje, pijama.
- Çevreler: Bahçeye, evinden, tarla, beline, kenarda, çarşı, pazar, sola, sağa, ağımız, evimiz, yolun, koy, okulda, uzay, bulut, uzaklara, ufuklara, yollara, yaylalar, köyde, market, dağda, dışarı, çatıya, çapraz, yazın, üzerinde, gezegen, gökyüzü, galaksiler, şato, yaz, kış, köşk, köşe, hastanede, Vanlı, avluda, kovan, havuz, doğada, çağlayan, plajda, kolejde.
- Birlik ve beraberlik: El ele, hep birlikte, sevmeli, iyi, iyilik, dost, arkadaş, güzel, biz, sevgiyle, saygılı.
- Fiiller: Beklediler, geldi, görünce, yemeli, büyümeli, alıyor, sürüyor, gülmeli, sallayıp, aldılar, durdular, gezdiler, baktılar, gördüler, sulandı, ara, tara, al, çırpar, uçarak, kaçarak, dol, yap, ol, çizeriz, ekleriz, söyler, sormuş, olmuş, yolan, girdi, yemiş, bitirmiş, demeden, buldum, kırdım, koydum, uzasın, uç, patlayan, etmeli, yat, ütüle, ötmek, gülüşmek, giymek, bakmak, uyanmak, yaşamak, düşmek, yürümek, ölçmek, yaylanmak, yormak, durmak, olmak, öksürmek, öğretmek, aramak, taramak, çekmek, uçmak, ötmek, üşümek, küremek, ısırarak, çıkmak, atmak, toplamak, basmak, çizmek, ezilmek, büzülmek, gezmek, yaşamak, kapmak, uyumuş, okumak, söylemek, sallamaca, paketlemek, havlar, gülüşmek, doldurmak, oynamak, çalmak, vızıldamak, vınlamak, toplamak, yağmak, dağlar, bağlar, sulanmak, çağlamak, öğütme, dönme, üfleme, fulleme, karşılamak, seyretme, sürme, değıştirme.
- Diğer: Lezzetli, çabucak, biraz, üç, azıcık, beş, hepsini, küçücük, tatlı, bir, iki, yaşam, boyu, hep, çizgi, dümdüz, nokta, incecik, için, pek, renkli, neşeli, ninniler, her gün, obur, sonunda, orada, boyunda, kocaman, oyun, koro, kolonya, hemencecik, boyu, upuzun, takırtı, çatırtı, patırtı, şakırtı, pat, dört, renkli, kat, tek, test, tekrar, hemen, sonra, tadını, tuzunu, üstü, pütürcük, küçük, hayat, ayak, yaya, boy, gibi, aydınlık, yarınlar, ama, çok, yemyeşil, yamuk, gösteriler, şöenler, törenler, özel, güzel, güler, gelenler, öğüt, özerk, öğretmen, arka, robot, resim, pır pır, zır zır, cır cır, gır gır, bır bır, kar, koca, gibi, vardı, yıldızlar, ay, ışık, tıklar, tıkırtı, çıtırtı, nerede, kızıl, kayın, çıkıntı, çığlık, vız vız, sekiz, pazar, göz, çizgi, şimdi, üzeri, mor, kırmızı, sekiz, temmuz, zerzevat, az, sepet, otuz, kurnaz,

canlılar, güneşli, yağmurlu, gündüz, gece, gerçek, eğlence, gökkuşağı, astrolog, biyolog, arkeolog, sosyolog, kelime, meslekler, şöhretli, padişah, şişko, şaklaban, sessiz, mışıl, kısacık, kuyruklu, şırl şırl, köşe, ateşli, şömine, cüce, hece, bilmece, bildirmece, salıncak, kararınca sıcak, cam, acık, bitince, biraz, paçavra, paskal, patron, paspas, paytak, pinti, pideci, pişmiş, taptaze, pinokyo, prens, pamuk, prenses, pembe, polis, pilot, kaptan, kasap, pastacı, postacı, psikolog, çöpçü, pazarlama, peyzaj, hemşire, hanım, hasta, hav hav, tahtadan, tarih, küstah, ahmak, hevesli, heykeltıraş, hilebaz, haylaz, haylı, hokkabaz, vırvırcı, voleybol, tavla, davul, kaval, kuvvetlice, masmavi, su, merdiven, vida, vapur, vun vun, soğuk, yağmur, değirmenci, taş, ağır, farfaracı, felfelek, fırl fırl, eften, püften, küften, fayda, etmez, sert, nefes, flüt, fırtına, hafif, müjde, jeton, jet, şarj, judo, makyaj.

Araştırma için bestelenen çocuk şarkılarından iki tanesi Görsel 1.1. ve Görsel 1.2.'de verilmiştir.

E HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin

1. E mel e ce el e le hep bir lik te bah çe ye
2. Ke di ler ve kö pek ler bah çe de bek le di ler

1. em re se her e vin den gel di mey ve ye me ye.
2. seb ze mey ve gö rün ce biz de ye riz de di ler.

Lez zet li mi lez zet li mey ve le ri sev me li
e rik el ma ye me li ça bu cak bü yü me li.

Görsel 1.1. E harfi için bestelenen çocuk şarkısının sözleri ve notaları

Görsel 1.1.'de yer alan çocuk şarkısında "E" sesi hissettirilmeye çalışılmış ve sözleri bu amaç ile yazılmıştır. Şarkı içerisinde "E" sesini barındıran birçok özel isimle birlikte çeşitli yiyecek isimlerine de yer verilmiştir. Şarkının bestesi ilkökul birinci sınıf

öğrencilerinin söyleyebileceği bir ses aralığında yapılmıştır. Şarkı, sınıf öğretmenlerinin melodika, metalofon, flüt gibi enstrümanlarla kolaylıkla çalabileceği şekilde bestelenmiştir.

K HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin

1. Kır lan gıç ka nar ya kıl kuy ruk i le kar tal kek lik ler ley lek ler kuş lar hep ka nat çır par.
2. Kü çü cük ka nat lı ke di cik ka dar tat lı u ça rak ka ça rak kuş lar hep ka nat çar par.

Ke le bek kan gu ru ka ra ca ka ra ba tak ku ba ğa ka ri des kun duz i le kös te bek.
Ko yun lar ku zu lar ker ten ke le kır ka yak kı sa cık kuy ruk lu k ı zıl til ki kel ay nak.

Görsel 1.2. K harfi için bestelenen çocuk şarkısının sözleri ve notaları

Görsel 1.2.'de yer alan çocuk şarkısında “K” sesi hissettirilmeye çalışılmış ve sözleri bu amaç ile yazılmıştır. Şarkı içerisinde “K” sesini barındıran hayvan isimlerine yer verilmiş ağırlıklı olarak çeşitli kuş isimleri kullanılmıştır. Sözler, çocuklara sesi hissettirirken aynı zamanda onlara hayvan sevgisini de aşılacaktır. Şarkı, ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin seslerinin yetebileceği bir ses aralığında bestelenmiş ve sınıf öğretmenlerinin melodika, metalofon, flüt gibi enstrümanlarla rahatlıkla çalabileceği şekilde bestelenmiştir.

1.5. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada ilk okuma yazma öğretimi sürecinde sınıf içinde yapılan sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme ile okuma ve yazma etkinliklerinde, her bir sesin öğretimi aşamasında kullanılmak üzere, öğretilecek sesi öğrencilerin daha iyi hissetmesi, tanıması, ayırt etmesi, okuması ve yazması için bestelenen çocuk şarkılarının ilk okuma yazma öğrenen öğrencilerin öğrenme düzeylerine, sesli okuma hızlarına, yazma hızlarına, söyleneni anlama hızlarına ve bir konuda fikrini söyleme becerilerine etkisini belirlemek

amaçlanmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda araştırmanın alt amaçlarını oluşturan şu sorulara yanıt aranmıştır:

İlk okuma yazma öğretim sürecinde kullanılan çocuk şarkılarının;

1. Öğrencilerin sesi hissetme becerilerine etkisi var mıdır?
2. Öğrencilerin sesi tanıma becerilerine etkisi var mıdır?
3. Öğrencilerin sesi ayırt etme becerilerine etkisi var mıdır?
4. Öğrencilerin sesli okuma becerilerine etkisi var mıdır?
5. Öğrencilerin yazma becerilerine etkisi var mıdır?
6. Öğrencilerin sesli okuma hızlarına etkisi var mıdır?
7. Öğrencilerin yazma hızlarına etkisi var mıdır?
8. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine etkisi var mıdır?
9. Öğrencilerin söyleneni anlama becerilerine etkisi var mıdır?
10. Öğrencilerin bir konuda fikrini yazma becerilerine etkisi var mıdır?

1.6. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, ilkokul çağındaki çocukların öğrenmelerini çok daha eğlenceli hale getiren, onlara ritim duygusu kazanmalarına katkı sağlayan, eğlenceli bir aktivite kaynağı olan çocuk şarkılarının, ilk okuma yazma öğretim sürecinde ve sınıf içi etkinliklerde kullanılmasının çocukların; sesi tanıma, sesi hissetme, sesi ayırt etme, okuma, yazma, söyleneni anlama ve bir konuda fikrini söyleme becerilerine etkisinin belirlenmesi, müzikle eğitimin olumlu etkilerinin ortaya konması ve bundan sonraki ilk okuma yazma öğretim sürecinde kullanılması açısından önem arz etmektedir.

Öğrencilerin ilk okuma yazma sürecinde yaşadıkları zorluklar ile ilgili yapılan bir araştırmada, birinci sınıf öğrencilerinin hazırbulunuşluklarına da bağlı olarak okuma çalışmalarında yazılışı birbirine benzeyen sesleri; dikte çalışmalarında ise söylenişi birbirine benzeyen sesleri karıştırdıkları belirlenmiştir. Bu sebeple ilk okuma yazma aşamasında eğitim süreci ne kadar fazla oyunlaştırılır, etkileşimi arttırılır ve sesler arasındaki dikte ve okunuş farklılıkları ne kadar fazla hissettirilirse sürecin çocuklar üzerindeki olumlu etkisi o kadar fazla olacaktır. Çocuk şarkıları da bu amaç doğrultusunda kullanılabilir en yararlı öğretim araçlarından (Özcan ve Özcan, 2016).

Şahin (1995)'e göre sınıf öğretmenliği mesleği, öğrencinin en fazla etkilendiği bir döneme hitap etmektedir. Bu yüzden bir sınıf öğretmeni her konuda dolu, çağdaş ve gelişime ayak uyduran, öğrencilerini kendine değil; kendisini öğrencilere uyarlamayı bilen biri olmalıdır. Bu araştırma da sınıf öğretmenlerinin ve eğitim fakültelerinde öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının kendilerini yeni yöntemler konusunda geliştirmeleri konusunda ışık tutacaktır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma Eskişehir ili Tepebaşı ilçesinde bulunan orta sosyoekonomik duruma sahip bir ilkokulda bulunan 2 adet 1. Sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Sınıflardan biri araştırmanın deney grubunu oluştururken; diğeri ise kontrol grubunu oluşturmuştur.

1.8. Tanımlar

Türk Müziği:

Türkçe sözlü ve Türk müziği yapılarındaki tüm müzik eserleri Türk müziği olarak anılır (Alan, 2018).

Asya, Ortadoğu, Kuzey Afrika gibi çok geniş coğrafyalara ve kültürlere etki eden ve bu kültürlerden etkilenip şekillenen bir müziktir (Kızrak ve Bolat, 2014).

Sesi Hissetme:

Sesin hissedilmesi, öğrenilecek sesin öğrenciler tarafından fark edilmesini sağlamaya dönük bir aşamadır. Bu aşamada içinde sesin çok geçtiği ve baskın olduğu sesli, görsel ve yazılı materyaller kullanılır. Özellikle dinleme eğitimi ile ilgili çalışmalar yapılır. Bu amaçla videolar, şarkılar, tekerlemeler, bilmeceler, kısa öyküler, öğrencilere dinlettirilir ve eğer okuma, konuşma söz konusuysa özellikle ilgili ses vurgulanır (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2019).

Görsel Okuma:

Şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olaylar gibi görselleri anlamak, yorumlamak ve ifade etmektir. (MEB, 2005).

Harflerden oluşan yazıları, resim, kroki, grafik, sembol, şekil, renk gibi görsellerle, doğa ile sosyal olayları zihinde yapılandırma sürecidir (Güneş, 2013).

İlk Okuma Yazma Öğretimi:

Dilin temeli olan dinleme ve konuşma becerilerinden yola çıkarak yaşamı boyunca öğrenci tarafından kullanılacak temel okuma yazma becerisini kazandırmayı amaçlayan öğretim sürecidir (Çelenk, 2006).

Erken çocukluk döneminde başlayan dil becerilerine okuma ve yazma becerilerinin de kazandırılmasını sağlayan temel eğitimin birinci basamağında aile ve okul iş birliği içinde sürdürülen dil öğretimi sürecidir (Baş, 2006).

Bireyin kendini gerçekleştirme, hayata hazırlanması, sosyal bir varlık olarak toplumla etkili iletişime geçebilmesi, var olan yazılı ve görsel materyalleri anlaması, kendini etkili bir şekilde yazılı ve sözlü olarak ifade edebilmesine imkân sağlayacak olan en temel ihtiyaçtır (Bay, 2008).

Çocuk Şarkısı:

Sözleri ve ezgisiyle çocuklar için yapılmış olan şarkılara çocuk şarkıları denir. Türkiye’de müzik eğitimi içerisinde kullanılan “çocuk müziği” terimi ise aynı zamanda “eğitim müziği”, “okul müziği”, ve “çocuk şarkıları” olarak da adlandırılan ve çoğunlukla resmi müzik eğitimi içerisinde uygulanan, sözlü (vokal) müzik çeşidini kapsamaktadır. (Sak, 1997; Yöre, 2004)

Prozodi:

Kelimelerin, vurgu, söyleniş ve derse uyarlık bakımlarından doğru söylenmelerine ve müzikleşmeleri halinde bu niteliklerin korunmasına, sesle sözün güzel ve dengeli uyumuna denir (Bilgin, 2004).

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmayla ilgili literatür taranmış ve benzer araştırmalar sıralanmıştır. Araştırmalar a) ilk okuma yazma öğretimiyle ilgili ve b) çocuk şarkıları ve müzik yoluyla eğitim ile ilgili olan araştırmalar şeklinde gruplanıp araştırmaların özetlerine yer verilmiştir.

Literatürde bulunan ilgili tezlerin özetleri ise ilgili bölümlerin sonunda bulunmaktadır.

2.1. İlk Okuma Yazma Öğretimiyle İlgili Araştırmalar

Gökkuş ve Akyol (2020) yaptıkları araştırmasında Ses Bilgisi Farkındalık Programının, ilkokul 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin seslerin farkında olma becerilerinin gelişimlerine olan etkilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. 47 normal gelişim gösteren birinci sınıf öğrencisi ile yapılan araştırmada deney grubunun kontrol grubuna oranla kafiye farkındalığı, sözcük ve hece farkındalığı, ilk ve son ses farkındalığı ve fonem farkındalığı becerilerinde anlamlı bir farklılık olduğunu görmüşlerdir.

Erbasan ve Erbasan (2020), sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi süreci boyunca karşılarına çıkan sorunları, sınıf öğretmenlerinin araştırmadaki görüşlerine göre ortaya çıkarmak ardından bu sorunlara yönelik gerekli çözüm önerilerini sunmak amacıyla durum çalışması yapmışlardır. 9 sınıf öğretmeni ile yapılan çalışmanın sonunda bu sınıf öğretmenlerinin; okuttuğu öğrencilerin yeterli hazırbulunuşluğa sahip olmamaları, öğrencilerin ailelerinin gerekli desteği onlara vermemeleri, okullarda kullanılan ders kitaplarının içerik bakımından yeterli olmaması gibi çeşitli problemlerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Çalışmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin okula başladıkları yaşın yükseltilmesi, okul öncesi eğitime yönlendirmelerin yapılması, derslerde kullanılan kitapların içerik ve nitelik bakımından zenginleştirilmesi gibi bazı öneriler getirmişlerdir.

Babayiğit (2019) yaptığı çalışmada ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin dik temel yazı ile kelime yazım hatalarının incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmayı, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemiyle gerçekleştirmiştir. 84 birinci sınıf öğrencisi ile yapılan araştırmada içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin dik temel harflerle kelime yazım yanlışlarını incelediği bu araştırmasında yapılan içerik analizi sonucunda altı adet temaya ulaşılmıştır. Ulaşılan bu temalar

şunlardır: Harfler arasında uygun olmayan boşluk, harf eksikliği, harf fazlalığı, harf değiştirme, harflerin aynı hizada yazılmayışı, hece ekleme.

Özdemir ve Erdoğan (2017) araştırmalarında eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği öğrencilerinin ilk okuma yazma sürecine ilişkin öz yeterlik inançlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma tarama desenine göre yapılmış bir karma yöntem araştırması olmuştur. Araştırmanın bitiminde kız adayların erkeklere nazaran daha fazla ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inancına sahip olduğu, sınıf öğretmenliği 3. ve 4. sınıf öğrencileri karşılaştırıldığında ise öz yeterlik anlamında bir farklılık olmadığı ve uygulamanın sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik inancını yükselttiği ortaya çıkmıştır.

Özdemir (2017) ise araştırmasında bazı sınıf öğretmenlerinin birinci sınıf öğrencilerine uyguladıkları sınıf içi yazma etkinliklerine yönelik görüşlerini incelediği araştırmasında teknolojinin kullanımının, sesle ilgili oyun, hikaye ve şarkılarla ilk okuma yazma öğretimine yer verdiklerini ortaya çıkarmıştır.

Kartal, Baltacı Göktalay ve Sungurtekin (2017) araştırmalarında, okuma yazma öğretimi amacıyla farklı yayınevleri tarafından hazırlanan eğitsel yazılımların çok yönlü olarak değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmada doküman incelemesi yöntemine başvurmışlardır. Bu amaçla çalışmada çözümlenen eğitsel yazılımlara yönelik araştırmacılar tarafından bir değerlendirme formu göndermişlerdir. Araştırma verilerinin analizinde eğitsel yazılımların araştırmanın amaçlarına göre kapsamlı bir içerik analizi yapılmış, eğitsel yazılımların incelenmesinde bazı veriler belirli kategoriler altında toplanmış, analiz birimleri saptanıp bu birimler sayısallaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarında, incelenen yazılımların, öğrencilerin bilgilerini yapılandırmalarını destekleyecek şekilde düzenlenmediğini ve hedef kitlenin gereksinimlerini tam olarak karşılamadığını belirtmişlerdir. Bu durumun öğrenenlerin hem motivasyonunu hem de öğrenme isteğini doğrudan olumsuz bir şekilde etkileyeceği düşünmüşlerdir. Sonuç olarak yazılımların; eğitsel, teknik, çoklu ortam, içerik, sorgulama teknikleri, dönüt ve çocuk şarkıları açısından genel olarak öğrenenlerin bilgilerini yapılandırmalarını destekleyecek şekilde düzenlenmediğini ve hedef kitlenin gereksinimlerini tam olarak karşılamadığı tespitinde bulunmuşlardır.

Özcan ve Özcan (2016) yaptıkları çalışmada ilk okuma yazma öğretiminde çocukların yaşadıkları problemleri ve çözümleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmayı 20 ilkokul birinci sınıf öğretmenin katılımıyla gerçekleştirmişlerdir. Araştırmalarının bulguları dil birimleri, çocuk, program ve aile ile ilgili verilerin çözümlenmesine yönelik

olmuştur. Araştırmanın sonunda ilk okuma yazma öğrenmede çocukların dil birimlerinin algılanmasına yönelik problemlerle, aile ve programdan kaynaklanan güçlüklerinin olduğu söylemişlerdir. Okumada yazılışı benzer harfler (b-d, n-m vb.), diktede ise işitilebilirliği düşük ve söylenişi benzer olan sesler (n-l, s-z, ğ vb.) birbirine karıştırıldığı belirtmişlerdir.

Tenekeci, Gümüşçü ve Ağırman (2014) “Harf Eğitimi İçin İnteraktif Kinect Uygulaması” konulu projelerinde eğitim ve öğretimin en önemli başlangıç seviyesi olarak düşünülen okuma yazma eğitiminde yeni teknolojiler kullanılarak insan beyninin değişik bölgelerinin de eğitime katılabileceği ve psiko-motor beyin hücrelerini eğitim faaliyetlerinde kullanabilmesi oldukça önemli olduğunu belirtmiştir. Eğitimde kullanılan görsel ve işitsel eğitim materyallerinin yanı sıra öğrencilerin fiziksel aktiviteler ile eğitim faaliyetlerinin geliştirilmesi için yeni teknolojilerden faydalanılması gerektiğini vurgulamışlardır. Çalışmalarında özellikle oyunlarda, oyun ile kullanıcı etkileşimini sağlamak için geliştirilen Microsoft firmasının geliştirmiş olduğu Kinect hareket algılayıcının, okuma yazma eğitiminde harflerin öğretimi için kullanılabileceği bir uygulama geliştirmişlerdir. Sonuç olarak ise klasik eğitim metotlarında kullanılan görsel ve işitsel eğitim metotlarının yanı sıra fiziksel faaliyetler ile eğitimin gerçekleştirilmenin eğitimde etkinliği arttırdığı bu çalışmayla ortaya koymuşlardır.

Bay (2010) araştırmasında İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ile 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan, Ses Temelli Cümle Yöntemi (STCY) ile ilk okuma-yazma öğretiminin değerlendirilmesini (Ankara İli Örneği) yapmıştır. Bay (2010), bu çalışmada tarama modeli ve gözlem tekniği gibi çeşitli model ve teknikler kullanmıştır. Araştırma sonunda 1. sınıf öğrencilerinin, Ses Temelli Cümle Yöntemi ile ilk okuma-yazma öğretimine ilişkin becerileri %98-%100 oranında kazandıkları belirlemiştir. Ayrıca öğrencilerin okuma-yazma hatalarını belirlemiş ve bu hataların düzeltilmesine yönelik çözüm önerileri getirmiştir.

Arslan (2006) araştırmasında, ilk okuma yazma öğretimine gereken hassasiyetin gösterilmesi gerektiğini savunmuş ilkökul birinci sınıfı okutacak öğretmenlerin mesleklerinde deneyimli, ilk okuma yazma yöntemlerini çok iyi bilen ve uygulayan öğretmenler olması gerektiğini belirtmiştir. İlk okuma yazma öğretiminde kullanılan hemen tüm yöntemlerin, her birinin üstün yönleri olduğu gibi yine her birinin sınırlılıklarının da olduğu bilinmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ses Temelli Cümle

Yöntemi'nin üstünlükleri yanında zayıf yönlerinin olabileceğini, özellikle bu yöntemle birlikte uygulamaya konulan bitişik eğik yazı uygulamasının ülkemiz açısından isabetli bir uygulama olduğu düşündüğünü belirtmiştir.

Bilir (2005) araştırmasında ilk okul birinci sınıflarda ilk okuma yazma öğretiminde kullanılmaya başlanan ses temelli cümle yönteminin cümle yöntemine göre daha başarısız bir yöntem olduğunu ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin, yetenekleri, gelişme hızları, ilgileri, gereksinimleri ve okul olgunluk düzeyleri bakımından birbirlerinden büyük farklılıklar gösterdiklerini, birinci sınıf öğretmenin, bu durumu bilerek işe onları her yönüyle tanımaya çalışmakla başlamasını tavsiye etmiştir. Ses temelli cümle yönteminin, 6-7 yaş grubu çocukların öğrenme özelliklerine uygun olmadığını belirtip bu yöntemin soyut düşünme, ayrıntıları görme ve aralarında mantıksal bağ kurma becerileri gelişmiş yetişkinlerin öğrenme özelliklerine daha uygun düşebileceğini belirtmiştir.

Alim (2019), "Türkiye'de Ses Temelli (Esaslı) Cümle Yöntemiyle Okuma-Yazma Öğretimi Üzerine Yapılan Tez Çalışmalarının Meta-Sentezi" konulu yüksek lisans tezinin amacı ses temelli cümle yöntemiyle okuma-yazma öğretim yöntemleri üzerine Türkiye'de yürütülen tez çalışmalarının sonuçlarını ortaya çıkarmak ve yapılacak olan çalışmalara öneriler sunmak olmuştur. Araştırmanın veri grubunu, 2005-2018 yılları arasında çeşitli üniversitelerde ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretimi üzerine yürütülen 52 tez çalışması oluşturmuştur. Araştırma verilerini, meta-sentez yöntemi ile incelemiştir. Çalışmalarda, ses temelli cümle yöntemiyle öğretmenlerin okuma-yazma öğretme bilgileri ve bu alandaki öğretme bileşenlerinin geliştiği ortaya çıktığını belirtmiştir. Çalışmada, Türkçe eğitiminin de bu uygulamalardan güç aldığı ve bu sayede olumlu bir şekilde geliştiği sonucuna ulaşmıştır. Buna bağlı olarak sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının ses temelli cümle yöntemiyle okuma-yazma öğretim yöntemleri açısından gelişim gösterebilecekleri bir yapının içerisine dönüştürülmesi önerilebilir olduğu sonucuna vardığını da eklemiştir.

Bay (2008), doktora tezinde il okuma yazma sürecinin yeni uygulamaya konulan ses temelli cümle yöntemiyle yapılmasını değerlendirmiştir. Araştırmada ilkokul 1. sınıfta okuyan 144 öğrencinin, ilk okuma yazma öğrenme sürecini, okuma becerilerini, yazma becerilerini, okuma hızlarını, yazma hızlarını ve anlama seviyelerini 8 ay boyunca gözlem altına almıştır. Aynı zamanda ilkokul 2. Sınıfta okuyan 155 öğrencinin de okuma becerileri, yazma becerileri, okuma hızları, yazma hızları ve bununla birlikte okuduklarını anlama düzeylerini 2 ay boyunca gözlemlemiştir. Son olarak ise görev yapmakta olan ve

1. Sınıfları okutan 196 öğretmene ön test ile son test uygulayarak bu yeni yöntem ile ilgili görüşlerini belirlemiştir. Araştırma sonunda 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, yeni ilk okuma yazma yöntemi ile becerileri %98-%100 seviyesinde kazanabildiklerini ortaya çıkarmıştır. 2. sınıfta öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin; yeni yöntem kullanılarak ilk okuma yazma öğrenenlerin %75; eski yöntemle ilk okuma yazma öğrenenlerin ise %17'si gibi bir odanda bitişik eğik yazıyı tercih ettiklerini saptamıştır. Yeni yöntem için belirlenen ilkokullarda görev alan eğitimcilerin ise yeni yöntemi daha kullanılabilir olduğunu söyledikleri ve tüm eğitimcilerden son test sırasında alınan cevapların yeni yöntemi uygun kılmış halde olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Turan (2007), "İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Dersi İlk Okuma Yazma Programında Uygulanan Ses Temelli Cümle Yönteminin Uygulamadaki Etkililiği" konulu tezinin amacı Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005-2006 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan İlköğretim 1. Sınıf Türkçe Dersi İlk Okuma Yazma Programında yer alan Ses Temelli Cümle Yönteminin etkililiğini sınıf öğretmenleri, ilköğretim müfettişleri, ilköğretim okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirmek olmuştur. Araştırmayı betimsel tarama modeliyle yapmıştır. Verileri frekans, yüzde, aritmetik ortalama, ki-kare testi, bağımsız gruplar "t" test, tek yönlü varyans analizi, Kruskal-Wallis testi ve Mann Whitney U testlerini kullanarak analiz etmiştir. Araştırma sonucunda araştırma bulgularına dayalı olarak Ses Temelli Cümle Yöntemi ile Türkçe kazanımlarının, uygulayıcılar tarafından genellikle olumlu bulunduğu göz önüne alındığını belirtmiş; Türkçe 1 programının katılımcılar tarafından başarılı bulunduğu tespitinde bulunmuştur.

2.1. Çocuk Şarkıları ve Müzik Yoluyla Eğitim ile İlgili Araştırmalar

Kula ve Adar (2018) araştırmalarında Türk sanat müziği makamlarında bestelenmiş çocuk şarkılarının eser adına, bestecisine ve güftecisine, makamına, usulüne göre incelenip listelenerek, müzik eğitimcilerine ve araştırmacılarına katkı sağlamayı amaçlamışlardır. Araştırma genel çerçevesi, amacı ve yöntemi bakımından tarama modelini esas alan betimsel bir araştırma olmuştur. Konuyla ilgili çeşitli kaynakların taranmasıyla ön bilgilere ulaşımlar, veri toplama aracı olarak örnekleme yer alan ve ellerinde bulunan notaları kullanmışlardır. Elde edilen veriler doğrultusunda, Türk müziğinde bestelenmiş çocuk şarkıları incelendiğinde, genellikle basit usuller olan nim sofyan (2/4), sofyan (4/4) ve semai (3/4) usullerinde bestelenmiş eserlere ulaştıklarını

belirtmişlerdir. Eserleri makam olarak incelediklerinde ise, Türk müziğinin basit makamlarından olan rast, buselik, kürdi, uşşak gibi makamlarda çocuk şarkılarının bestelendiği bunun yanında Türk müziğinin zor makamlarından kabul edilen kürdilihicazkar, hicazkar, suzidil, suzinak ve nihavent gibi makamlarda da birçok çocuk şarkısı bestelendiği sonucuna ulaşmışlardır.

Ertek Babaç ve Yıldız'ın (2018) “dil gelişiminde müziğin yeri nedir?” sorusunu aradıkları araştırmalarının sonucunda müzikle erken yaşta tanışan 0-6 yaş arası çocukların dil gelişimindeki olumlu bir değişim yarattığını ortaya çıkarmışlardır.

Demirci ve Mertoğlu (2017) araştırmalarında ses farkındalık becerilerinin, müzik etkinlikleri ile geliştirilmesini hedeflemiştir. Araştırmada ön test, son test, kontrol gruplu deneysel bir çalışma yürütülmüştür. Araştırma için müzik etkinlikleri kullanılarak geliştirilen “Ses Farkındalık Müzik Programı” nı deney grubundaki 23 çocuğa uygulamıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin son test puanları ile ön test puanları arasında anlamlı farklılık bulunduğunu belirtmiştir. Deney grubu son test puanları, kontrol grubu son test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunduğu sonucuna varmıştır.

Çaydere Öztosun ve Bulut Alır (2017) araştırmalarında ilk okuma yazma öğretiminin ses, hece, kelime, cümle, metin oluşturma aşamalarının her birinde müzik yoluyla eğitimle ilk okuma için belirlenmiş kazanımlara daha etkili ulaşmanın mümkün olup olmadığının belirlenmesi ve bu yöntemin “müziksel kazanımlar” açısından etkili olup olmadığının ortaya konmayı amaçlamıştır. Araştırmada, deney ve kontrol gruplu son test modelli deneysel araştırma yöntemi kullanmışlardır. Elde edilen sonuçlara göre “müzik destekli ilk okuma eğitimi”, ilk okuma eğitimi basamaklarından, “ünsüz ses/harf tanıma” ve “hece oluşturma” kazanımları etkili olduğu; “cümleye soluk alarak başlama”, “ünlü ses/harf tanıma”, “kelime oluşturma”, “cümle oluşturma” kazanımlarında ise etkisiz olduğu saptamışlardır. Her ne kadar belirtilen dört kazanım için yeterince etkili olmasa da bu yöntemin ilk okumada destekleyici olarak kullanılabilir sonucuna ulaştıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra deney grubunda yapılan “müzik destekli ilk okuma eğitimi” nin müziksel kazanımlar açısından etkili olduğu görüşüne yer vermişlerdir.

Yangın, vd. (2016) araştırmalarında ilkökul 4. sınıf fen bilimleri dersinde çocuk şarkıları ile desteklenmiş uygulamaların öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, yarı deneysel araştırma modelini uygulamışlardır. Araştırma sonuç kısmında, “Canlılar Dünyasını Gezelim, Tanıyalım”

ünitesinde yer alan konuların öğretiminde çocuk şarkılarını fen ile bütünleştirmenin öğrencilerin başarıları üzerinde anlamlı biçimde etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Araştırma sonunda çocuk şarkılarının ilkökul düzeyindeki farklı sınıflardaki öğrencilerin çeşitli disiplinlere yönelik ilgi, tutumlarını ve diğer bağımlı değişkenleri hangi yönde etkilediğine de bakılabilir önerisinde bulunmuşlardır.

Çeşit (2016) ise araştırmasında çalgı topluluklarına katılan ilkökul öğrencilerinin problem çözme becerilerinin katılmayan öğrencilere göre çok daha üstün olduğunu ve algılama düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Ayan ve Kaya (2016) araştırmasında müzik ve hareketin etkin olarak kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin etkin olarak kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerine göre daha etkili olduğunu saptamıştır.

Gordon, Fehd ve McCandliss (2015) araştırmalarında meta-analitik bir yaklaşımlar çocukların müzik pratiklerine katılımlarının, okuryazarlıklarını ve dil becerilerini ne oranda etkilediğini ele almışlardır. Araştırmada bu tür çalışmaların sonuçlarının karışık olduğundan ve araştırmalar süresince birtakım ölçütlerin belirlenmesinin sonuçları daha da karışık hale getirdiğinden bahsetmişlerdir. Araştırmada kapsamlı bir literatür taraması yapmışlar ve 1. müzik eğitimi ve kontrol gruplarının dahil edilmesi 2. karşılaştırma öncesi ve sonrası ölçümlerin dahil edilmesi ve 3. okuma öğretiminin gruplar arası sabit tutulduğu kategorilerde toplam 13 çalışmaya ulaşmışlardır. Meta-analizi desteklemek için yeterli örtüşme ile iki sınıf sonuç ölçütü ortaya çıkarmışlardır: fonolojik farkındalık ve okuma verimliliği. Araştırmanın sonuçları, müzik eğitiminin fonolojik farkındalık becerilerinde kazanımlar sağladığını ve müzik eğitiminin hem müziği hem de dil bilişini destekleyen beyin mekanizmalarındaki değişiklikler yoluyla okuryazarlık gelişimini artırabileceğini ortaya çıkan bulgular bağlamında desteklemiştir.

Yokuş ve Önk Avşar (2014) araştırmalarında sınıf öğretmeni adaylarının müzik dağarlarının düşük düzeyde olduğunu ortaya koyarken, sınıf öğretmeni adaylarının müzik dağarlarının artırılması ile ilgili çalışmaların yapılması gerekliliğini bu araştırmanın da önerilerinde görülebileceği üzere belirtmiştir.

Tomlinson (2013), "Literacy and Music in Early Childhood: Multimodal Learning and Design" konulu araştırmasında vaka çalışmalarının çocukların semiyotik müzik ve sözel dilbilimin yeniden tasarımını ve yerleşik öğrenme bağlamlarında çocukları kültürün aktif aktarıcıları olarak görmenin yeni yollarını destekleyen ilgili araştırmaları incelemiştir. Makalede tartıştığı bazı yeni araştırmalar, erken öğrenme ortamlarındaki

çocukların bilişsel yeteneklerinin, önceki bilgileri temsil etmenin somutlaşmış yollarıyla dönüştürülebileceği önermesini desteklediğini öne sürmüştür. Küçük çocukların, müzikle etkileşimleri sırasında ön bilgileri zenginleştirdikleri, ritmik ve melodik motifleri yorumlamak için jest modunu kullandıkları, hareket yoluyla müziğe doğru yapı ve ifadeler kullandıkları veya icat edilen şarkı veya enstrümantal oyunda bu müzik unsurlarını genişlettikleri gözlemlenmiştir. Çocuklar okuryazarlık görevlerini icra ederken, yazılı dilsel modlarda görsel sembollerin ve mekansal tasarım öğelerinin semiyotik kaynaklarını kullanarak metinleri birlikte oluşturduklarını saptamıştır.

Nişancı (2013) çalışmasında Türkçe şarkılar kullanılarak farklı seviyedeki yabancılara Türkçe öğretiminin nasıl yapılacağı tartışmış ve hazırlanan materyalin fiziksel ve yöntemsel özelliklerini tanıtmıştır. Ayrıca, Türkçe öğretiminin her safhasında ve her seviyedeki öğrencinin, otantik materyal olan Türkçe şarkılar vasıtasıyla doğal bir yolla, eğlenerek Türkçe öğrenebileceğini tartışmıştır. Araştırmanın sonunda, teknolojiden faydalanarak geliştirilen materyalin kullanımı ile ilgili öneriler vermiştir. Müzik ve şarkılar her ne amaçla kullanılırsa, her zaman o iş daha fazla tercih edildiği ve ilgili kişileri daha fazla etkilediği belirtmiştir. Müziği dil eğitiminde kullanmayı, bir öğretmenin başvurabileceği en etkili yöntemlerden biri olarak tanımlamıştır.

Helvacı (2012) araştırmasında ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin müzik dersi ile ilgili temel kavram ve kültürel bilgi düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini ilkokul 4. sınıfta okuyan, müzik derslerine branş öğretmenlerinin girdiği ve uygulamanın yapıldığı gün okula gelen 120 öğrenci oluşturmuştur. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilerin 2006 Müzik dersi öğretim programında yer alan müzik dersi ile ilgili temel kavramları, bilgileri ve kültürel kazanımları edinmiş oldukları fakat dersin uygulama boyutunun ders saatinin haftada bir saat olmasından dolayı neredeyse hiç yapılamadığı, oyun çağındaki çocuklar için müzik dersinin teorik bir derse dönüştüğü sonuçlarına varmıştır.

Dunst ve Gorman (2011), “Nursery Rhymes and the Early Communication, Language and Literacy Development of Young Children with Disabilities” isimli araştırmalarında engelli çocukların çocuk tekerlemeleri ve çocuk şarkılarını bilme oranlarıyla dil gelişimi ve erken okuryazarlıkları arasındaki ilişkiyi saptamaya çalışmışlardır. Araştırmaya katılan 155 katılımcı için toplam 13 çalışma yapılmıştır. Araştırma sonunda engelli çocukların çocuk tekerlemeleri ve çocuk şarkılarını bilmelerinin ve söylemelerinin onların dil ve okuryazarlıklarına olan katkısının; herhangi

bir engeli olmayan çocukların dil ve okuryazarlıklarına olan katkısına göre daha az olduğu tespitinde bulunulmuştur.

Akgül Barış ve Özata (2009), yaptıkları “Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Alınan Müzik-Müzik Öğretimi Derslerinin Öğretmenlik Uygulamalarındaki Yansımaları” konulu araştırmada eğitim fakülteleri Sınıf öğretmenliği ABD son sınıf öğrencilerinin lisans döneminde aldıkları Müzik ve Müzik öğretimi derslerinin, son sınıf öğretmenlik uygulamalarındaki yansımaları tespit edilmeye çalışmış, örneklem olarak ise, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalının son sınıfında öğrenim görmekte olan 43 öğrenciyi belirlemiştir. Öğrencilere veri toplamak amacı ile anket tekniğiyle sorular yöneltilmiş, elde edilen verilerin SPSS programıyla çözümlemesi yapılarak, sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda, “sanat eğitiminin temellerinin atıldığı ilköğretim kurumlarımızda, eğitim kalitesinin artırılması için öncelikle sınıf öğretmenlerimizin yeterli bilgi ve donanıma sahip olmaları gerekmektedir” önerisinde bulunmuştur.

Göğüş (2008), “İlköğretim 1. Kademe Müzik Eğitiminde Öğretmenin Etkinliği” konulu araştırmasında Bursa merkez ilçelerindeki 20 ilköğretim kurumunda görev yapan ve bu araştırma için görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin %46’sı müzik derslerinin verimli bir şekilde yürütülemediğini, diğer %46’sı da “kısmen” verim alınabildiğini belirttiğini belirtmiştir. 4. ve 5. sınıfların müzik derslerini yürüten müzik öğretmenlerinin ise yine yarısı “kısmen” verim alınabildiğini belirttiğini iletmiştir. Bunun nedenini her iki grup öğretmen tarafından da genellikle “sınıf öğretmenlerinin yeterli birikime sahip olmadıkları” olarak göstermiştir. Araştırmaya katılanları rastlantısal yolla saptamıştır. Veri toplama aracı olarak, sınıf öğretmenleri ve müzik öğretmenleri için benzer iki anket formu uygulamıştır. İlköğretimdeki müzik derslerinin etkisi, müzik öğretmenlerinin planlama ve uygulama aşamasında sınıf öğretmenlerine yardımcı veya rehber olması, hatta bazı uygulamaları üstlenmesi ile artacaktır önerisinde bulunmuştur.

Bolduc (2008), “The Effects of Music Instruction on Emergent Literacy Capacities among Preschool Children: A Literature Review” konulu araştırmasında okul öncesi öğrencilerine verilen müzik eğitiminin onların okuma yazma yetenekleri üzerindeki etkilerini araştıran literatürün bir taramasına yer vermiştir. Bolduc, bu araştırmada son 20 yılda yazılmış olan literatürü taramış ve toplamda 13 adet korelasyonel ve yarı deneysel çalışmaya ulaşmıştır. Araştırmasında bu 13 çalışmayı özetlemiş ve karşılaştırmıştır. Araştırma sonunda bu disiplinler arası çalışmaların, müzik eğitiminin, öğrenme

güçlükleri bir sorun olsun ya da olmasın, çocukların okuma ve yazmaya uyanmalarına etkili bir şekilde katkıda bulunabileceğini göstermiştir. Araştırmada müzik eğitiminin, dinleme ve analiz yeteneklerinin gelişimini kolaylaştırabilecek bütüncül bir eğitim türü sunduğu için, etkili bir tamamlayıcı eğitim yaklaşımı olarak kullanılabilirliğinin üzerinde durmuştur. Tüm bu bilgiler göz önüne alındığında araştırmanın sonunda erken çocukluk eğitimcileri, müzik eğitimi ve birçok alanda beceri kazanmalarını sağlayan disiplinler arası projeleri destekleyerek küçük çocuklara müzik ve yeni ortaya çıkan okuryazarlık alanlarında potansiyellerini tam olarak geliştirme fırsatı vermelidir sonucuna ulaşmıştır.

Şen (2006) araştırmasında çocuk eğitimi ve gelişiminde kullanılan metot ve yaklaşımlardaki en önemli yansımalarının sanat eğitiminde görüldüğünü belirtmiştir. Müziğe doğuştan yeteneği ve ilgisi olan çocukları sanata yönlendirmek için eğitim kurumlarında sistematik çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmiştir. Müziğe yetenekli çocukların, müzik sanatını öğrenmeleri ve enstrüman çalmaları, şarkı söylemeleri, besteci olarak yetişebilmeleri büyük ölçüde içinde buldukları ortama bağlı olduğunu savunmuş, yetişmeye elverişli ortam ve koşullar bulunmazsa üstün yetenekli de olsa çocuk müzik sanatçısı olamayacağı görüşünde bulunmuştur. Bu açıdan bakılırsa anaokulunda müzik eğitiminin önemi daha iyi kavranabileceğini belirtmiştir.

Özeren (2006) çalışmasında yetersiz seviyede bulunan Türk Okul Müziği Dağarı'nın geliştirilmesi yönünde, bu konuda istekli ve yatkın olan herkesin, bestecilik teknik bilgilerini de edinerek; yarınlara ertelemekten ellerinden geldiğince, yeni okul şarkıları üretmeleri ve bu şarkılarını seslendirecek küçük, büyük korolar oluşturmaları gerektiği, mevcut Türk Okul Müziği Dağarı'nı bilimsel ve işlevsel bir şekilde tespit eden çalışmaların artırılması; konuya önemli ölçüde ivme kazandırabileceğini, TRT, çeşitli bakanlıklar vb. resmi kurumların yanı sıra; özel sektörde yer alan kurumlar da; nitelikli çocuk şarkılarının üretimini arttıracak yarışmalar düzenleme konusunda özendirilmesini, "yetişkin eğitimi" yaklaşımıyla; öncelikle, çocuklara her an iyi ya da kötü örnek teşkil edebilen anne-babalara, öğretmenlere, doğru rol modelleri olabilmeleri yönünde gerekli bilinç kazandırılabilmesini önermiştir.

Yıldız (2005), "Çocuk Şarkıları Üzerine Bir İnceleme" konulu araştırmasında TRT tarafından 1993-2004 yılları arasında gerçekleştirilen "Popüler Çocuk Şarkıları Yarışması" sonunda birinci seçilen şarkıların incelenmelerini; söz, müzik ve söz – müzik uyumları açılarından incelemiştir. Gerçekleştirilen bu incelemede ölçütü genel kabul görmeyen noktalarda yorumlama yapmamaya çalışmış fakat ortaya çıkan değerlendirme

sonuçlarında kendi öznel yargılarının rol oynadığını da kabul etmiştir. Bununla birlikte, kasten veya gözden kaçırılmış sonuçların da olabileceğinin unutulmaması gerektiği de eklemiştir. Yıldız araştırmasının sonunda şu önerilerde bulunmuştur: “Çocuklar için yazılmış şarkıların incelenmesi sonunda elde edilecek bulguların, bu türde yapılan diğer alan ve çalışmalarda olduğu gibi, bundan sonra yapılacak ve yazılacaklar (şarkılar) için büyük önem taşıyacağı kuşkusuzdur. Söz konusu çalışmalarda elde edilecek bilgiler çocuk şarkısı yazma ölçütlerinin belirginleştirmesine önemli katkılar sağlayacaktır. Ayrıca bu bilgiler, çocuk şarkısı yazımından, değerlendirilmesine hatta seslendirilmesine kadar bir dizi belirsizliği de yok edecektir. Altı şarkıdan beşinin besteci ve söz yazarının aynı kişi olması, bestecilerin şarkı sözü yazabileceklerini göstermekte; “Şarkı sözlerinde, çocukların algılama, kavrama ve kabullenmelerini zorlayacak ifadelerle rastlanması” da şarkı sözü yazacak bestecilerin, daha dikkatli ve titiz olmaları gerektiği konusundaki öneriyi kapsamaktadır. Şarkıların büyük çoğunluğunun Re tonunda ve majör dizide yazılmış olmaları bir genelleme yapmaya yönlendirmekle birlikte, Mi ve Sol tonlarında yazılan şarkıların da listede yer alması, şarkıların başka özelliklerinin göz ardı edilmeksizin yazılmaları durumunda hangi tonda olduklarının çok fazla önemli olmadığı anlamına gelebilir. Çocuk şarkısı yazmanın belirli katı kurallara bağlanması doğru değildir. Örneğin, “sadece şu ses aralığında”, “sadece bu uzunlukta”, “sadece şu tonda” vb. sınırlamalar koymak ya da belirlemek kabul edilmemelidir. Her şarkının kendi içinde tutarlı ve etkili olması kabul edilmelidir. Nitekim incelenen altı şarkının, form, ezgi seyirleri, uzunlukları bakımından birbirlerinden farklı ve kendine özgü olduklarını söylemek mümkündür”.

Şendurur ve Akgül Barış (2002), “Müzik Eğitimi ve Çocuklarda Bilişsel Başarı” konulu araştırmalarını müzik eğitiminin çocukların özellikle bilişsel başarıları üzerindeki etkisini ortaya koymak, genelde düşünüldüğü gibi müziğin sadece duygulara seslenmekle kalmayıp, duygular yoluyla akla seslendiğini, ayrıca her yaş grubundaki çocuğun bilişsel öğrenmelerinde de önemli ölçüde etkin bir rol oynadığını vurgulamak amacıyla yapmıştır. Bu amaçla yurt dışında koynuyla ilgili yapılmış araştırmaları taramışlar, bu araştırmaların ışığı altında Ankara Rıfat Ege Binnaz Ege Anadolu Lisesi 2. ve 3. sınıf öğrencilerinden toplam 26 öğrenci üzerinde bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada müzik eğitimi alan ve almayan toplam 2 gruptan oluşan öğrencilerin, yıl sonunda tüm derslerden aldıkları not ortalamalarını karşılaştırmışlardır. İki grubun yıl sonu not ortalamalarını gruplandırmışlar, gruplar arasında frekans ve yüzde dağılımlarını almışlar,

sonuç olarak ise müzik eğitimi alan grubun tüm derslerden daha başarılı olduğu saptamışlardır.

Kalender (2001), “Müzik Dinlemenin Eğitsel Temelleri” konulu araştırmasında dinlenen müziğin anlaşılabilmesi ya da kolaylıkla algılanıp çözümlenebilmesi için genel anlamda müziğin elemanları, müziksel ortamlar, besteciler hakkında bilgiler olması gerekliliğini savunmuştur. Dinleyenin, müzik aletlerinin ses renkleri ve teknik özellikleri, stil bilgisi, estetik, müzik tarihi konularında bilgi edinmesi, müziği anlayarak dinlemesini sağlayabileceğini belirtmiştir. Bütün bunların eğitim süreci içinde yer almasıyla, müzik dinleme, algılama ve çözümlenmeye dayalı, kalıcı izlenimler edinilen doyurucu estetik yaşantılar, entelektüel bir toplum oluşturmaya katkıları olacaktır önerisinde bulunmuştur.

Fisher (2001), “Early Language Learning With and Without Music” konulu araştırmasında evlerinde İspanyolca konuşan 80 öğrenciye rastgele şekilde 4 öğretmen atamıştır. Öğretmenlerden ikisi sınıflarında müziği çokça kullanırken; diğer ikisi geleneksel şekilde, müzikten uzak bir eğitim vermişlerdir. Bu araştırmadaki eğitim bu okul öncesi ve birinci sınıfı kapsayacak şekilde iki yıl sürmüştür. Bu iki yıl sonunda her dört sınıfın okuryazarlık başarı verilerini karşılaştırdığında, müziğin eğitimde aktif bir şekilde kullanıldığı sınıflarda sözlü dili kullanma ve okuma becerileri üzerinde olumlu bir artış olduğunu gözlemlemiştir.

Çilden (2001) araştırmasında çocuk yaştaki öğrencilerin müziksel tecrübelerini yerine getirme ve yön vermede öğretmenin aktif olarak rol aldığı bir müzik eğitimi alabilmeleri gerektiğini savunmuş, müzik olgusuna öğretimde kullanılan programın bir parçası olarak bakılmasını ve programın önemli bir bölümü olarak yer edinmesi gelmesi gerektiği konusunda görüşlerini aktarmıştır.

Kocabaş, (2000) sınıf öğretmenlerinin müzik konusundaki donanımsızlıklarına dikkat çekmiş, sınıf öğretmenlerinin kendilerini bu konuda yeterli görmediklerini belirtmiş bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin bu durumu değiştirmek için de herhangi bir girişimde bulunmadıklarının altını çizmiştir. Ancak bu araştırma sonunda sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının kendilerini özellikle ilk okuma yazma öğretim sürecini müzik desteğiyle yürütebilmeleri adına çeşitli önerilerde bulunmuştur.

Butzlaff (2000), “Can Music Be Used to Teach Reading?” konulu araştırmasında müziğin de aynı yazı gibi soldan sağa okunduğu, müziğin de yazı gibi fonetik farklılıklara duyarlılık gerektirdiği, şarkı sözlerinin de okunup ezberlendiği, son olarak da okul korosu ve müziksel aktivitelerin çocuğu sosyal olarak desteklediği hipotezlerini öne sürmüş ve

bu konuda yapılan çeşitli çalışmaların meta-analizini yapmıştır. Araştırmanın sonunda müzik, müzik eğitimi ve okuma testi puanları arasındaki ilişkinin daha eski araştırmalarda ne çok büyük ne de çok sağlam ve güvenilir olduğu; yeni araştırmalarda bu ilişkinin daha kuvvetli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca araştırmada bu alandaki mevcut literatürün azlığına da dikkat çekmiştir.

Tan (2016) araştırmasında ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin matematik dersinde doğal sayılarla çarpma işlemi konusunun araştırmacı tarafından bestelenen şarkılarla işlendiği grubun tıpkı bu araştırmada okuma ve yazma becerilerinde gözle görülür farklar ortaya çıktığı, öğrencilerin okuma yazmaya ve müziğe olan olumlu tutumlarının arttığı ve sözcük dağarcıklarının geliştiği gibi konuya ilişkin bilgi düzeyinin kalıcılığında ciddi bir etkisinin olduğunu, öğrencilerin matematik derslerine olan ilgilerinin arttığını ve matematiksel sözcüm dağarcıklarının geliştiğini ortaya çıkarmıştır.

Çorak (2014), “Çocuk Şarkılarının Zorluk Derecelerine Göre Sınıflandırılması Üzerine Bir Deneme” konulu yüksek lisans tezini çocuk şarkılarının zorluk derecelerine göre sınıflandırılması amacıyla yapmıştır. Araştırma kapsamında belirlenen 42 çocuk şarkısının, uzmanların görüş, fikir, öneri vb. düşünceleriyle oluşturulan iki form yardımı ile zorluk derecelerini belirlemeye çalışmıştır. Formlardan bir tanesi daha çok nesnel veriler içeren maddelerden oluşmuşken; diğeri daha çok öznel veriler içeren maddelerden oluşmuştur. Araştırma grubundaki 42 çocuk şarkısının zorluk derecelerini, iki formdan elde edilen verilerle belirlemiş; bulguları, tablolar yardımı ile sunmuş ve yorumlamıştır. Tezin son kısmında ise, iki formun birlikte yorumlanması ile 42 şarkının kendi içinde kolaydan zora doğru sıralamasını yapmaya çalışmıştır.

Çelikkol (2007), “Kelime Kazanımında Müziğin Etkisi” konulu yüksek lisans tezini orta okul 6. ve 7. sınıflarda Türkçe derslerinde kelime kazanımında müziğin etkisini belirlemek amacıyla yapmıştır. Bu amaçla İstanbul ili Ömerli beldesinden iki ilköğretim okulunu seçmiş, 6. ve 7. sınıflardan birer tane deney ve kontrol grubu oluşturmuştur. Örnekleme toplam 87 öğrenci yer almıştır. Araştırmada “ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli” kullanmıştır. Deney grubuna kelime ve kelime grupları müzik eşliğinde öğretilirken, kontrol grubuna klasik yöntemle öğretilmiştir. Araştırmanın başında bütün öğrencilere bilgi anketi ve kelime bilgisini ölçen test uygulamıştır. Uygulamadan sonra kelime bilgisini ölçen testi tekrar son test olarak yapmıştır. Bilgi testinin sonuçlarını nicel değerlendirme teknikleriyle yorumlamıştır. Araştırma sonunda, kelime kazanımında müziğin kullanılması, klasik yöntemle göre başarıyı arttırdığı, Türkçe derslerinde müziğin

kullanılması öğrencilerin derse güdülenmesine ve katılımın artmasına katkı sağladığı ve Türkçe derslerinde müzik zekâsından yararlanmak dersi daha etkin duruma getirdiği ve dersteki verimi arttırdığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Long (2007), “The Effect of a Music Intervention On The Temporal Organisation of Reading Skills” konulu doktora tezinde ilkököl dönemi çocuklarının ritim temelli bir müzik çalışmasına katıldıktan sonra okuma davranışlarındaki değişimleri araştırmıştır. Tez, müzik müdahalesini okuma davranışına bir sürüklenme aktivitesi olarak bağlayan olası bir öğrenme yolu olarak 'zamansal düzenleme' ve 'zamansal entegrasyon' üzerine odaklanmıştır. Teorik çerçeve, müzik ve dil için ortak bir örgütsel özellik olarak ölçü üzerinde bir araya gelmek için edebiyatın çok disiplinli alanlarından yararlanmıştır. Bu araştırma projesinin metodolojisinin üç aşamadan oluştuğu görülmektedir. İlk olarak, müzik müdahalesinin üç deneysel keşfi, karma bir deneysel tasarım kullanmıştır. Rastgele seçilen katılımcılar, 8-10 yaşındaki ilkököl dönemi çocukları olmuştur. İkinci olarak, okuduğunu anlama veya akıcı okuma becerisi ortalamasının altında olan okul çocuklarından oluşan küçük, rastgele seçilmiş bir örneklem, müzik müdahalesi ile fonik müdahaleyi karşılaştıran iki tedavili bir deneysel tasarımda yer almıştır. Üçüncü aşamada, iki okulda yapılan deneme, okul personeli tarafından müzik müdahalesi yönlendirildiğinde ritim temelli müzik müdahalesinin etkilerinin devam edip etmediğini araştırmıştır. Veriler araştırmacıyı, ritim temelli müzik müdahalesinin çocukların okuma davranışları üzerinde olumlu bir etki gösterdiği sonucuna ulaştırmıştır.

Sungurtekin (2005), “Orff Çalgılarının Okul Müzik Eğitimindeki Yeri ve Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Uygulamalarının Değerlendirilmesi” konulu yüksek lisans tezinde okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin Orff-Schulwerk yaklaşımına ilişkin bilgi düzeyleri ve okul öncesi müzik derslerine yönelik bakış açıları irdelenmeye çalışmıştır. Araştırma, kaynak tarama esaslı betimleme modeline dayanmaktadır. Verileri, bu model çerçevesinde görüşme, anket ve çeşitli yazılı kaynakları tarama sonucunda elde edip, işleyip, yorumlanmıştır. Bu bağlamda resmi ve özel olmak üzere Nilüfer, Osmangazi ve Yıldırım ilçelerinde ana sınıfları olan ilkököl ve anaokulu yöneticilerine, ayrıca okul öncesi eğitimde müzik derslerini yürüten öğretmenlere anketler uygulanmıştır. Elde edilen verileri, SPSS programı ile çözümlenip yorumlanmıştır. Bunun dışında Orff pedagojisi alanında uzman olan iki kişiyle görüşme yapmış ve uzmanların düşüncelerine yer vermiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeline, araştırmanın katılımcılarına, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ve verilerin çözümlenmesine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Çocuk şarkılarının ilk okuma yazma öğretimine etkisini ortaya çıkarmaya çalışan bu araştırmada, karma yöntem kullanılmıştır. “Karma yöntemi baz alan araştırmalarda nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanılmakta, araştırmaya ilişkin olarak nicel veriler toplanmakta, bu nicel verilere dayalı yorumlamalar ve karşılaştırmalar yapılmakta, aralarında anlamlı farklılıkların olup olmadığı incelenmektedir. Nitel yöntemler kullanılarak ise bağlamsal niteliği olan veriler toplanmakta ve bununla birlikte farklı bakış açılarına dayalı yorumlar ve görüşlerden faydalanılmaktadır. Bu şekilde nitel ve nicel modeller aynı araştırma içerisinde birbirine destek olacak ve birbirini daha da güçlendirecek şekilde kullanılmaktadır (Şimşek, 2015). Bu bakış açısından yola çıkarak karma yöntem modeli araştırmacının, araştırma problemlerini anlamak için hem nitel hem de nicel verilerden topladığı farklı iki veri setini birbiriyle bütünleştirebilmenin avantajını ve ayrıcalıklarını kullanıp sonuçlar çıkarabildiği bir araştırma modeli olarak tanımlanabilir (Creswell, 2019).

Creswell (2019, s. 3), karma yöntem araştırmalarının temel özelliklerini:

- Bazen deseni bir kuram veya felsefe içinde ele alma,
- Araştırma sorularını cevaplandırmak için nicel ve nitel verilerin toplanması ve analiz edilmesi,
- Nitel ve nicel yöntemlerinin güçlü yanlarının kullanılması,
- Özel bir karma yöntem deseninin kullanılmasıyla nitel ve nicel verilerin birleştirilmesi ve bütünleştirilmesi olarak tanımlamıştır.

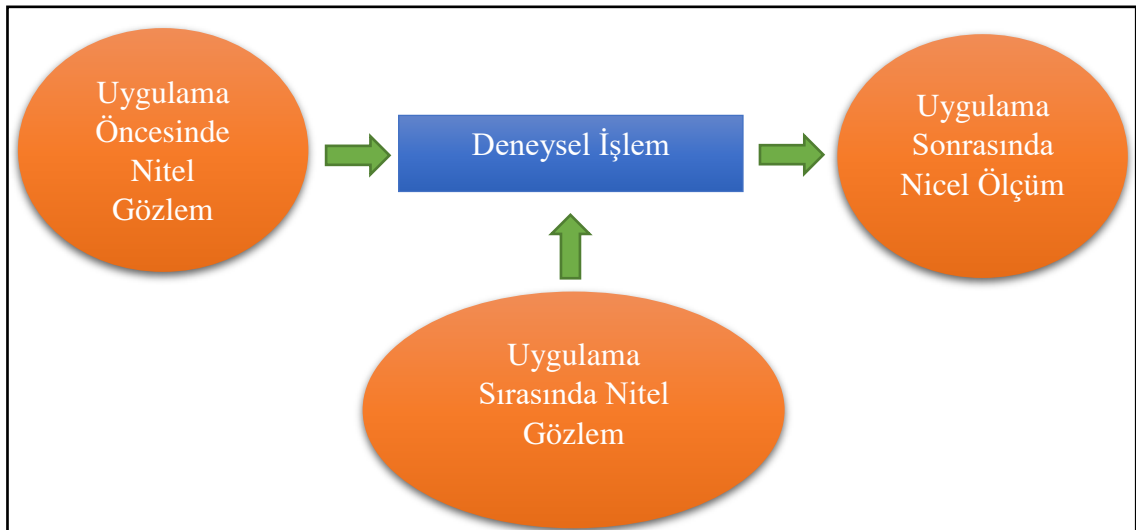
Karma yöntemin, *açımlayıcı, açıklayıcı, çeşitleme ve gömülü* olmak üzere toplamda dört araştırma şekli bulunmaktadır. Açımlayıcı desende amaç nitel yöntemle toplanan verilerin nicel yöntem ile toplanan veriler ile desteklenmesidir. Açıklayıcı desende ise amaç nicel yöntemle toplanan verilerin nitel yöntemle toplanan veriler ile desteklenmesidir. Açıklayıcı ve açımlayıcı desenlerde nitel ve nicel yöntemin ağırlıkları birbirine eşittir ve herhangi bir yöntemin diğerine üstünlüğü yoktur. Çeşitleme deseninin amacı nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanmak, elde edilen verileri çeşitlendirmek,

karşılaştırmak, bütünleştirmek ve farklı ancak araştırma soruları ile doğrudan ilgili veriler elde etmektir (Morse, 1991). Gömülü karma desende ise nitel veya nicel yöntemlerden biri diğerine göre fazla ön plana çıkmaktadır. Yani araştırma büyük ölçüde nitel veya nicel bir araştırmadır ancak elde edilen verilerin desteklenmesi, genellenmesi veya açıklanması için alternatif yöntemle elde edilen verilere de ihtiyaç vardır (Cresswell ve Plano Clark, 2011). Bu araştırmada gömülü (iç içe) karma desen kullanılmıştır.

Creswell ve Plano Clark (2020, s.103), gömülü karma desenin güçlü yanlarını;

- Farklı yöntemlerin farklı sorulara hitap etmesi ve farklı sorulara odaklanılmasının iki farklı sonuç türünün ayrı ayrı yorumlanabilmesi anlamına gelmesi,
- İki farklı sonuç türünün ayrı ayrı yorumlanmasını sağlaması
- İlave veriler ile birlikte araştırmacının büyük deseni iyileştirebilmesi,
- Vakit ve kaynak bakımından araştırmacıya ekonomik bir süreç sunması olarak ifade etmektedir.

Bu araştırmada; veri toplama safhasını iyileştirmek, öğrencilerin ilk okuma yazma öğrenim ve uygulama sürecini nasıl gerçekleştirdiğini açıklamak amacıyla nitel süreç, deneysel işlem içine gömülmüş ve oluşturulan desen NİC (nit) sembolüyle gösterilmiştir. İlk defa Morse (1991) tarafından kullanılan bu sembol sistemi karma yöntem ile gerçekleştirilen araştırmalarda sıklıkla kullanılmaktadır. İlgili araştırmayı tanımlayan NİC (nit) formülü daha geniş bir nicel desenin içerisine gömülmüş bir nitel deseni ifade etmektedir.



Şekil 3.1. Araştırmada kullanılan iç içe (gömülü) karma desenin akış şeması (Creswell ve Plano Clark, 2020, s.102)

Araştırmanın nicel boyutunda deneme modellerinden biri olan yarı deneysel modelin alt modellerinden olan eşitlenmemiş kontrol gruplu model kullanılmıştır. Yarı deneysel model, grupların yansız olarak oluşturulamadığı ya da deney ortamının tam anlamıyla kontrol edilemediği zamanlarda kullanılmaktadır. Eğer gruplar araştırmacının müdahalesi olmadan önceden oluşmuşsa (sınıf ortamı) ve araştırmacı bu grupların birini deney grubu, diğerini kontrol grubu olarak belirlemişse burada yarı deneysel bir çalışmadan söz etmek mümkündür (Şimşek, 2015). Bu çalışmada da gruplar yani sınıflar önceden oluşturulduğu için bu model tercih edilmiştir. Eşitlenmemiş kontrol gruplu modelde deney ve kontrol gruplarının benzer özelliklere ve niteliklere sahip olmalarına dikkat edilmesi çok önemlidir. Araştırmada kullanılacak grupların hangisinin deney ve hangisinin kontrol grubu olacağına yansız atama yoluyla karar verilir (Şimşek, 2015). Eşitlenmemiş kontrol gruplu modelin simgesel görünümü Şekil 3.2.'de verilmiştir.

G: Grup O: Gözlem/Ölçme X: Bağımsız Değişken Düzeyi

G ₁	O _{1.1}	X	O _{1.2}
G ₂	O _{2.1}		O _{2.2}

Şekil 3.2. Eşitlenmemiş kontrol gruplu modelin simgesel görünümü (Kuzu, 2013, s.30)

İlkokul birinci sınıf öğrencilerine herhangi bir ön test yapılma olanağı olmadığından araştırmanın başında öğrencilerin ilk okuma yazma becerileri konusunda hazırbulunuşluklarına yönelik bir ön gözlem yapılmıştır. Bu gözlem verileri *Sesli Okuma Becerisi Gözlem Formu* ile *Yazma Becerisi Gözlem Formu*'na kaydedilmiştir. Ön gözlem sonucunda öğrencilerin hangi okuma ve yazma becerilerine sahip oldukları ve hangi becerilerde eksiklerinin oldukları kayıt altına alınmıştır.

3.2. Araştırma Ortamı ve Katılımcılar

Bu araştırma, Eskişehir ilinde Tepebaşı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir devlet ilkokulunda deney ve kontrol grubu olmak üzere iki adet 1. Sınıfta bulunan öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın yapıldığı ilkokul, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile seçilmiştir. Araştırmanın yapıldığı ilkokulun bu okul olarak seçilmesinin sebebi, okulun kolay ulaşılabilir durumda olması, “orta düzey sosyoekonomik durum” ölçütünü

karşılması, okul yönetiminin ve öğretmenlerin yeni araştırmalara karşı olan uyumlu ve olumlu tutumuyla birlikte gönüllü katılımları olmuştur. Araştırmanın başladığı ilk günden son güne kadar gerek okul yönetiminin gerek deney ve kontrol grubu sınıf öğretmenlerinin gerekse öğrencilerin velilerinin araştırma için elinden gelen tüm desteği vermeleri araştırmanın seyri ve yürütülebilirliği açısından çok faydalı olmuştur.

Amaçlı örnekleme, olasılıklı örneklemenin aksine nicel araştırma geleneği içerisinde gelişip, nitel araştırmalarda da kullanılmış bir örnekleme yöntemi değil; aksine tam anlamıyla nitel araştırma geleneği içerisinde ortaya çıkmış bir örnekleme yöntemidir (Şimşek ve Yıldırım, 2018). Patton (1987'den aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2018), olasılık temelli örnekleminin temsiliyeti sağlama yoluyla evrene geçerli genellemeler yapma konusunda önemli yararlar sağladığını belirtirken; amaçlı örneklemin zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak verdiğini ifade etmiştir. Bu durumlar göz önüne alındığında amaçlı örnekleme yöntemleri birçok durumda olayların keşfedilip açıklanmasında oldukça faydalı olmaktadır.

Ölçüt örnekleme yöntemindeki ana amaç önceden karar verilmiş birtakım ölçütleri karşılayan bütün durumları çalışmaktır. Bu kısımda bahsedilen ölçüt ya da ölçütler araştırmayı yapan kişi tarafından belirlenebilir veya daha önceden belirlenmiş olan bir dizi ölçütü araştırmasında kullanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmanın örnekleme belirlenirken ölçüt örnekleme kullanılmış olmasının sebebi, örneklemin, problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulmasıdır (Büyüköztürk, 2012). Örneklemin, araştırmanın problemiyle ilgili olarak seçilen iki grubun belirli ölçütleri yerine getirmesi gerekmektedir. Bu araştırma sağlanan ölçüt, araştırmanın uygulanacağı okulun, öğrencilerinin ve bulunduğu çevrenin sosyoekonomik düzeyinin orta düzeyde olmasıdır. Bu şekilde araştırma sonuçları Türkiye'de bulunan ilkokulların sosyoekonomik statüleri göz önüne alındığında daha geniş bir şekilde genellenebilir olmuştur.

3.2.1. Grupların eşleştirilmesi

Araştırmanın yapılacağı deney ve kontrol grubu seçilirken;

- Sınıf öğretmenlerinin benzer mesleki kıdemde olmalarına,
- Sınıf içerisinde benzer sayıda sığınmacı öğrenci olmasına,
- Sınıf mevcutlarının benzer olmasına,

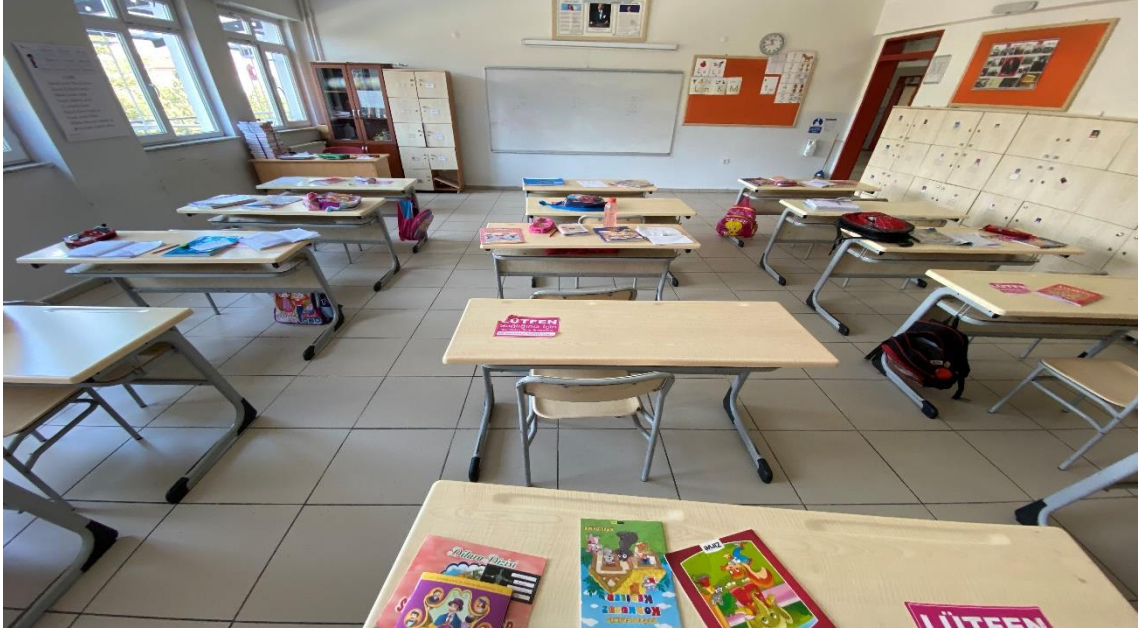
- Sınıf mevcudundaki kız/erkek oranının benzer olmasına,
- Öğrencilerin benzer biliş düzeylerinde olmalarına,
- Sınıf içerisinde benzer sayıda özel gereksinimi olan öğrenci olmasına dikkat edilmiştir.

Bu süreçte okul yönetimi ve sınıf öğretmenleri ile gerekli görüşmeler sağlanmış, araştırma hakkında tüm bilgiler şeffaf bir şekilde karşı tarafa aktarılmıştır. Bu görüşmeler sonrasında ilgili araştırma için 2 adet sınıf deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma öncesinde sınıf öğretmenlerine, öğrencilerine ve velilerine EK-15., EK-16. ve EK-17.'de yer alan Öğretmen Gönüllü Katılım Formu, Öğrenci Gönüllü Katılım Formu ve Veli İzin Formu imzalatılmıştır.

3.2.2. Deney ve kontrol grupları

2019'un aralık ayında Çin'in Wuhan kentinden başlayıp tüm Dünya'yı etkisi altına alan ve ülkemizi de birçok anlamda olumsuz olarak etkileyen Covid-19 pandemisi tüm ülkelerde eğitim öğretimin aksamasına ve belli önlemlerin alınmasına sebebiyet vermiştir. Türkiye'de alınan önlemler kapsamında 2020-2021 eğitim öğretim yılı ilkokulların haftanın 4 günü eğitim alacakları şekilde düzenlenmiş ve uygulamaya koyulmuştur. Birinci sınıf öğrencileriyle başlayan bu önlemler kademeli olarak üst sınıflara da aktarılmış ve öğrenciler okula gelmeye başlamıştır. Bununla birlikte sosyal mesafe kuralları kapsamında sınıf mevcudları ikiye bölünmüş mevcudun bir yarısı pazartesi ve salı günleri gelirken; diğer yarısı ise perşembe ve cuma günleri okullarına gelmişlerdir. Çarşamba günleri ise okullar dezenfekte edilirken öğrenciler uzaktan eğitime devam etmişlerdir. Yüz yüze eğitime devam etmek istemeyen ailelere ise uzaktan eğitime katılma fırsatı tanınmış, eğitim öğretim süreci olabildiğince aksamadan en fazla verim alınabilecek şekilde devam ettirilmiştir.

Bu araştırma, deney ve kontrol grupları sınıflarının yüz yüze eğitime devam eden öğrencileri ile birlikte yürütülmüş; yalnızca uzaktan eğitime devam eden öğrenciler araştırmaya dahil edilmemiş, sınıfların iki gruba bölünmesi araştırmanın seyrinde herhangi bir olumsuz duruma sebep olmadığı için bir etken olarak dikkate alınmamıştır.



Görsel 3.1. Kontrol grubu sınıfının arka sıradan görünen fiziki durumu



Görsel 3.2. Kontrol grubu sınıfının kapıdan görünen fiziki durumu

Araştırmacı, kontrol grubu sınıfının fiziki durumunu fiziki gözlem notunda (F.G.N.) şu şekilde belirtmiştir:

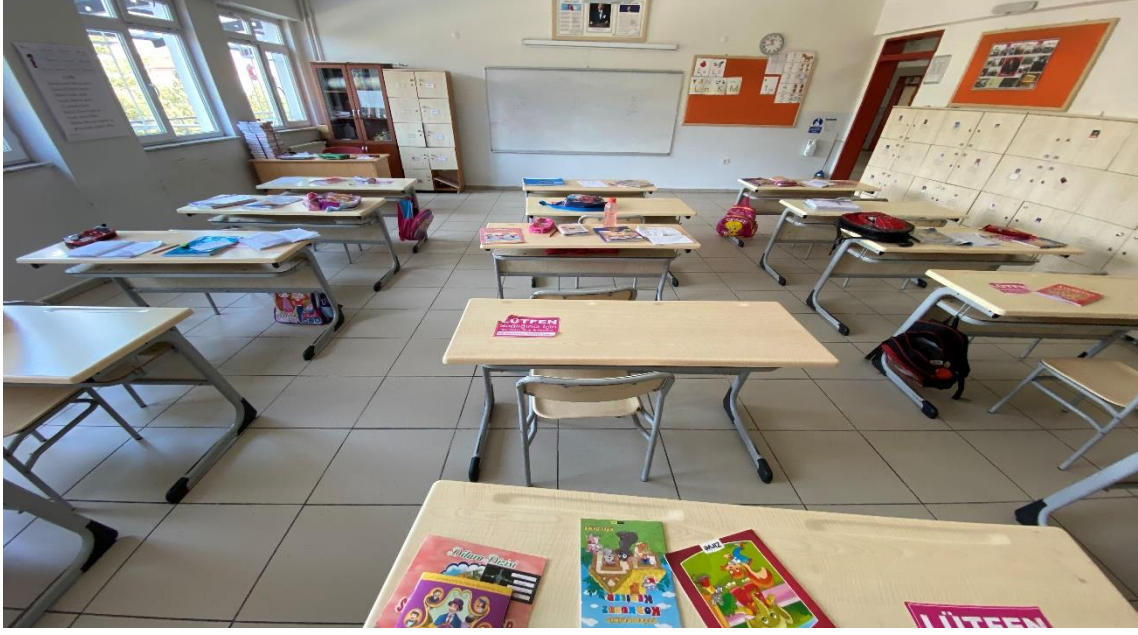
Araştırmanın kontrol grubunu oluşturan sınıf okulun birinci katında yer almaktadır. Sınıfa girildiğinde dik karşıda öğretmen masası, kolçaksız bir sandalye ve arkalarında bir kitaplık bulunmaktadır. Sağda ise bir beyaz tahta ve üzerinde indirip kaldırılabilen bir perde yer almaktadır. Sınıfta akıllı tahta bulunmamakta, interaktif etkinlikler tavanda asılı olarak bulunan

projeksiyon cihazı ile gerçekleştirilmektedir. Sınıfın arka duvarında mevsimler ve etkinlik panolarıyla öğrencilerin kıyafet askıları; sol tarafında ise öğrencilerin eşya dolapları yer almaktadır. İkili öğretim yapılan okulda sabahçı ve öğlenci öğrencilerin dolapları ayrı ayrıdır ve her öğrencinin duvarında kendi vesikalık fotoğrafı yer almaktadır. Sınıfta 15 adet çiftli öğrenci sırası bulunmakta ancak öğrenciler bu sıralara sosyal mesafe kuralları gereği tekli oturmaktadırlar. Ayrıca sıraların boş bırakılması gereken alanları üzerinde “Lütfen bu alanı boş bırakınız” uyarısı bulunmaktadır.

(F.G.N. 12.10.2020)



Görsel 3.3. *Deney grubu sınıfının kapıdan görünen fiziki durumu*



Görsel 3.4. Deney grubu sınıfının arka sıradan görünen fiziki durumu

Araştırmacı, deney grubu sınıfının fiziki durumunu fiziki gözlem notunda şu şekilde belirtmiştir:

Araştırmanın deney grubunu oluşturan sınıf okulun giriş katında yer almaktadır. Sınıfa girildiğinde dik karşıda yine kontrol grubu sınıfında olduğu gibi öğretmen masası, kolçaksız bir sandalye ve arkalarında bir kitaplık bulunmaktadır. Sağda ise bir beyaz tahta ve üzerinde indirip kaldırılabilen bir perde yer almaktadır. Sınıfta akıllı tahta bulunmamakta, interaktif etkinlikler tavanda asılı olarak bulunan projeksiyon cihazı ile gerçekleştirilmektedir. Sınıfın arka duvarında mevsimler ve etkinlik panolarıyla birlikte cam kapaklı bir dolap ve öğrencilerin kıyafet askıları; sol tarafında ise öğrencilerin eşya dolapları yer almaktadır. İkili öğretim yapılan okulda yine kontrol grubu sınıfında olduğu gibi sabahçı ve öğlenci öğrencilerin dolapları ayrı ayrıdır ve her öğrencinin duvarında kendi vesikalık fotoğrafı yer almaktadır. Sınıfta 15 adet çiftli öğrenci sırası bulunmakta ancak öğrenciler bu sıralara sosyal mesafe kuralları gereği tekli oturmaktadırlar. Burada bir hususa dikkat çekmek gereklidir ki, ilk dönem geleneksel şekilde tahtaya dönük bir sıra düzeninde oturan öğrenciler; ikinci dönemin başında sınıf öğretmenin daha uygun görmesiyle “U” şeklinde bir oturma düzenine geçiş yapmışlardır.

(F.G.N. 13.10.2020)

Araştırmanın deney grubunu oluşturan sınıfta yüz yüze eğitime devam eden toplam 24; araştırmanın kontrol grubunu oluşturan sınıfta ise yüz yüze eğitime devam eden toplam 19 öğrenci oluşturmuştur. Deney ve kontrol gruplarındaki kaynaştırma öğrencileri, özel gereksinimi bulunan öğrenciler ve sığınmacı öğrenciler süreç boyunca

gözlemlenmiş olsa da araştırma verilerine dahil edilmemişlerdir. Bununla birlikte yüz yüze eğitime başlayıp araştırmaya dahil edilen; daha sonra çeşitli sebeplerden dolayı uzaktan eğitime devam etme durumunda kalan veya sınıf tekrarı yapmasına karar verilen öğrenciler de araştırmadan çıkarılmıştır. Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 3.1. ve Tablo 3.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kişisel bilgileri

Bilgi	Grup		f	%
Cinsiyet	Deney	Erkek	12	50
		Kız	12	50
	Kontrol	Erkek	8	42
		Kız	11	58
Yaş	Deney	6	20	83
		7	4	17
	Kontrol	6	16	84
		7	3	16
Yazı yazarken kullandığı eli	Deney	Sağ	22	91
		Sol	2	9
	Kontrol	Sağ	17	90
		Sol	2	10
Okul öncesi eğitimi	Deney	Var	23	96
		Yok	1	4
	Kontrol	Var	14	74
		Yok	5	26
Kendine ait odası	Deney	Var	23	96
		Yok	1	4
	Kontrol	Var	11	58
		Yok	8	42
Kendine ait bilgisayar/tableti	Deney	Var	20	83
		Yok	4	17
	Kontrol	Var	13	68
		Yok	6	32
Toplam	Deney		28	100
	Kontrol		19	

Tablo 3.1. incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin yarısı erkek iken yarısı kızdır; kontrol grubu öğrencilerinin 8'i erkek iken 11'i kızdır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaşlarına baktığımız da iki grubun da %83-84'ünün 6; %16-1,'nin ise 7 yaşında olduğu görülmektedir. Yine deney ve kontrol grubunda yalnızca 2 öğrenci sol eliyle yazmakta, diğerleri ise yazı yazarken sağ ellerini kullanmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin yalnızca 1'i okul öncesi eğitimi almazken; kontrol grubunda bu sayı 5 öğrencidir. Deney grubunda öğrencilerden sadece 1'inin kendine ait odası bulunmazken; kontrol grubunda bulunan 19 öğrenciden 8'inin kendine ait bir odası yoktur. Deney

grubundaki öğrencilerin 4'ünün kendisine ait bir bilgisayarı veya tableti yokken; kontrol grubunda 6 öğrencinin kendisine ait bir bilgisayarı veya tableti yoktur.

Tablo 3.2. Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ailevi bilgileri

Bilgi	Grup		f	%
Birlikte yaşadığı ve kendinden büyük abi-ablası	Deney	Var	11	46
		Yok	13	54
	Kontrol	Var	9	47
		Yok	10	53
Anne eğitim düzeyi	Deney	İlkokul	1	4
		Ortaokul	5	21
		Lise	10	42
		Yüksekokul	8	33
	Kontrol	İlkokul	4	20
		Ortaokul	2	11
		Lise	11	58
		Yüksekokul	2	11
Baba eğitim düzeyi	Deney	İlkokul	3	12
		Ortaokul	2	8
		Lise	12	50
		Yüksekokul	7	30
	Kontrol	İlkokul	2	11
		Ortaokul	2	11
		Lise	10	52
Anne çalışma durumu	Deney	Çalışıyor	17	71
		Çalışmıyor	7	29
	Kontrol	Çalışıyor	4	21
		Çalışmıyor	15	79
Baba çalışma durumu	Deney	Çalışıyor	24	100
		Çalışmıyor	0	0
	Kontrol	Çalışıyor	19	100
		Çalışmıyor	0	0
Toplam	Deney		24	100
	Kontrol		19	

Tablo 3.2. incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının birlikte yaşadıkları ve kendilerinden büyük abi-ablaya sahip olma oranları oldukça yakındır. Kendilerinden büyük abi-ablaya sahip olma oranı deney grubunda %46'yken; kontrol grubunda %47'dir. Deney grubundaki 24 öğrenci annesinin 1'i ilkokul, 5'i ortaokul, 10'u lise ve 8'i yüksekokul mezunuyken; kontrol grubundaki 19 öğrenci annesinin 4'ü ilkokul 2'si ortaokul, 11'i lise ve 2'si yüksekokul mezunudur. Gruplardaki öğrenci babalarının eğitim düzeylerine bakıldığında deney grubu öğrencilerinin babalarının 3'ünün ilkokul 2'sinin ortaokul, 12'sinin lise, 7'sinin yüksekokul mezunu; kontrol grubu öğrencilerinin

babalarının 2'sinin ilkokul 2'sinin ortaokul, 10'unun lise ve 5 'inin de yüksekokul mezunu olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarında öğrenci velilerinin ağırlığını lise mezunu ebeveynler oluşturmaktadır. Deney grubundaki 24 öğrencinin annelerinin 17'si çalışırken; kontrol grubundaki 19 öğrencinin annelerinin 4'ü çalışmaktadır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin babalarının tamamı iş sahibidir.

Tablo 3.3. Deney ve kontrol grubu sınıf öğretmenlerinin kişisel ve mesleki bilgileri

Kişisel ve mesleki bilgiler	Grup	Veri
Cinsiyet	1-F (deney)	Erkek
	1-D (kontrol)	Kadın
Yaş	1-F (deney)	50
	1-D (kontrol)	48
Mesleki kıdem	1-F (deney)	27 yıl
	1-D (kontrol)	25 yıl
1. sınıfları okuma sayısı	1-F (deney)	10
	1-D (kontrol)	7

Tablo 3.3.'te incelendiğinde, araştırmanın deney grubunu oluşturan sınıfın öğretmeni 50 yaşındadır bununla birlikte 27 yıllık bir mesleki kıdemi vardır ve 10 kez birinci sınıfları okutmuştur; araştırmanın kontrol grubunu oluşturan sınıfın öğretmeni ise 48 yaşındadır, 25 yıllık bir mesleki deneyimi vardır ve 7 kez birinci sınıflara öğretmenlik yapmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada araştırma sürecini kayıt altına alabilmek amacıyla nitel veri toplama yöntemlerinden olan gözlem kullanılmıştır. Gözlem sırasında veriler *Yazma Becerisi Gözlem Formu* ile *Sesli Okuma Becerisi Gözlem Formu*'na kaydedilmiştir. Araştırma sürecinin betimlenmesi ve sürecin daha iyi aktarılması açısından *araştırmacı günlüğü* kullanılmıştır. Araştırma sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin *okuma hızlarını (hikaye edici ve bilgilendirici metin), yazma hızlarını (bakarak yazma ve söyleneni yazma), söyleneni anlama hızlarını ve bir konuda fikrini söyleme becerilerini* ölçebilmek

için bir dizi son test yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının okuma hızları 2 boyutta; yazma hızları ise 4 boyutta ölçülmüştür.

3.3.1. Gözlem

Gözlem, araştırma için belirlenmiş bir ortamda gerçekleşen davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak gayesiyle kullanılan bir yöntemdir. Eğer bir araştırmacı, belirlediği bir ortamda oluşan bir davranışa ilişkin kapsamlı, zamana yayılmış ve oldukça ayrıntılı bir görsel elde etmek istiyorsa gözlem uygun bir yöntem olarak kullanılabilir (Bailey, 1982'den aktaran Şimşek ve Yıldırım, 2018).

Gözlem; kişilerin, eşyaların ve hadiselerin sistemli bir şekilde izlenerek sürecin betimlenmesidir. Gözlem sayesinde davranışların doğasıyla ve yaşayışlarıyla ilgili kapsamlı, ayrıntılı ve zamana yayılmış veriler toplanabilir (Balaban Salı, 2015). Gözlem, aynı zamanda insan davranışını doğal ortamında gözlemlenip kaydının alınabilmesini sağlamaktadır. Çünkü doğal ortamından farklı bir ortamda gözlemlenen kişilerin davranış ve düşünceleri tam anlamıyla gerçeği yansıtmama ihtimaline sahiptir ve araştırmacı bu durumu göz ardı edemez (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Araştırma sırasında alan çalışması kullanılmış ve yapılandırılmış bir gözlem süreci yürütülmüştür. Araştırmacı, araştırmayı kurgulanmış bir ortamda değil katılımcıların doğal ortamlarında gözlemleyerek yapmıştır. Araştırmacının kimliği katılımcılar tarafından bilinir durumdadır ve araştırmacı dışarıdan gözlemci olmuştur; araştırma süresince araştırmanın seyrine dair herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Bu, araştırmacının sınıf ortamını en doğal şekilde gözlemlemesini ve araştırmada kullanılmış olan “çocuk şarkıları” değişkeninin ortaya çıkardığı olumlu ve olumsuz sonuçları daha nesnel olarak gözlemleyebilmesini sağlamıştır.

Yapılandırılmış alan çalışması isimli bu gözlem çeşidi “yarı yapılandırılmış” olarak da isimlendirilmektedir. Bu türdeki gözlemler araştırmacıya yapılandırılmamış alan çalışmaları yoluyla elde edilen sonuçları doğal ortamında test etme imkânı sunar. Bu durumda araştırmacı yapılandırılmış bir veya birden çok gözlem aracı kullanarak araştırmasını devam ettirir. Bu türün üzerinde en çok durulması gereken sınırlılıklarından biri araştırmacıya ortama tam anlamıyla kontrol ve hakimiyet gücü verememesidir. Araştırmacı araştırma sırasında aktif değildir ve araştırma süresince dış etmenleri kontrol altında tutamaz. Bu nedenle araştırmalarda genel olarak çok büyük ve açık alanlar yerine

daha küçük sınıf ve büro gibi ortamlarda kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada da sınıf, araştırma ortamı olarak kullanılmıştır

Diğer veri toplama yöntemleri ile kıyaslandığında, gözlemin bazı artıları vardır. Bunlar;

- 1) Doğal Çevre: Gözlem çalışmasının faydaları arasında üzerinde durulan davranışın doğal çevresi içinde gözlemlenmesi bulunmaktadır. Doğal ortamda gerçekleştirilen davranışlar gerçeğe daha yakın bulgular sunar ve bu şekilde araştırmadan elde edilen veriler, sonuçların geçerliğinin oldukça yüksek olmasına katkı sağlar.
- 2) Zamana Yayılmış (Uzun Süreli) Analiz: Laboratuvar ortamı gibi yapılandırılmış bir ortamda veri toplamaya çalışılan bir araştıra ile kıyaslandığında, gözlem yönteminin kullanıldığı araştırma birtakım avantajlara sahiptir. Her şeyden önce, gözlem yapan araştırmacı gruplarını doğal ortamlarında gözlemler. Gözlem süresini istediği kadar uzatabilir, kısaltabilir veya zamana yayabilir.
- 3) Sözel Olmayan Davranış: Birçok veri toplama yönteminde veriler doğrudan elde edilemeyebilir. Örneklendirmek gerekirse tipik bir anket çalışmasında araştırılan davranışa ait veriler çoğunlukla ikinci el yoluyla gelir. Bunun sebebi ise koşulların kontrol edilememesidir. Anketleri gerçekten araştırmamanın örneklemini oluşturan bireylerin doldurup doldurmadığı ya da ankete hangi koşullarda yanıt verildiği araştırmacı tarafından kontrol edilemez ve bilinemez. Ancak gözlem, araştırmacıya grupların davranışlarını doğrudan ve birinci elden gözleme olanağı sunar. Bununla birlikte gözlem, araştırılan konuyla ilgili bilgilerin bütün yönleriyle ve derinlemesine incelenbilmesini olanaklı hale getirir. Üçüncü ve son olarak araştırmacı, çalıştığı konuyla ilgili katılımcılarla uzun süre birlikte vakit geçirdiği için gözlem, araştırmacı ve katılımcılar arasında biçimsel olmayan ve daha yakın bir ilişkinin ortaya çıkmasına olanak sağlar (Bailey, 1982'den aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Öte yandan diğer veri toplama araçları ile kıyaslandığında, gözlemin bir takım zayıf yönleri de bulunmaktadır. Bunlar;

- 1) Kontrolün Olmaması: Araştırmacı katılımcıların doğal ortamında araştırma yaptığı için araştırma verilerini olumlu ya da olumsuz etkiyebilecek pek çok dış etkeni kontrol etme imkanından yoksundur.

- 2) Örneklem Küçüklüğü: Gözlem kullanılan çalışmalarda araştırmacılar daha geniş kitlelere ulaşabileceği anket gibi çalışmalarının aksine daha ufak bir örneklemlerle araştırmasını sürdürmek zorundadır. Bu anlamda, örneklem büyüklüğü açısından gözlem, anket ve deneysel çalışmaların arasında ortada bir yerde bulunur.
- 3) Gizliliğin Ortadan Kalkması: Görüşmelerde olduğu gibi gözlem için de çalışılan konu eğer çok hassas bir konuya araştırmacının ortamda bulunması katılımcıların gizliliklerini ortadan kaldırmaktadır.
- 4) Sayısallaştırma Güçlüğü: Gözlem yönteminde ölçme araçları, deney veya anket yöntemlerindeki, standart sayısal ifadelerle değil; gözleyen kişinin öznel görüşlerini yansıtacak şekilde kurgulanmaktadır. Gözlem verisi de belirli miktarda sayısal ifadeler kullanılarak ifade edilebilir. Ancak bunlar frekans ve yüzdelerle hesaplamaları ile sınırlı kalacaktır.
- 5) Alana Giriş Güçlüğü: Gözlem içeren araştırmaların çoğu alan çalışmalarıdır. Bu yüzden gözlemin kullanılabilmesi için araştırmacıların belirli izinleri alması gerekmektedir. Ancak bazı durumlarda araştırmacılar araştırma için gerekli izinleri alma konusunda bazı sıkıntılar çekerler. Araştırmacı ortama girişine ilişkin resmi onayı almış olsa bile, araştırmanın katılımcılarıyla da belirli seviyede bir güven duygusu yaratmak için çaba sarf etmesi gerekmektedir (Bailey, 1982'den aktaran Yıldım ve Şimşek, 2018).

Ancak bu araştırmanın bir ilkokulda, birinci sınıflarla ve sınıf ortamında yapılmış olması, alana giriş güçlüğü sınırlılığını ortadan büyük oranda kaldırmıştır. Hem araştırmanın yapıldığı sınıfların öğretmenleri hem de okul idaresi bu tür araştırmaları engellemek istemek bir yana destekleyici bir tutumda takınmışlar ve çoğunlukla araştırmacıyla iş birliği içinde araştırmanın yürütülmesine yardımcı olmuşlardır.

Araştırmacının sınıf ortamına girmesiyle dersin gizliliğin ortadan kalktığı bir gerçek olsa da araştırmanın yapıldığı öğrenci grubunun ilkokul birinci sınıf öğrencilerinden oluşmuş ve onlar için eğlenceli etkinlikler uygulanarak dersin işlenişinin sağlanmış olması sebebiyle, sınıftaki öğrencilerin ve sınıf öğretmenin herhangi bir rahatsızlık hissetmediği gözlemlenmiştir.

Araştırma öncesinde Anadolu Üniversitesi etik kurulunun kararı doğrultusunda Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra araştırmanın katılımcıları olan öğrencilere ve sınıf öğretmenlerine *Gönüllü Katılım*

Formu imzalatılmış ve öğrenci velilerine velisi oldukları öğrencinin araştırmaya katılmasında bir sakınca olmadığına dair *Veli İzin Formu* imzalatılmış, istedikleri her zaman araştırmadan çekilme hakları olduğu belirtilmiştir.

Araştırma süresince deney grubunda 29.09.2020 tarihinden 20.01.2021 tarihine kadar ilk okuma yazma öğretimini kapsayan süreçte deney grubunda toplamda 32 gün düzenli olarak gözlem yapılmıştır. İlk okuma yazma eğitimi süresince yeni sesin verildiği her ders devam etmiştir. Kontrol grubunda sınıf ortamında her ay sonunda bir kez gözlem yapılmış ardından öğrencilerin defterleri incelenip veriler ilgili formlara işlenmiştir.

16.11.2020-20.11.2020 tarihleri arasında okullara 1 haftalık ara tatil verilmiş, ardından Covid-19 önlemleri kapsamında ülke genelinde vakaların artmasıyla okulların kapatılması kararı alınmıştır. Bu süreçte sınıf öğretmenleri ve araştırmanın danışmanı ile gerekli toplantılar yapılmış ve 23.11.2020 itibaren gözlemler çevrimiçi yolla Zoom programı üzerinden canlı derslere katılarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada gözlem verilerinin işlendiği formlarında ölçülen her bir madde MEB'in kendi program geliştirme modeline göre ve tüm ilk okuma yazma öğretim süreci ile becerilerini kapsayacak biçimde belirlenmiş olup Bay (2008)'in da kendi doktora ve post doktora tezinde kullandığı uzman görüşlerine göre hazırlanmış olan formlardır. Formlardaki her madde 3 ayrı bağlamda ele alınmış, deney ve kontrol grubundaki her öğrencinin dosyasına araştırma boyunca öğrencilerin yazı defterlerinden, sınıf içerisindeki okuma ve yazma davranışlarından ve tutumlarından yararlanılarak ve gözlemlenerek işlenmiştir. Araştırma sonunda öğrencilere ait formların her biri ekim, kasım, aralık ve ocak aylarında becerileri gerçekleştirme durumlarına göre frekanslarına ayrılmış, daha sonra bu frekanslar yüzdelerle çevrilmiş araştırmanın bulgular ve yorumlar bölümünde tablolar halinde sunulmuştur.

3.3.1.1. Sesli okuma becerisi gözlem formu

Araştırma süresince deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sesli okuma becerileri 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve bu gözlem verileri EK-1.'de bulunan *Sesli Okuma Becerisi Gözlem Formu*'na kaydedilmiştir. *Sesli Okuma Becerisi Gözlem Formu*;

- Atlayarak Okuma (Normal okuma – Harf hece kelime atlama – Satır atlama)
- Ekleyerek Okuma (Normal okuma – Harf hece kelime ekleme – Cümle ekleme)

- Tekrarlayarak Okuma (Normal okuma – Harf hece kelime tekrarlama – Cümle tekrarlama)
- İzleyerek Okuma (Normal okuma – Parmakla veya el-kol ile izleme – Cetvel, kalem vb. izleme)
- Okuma Esnasında Oturma Biçimi (Dik ve uygun oturma – Çok öne eğik veya geriye dayanarak oturma – Düzensiz)
- Okuma Esnasında Kitap Tutma (Uygun tutma – Düzensiz – Yanlış tutma)
- Okuma Esnasında Ses Tonu (Normal ses tonu – Çok yüksek veya çok alçak – Düzensiz)
- Okuma Hızı (Normal – Çok hızlı veya çok yavaş – Düzensiz)
- Sesli Okuma Kuralları (Noktada-virgülden durma – Vurgu-tonlama yapma – Düzensiz)
- Okuma Esnasında Nefes Kontrolü (Kontrollü nefes alıp verme – Mırıltılı veya yutkunarak okuma – Düzensiz nefes alıp verme)

Biçiminde 10 maddeden oluşan bir yapılandırılmış gözlem formudur. Öğrencilerin her maddeyi yapabilme durumu 3 bağlamda değerlendirilmiştir. Her öğrenci uygulama süreci boyunca gözlemlenmiş ve her öğrenci için ayrı formlar tutulmuştur.

3.3.1.2. *Yazma becerisi gözlem formu*

Araştırma süresince deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuma yazma becerileri yine sesli okuma becerilerinde olduğu gibi 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve bu gözlem verileri EK-2.'de yer alan *Yazma Becerisi Gözlem Formu*'na kaydedilmiştir.

Yazma Becerisi Gözlem Formu;

- Yazı Yönü (Dik – Eğik sola yatık – Düzensiz)
- Yazı Büyüklüğü (Normal – Büyük veya küçük – Düzensiz)
- Satır Çizgilerine Yazma (Satır çizgisinde – Alta veya üste kaymış – Düzensiz)
- Harfler Arasında Boşluk (Normal – Çok bitişik veya çok boşluk var – Düzensiz)
- Kelimeler Arasında Boşluk (Normal – Çok bitişik veya çok boşluk var – Düzensiz)
- Harflerin Yazılış Biçimi (Tam yazılmış – Eksik kuralsız yazılmış – Düzensiz)
- Yazı Temizliği (Temiz – Çok silme veya karalama – Düzensiz)

- Yazma Esnasında Oturma Biçimi (Dik ve uygun oturarak yazma – Çok öne eğik veya geriye dayanarak yazma – Düzensiz, öne arkaya sallanarak)
- Yazma Hızı (Normal – Çok hızlı veya çok yavaş – Düzensiz)
- Kalem Tutma (Uygun tutma – Düzensiz – Yanlış Tutma)
- Yazma Esnasında Defter Tutma (Uygun tutma – Düzensiz – Yanlış tutma)

Biçiminde 11 maddeden oluşan bir yapılandırılmış gözlem formudur. Öğrencilerin her maddeyi yapabilme durumu 3 bağlamda değerlendirilmiştir. Her öğrenci uygulama süreci boyunca gözlemlenmiş ve her öğrenci için ayrı formlar tutulmuştur.

3.3.2. Araştırmacı günlüğü

Araştırmacı tarafında araştırma boyunca müzikle ilk okuma yazma eğitimi sürecinin seyrini ve sürecin her safhasını daha iyi betimleyebilmek açısından araştırmacı günlüğü tutulmuştur. Araştırmacı günlüğü, araştırmacının süreçte ne duyduğu, gördüğü ve deneyimlediği hakkındaki bilgileri ve bu bilgileri toplarken veri toplama süreci hakkındaki düşünce ve yansımalarını içeren notlardır (Bogdan ve Biklen, 2007). “Araştırmacı günlüğü olaylar, tarihler ve insanlarla ilgili gerçek bilgilerin sistematik ve düzenli olarak kaydedilmesini sağlar (McNiff, Lomax ve Whitehead, 2004’ten akt. Yavuzsoy Köse, s. 54)”. Bu araştırmada araştırmacı, müzik destekli ilerleyen ilk okuma yazma sürecini ses ses, aşama aşama sistematik bir şekilde araştırmacı tarafından araştırmacı günlüğüne kaydedilmiştir.

Araştırmacı günlüğü tutulmasının temel amacı gözlem formlarına işlenen verilerin yanında sınıf içerisinde deney grubu öğrencilerinin süreç boyunca devam eden gelişimlerine ilişkin detaylı bilgi vermek, elde edilen bulguları güçlendirmek ve süreci daha objektif bir biçimde aktarmaktır. Bununla birlikte gözlem formlarında ölçülmesi mümkün olmayan aşamaları araştırma boyunca ortaya koymaktır.

3.3.3. Son testlerin yapılması

Deney ve kontrol grubundaki öğrenciler tüm sesleri öğrenip ilk okuma yazma sürecini tamamlayıp okur yazar hale geldiklerinde bir dizi son teste tabi tutulmuşlardır. Yapılan bu son testlerin verileri işlenmiş, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkarılmıştır.

Araştırma sonunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini ölçebilmek ve karşılaştırabilmek için Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından onaylanmış ve okullarda ders kitabı olarak okutulan *Türkçe 1* kitabından, daha önce karşılaşmadıkları bir adet hikaye edici ve bir adet bilgilendirici metin seçilmiştir. Öğrencilerin ön hazırlık yapmasının önüne geçmek için öğrenciler son testlerden haberdar edilmemiş; yalnızca sınıf öğretmenleri bilgilendirilmiştir. Son test aşamasında *Türkçe 1* kitabının 47 ve 48. sayfalarında bulunan *Kırmızı Balon (EK-8.)* isimli metin hikaye edici; 105, 106 ve 107. Sayfalarında bulunan *Dedemin Madalyası (EK-9.)* isimli metin bilgilendirici metin olarak seçilmiştir. Öğrencilerin *bir konuda fikrini yazma* becerilerini ölçebilmek için daha önceden karşılaştıkları ve evrensel bir konu olan *hayvan sevgisi* belirlenmiştir. Bireysel son testler deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin tamamının araştırmanın yapıldığı ilkokuldaki destek eğitim odasına alınmasıyla birlikte aynı şartlarda ve aynı sürede gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sesli okuma hızları 2 boyutta; yazma becerileri ise 4 boyutta ölçülmüştür.

3.3.3.1. Okuma hızı son testi

Deney ve kontrol grubu öğrencileri bireysel olarak destek eğitim odasına alınmış ve 1 dakika boyunca hikaye edici metin olarak seçilen *Kırmızı Balon* metnini daha sonra yine 1 dakika boyunca bilgilendirici metin olarak seçilen *Dedemin Madalyası* metnini sesli olarak okumuşlardır. Her öğrencinin hikaye edici ve bilgilendirici metinde 1 dakika süre ile kaç kelime okudukları kayıt altına alınıp grafikler halinde sunulmuştur.

3.3.3.2. Yazma hızı son testi

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma hızlarının test edilip verilerinin kayıt altına alındığı bu aşamada *bakarak yazma* becerileri yine birey olarak destek eğitim odasında ölçülmüş; *söyleneni yazma*, *anladığını yazma* ve *bir konuda fikrini yazma* becerileri sınıf ortamında toplu şekilde ölçülüp kayıt altına alınmıştır. Testler esnasında araştırmanın güvenilirliğini zedelememek amacıyla öğrencilere herhangi bir müdahalede, hatırlatmada ve düzeltmede bulunulmamış, deney ve kontrol grubu sınıf öğretmenlerine de öğrencilere herhangi bir şekilde müdahale etmemeleri ve ipucu vermemeleri konusunda uyarılmıştır.

3.3.3.2.1. Bakarak yazma

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerden kendilerine verilen kılavuz çizgili defter sayfasına yine kendi kalemleriyle ve istedikleri oturma pozisyonunda *Türkçe 1* kitabı sayfa 105, 106 ve 107’de bulunan *Dedemin Madalyası* isimli metni 3 dk. boyunca bakarak yazmaları istenmiştir. Süre bittiğine öğrencilerden kağıtlar alınmış ve bir sonraki teste kadar araştırmacının dosyasında saklanmıştır. Ardından her öğrencinin kaç harf yazdığı kayıt altına alınıp deney ve kontrol grupları karşılaştırılmıştır.

3.3.3.2.2. Söyleneni yazma

Deney ve kontrol gruplarına sınıf ortamında ve kendi sınıf öğretmenleri tarafından *Türkçe 1* ders kitabı sayfa 64 ve 65’te bulunan *Bay Yavaş* isimli parça 3 dk. boyunca dikte edilmiştir. Öğrenciler dikte edilen bu parçayı yine kendilerine verilen kılavuz çizgili defter sayfasına yazmışlardır. Testin bitiminde *anladığını yazma* testine geçilmiştir. Her öğrencinin kaç harf yazdığı kayıt altına alınıp deney ve kontrol grupları karşılaştırılmıştır.

3.3.3.2.3. Anladığını yazma

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ders kitapları kapalı halde iken sınıf öğretmenleri tarafından *Türkçe 1* kitabının 47 ve 48. sayfalarında bulunan *Kırmızı Balon* isimli metin baştan sona 2 kez okunmuştur. Ardından öğrencilerden bu metni kendi kitaplarında açmaları ve içlerinden okumaları istenmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerine parçayı okumaları ve anlamaları için 3’er dk. süre verilmiş ardından kitaplarını kapatmaları istenmiştir. Daha sonra yine kendilerine verilen 3 dakikalık süre boyunca kılavuz çizgili defter sayfasına metinden anladıklarını yazmaları istenmiştir. Testin bitiminde *bir konuda fikrini yazma* testine geçilmiştir. Her öğrencinin kaç harf yazdığı kayıt altına alınıp deney ve kontrol grupları arasında karşılaştırma yapılmıştır.

3.3.3.2.4. Bir konuda fikrini yazma

Deney ve kontrol gruplarından sınıf ortamında daha önceden işledikleri *hayvan sevgisi* temasıyla kendi fikirlerini yazmaları istenmiştir. Öğrencilere öncesinde 3 dakikalık düşünme süresi verilmiş, ardından 3 dakika boyunca *hayvan sevgisi* hakkındaki fikirlerini yazmışlardır. Süre bitiminde öğrencilerden tüm kağıtlar toplanıp incelenmiş,

deney ve kontrol grubu öğrencileri arasındaki farklara bakılıp raporlanmış ve grafikler halinde sunulup yorumlanmıştır.

Tablo 3.4. *Araştırmanın uygulama süreci*

Süreç	Başlanma Tarihi- Bitiş Tarihi	Kullanılan Araç ve Teknikler
Ön görüşmeler Ön test süreci	22.09.2020 29.09.2020- 02.10.2020	Yüz yüze görüşme Ön gözlem Sesli okuma becerisi gözlem formu Yazma becerisi gözlem formu Araştırmacı günlüğü
İlk okuma yazma öğretimi süreci	02.10.2020- 20.01.2021	Gözlem Araştırmacı günlüğü Sesli okuma becerisi gözlem formu Yazma becerisi gözlem formu
Son test süreci	02.03.2020- 12.03.2020	Sesli okuma becerisi gözlem formu Yazma becerisi gözlem formu Okuma hızı son testi Yazma hızı son testi

Tablo 3.4.'te belirtildiği üzere araştırmaya okul ile ön görüşme yapılarak başlanmıştır. Araştırmada, araştırmanın iskeletini oluşturan yarı deneysel işlem modeline uygun olarak ön test yerine geçen ön gözlemin yapılması ve ilgili formların doldurulmamasıyla uygulama sürecine geçilmiştir. İlk okuma yazma öğretimi sürecini kapsayan 02.10.2020-20.01.2020 tarihleri arasında araştırmanın deney grubuna çocuk şarkıları değişkeni uygulanmıştır. Öğrenciler okur yazar hale gelip süreç tamamlandığında ise 02.03.2020-12.03.2020 tarihleri arasında deney ve kontrol gruplarında araştırmanın son testi olan okuma hızı son testi ve yazma hızı son testleri gerçekleştirilip kayıt altına alınmıştır.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Bu araştırmanın verileri analiz edilirken ihtiyaca uygun olarak farklı analiz yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın verileri çözümlenirken hangi veri analiz yöntemlerinin kullanılması gerektiği hususunda literatür taranmış ve nitel bulguların *betimsel analiz*, nicel bulguların *yüzdellik dağılımı* yoluyla analiz edilmesine karar verilmiş ve çözümlenmiştir.

3.4.1. Betimsel analiz

Betimsel analize göre elde edilen veriler, daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırmada yer alan soruların ortaya çıkardığı belli temalara göre düzenlenebileceği gibi, gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Betimsel analizde, gözlenen katılımcıların görüşleri sıklıkla yer alır. Betimsel analizin temel amacı, araştırmada elde edilmiş olan bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunmaktır. Bu amaca yönelik elde edilmiş olan bulgular, önce sistemli ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden ve sonuç ilişkileri üzerinde durulur ve araştırma sonunda bazı sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Betimsel analiz dört aşamadan oluşmaktadır:

- 1) Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma: Araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da gözlemlerde yer alan bulgulardan yararlanılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulması aşamasıdır. Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenir. Ancak daha önceden oluşturulmuş bir kavramsal çerçeve yoksa betimsel analizi kullanmak oldukça güçtür. Böyle bir durumda belirlenecek temalar veri kaybına veya verilerin yanlış düzenlenmesine neden olabilir.
- 2) Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Betimsel analizin bu aşamasında, daha önce oluşturulmuş olan çerçeve baz alınarak elde edilen veriler işlenir ve düzenlenir. Oluşturulan çerçeveye göre araştırmada elde edilen bazı veriler dışarıda kalabilir veya önemli sayılmayabilir. Ayrıca bu aşamada, daha sonra sonuçlar yazılırken kullanılacak doğrudan alıntılar da seçilir.
- 3) Bulguların tanımlanması: Betimsel analizin son aşamasında düzenlenen veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde süreç içerisinde doğrudan alıntılar yapılarak desteklenir. Bu aşamada elde edilen verilerin kolaylıkla anlaşılabilir ve okunaklı bir dille aktarılmasına ve yersiz tekrarlardan uzak durulmasına dikkat edilmelidir.
- 4) Bulguların yorumlanması: Bulguların tanımlanmasının ardından, bu bulguların anlamlandırılması, açıklanması ve birbiri arasında ilişki kurulması bu aşamada yapılır. Bulgular arasındaki sebep ve sonuç ilişkilerinin açıklanması bununla birlikte gerekli görülürse farklı fenomenler arasında

karşılaştırma yapılması, araştırmaacı tarafından yapılan yorumun daha güçlü ve niteliğinin yüksek olmasına yardımcı olur (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bu araştırmada, çocuk şarkıları kullanılarak ilk okuma yazma eğitimi yapılan deney grubu ve halihazırda kullanılan programa uyarak ilk okuma yazma eğitimi yapılan kontrol grubundaki öğrencilerin elde edilen gözlem verileri araştırmanın “bulgular ve yorumlar” kısmında detaylıca betimlenmiş ve araştırmaacı günlüğü ile desteklenerek süreç olabildiğince sistematik ve açıklayıcı bir biçimde aktarılmaya çalışılmıştır. Bulgular tanımlanmış ve bu bulgular hakkında yorumlamalar yapılmıştır.

3.4.2. Nicel verilerin analizi

İlgili araştırmanın yarı deneysel modelini kapsayan bulgularının analizleri sürecinde 4 ay boyunca gözlemlenen deney ve kontrol gruplarının *Sesli Okuma Becerisi Gözlem Formu* ile *Yazma Becerisi Gözlem Formu*'na işlenen verilerinin frekansları ve yüzdeleri Excel programı ile çıkartılmıştır. Sonrasında bu frekans ve yüzdeler dağılımları yine Excel programı kullanılarak çubuk grafikleri halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Uygulamanın bitiminin ardından araştırmanın son test aşamasında deney ve kontrol grubu öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini karşılaştıran hikaye edici ve bilgilendirici metin okuma, bakarak yazma, söyleneni yazma, anladığını yazma ve bir konuda fikrini yazma testlerinin verileri Excel'de işlenmiş, araştırmanın “bulgular ve yorumlar” kısmında sunulmuştur. Araştırmada elde edilen sonuçların anlaşılabilirliğini artırmak amacıyla veriler sütun grafikleri kullanılarak sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın bulgularına yer verilmiş ve bu bulgular hakkında yorumlamalar yapılmıştır. Bölümün içerisinde deney ve kontrol gruplarının sırasıyla sesli okuma ve yazma hatalarına ait bulgular, sesli okuma (hikaye edici ve bilgilendirici metin) ve yazma hızlarına (bakarak yazma, söyleneni yazma, anladığını yazma ve bir konudaki fikrini yazma) ait bulgular ve çocuk şarkılarıyla desteklenen ilk okuma yazma öğretim sürecinde tutulan araştırmacı günlüklerine ait bulgular yer almaktadır.

4.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sesli Okuma ve Yazma Hataları ile Sesli Okuma ve Yazma Kurallarına Uyuma Durumları

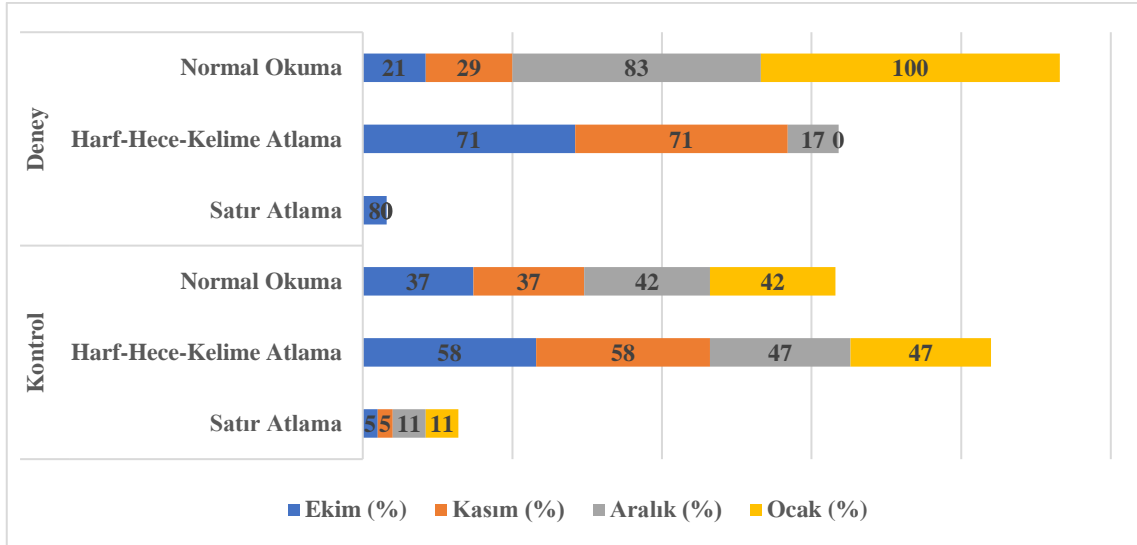
İlk okuma yazma öğretimi sürecinde bu araştırma için bestelenen ve her bir sesin öğretimi aşamasında kullanılan çocuk şarkılarının öğrencilerin öğrenme düzeylerindeki, sesli okuma hızlarındaki, yazma hızlarındaki, söyleneni anlama hızlarındaki ve bir konuda fikrini söyleme becerilerindeki farklılıkları ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırmanın bulguları deney ve kontrol gruplarının ders ortamında 4 ay süreyle yapılan gözlem sonucu toplanmış ve ilgili yapılandırılmış gözlem formlarına kayıt edilmiştir. 4 ay boyunca süren ilk okuma yazma öğretim sürecinde çocuk şarkılarıyla eğitim alan deney grubu ile geleneksel şekilde eğitim alan kontrol grubu arasındaki farklılıkları ifade eden bulgular anlaşılabilirliği arttıracak ve iyi betimleyecek şekilde çeşitli grafikler ile gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1.1. Sesli okuma becerisi gözlem formu

Sesli okuma becerisi gözlem formu 10 maddeden oluşmaktadır ve her madde 3 ayrı bağlamda değerlendirilmiş, her öğrenci için ayrı ayrı formlar tutulmuştur.

4.1.1.1. *Atlayarak okuma*

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin *atlayarak okuma* oranları *normal okuma*, *harf-hece-kelime atlama* ve *satır atlama* bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgulara Grafik 4.1.'de yer verilmiştir.



Grafik 4.1. Deney ve kontrol gruplarının atlayarak okuma durumları

Grafik 4.1. incelendiğinde, ekim ayında deney grubu öğrencilerinin %21'in normal, %71'in harf, hece veya kelime atlayarak ve %8'inin satır atlayarak okudukları; kontrol grubu öğrencilerinin ise %37'sinin normal, %58'inin harf, hece veya kelime atlayarak, %5'inin ise satır atlayarak okudukları,

Kasım ayında deney grubu öğrencilerinin %29'unun normal %71'inin harf, hece veya kelime atlayarak okudukları ve satır atlayarak okuyan öğrenci olmadığı; kontrol grubu öğrencilerinin ise %37'sinin normal, %58'inin harf, hece veya kelime atlayarak, %5'inin ise satır atlayarak okudukları,

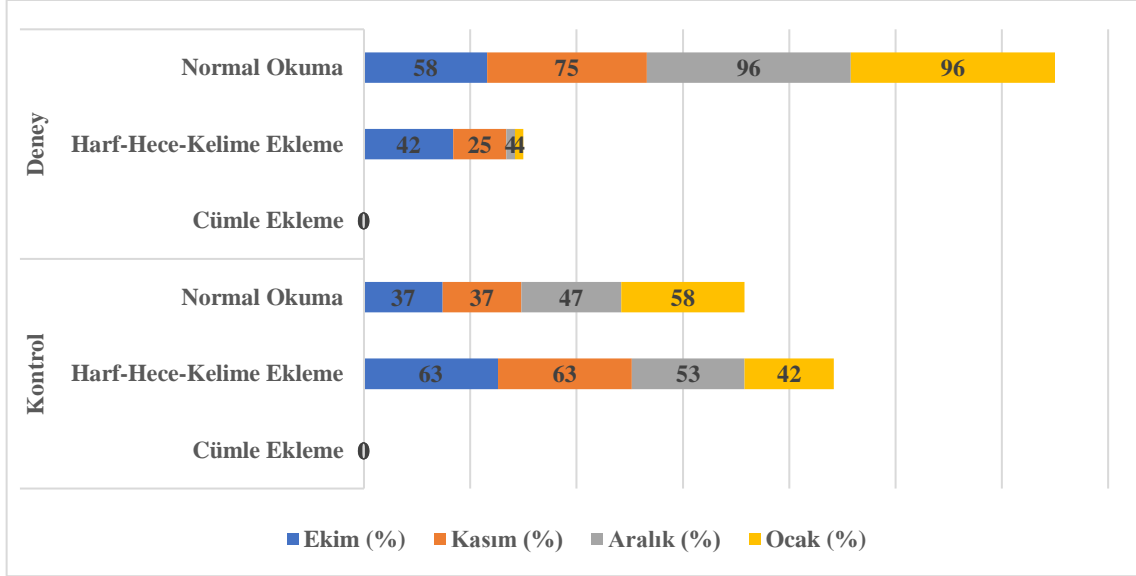
Aralık ayında deney grubu öğrencilerinin %83'ünün normal, %17'sinin harf, hece veya kelime atlayarak okudukları ve satır atlayarak okuyan öğrenci olmadığı; kontrol grubu öğrencilerinin ise %42'sinin normal, %47'sinin harf, hece, veya kelime atlayarak, %11'inin ise satır atlayarak okudukları,

Ocak ayında deney grubu öğrencilerinin %100'ünün normal okuyup harf, hece, kelime veya satır atlayarak okuyan öğrenci olmadığı; kontrol grubu öğrencilerinin ise %42'sinin normal, %47'sinin harf, hece veya kelime atlayarak, %11'inin ise satır atlayarak okuduğu ortaya çıkarılmıştır.

Araştırmanın sonunda deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine %53'lük bir fark olması araştırmanın amacına ulaştığını kanıtlar niteliktedir.

4.1.1.2. Ekleyerek okuma

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin *ekleyerek okuma* oranları *normal okuma*, *harf-hece-kelime ekleme* ve *cümle ekleme* bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.2.'de verilmiştir.



Grafik 4.2. Deney ve kontrol gruplarının ekleyerek okuma durumları

Grafik 4.2.'ye bakıldığında, ekim ayında deney grubundaki öğrencilerin %58'inin normal, %42'sinin harf, hece veya kelime ekleyerek okuduğunu ve cümle ekleyerek okuyan öğrenci olmadığını; kontrol grubundaki öğrencilerin ise %37'sinin normal, %63'ünün ise harf, hece veya kelime ekleyerek okuduğunu, cümle ekleyerek okuyan öğrenci olmadığını,

Kasım ayında deney grubundaki öğrencilerin %75'inin normal, %25'inin harf, hece veya kelime ekleyerek okuduğunu ve cümle ekleyerek okuyan öğrenci olmadığını; kontrol grubundaki öğrencilerin %37'sinin normal, %63'ünün ise harf, hece veya kelime ekleyerek okuduğunu, ve cümle ekleyerek okuyan öğrenci olmadığını,

Aralık ayında deney grubundaki öğrencilerin %96'sının normal, %4'ünün harf, hece veya kelime ekleyerek okuduğunu ve cümle ekleyerek okuyan öğrenci olmadığını; buna rağmen kontrol grubundaki öğrencilerin ise %47'sinin normal, %53'ünün harf, hece veya kelime ekleyerek okuduğunu,

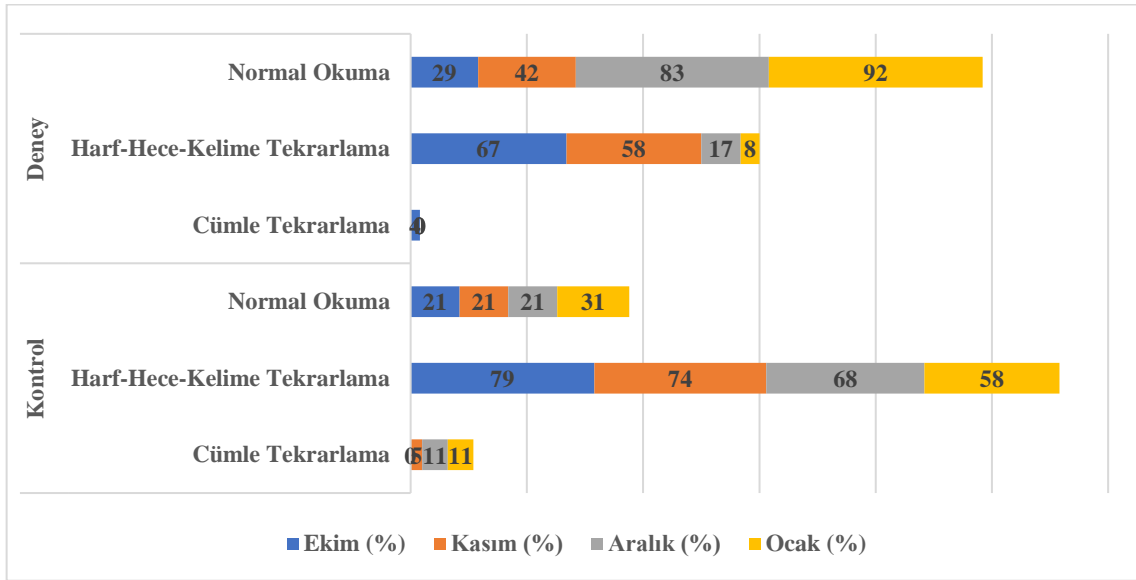
Ocak ayında deney grubundaki öğrencilerin %96'sının normal, %4'ünün harf hece veya kelime ekleyerek okuduğunu ancak cümle ekleyerek okuyan öğrenci bulunmadığını;

buna karşılık kontrol grubundaki öğrencilerin %58'inin normal, %42'sinin ise harf, hece veya kelime atlayarak okuduğunu ve satır atlayarak okuyan öğrenci olmadığını belirtmek mümkündür.

Araştırmanın sonunda %38'lik deney grubunun başarılı olduğu bir sonuç ortaya çıkmıştır. Bu da müzikle ilk okuma yazma öğretiminin başarılı şekilde geçtiğini göstermektedir.

4.1.1.3. Tekrarlayarak okuma

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin *tekrarlayarak okuma* oranları *normal okuma*, *harf-hece-kelime tekrarlama* ve *cümle tekrarlama* bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.3.'te verilmiştir.



Grafik 4.3. Deney ve kontrol gruplarının tekrarlayarak okuma durumları

Grafik 4.3. yorumlandığında, ekim ayında deney grubu öğrencilerinin %29'unun normal, %67'sinin harf, hece veya kelime tekrarlayarak, %4'ünün ise cümle tekrarlayarak okudukları; kontrol grubu öğrencilerinin ise %21'inin normal, %79'unun harf, hece veya kelime tekrarlayarak okudukları, bu ayda cümle tekrarlayarak okuyan öğrenci bulunmadığı,

Kasım ayında deney grubu öğrencilerinin %42'sinin normal, %58'inin harf, hece veya kelime ekleyerek okuduğu ve cümle tekrarlayarak okuyan öğrenci olmadığı; kontrol

grubu öğrencilerinin %21'inin normal, %74'ünün harf, hece veya kelime tekrarlayarak okudukları, %5'inin ise cümle tekrar ederek okudukları,

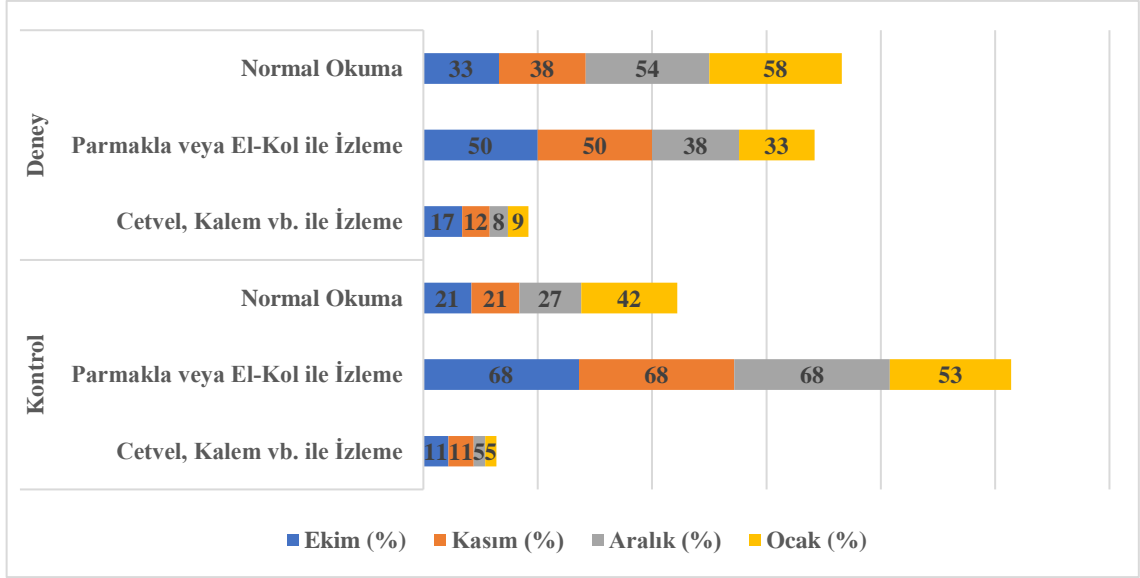
Aralık ayında deney grubu öğrencilerinin %83'ünün normal, %17'sinin harf, hece veya kelime tekrarlayarak okudukları ve grupta cümle tekrarlayarak okuyan öğrenci olmadığı; kontrol grubu öğrencilerinin ise %21'inin normal, %68'inin harf, hece veya kelime tekrarlayarak, %11'inin ise cümle tekrarlayarak okudukları,

Ocak ayındaysa deney grubu öğrencilerinin %92'sinin normal, %8'inin harf, hece veya kelime tekrarlayarak okudukları ve sınıfta cümle tekrarlayarak okuyan öğrenci kalmadığı; kontrol grubu öğrencilerinin sadece %31'in normal okudukları geriye kalan öğrencilerin %58'inin harf, hece veya kelimeleri, %11'in ise cümleleri tekrarladıkları görülmektedir.

Araştırmanın bitiminde deney ve kontrol grupları arasında tekrarlayarak okuma durumlarına göre araştırmanın amaçlarını destekler nitelikte oldukça büyük bir fark gözlemlenmektedir. Bu durumda araştırmanın hedeflediği sonuçlara ulaştığı söylenebilir.

4.1.1.4. İzleyerek okuma

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin *izleyerek okuma* oranları *normal okuma*, *parmakla veya el-kol ile izleme* ve *cetvel, kalem vb. ile izleme* bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.4.'te verilmiştir.



Grafik 4.4. Deney ve kontrol gruplarının izleyerek okuma durumları

Grafik 4.4. incelendiğinde, ekim ayında deney grubu öğrencilerinin %33'ünün normal, %50'sinin parmakla veya el-kol ile izleyerek, %17'sinin cetvel, kalem vb. ile izleyerek okudukları; kontrol grubu öğrencilerinin ise %21'inin normal, %68'inin parmakla veya el-kol ile izleyerek, %11'inin cetvel, kalem vb. ile izleyerek okudukları,

Kasım ayında deney grubu öğrencilerinin %38'inin normal, %50'sinin parmakla veya el-kol ile izleyerek, %12'sinin cetvel, kalem vb. ile izleyerek okudukları bununla birlikte kontrol grubu öğrencilerinin %21'inin normal, %68'inin parmakla veya el-kol ile izleyerek ve %11'inin de cetvel, kalem vb. ile izleyerek okudukları,

Aralık ayında deney grubundaki öğrencilerin %54'ünün normal, %38'inin parmakla veya el-kol ile izleyerek, %8'ininse cetvel, kalem vb. ile izleyerek okudukları; kontrol grubu öğrencilerinin %27'sinin normal, %68'inin parmakla veya el-kol ile izleyerek ve %5'inin de cetvel, kalem vb. ile izleyerek okudukları,

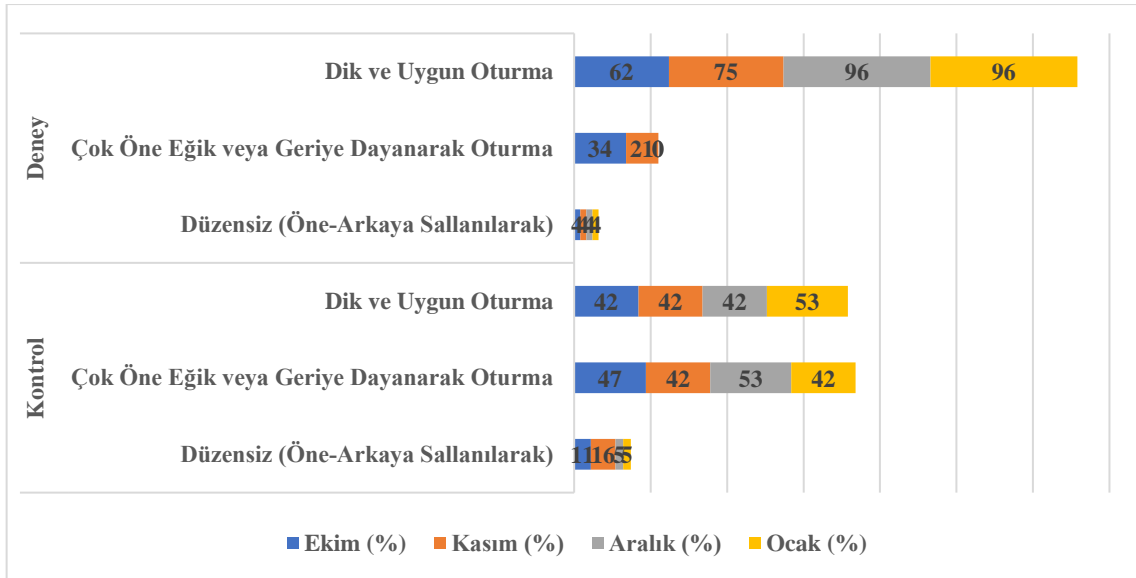
Ocak ayında deney grubundaki öğrencilerinin %58'inin normal, %33'ünün parmakla veya el-kol ile izleyerek ve %9'unun cetvel, kalem vb. ile izleyerek okuduklarını; kontrol grubu öğrencilerinin %42'sinin normal, %53'ünün parmakla veya el-kol ile izleyerek son olarak da %5'inin de cetvel, kalem vb. ile izleyerek okudukları saptanmıştır.

Araştırma sona erdiğinde deney ve kontrol grupları arasında parmak, el, cetvel veya kalem kullanmadan okuma oranlarının birbirine yakın olduğu görülmekte ve farkın diğer maddelerdeki kadar fazla olmadığı ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamdan yola çıkarak

araştırma izleyerek okuma durumlarında yine deney grubu lehine sonuçlanmış olsa da müzikle eğitimin öğrencilerin izleyerek okuma becerilerine fazla bir etkisi olmadığı söylenebilir.

4.1.1.5. Okuma esnasında oturma biçimi

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuma esnasında oturma biçimlerinin oranları dik ve uygun oturma, çok öne eğik veya geriye dayanarak oturma ve düzensiz (öne-arkaya sallanılarak) bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.5.'te verilmiştir.



Grafik 4.5. Deney ve kontrol gruplarının okuma esnasında oturma biçimleri

Grafik 4.5.'e göre, ekim ayında deney grubunun %62'si dik ve uygun, %34'ü çok öne eğik veya geriye dayanarak ve %4'ü düzensiz biçimde oturmaktadır; kontrol grubunun ise %42'si dik ve uygun, yine %42'si çok öne eğik veya geriye dayanarak, %16'sı ise düzensiz bir biçimde oturmaktadır.

Kasım ayında deney grubunun %75'i dik ve uygun, 21'i çok öne eğik veya geriye dayanarak, %4'ü de düzensiz şekilde otururken; kontrol grubunun %42'si dik ve uygun, yine %42'si çok öne eğik veya geriye dayanarak, %16'sı da düzensiz şekilde oturmaktadır.

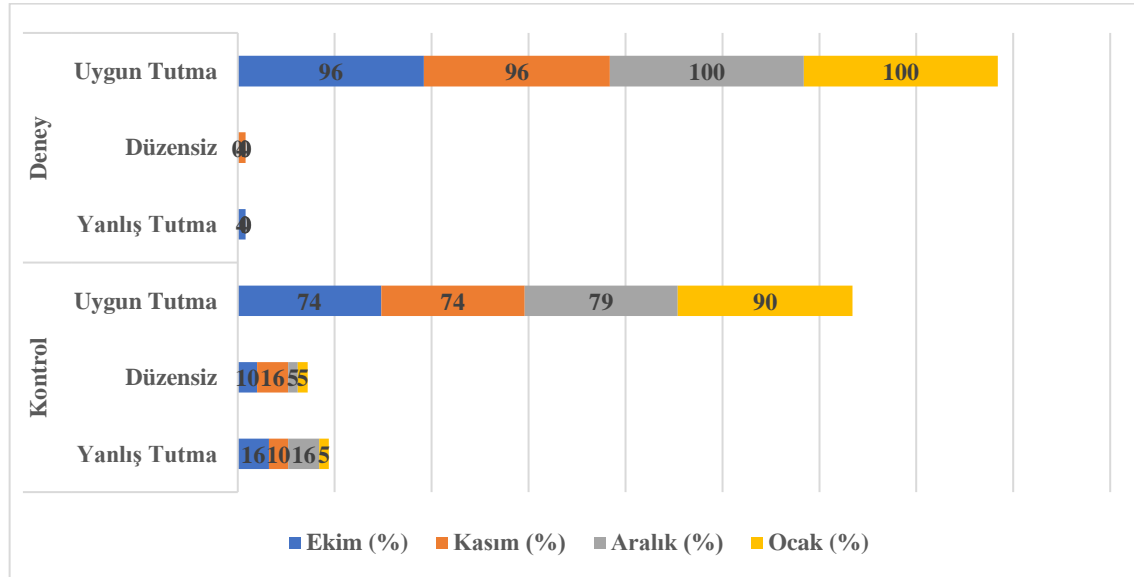
Aralık ayında deney grubunun %96'sı dik ve uygun, %4'ü çok öne eğik veya geriye dayanarak oturmakta; kontrol grubunun %42'si dik ve uygun %53'ü çok öne eğik veya geriye dayanarak ve %5'i düzensiz bir biçimde oturmaktadır.

Ocak ayında ise deney grubunun %96'sı dik ve uygun bir biçimde, %4'ü çok öne eğik veya geriye dayanarak otururken; kontrol grubunun %53'ü dik ve uygun bir biçimde, %42'si çok öne eğik veya geriye dayanarak son olarak ise yine %5'i düzensiz bir şekilde, öne-arkaya sallanarak oturduğu görülmektedir.

Yukarıda yer alan bulguları yorumlamak gerekirse, öğrencilerin okurken oturma durumları arasında bariz farklılıklar olduğu göze çarpmakta ve deney grubu bu konuda yine daha iyi bir iş ortaya koymaktadır. Bu ara araştırmanın amacına ulaşması açısından oldukça yararlı bir bulgudur.

4.1.1.6. Okuma esnasında kitap tutma

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuma esnasında kitap tutma oranları uygun tutma, düzensiz ve yanlış tutma bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.6.'da verilmiştir.



Grafik 4.6. Deney ve kontrol gruplarının okuma esnasında kitap tutma durumları

Grafik 4.6.'ya göz atıldığında, ekim ayında deney grubundaki öğrencilerin %96'sı kalemli uygun tutarken, %4'ünün yanlış tuttuğu ve kalemli düzensiz tutan öğrencinin

olmadığı; kontrol grubundaki öğrencilerin ise %74'ünün kalemi uygun tuttuğu, %10'unun düzensiz ve %16'sının yanlış tuttuğu,

Kasım ayında deney grubundaki öğrencilerin %96'sının kalemi uygun tutarken, %4'ünün yanlış tuttuğu ve düzensiz tutan öğrencinin olmadığı; kontrol grubundaki öğrencilerin %74'ünün kalemi uygun tuttuğu, %16'sının düzensiz şekilde ve %10'unun yanlış tuttuğu,

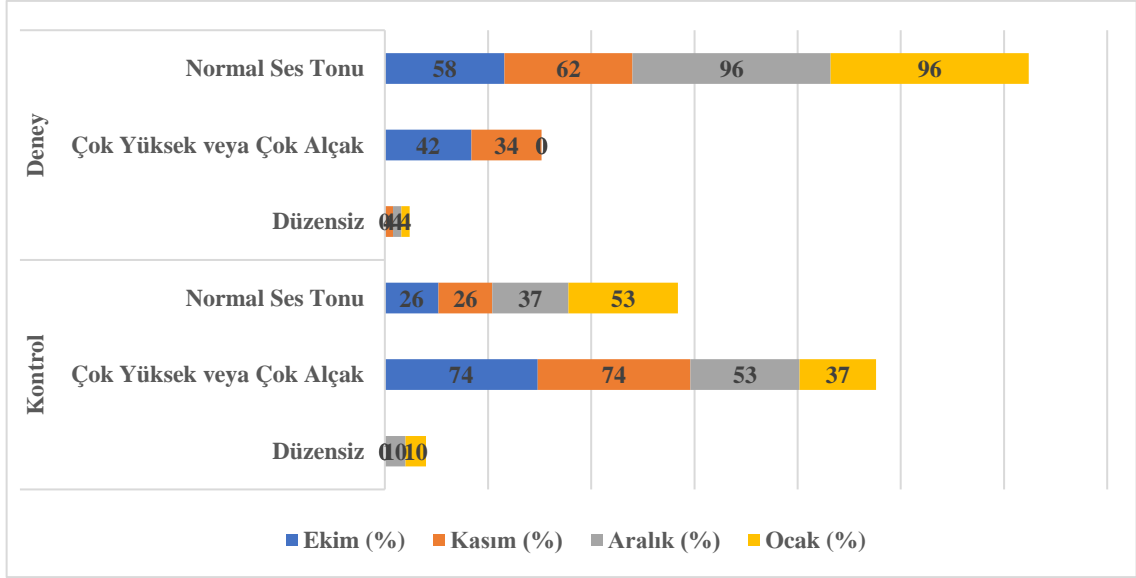
Aralık ayında deney grubundaki öğrencilerin %100'ünün kalemi uygun tuttuğu ve kalemi düzensiz ve yanlış tutan öğrenci olmadığı; kontrol grubundaki öğrencilerin %79'unun kalemi uygun tuttuğu, %5'inin düzensiz tuttuğu, %16'sının ise yanlış tuttuğu,

Ocak ayında deney grubundaki öğrencilerin %100'ünün kalemi uygun tuttuğu ve kalemi düzensiz ve yanlış tutan herhangi bir öğrenci olmadığı; kontrol grubundaki öğrencilerin %90'ının kalemi doğru tuttuğu, %5'inin düzensiz tuttuğu ve yine %5'inin yanlış tuttuğu görülmektedir.

Grafik yorumlandığında araştırmanın sonunda deney ve kontrol gruplarının okurken kitap tutma becerileri arasında -deney grubunun daha başarılı olduğu gerçeği ile birlikte- çok bariz farklılıklar görülmediği anlaşılmaktadır. Bu da bizi araştırmanın öğrencilerin okurken oturma pozisyonlarına etkisinin bulunmadığı yorumuna ulaştırmaktadır.

4.1.1.7. Okuma esnasında ses tonu

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin *okuma esnasında ses tonu* düzeyleri *normal ses tonu, çok yüksek veya çok alçak ve düzensiz* bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.7.'de verilmiştir.



Grafik 4.7. Deney ve kontrol gruplarının okuma esnasında ses tonu durumları

Grafik 4.7.'ye göre, ekim ayında deney grubundaki öğrencilerin %58'i normal ses tonunda okurken, %42'si çok yüksek veya çok alçak bir ses tonunda okumaktadırlar; kontrol grubunda ise öğrencilerin %26'sı normal bir ses tonunda okurken, %74 gibi büyük bir oranı çok yüksek veya çok alçak bir ses tonunda okumaktadır. Düzensiz bir ses tonunda okuyan öğrenci bulunmamaktadır.

Kasım ayında ise deney grubundaki öğrencilerin %62'si normal ses tonunda okurken, %34'ü çok yüksek veya çok alçak bir ses tonunda okumakta, %4 gibi küçük bir orandaki öğrenci de düzensiz bir tonla okumaktadırlar. Kontrol grubunda ise bu oran normal ses tonunda okumada %26, çok yüksek veya çok alçak bir tonda okumada %74'tür.

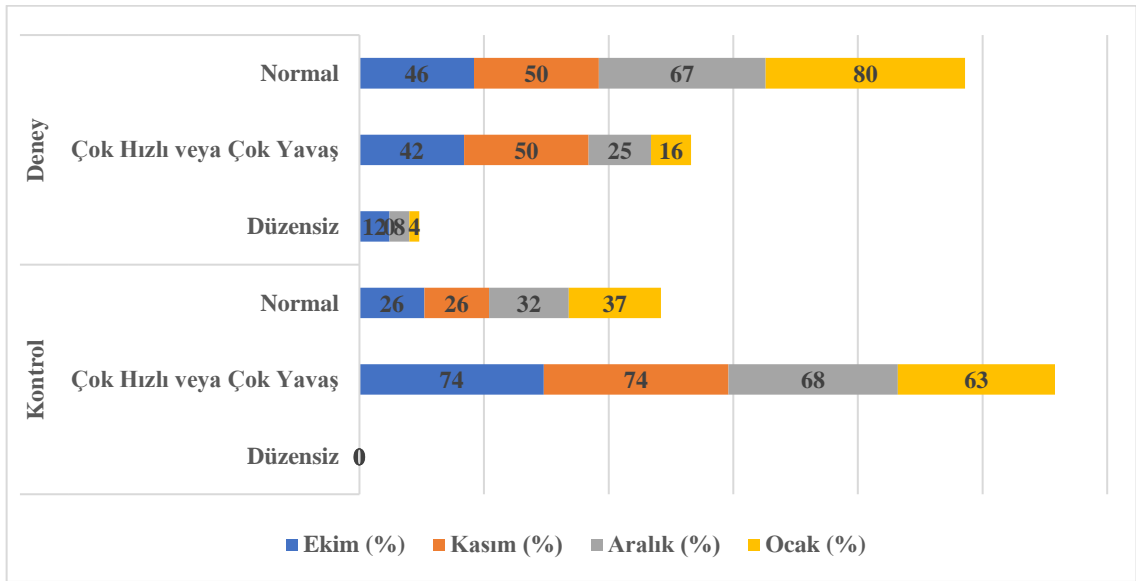
Aralık ayına baktığımızda deney grubundaki öğrencilerin %96'sı normal bir ses tonunda okumayı başarırken sadece %4'ü düzensiz bir ses tonundadır ve çok yüksek-çok alçak ses tonunda okuyan öğrenci bulunmamaktadır. Kontrol grubunda ise öğrencilerin yalnızca %37'si normal bir tonda okuyabilirken, %53'ü çok yüksek veya çok alçak bir ses tonunda, %10'u da düzensiz bir tonda okumaktadır.

Ocak ayında ise bulgular kontrol grubu için bir önceki ayla aynıdır. Normal okuyan öğrenci oranı %96'yken; düzensiz okuyan öğrenci oranı %4'tür. Kontrol grubunda ise normal tonla okuyan öğrenci oranı %53'e çıkarken, çok yüksek veya çok alçak seste okuyan öğrenci oranı %37'dir. Öğrencilerin %10 gibi bir kısmı ise düzensiz bir ses tonunda okumaktadır.

Bulgular da görüldüğü üzere araştırma sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okurken ses tonlarını ayarlama konusundaki becerileri oldukça farklı düzeydedir. Araştırmada amaçlandığı üzere deney grubundaki öğrencilerin büyük çoğunluğu hatta neredeyse hepsi normal bir ses tonuyla okumayı başarabilirken kontrol grubunda bu durum ancak deney grubunun yarısından biraz fazladır. Bu durum araştırmanın okuma esnasında ses tonlarını ayarlayabilmesi konusunda da amacına ulaştığını göstermektedir.

4.1.1.8. Okuma hızı

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuma hızı düzeyleri normal, çok hızlı veya çok yavaş ve düzensiz bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.8.'de verilmiştir.



Grafik 4.8. Deney ve kontrol gruplarının okuma hızı durumları

Grafik 4.8. incelendiğinde, ekim ayında deney grubunun %46'sı normal hızda okurken, %42'si çok hızlı veya çok yavaş bir hızda, %12'si ise düzensiz bir hızda okumaktadır. Kontrol grubunda bu oran normal okumada %26, çok hızlı veya çok yavaş bir hızda okumada %74'tür. Ekim ayında kontrol grubunda düzensiz bir hızda okuyan öğrenci bulunmamaktadır.

Kasım ayında deney grubu öğrencilerinin yarısı normal okurken diğer yarısı çok hızlı veya çok yavaş okumaktadır. Düzensiz okuyan öğrenci ise bulunmamaktadır.

Kontrol grubuna bakıldığında %26'lık bir normal okuma oranı, %74'lük birçok hızlı veya çok yavaş okuma oranı bulunmaktadır. Düzensiz okuyan öğrenci bulunmamaktadır.

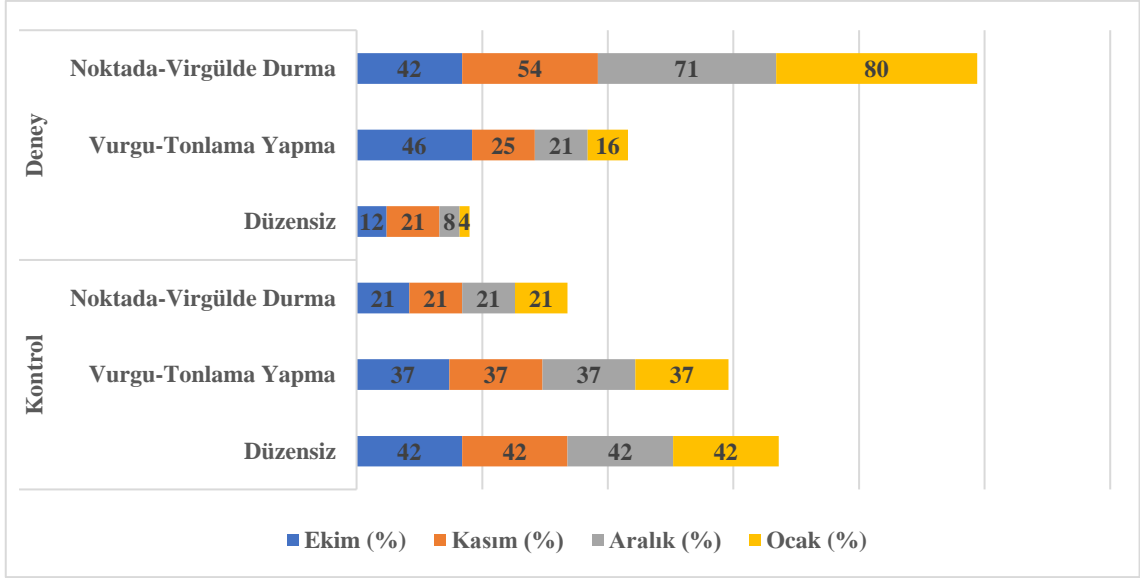
Aralık ayında deney grubunda normal hızda okuyabilen öğrenci oranı %67'ye çıkmış; çok hızlı veya çok yavaş okuyan öğrenci oranı %25'e düşmüştür. Düzensiz bir hızda okuyan öğrenci oranı ise %8'dir. Kontrol grubunda ise %32 oranında normal hızda okuyan öğrenci bulunmakta, %68 oranında çok hızlı veya çok yavaş hızda okuyan öğrenci bulunmakta, düzensiz bir hızda okuyan öğrenci bulunmamaktadır.

Ocak ayına bakıldığında ise deney grubunda normal hızda okuyabilen öğrenci oranı %80'e çıkmış; çok hızlı veya çok yavaş bir hızda okuyan öğrenci oranı %16'ya gerilemiştir. Düzensiz bir hızda okuyan öğrenci oranı %4'tür. Kontrol grubunda ise normal okuyabilen öğrenci oranı %37 iken çok hızlı veya çok yavaş okuyan öğrenci oranı %63'tür. Yine önceki aylarda olduğu gibi ocak ayında da kontrol grubunda düzensiz bir hızda okuyan öğrenci bulunmamaktadır.

Araştırma için en önemli kriterlerden biri olan okuma hızına bakıldığında ise deney ve kontrol grupları arasında %43'lük fark araştırmanın bu konuda da amacına ulaştığını göstermektedir. Deney grubu öğrencileri araştırma sonunda amaçlandığı üzere kontrol grubu öğrencilerine göre bariz şekilde daha hızlı ve daha doğru okumaktadırlar.

4.1.1.9. Sesli okuma kuralları

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin *sesli okuma kurallarına uyma* düzeyleri *noktada-virgülden durma*, *vurgu-tonlama yapma* ve *düzensiz bağlamlarına göre* 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.9.'da verilmiştir.



Grafik 4.9. Deney ve kontrol gruplarının sesli okuma kurallarına uyma durumları

Grafik 4.9.'a bakıldığında, ekim ayında deney grubu öğrencilerinin %42'sinin noktada-virgölde durarak, %46'sının vurgu-tonlama yaparak ve %12'sinin ise düzensiz bir biçimde okuduğu; kontrol grubu öğrencilerinin %21'inin noktada-virgölde durarak, %37'sinin vurgu-tonlama yaparak ve geriye kalan %42'sinin ise düzensiz bir biçimde okuduğu gözlemlenmektedir.

Kasım ayında ise deney grubu öğrencilerinin noktada-virgölde durma oranları %54'e çıkmışken; vurgu ve tonlama yapma hataları %25'e, bu kurallara düzensiz uyma oranları ise %21'e gerilemiştir. Kontrol grubunda ise durum geçen ay ile aynı kalmış ve herhangi bir ilerleme kaydedilmemiştir.

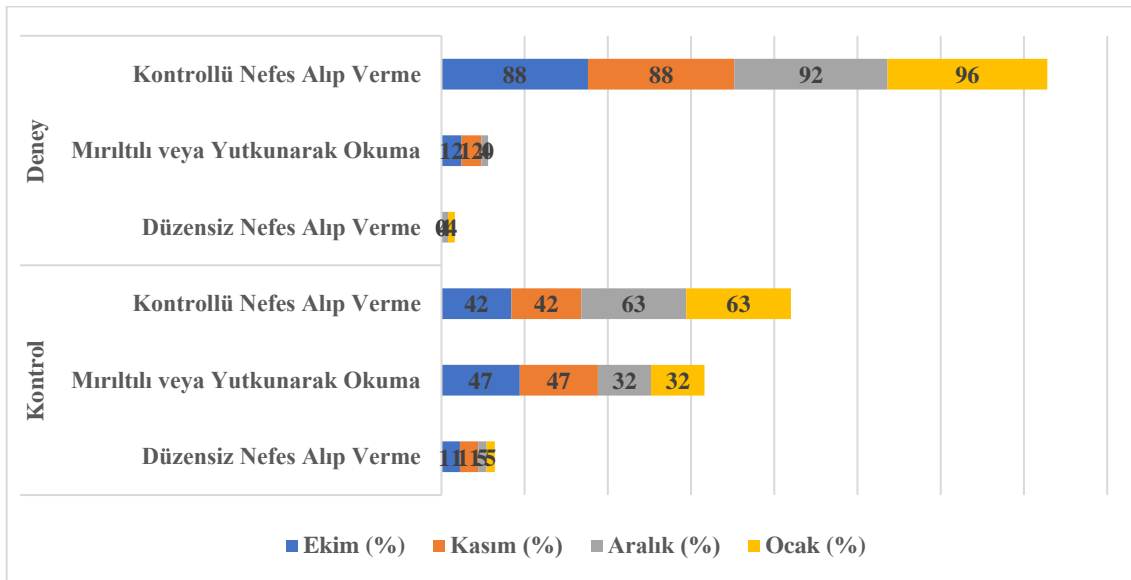
Aralık ayına bakıldığında deney grubunun noktada ve virgölde durma oranı %71'e çıkmış; vurgu ve tonlama yapma ile düzensiz okuma oranları sırasıyla %21 ve %8'e gerilemiştir. Ancak kontrol grubu kasım ayında olduğu gibi aralık ayında da bir ilerleme gösterememiştir.

Ocak ayı ise deney grubu açısından araştırmanın etkililiğini kanıtlar niteliktedir. Öğrenciler ocak ayında %80 gibi bir oranla sesli okuma kurallarına dikkat edebilirken; öğrencilerin %16'lık bir bölümü vurgu-tonlama yaparak, %4'lük bir bölümü ise düzensiz bir biçimde okumaktadır. Kontrol grubuna bakıldığında ise önceki aylarla aynı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte araştırma sonunda deney ve kontrol grupları arasında ciddi farklılıklar olduğu görülmektedir.

Araştırmada deney ve kontrol grubu arasındaki farkın en bariz şekilde görülebildiği becerilerden biri de öğrencilerin okuma esnasında sesli okuma kurallarına uyma durumlarıdır. Görüldüğü üzere araştırma, bu konuda da beklenen başarıya ulaşmış ve deney-kontrol grupları arasında deney grubu lehine %59'luk bir fark ile araştırmanın sonlanmasını sağlamıştır.

4.1.1.10. Okuma esnasında nefes kontrolü

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuma esnasında nefes kontrolü düzeyleri kontrollü nefes alıp verme, mırıltılı veya yutkunarak okuma ve düzensiz nefes alıp verme bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.10.'da verilmiştir.



Grafik 4.10. Deney ve kontrol gruplarının okuma esnasında nefes kontrolü durumları

Grafik 4.10.'a göz atıldığında, ekim ayında deney grubu öğrencilerinin %88'i kontrollü nefes alıp verirken; %12'si ise mırıltılı veya yutkunarak okumakta düzensiz okuyan öğrenci bulunmamaktadır. Kontrol grubunda ise bu oran oldukça düşüktür. Kontrollü nefes alıp veren öğrenci oranı sadece %42 iken; mırıltılı ve yutkunarak okuyan öğrenci oranı %47 ve düzensiz nefes alıp veren öğrenci oranı %11'dir.

Kasımda ise deney ve kontrol gruplarının okuma esnasındaki nefes kontrol düzeyleri bir önceki ayla aynı yüzdeliktedir.

Aralık ayına bakıldığında ise deney grubunda da kontrol grubunda da artış gözlemlenmiştir. Kontrollü nefes alıp verebilen öğrenci oranı deney grubunda %92'ye, kontrol grubunda ise %63'e çıkarken, mırıltılı veya yutkunarak okuma oranı deney grubunda %12, kontrol grubunda %32'dir. Düzensiz nefes alıp veren öğrenci oranı ise deney grubunda %4 iken kontrol grubunda %5 gibi yakın bir orandır.

Ocak ayında deney grubundaki öğrencilerin %96 gibi büyük bir oranı okuma esnasında kontrollü bir biçimde nefes alıp verebilirken; yalnızca %4'ü düzensiz bir biçimde nefes alıp vermektedir. Kontrol grubunda ise ocak ayında kontrollü nefes alıp verme oranı yine bir önceki ayla aynı seviyededir. Bu durumda deney ve kontrol grupları arasındaki fark açıkça gözlemlenebilmektedir.

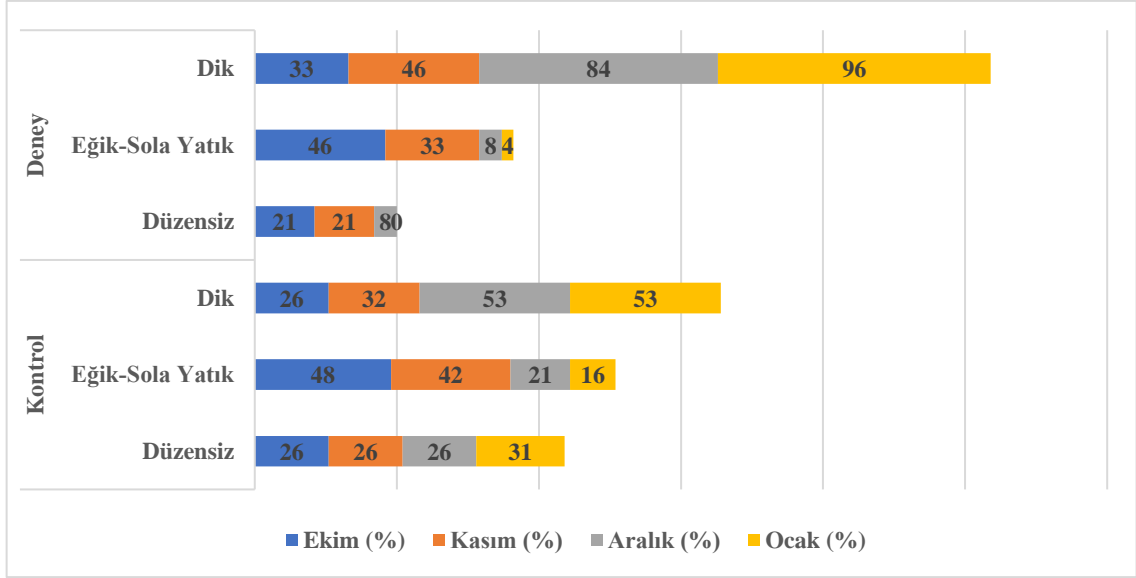
Okuma esnasında nefes kontrolü doğrudan öğrencinin okuma hızını da etkilediğinden üzerinde durulması gereken bir beceridir. Araştırma burada da amacına ulaşmış ve bitiminde deney ile kontrol grupları arasında deney grubunu daha iyi kılan %33'lük bir fark ortaya çıkarmıştır.

4.1.2. Yazma becerisi gözlem formu

Yazma becerisi gözlem formu 11 maddeden oluşmaktadır ve her madde 3 ayrı bağlamda değerlendirilmiş, her öğrenci için ayrı formlar tutulmuştur.

4.1.2.1. Yazı yönü

Araştırma süresince deney ve kontrol grubu öğrencilerinin *yazma yönü* durumları *dik, eğik-sola yatık ve düzensiz* bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.11.'de verilmiştir.



Grafik 4.11. Deney ve kontrol gruplarının yazı yönü durumları

Grafik 4.11. incelendiğinde, ekim ayında öğrencilerin yazma yönleri incelendiğinde oldukça benzer sonuçlarla karşılaşıldığı görülmektedir. Deney grubunda dik yazan öğrenci oranı %33; kontrol grubunda ise %26'dır. Deney grubunda öğrencilerin %46 gibi büyük çoğunluğu eğik-sola yatık yazarken bu oran kontrol grubunda da benzerdir: %48. Yine düzensiz yazan öğrenci oranı deney ve kontrol grupları için benzer olup deney grubunda oran %21'ken kontrol grubunda bu oran %26'dır.

Kasım ayının sonunda ise deney grubu öğrencilerinin dik yazabilme oranları %46'ya çıkmış, eğik-sola yatık yazan öğrenci oranı %33'e gerilemiştir. Düzensiz yazan öğrenci oranı bir önceki ay ile aynıdır. Kontrol grubunda da dik yazabilen öğrenci oranında artış gözlemlenmiş ancak deney grubunun gerisinde kalarak %32'lik bir orada kalmıştır. Eğik-sola yatık olarak yazan öğrenci oranı %42 ve yine bir önceki ayla aynı olarak düzensiz yazan öğrenci oranı %26'dır.

Aralık ayında deney grubu öğrencilerinin dik yazabilme becerilerinde büyük bir sıçrayış gözlemlenmiş ve oran %84'e çıkmıştır. Geriye kalan %16'lık oranın %8'i eğik-sola yatık yazarken; %8'i de düzensiz bir biçimde yazmaktadır. Kontrol grubunda da dik biçimde yazabilen öğrencilerin oranı %53' yükselmiş; eğik-sola yatık yazan öğrenci oranı yarı yarıya düşmüştür. Düzensiz yazan öğrenci oranı ise kasım ayında olduğu gibi %26'dır.

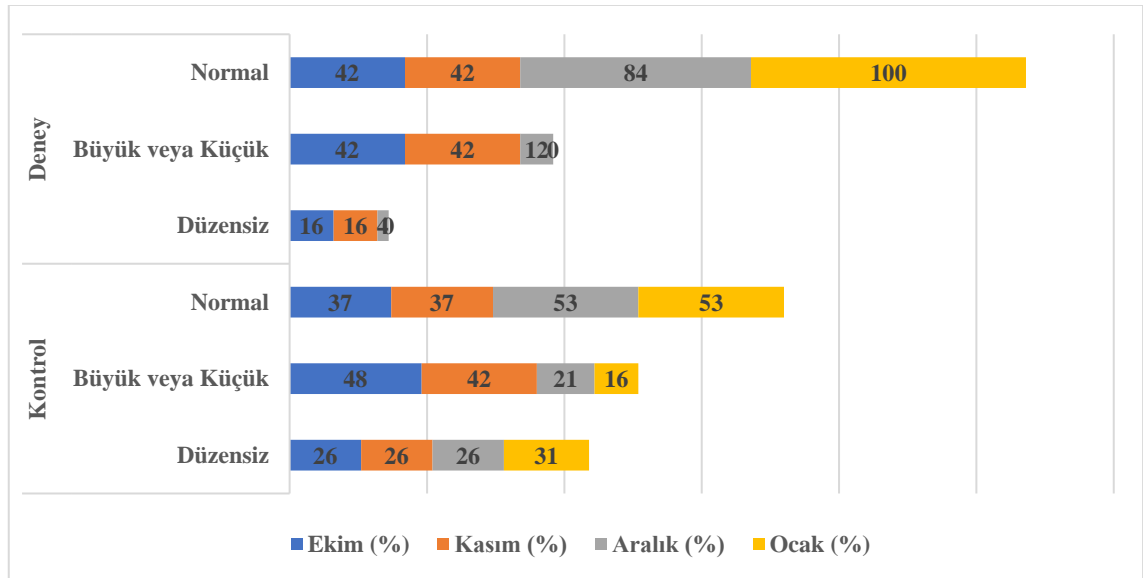
Ocak ayında deney grubu öğrencilerin dik yazabilme becerilerinde yine bir artış olduğu gözlemlenmiştir. Dik yazabilme oranları %96'ya çıkmıştır ve sadece %4 gibi

azınlık bir oran eğik-sola yatık yazmaktadır. Kontrol grubunda ise dik yazabilme durumu bir önceki ayla aynı olarak %53'tür ve deney grubu ile aralarında ciddi bir fark görülmektedir. Eğik-sola yatık olarak yazan öğrencilerin oranları %16 iken, düzensiz yazan öğrencilerin oranları %31'e çıkmıştır.

Grafik 4.11.'de görüldüğü gibi deney grubunun uygun yönde ve dik olarak yazabilme becerisinin kontrol grubundaki öğrencilere oranla daha gelişmiş olduğu göze çarpmaktadır. Araştırmanın, öğrencilerin dik yazabilme becerilerine olumlu etki ettiği düşünülmektedir.

4.1.2.2. Yazı büyüklüğü

Araştırma süresince deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazı büyüklüğü durumları *normal, büyük veya küçük ve düzensiz* bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.12.'de verilmiştir.



Grafik 4.12. Deney ve kontrol gruplarının yazı büyüklüğü durumları

Grafik 4.12. incelendiğinde, ekim ayında kontrol grubunda yazı büyüklüğü normal olan öğrenci oranı büyük veya küçük olan öğrenci oranına eşit ve %42'dir. Geri kalan %16'lık öğrenci grubu ise düzensiz bir yazı boyutuna sahiptir. Kontrol grubunda ise deney grubuna benzer oranda %37'lik bir normal boyutta yazan öğrenci barındırmaktadır. Öğrencilerin %48'i ise büyük veya küçük yazarken, %26'sı da düzensiz yazmaktadırlar.

Kasım ayında kontrol grubunda normal boyutta yazabilen öğrenci oranı bir önceki ayla aynı olarak %42'dir ve öğrencilerin yine %42'si büyük veya küçük yazmaktadır. Yine önceki ayla aynı olarak deney grubu öğrencilerinin %16'sı düzensiz bir yazı boyunda yazmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin ise %37'i normal boyutta, %42'si büyük veya küçük, %26'sı yine geçen ayki gibi düzensiz yazmaktadırlar.

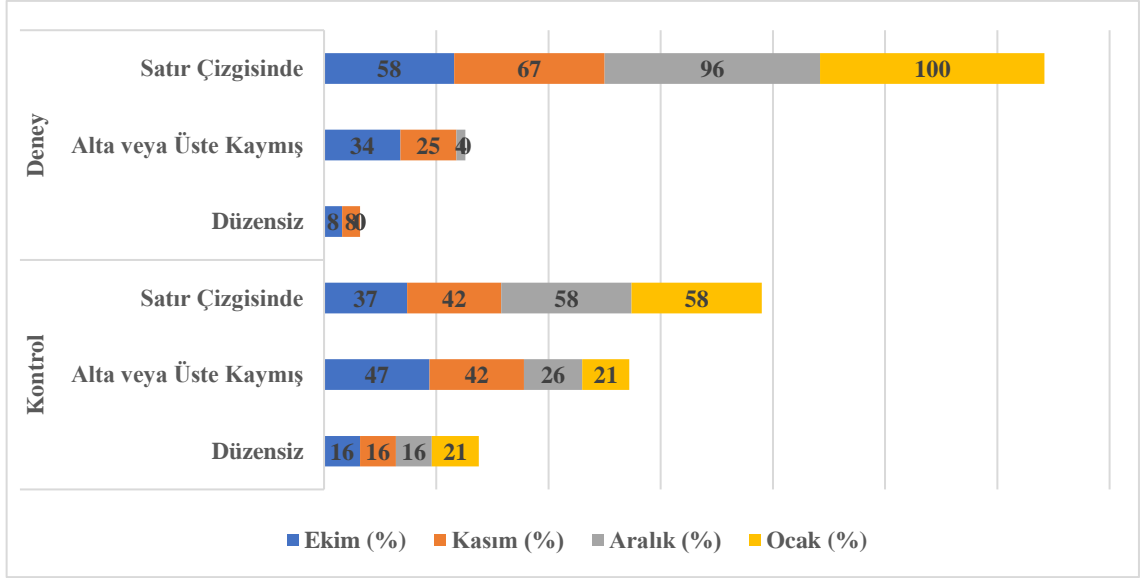
Aralık ayında ise deney grubunda yazı büyüklüğü normal olan öğrenci oranı bir önceki ayın iki katına yani %84'e çıkmıştır. Kalan %12'lik öğrenci oranı büyük veya küçük yazarken %4'lük bir kısım ise düzensiz yazmaktadır. Kontrol grubunda ise öğrencilerin %53'ü normal, %21'i büyük veya küçük, %26'sı ise düzensiz yazmaktadır.

Ocak ayında deney grubunda bulunan öğrencilerin her birinin yazı büyüklüğünün olması gereken büyüklükte olduğu gözlemlenirken, deney grubunda bu beceriyi gösterebilen öğrenciler kontrol grubundaki öğrencilerin ancak yarısı kadardır. Kalan öğrencilerin %16'sı büyük veya küçük yazarken, %31'i ise düzensiz yazmaktadır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazı yönleri gibi olması gereken yazı büyüklükleri arasında da büyük farklılıklar bulunmaktadır ve durum deney grubunun lehinedir. Araştırma süresince müzik ile ilk okuma yazma eğitimi alan öğrencilerin almanlara göre yazı büyüklükleri tümüyle olması gerektiği gibidir.

4.1.2.3. Satır çizgilerine yazma

Araştırma süresince deney ve kontrol grubu öğrencilerinin *satır çizgilerine yazabilme* becerileri *satır çizgisinde, alta veya üste kaymış ve düzensiz* bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.13.'te aktarılmıştır.



Grafik 4.13. Deney ve kontrol gruplarının satır çizgilerine yazma durumları

Grafik 4.13.'e göz atıldığında, ekim ayına baktığımızda deney grubu öğrencilerinin %58'inin satır çizgisinde yazabildiği, %34'ünün yazılarının alta veya üste kaydığı ve %8'inin ise düzensiz yazdığı gözlemlenirken; kontrol grubunda satır çizgisinde yazabilen öğrenci oranı %47, yazısı alta veya üste kayan öğrenci oranı %47 ve düzensiz bir biçimde yazan öğrenci oranı ise %16'dır.

Kasım ayında deney grubu öğrencilerinin %67'si satır çizgisinden taşmadan yazmaya başlarken, %25'i yazarken hala alta veya üste kayarak, %8 gibi küçük bir oranı ise düzensiz yazmaktadır; buna karşılık kontrol grubunda satır çizgisinde yazabilen ve yazısı alta veya üste kayan öğrenci oranı %42'yken; öğrencilerin %16'sı bir önceki ayda olduğu gibi düzensiz yazmaktadır.

Aralık ayının sonunda kayıt edilen bulgulara bakıldığında ise deney grubundaki öğrencilerin satır çizgisinde yazma oranlarında büyük bir artış görülerek %96'ya çıkmış, yazısı aşağı veya yukarı kayan öğrenci sayısı %4'e inmiştir. Bu da deney grubu öğrencilerinin daha iyi ilerlediklerini kanıtlar niteliktedir. Bunun yanında kontrol grubu öğrencilerinin yalnızca %58'i satır çizgisinde yazarlarken; %26'sı alta veya üste kaymış, %16'sı da düzensiz yazmaktadır.

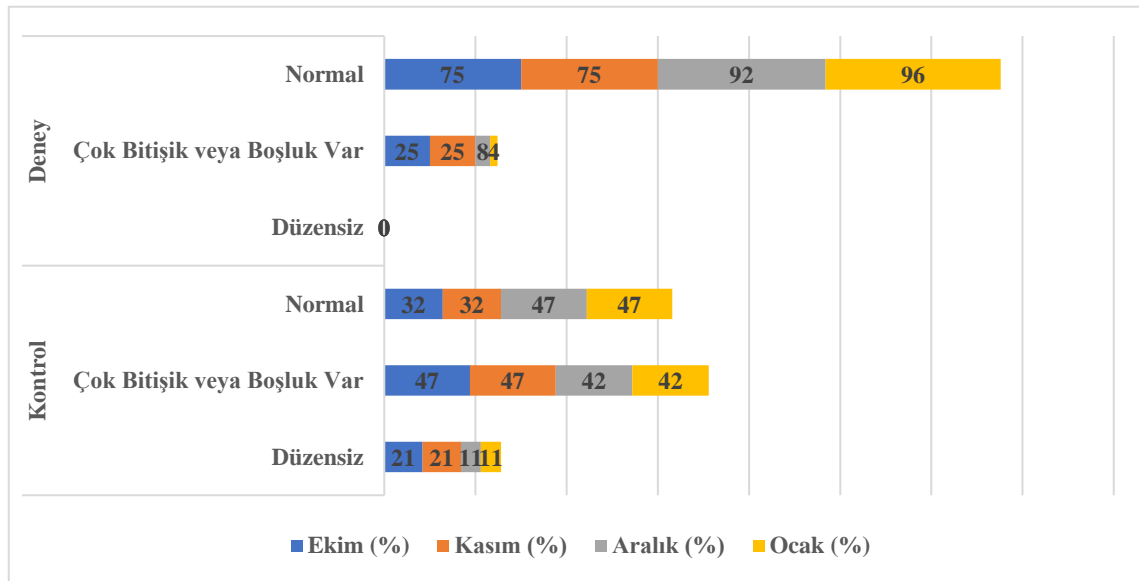
Ocak ayında ise araştırmanın kontrol grubunda satır çizgisinde yazma becerisi gösteremeyen herhangi bir öğrenci kalmamış tümü bu beceriyi kazanmıştır. Kontrol grubunda ise satır çizgisinde yazma oranı bir önceki ay ile aynı kalmıştır ve %58'dir.

Yazısı alta veya üste kayan öğrenci oranı %21’ken, düzensiz yazan öğrenci oranı da yine %21’dir.

Buradan da anlaşılacağı üzere deney ve kontrol grubu öğrencilerinin satır çizgelerinde yazma becerileri kıyaslandığında deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre çok daha başarılı olduğu ve araştırmanın amacını doğrular nitelikte bulgulara ulaşıldığı görülmektedir.

4.1.2.4. Harfler arasında boşluk

Araştırma süresince deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazdıkları harflerin aralarındaki boşluk durumları normal, çok bitişik veya boşluk var ve düzensiz bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.14.’te gösterilmiştir.



Grafik 4.14. Deney ve kontrol gruplarının harfler arasında boşluk bırakma durumları

Grafik 4.14. incelendiğinde, araştırmanın ilk ayı olan ekim ayına bakıldığında, deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında büyük farklılıklar olduğu gözlemlenmektedir. Deney grubunda harfleri olması gerektiği gibi yazabilen öğrenci oranı %75’ken; kontrol grubunda %32’dir. Deney grubunda harfleri çok bitişik veya çok aralıklı yazan öğrenci oranı %25’ken; kontrol grubunda %47’dir. Deney grubunda harfler arası boşlukları düzensiz bırakan öğrenci bulunmazken kontrol grubunda bu oran %21’dir.

Kasım ayında ise deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin harfler arasında uygun boşluğu bırakma oranlarında bir değişim gözlenmemektedir. Durum ekim ayı ile birebir aynıdır ve bir ilerleme kaydedilememiştir. Bunun sebebi öğrencilerin yazmaya yeni başlaması olabilir.

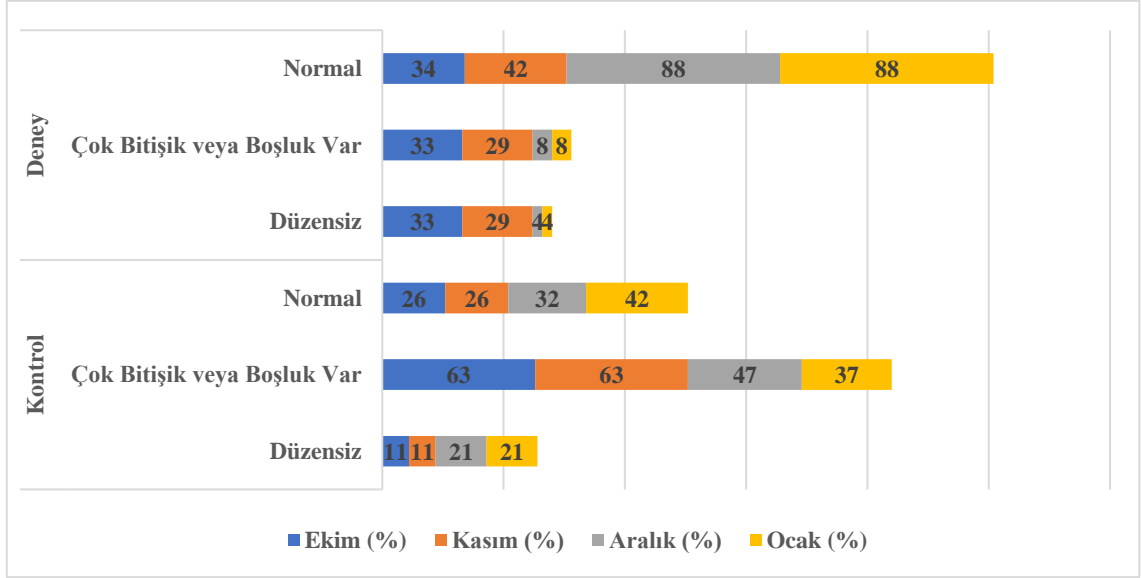
Aralık ayında ise deney grubu öğrencilerinin harfler arasındaki boşlukları %92 oranında doğru bıraktığı görülmekle birlikte çok bitişik veya çok boşluk bırakma oranları ise %8'e kadar gerilemiştir. Kontrol grubunda da iyileşmeler gözükmemektedir. Harfler arasında normal boşluk bırakma oranı %47'ye çıkarken; harfleri çok bitişik veya çok ayrı yazma oranı %42'ye, düzensiz yazma oranı ise %11'e gerilemiştir.

Sürecin son ayı olan ocak ayına bakıldığında deney grubu öğrencilerinin sadece %4'ünün harfleri çok bitişik veya çok boşluk bırakarak yazdığı ve geri kalan öğrencilerin hepsinin harfler arasındaki boşlukları doğru bıraktığı görülmektedir. Kontrol grubunda ise deney grubundaki beceri kazanım oranının ancak yarısına ulaşılmıştır. Öğrencilerin %47'si harfler arasında normal boşluklar bırakırken; %42'si çok veya az boşluk bırakmakta, %11'i ise düzensiz bir yazım sergilemektedir.

Bulgular yorumlandığında ise, araştırma sonunda deney grubundaki öğrencilerin neredeyse tamamın harfler arasında uygun boşluklar bırakabildiği görülürken; kontrol grubunda ise bu oran ancak sınıfın yarısı kadarı bunu başarabilmektedir. Harfler arasında uygun boşluk bırakma becerisinde de araştırmanın amaçladığı üzere deney grubu lehine bulgular ortaya konulmuştur.

4.1.2.5. Kelimeler arasında boşluk

Araştırma süresince deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazdıkları *kelimeler arasındaki boşluk* durumları *normal, çok bitişik veya boşluk var ve düzensiz* bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.15.'te verilmiştir.



Grafik 4.15. Deney ve kontrol gruplarının kelimeler arasında boşluk bırakma durumları

Grafik 4.15.'e göre, araştırmanın başında her iki grubunda kelimeler arasında benzer oranda normal boşluk bıraktıkları görülmektedir. Deney grubunda kelimeler arasında normal boşluk bırakan öğrenci oranı %34'ken; kontrol grubunda %26'dır. Deney grubunda kelimeleri çok bitişik veya çok boşluklu yazan öğrenci oranı %33'ken kontrol grubunda %63'tür. Deney grubu öğrencilerinin %33'ü kelimelerin arasındaki boşlukları düzensiz bırakırken; kontrol grubunda bu oran yalnızca %11'dir.

Araştırmanın kasım ayında deney grubu öğrencilerinin kelimeler arasında normal boşluk bırakma oranı %42, çok bitişik yazma veya çok boşluk bırakma oranları ile düzensiz boşluklar bırakma oranları %29'dur. Kontrol grubunda ise normal boşluklar bırakarak kelimeleri yazan öğrencilerin oranı %32, kelimeleri çok bitişik veya çok ayrı yazan öğrencilerin oranı yine %63, düzensiz boşluklar bırakan öğrencilerin oranı %21'dir.

Aralık ayında ise deney grubundaki öğrencilerin kelimeler arasında normal boşluk bırakma oranları iki katına yani %88'e çıkmıştır. Kelimeleri çok bitişik veya çok boşluk bırakarak yazan öğrenci oranı %8'ken, düzensiz boşluklar bırakan öğrenci oranı %4'tür. Kontrol grubunda ise kelimeler arasında normal boşluklar bırakan öğrenci oranı %32, kelimeleri çok bitişik veya çok ayrı yazan öğrencilerin oranı %47, düzensiz boşluklar bırakan öğrencilerin oranları %21'dir.

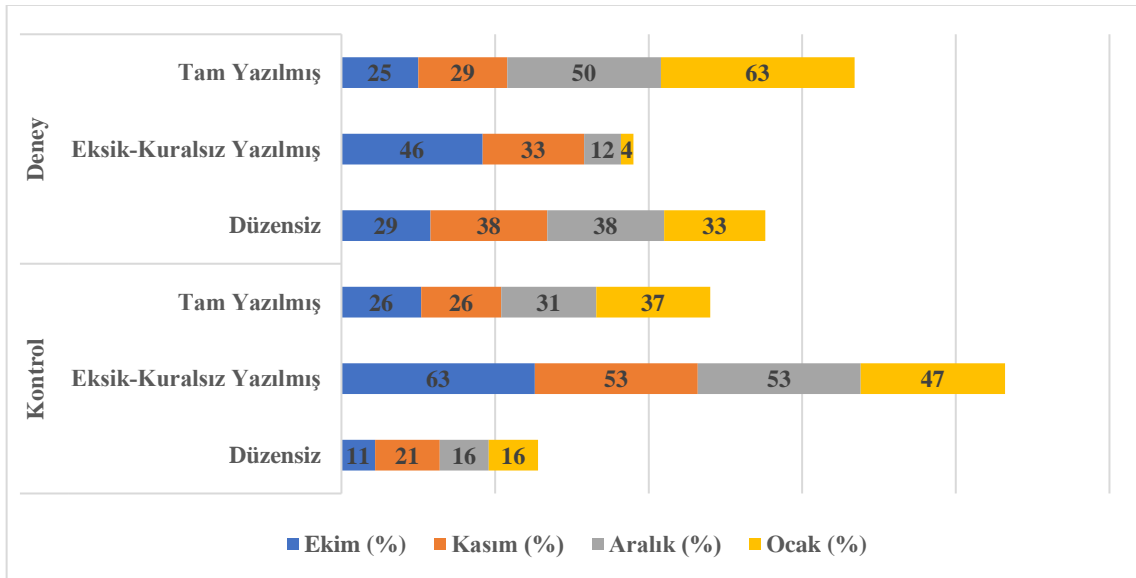
Ocak ayında deney grubu bir önceki ayla aynı tabloyu sergilemektedir. Kontrol grubuna bakıldığında ise kelimeler arasında normal boşluklar bırakan öğrenci oranı %10

artarak %42 olmuş; kelimeleri çok boşluk bırakarak veya çok bitişik yazan öğrenci oranı %10 azalarak %37 olmuş, düzensiz boşluklar bırakan öğrenci oranı ise aynı kalmıştır.

Grupların kelimeler arasında uygun boşluk bırakabilme becerileri kıyaslandığında da bir önceki madde olan harfler arasındaki boşluk becerilerindeki bulgularla benzer bulgulara ulaşılmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında kelimeler arasında istenen seviyede boşluk bırakabilen öğrenci oranı farkı yine deney grubu lehine %46'dır. Araştırmanın bu bağlamda da amacına ulaştığı söylenebilir.

4.1.2.6. Harflerin yazılış biçimi

Araştırma süresince deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin *harfleri yazılış biçimleri ve harf formlarının* durumu *normal, eksik-kuralsız yazılmış ve düzensiz* bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.16.'da verilmiştir.



Grafik 4.16. Deney ve kontrol gruplarının harfleri yazılış biçim durumları

Grafik 4.16.'ya baktığımızda, ekim ayında deney ve kontrol gruplarının harf formlarını sırasıyla %26 ve %25 oranında normal yazabildikleri, deney grubundaki öğrencilerin %46'sının, kontrol grubundakilerin ise %63'ünün harfleri eksik veya kuralsız yazdıkları, deney grubundaki öğrencilerin %29'unun harfleri düzensiz, kontrol grubundakilerin ise %11'inin düzensiz yazdıkları saptanmıştır.

Kasım ayında ise deney grubunda harfleri tam yazabilen öğrenci oranı %29, eksik veya kuralsız yazan öğrenci oranı %33, düzensiz yazan öğrenci oranı %38 iken; kontrol grubunda bu oran harfleri normal yazabilen öğrenciler için %26, eksik-kuralsız yazan öğrenciler için %53 ve düzensiz yazan öğrenciler için %21'dir.

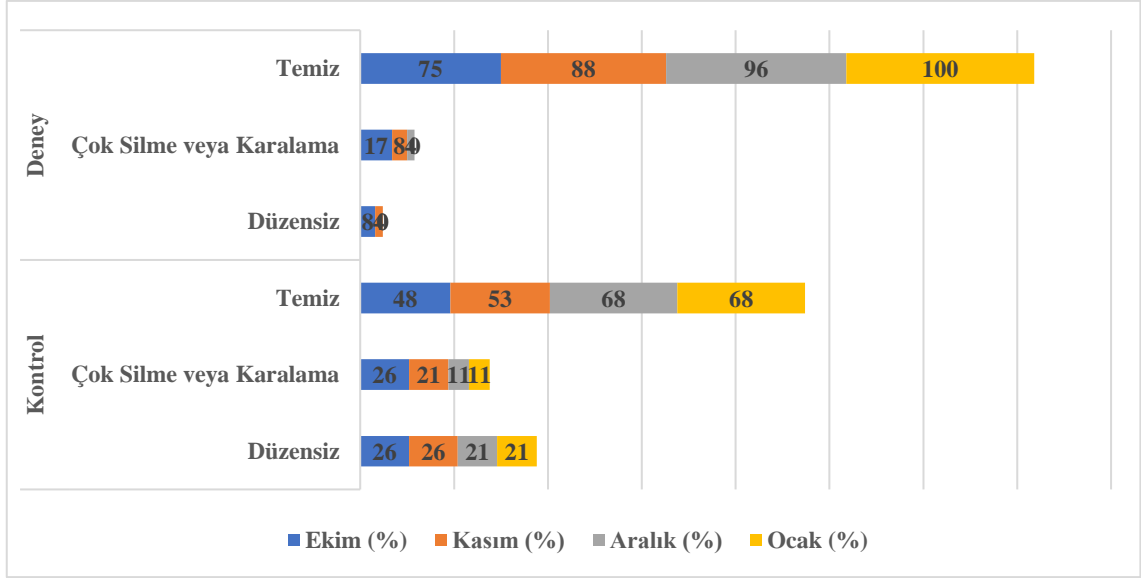
Aralık ayı bulguları incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin yarısının harfleri doğru biçimde yazabildikleri; %12'sinin eksik veya kuralsız, %38'inin ise düzensiz olarak yazdıkları görülürken; kontrol grubu öğrencilerinin %31'i harfleri normal, %53'ü eksik veya kuralsız, %16'sı ise düzensiz bir formda yazmaktadır.

Ocak ayında ise deney grubunda harfleri tam ve eksiksiz yazabilen öğrenci oranı ancak %63'ken; öğrencilerin %4'ü harfleri hala eksik veya kuralsız, %33 gibi bir oranı da düzensiz yazmaktadır. Kontrol grubunda ocak ayı sonunda harfleri uygun formda yazabilen öğrenci oranı %37'yken; öğrencilerin neredeyse yarısı olan %47'lik bir kısmı eksik veya kuralsız, yine aralık ayındaki gibi %16'lık bir kısmı ise düzensiz yazmaktadır.

Araştırma sonunda deney ve kontrol gruplarının harflerin uygun formda yazılabilme becerileri karşılaştırıldığında yine deney grubu açısından olumlu sonuçlarla karşılaşıldığı görülse de aradaki fark yalnızca %26'dır. Bu da araştırmanın öğrencilerin harf formlarını doğru yazma becerisini olumlu etkilemesine rağmen çok büyük bir etkisi olmadığını göstermektedir.

4.1.2.7. Yazı temizliği

Araştırma süresince deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin *yazı temizliği* durumu *temiz, çok silme veya karalama ve düzensiz* bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgulara Grafik 4.17.'de yer verilmiştir.



Grafik 4.17. Deney ve kontrol gruplarının yazı temizliği durumları

Grafik 4.17.'ye göre, ekim ayında deney grubu öğrencilerinin %75'inin yazısı temizken; %17'sinin çok fazla silme veya karalama yaptığı, %8'inin ise bazen temiz bazen de silerek-karalayarak yazdıkları gözlemlenirken; kontrol grubu öğrencilerinin %48'inin temiz, %26'sının çok silerek veya karalayarak, %26'sının da bazen temiz bazen de silerek-karalayarak bir biçimde yazdıkları gözlemlenmiştir.

Kasım ayında deney grubu öğrencilerinin temiz yazabilme oranı %88'e çıkarken; öğrencilerin sadece %8'i çok silerek veya karalayarak yazar haldedir. Deney grubu öğrencilerinin %4'ü ise bazen temiz bazen de silerek-karalayarak yazmaktadır. Kontrol grubunda ise öğrencilerin %53 temiz yazarken, %21'i çok silerek veya karalayarak, %26'sı ise bazen temiz bazen de silerek-karalayarak yazmaktadırlar.

Aralık ayında deney grubu öğrencilerin temiz yazabilme beceri oranları %96'ya çıkarken sadece %4 gibi azınlık bir kesim öğrenci çok silerek veya karalayarak yazmaktadır. Kontrol grubunda ise öğrencilerin %68'i temiz yazabilirken; %11'i çok silerek veya karalayarak, %21'i de bazen temiz bazen de silerek-karalayarak yazmaktadır.

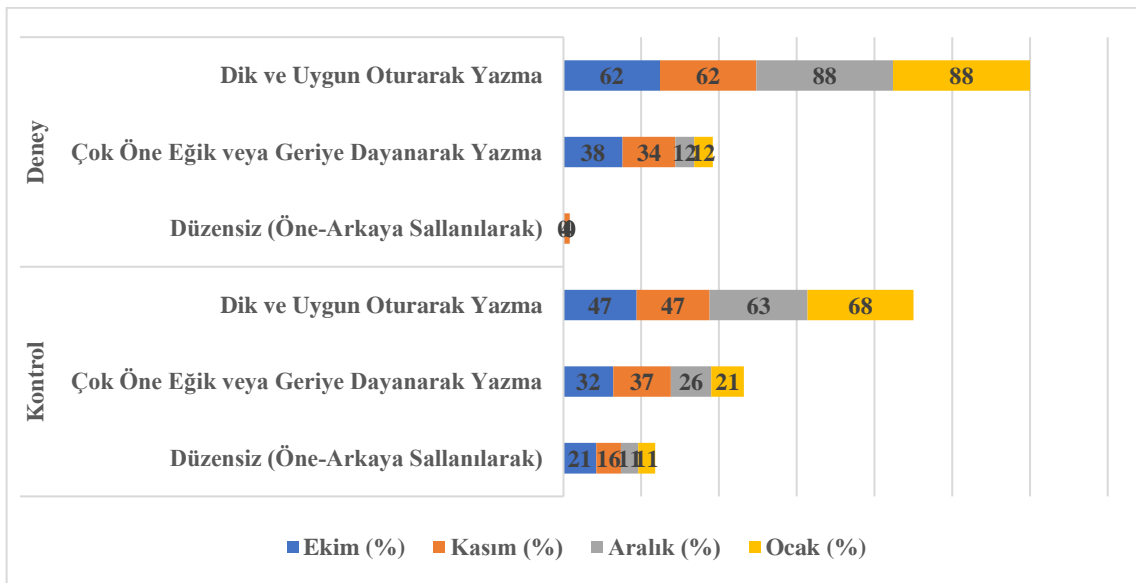
Gözlem sürecinin son ayı olan ocak ayının sonunda ise deney grubu öğrencilerinin tümünün yazısının temiz olduğu görülebilirken; kontrol grubundaki öğrencilerin %68'inin yazısının temiz, %11'inin çok silme-karalama işlemi uygulanmış, %21'inin bazen temiz bazen de silme-karalama işlemi uygulandığı ortaya çıkarılmıştır.

Araştırma bitiminde bulgular incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine oranla %32 daha temiz yazdıkları ortaya konulmuştur. Bu aşamada

derse odaklanmakta sıkıntı çeken öğrencilerin genelde yazılarında çok fazla silme veya karalama yaptıkları da gözlemlenmiştir.

4.1.2.8. Yazma esnasında oturma biçimi

Araştırma süresince deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazma sırasında oturma biçimleri, dik ve uygun oturarak yazma, çok öne eğik veya geriye dayanarak yazma ve düzensiz (öne-arkaya sallanılarak) bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.18.'de verilmiştir.



Grafik 4.18. Deney ve kontrol gruplarının yazma esnasında oturma biçimi durumları

Grafik 4.18. incelendiğinde, ekim ayında deney grubu öğrencilerinin %62'sinin dik ve uygun oturarak, %38'inin çok öne eğik veya geriye dayanarak yazdığını söylemek mümkündür. Deney grubunda öne-arkaya sallanılarak yazan herhangi bir öğrenci bulunmamaktadır. Kontrol grubundaki öğrencilerin ise %47'si dik ve uygun, %32'si çok öne eğik veya geriye dayanarak, %21'i ise düzensiz bir pozisyonda oturarak yazmaktadır.

Kasım ayına bakıldığında deney grubu öğrencilerinin %62'sinin dik ve uygun oturarak, %34'ünün çok öne eğik veya geriye dayanarak, %4'ünün ise öne-arkaya sallanılarak yazdıkları; kontrol grubu öğrencilerinin %47'sinin dik ve uygun oturarak, %37'sinin çok öne eğik veya geriye dayanarak ve %16'sının düzensiz pozisyonlarda oturduğu gözlemlenebilmektedir.

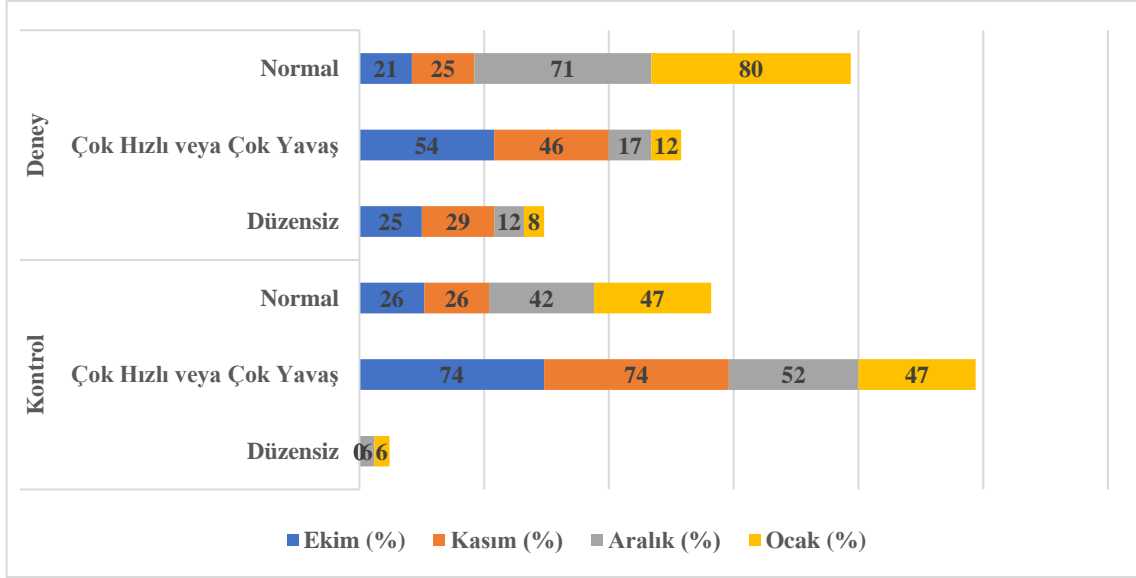
Aralık ayı incelendiğinde ise deney grubundaki öğrencilerin %88'i dik ve uygun bir pozisyonda oturarak yazarlarken sadece %12'sinin çok öne eğik veya geriye dayanarak yazdıkları; buna karşın kontrol grubundaki öğrencilerin %63'ünün dik ve uygun şekilde yazarlarken, %26'sının çok öne eğik veya geriye dayanarak ve geriye kalan %11'ininse öne-arkaya sallanarak yani düzensiz bir biçimde yazdıkları görülmektedir.

Ocak ayına geçildiğinde ise deney grubunda herhangi bir ilerleme kaydedilmediği görülmektedir. Öğrencilerden yine %88'i dik ve uygun bir pozisyonda yazabilirken; %12'si hala çok öne eğik veya geriye dayanarak yazmaktadırlar. Kontrol grubunda ise ufak da olsa bir ilerleme görülmüştür. Öğrencilerin %68'i dik ve uygun oturarak yazabilirken; %21'si hala çok öne eğik veya geriye dayanarak, %11'i ise öne-arkaya sallanarak yazmaktadır.

Öğrencilerin yazma esnasında oturma pozisyonlarına ait bulgular yorumlanırken deney grubu öğrencilerin dik ve uygun olarak yazmayı kontrol grubu öğrencilerine daha iyi başardıkları ortaya çıkmış olsa da bu iki grup arasında büyük farklılıklar olmadığı da görülmektedir. Dik ve uygun oturarak yazma becerilerinde araştırmanın etkililiği, diğer becerilere oranla daha minimum seviyededir.

4.1.2.9. Yazma hızı

Araştırma süresince okuma yazma sürecinin en önemli basamaklarından biri olan *yazma hızı* deney ve kontrol grubundaki öğrenciler açısından *normal*, *çok hızlı veya çok yavaş* ve *düzensiz* bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.19.'da verilmiştir.



Grafik 4.19. Deney ve kontrol gruplarının yazma hızı durumları

Grafik 4.19.'da ekim ayına bakıldığında deney ve kontrol gruplarındaki normal hızda yazma oranlarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Deney grubunda %21, kontrol grubunda %26 oranında öğrenci olması gereken hızda yazmaktadır. Deney grubunun kalan öğrencilerinin %54'ü çok yavaş, %25'i ise bazen yavaş bazen hızlı yazarlarken; kontrol grubunun geriye kalan öğrencilerinin %74'ü çok yavaş, %6'sı ise bazen yavaş bazen hızlı yazmaktadırlar.

Kasım ayında araştırmanın deney grubunu oluşturan öğrenci popülasyonunun sadece %25'inin normal hızda yazabildiği, %46 halen çok yavaş ve %29'ununsa düzensiz bir hızda yazdığı görülürken, kontrol grubu öğrencilerinin %26'sı normal hızında, %74'ü çok yavaş yazdığı ortaya çıkmaktadır.

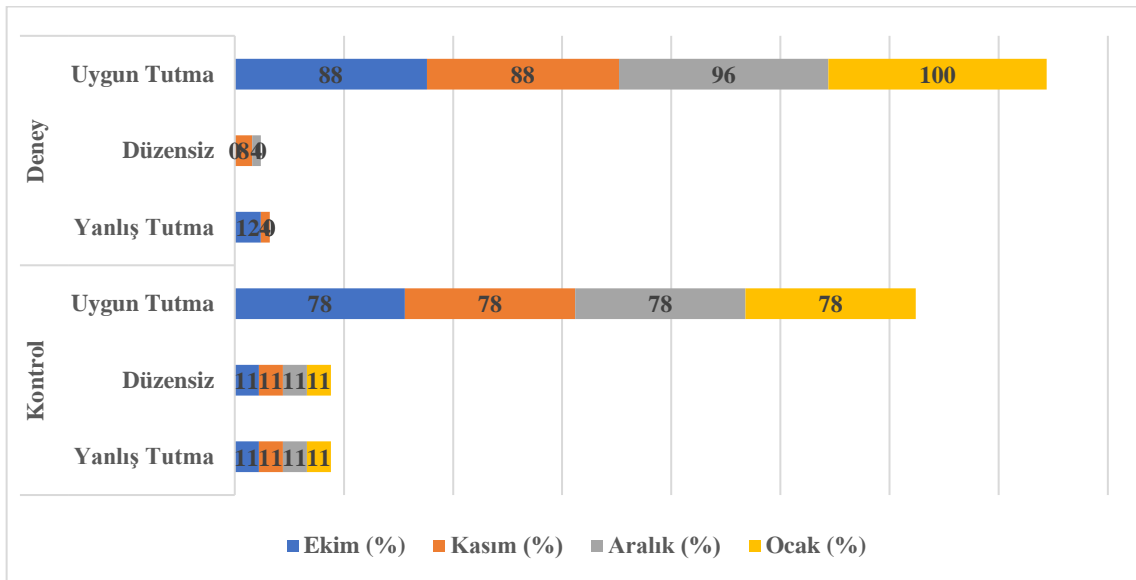
Aralık ayında ise deney grubu öğrencilerinin istenilen hızda yazma oranlarında büyük bir artış olmuş ve %71'e yükselmiştir. Diğer öğrencilerin %46'sı istenilenden yavaş yazarken, %12'si de bazen yavaş bazen hızlı yazmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin ise %42'si istenilen hızda yazabilirken, %52 istenilenden yavaş, %6'sı ise bazen hızlı bazen yavaş yazmaktadırlar.

Ocak ayında deney grubundaki öğrencilerin %80 gibi büyük bir oranı istenilen hızda yazabiliyorken; %12'si hala çok yavaş, %8'i ise bazen hızlı bazen yavaş yazmaktadırlar. Kontrol grubunda ise öğrencilerin ancak %47'si istenilen hızda yazabiliyorken; geri kalan yine %47'lik bir kısmı çok yavaş, %6'lık gibi küçük bir kısmı ise bazen yavaş ve bazen hızlı yazmaktadırlar.

Yazma becerilerinin en önemli aşamalarından biri olan yazma hızı sonuçlarına bakıldığında deney ve kontrol grupları arasında %33 gibi büyük bir fark olduğu ortaya çıkmaktadır. Deney grubundaki öğrencilerin neredeyse tamamı araştırmada amaçlandığı üzere istenilen hızlarda yazabilirken; kontrol grubunda istenilen hızda yazabilen öğrenci sayısı tüm kontrol grubu öğrencilerinin yarısından daha azdır. Buradan, araştırmanın amacına ulaştığı yorumunda bulunulabilir.

4.1.2.10. Kalem tutma

Araştırma süresince deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazma sırasında kalem tutma becerileri uygun tutma, düzensiz ve yanlış tutma bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgulara Grafik 4.20.'de yer verilmiştir.



Grafik 4.20. Deney ve kontrol gruplarının kalem tutma durumları

Grafik 4.20. incelendiğinde, ekim ayında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin büyük çoğunluğunun kalemi uygun tuttuğu görülmektedir. Deney grubunda bu oran %88'ken; kontrol grubunda %78'dir. Deney grubunda kalemi bazen doğru bazen yanlış tutan (düzensiz) öğrenci olmadığı gibi, yanlış tutan öğrenci oranı %12'dir. Kontrol grubunda ise öğrencilerin %11'i bazen doğru bazen yanlış tutarken yine %11'i yanlış tutmaktadır.

Kasım ayında ise deney ve kontrol gruplarının kalemi doğru tutabilme becerileri bir önceki ayla aynı düzeydedir (%78 ve %78). Deney grubunda %8'lik bir oran kalemi

bazen doğru bazen yanlış tutarken, %4'lük bir öğrenci oranı ise yanlış tutmaktadır. Kontrol grubunda ise yanlış ve bazen doğru bazen yanlış (düzensiz) tutanların oranı eşit ve %11'dir.

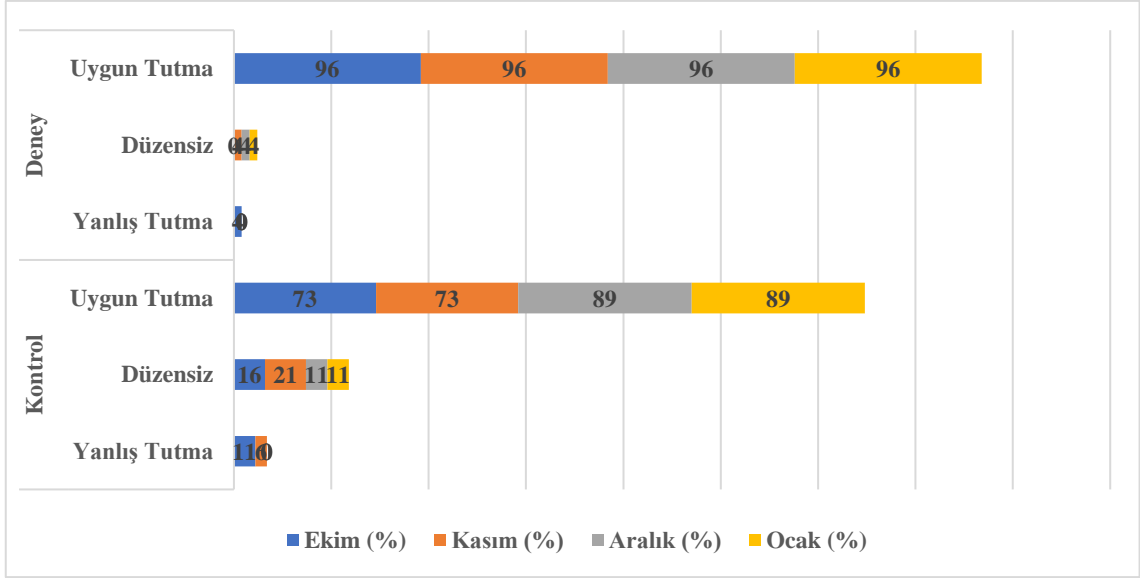
Aralık ayına geçildiğinde deney grubundaki öğrencilerin %96'sının kalemi normal şekilde tutabilir hale geldiğini ve sadece %4'ünün düzensiz tuttuğu gözlemlenirken; kontrol grubundaki öğrencilerin geçen ay ile aynı olarak kalemi doğru tutan öğrenci oranı %78, düzensiz tutma oranı %11, yanlış tutma oranı ise yine %11'dir.

Ocak ayında ise deney grubundaki tüm öğrencilerin kalemi doğru şekilde tutabildiği gözlemlenirken; kontrol grubundaki öğrencilerin kalem tutma becerilerinin bir önceki ay ile aynı olduğu gözlemlenmiştir.

Araştırma sonunda deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre kalemi çok daha iyi tuttıkları ortaya çıksa da her iki grubun öğrencileri de yazma sırasında kalemi büyük oranda doğru tutmaktadırlar. Deney ve kontrol grupları arasında oluşan -diğer becerilere kıyasla- %22'lik daha küçük bir fark da araştırmanın yazarken kalem tutma becerilerine büyük oranda etki etmediğini göstermektedir.

4.1.2.11. *Yazma esnasında defter tutma*

Araştırma süresince deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin *yazma esnasında kalem tutma* becerileri *uygun tutma*, *düzensiz ve yanlış tutma* bağlamlarına göre 4 ay boyunca gözlemlenmiş ve elde edilen bulgular Grafik 4.21.'de gösterilmiştir.



Grafik 4.21. Deney ve kontrol gruplarının yazma esnasında defter tutma durumları

Grafik 4.21.'e bakıldığında genel tablonun her iki grup için de benzer nitelikte olduğu görülmektedir. Deney grubu açısından öğrencilerin ekim, kasım, aralık ve ocak aylarında kalem tutma oranları aynı ve %96'dır. Deney grubu öğrencilerin yazma esnasında defter tutma becerilerinde herhangi bir değişim gözlemlenmemiştir. Ancak ekim ayında defterlerini yanlış tutan %4 orandaki deney grubu öğrencisi kasım, aralık ve ocak ayı boyunca defterlerini bazen doğru bazense yanlış tutmaya başlamıştır.

Kontrol grubunda ise oranların bir miktar değişiklik gösterdiği gözlemlenmektedir. Ekim ayında %73 olan yazma esnasında defterini tutma düzeyi kasım ayında da aynı kalıp, aralık ayında %89'a çıkmış ve gözlem sürecinin sonuna kadar aynı oranda kalmıştır. Ekim ayında %16 oranında düzensiz defter tutan kontrol grubu öğrencileri kasım ayında %21, aralık ve ocak aylarında ise %11 oranında düzensiz denilebilecek şekilde defterlerini tutarken, yazma sırasında defterini yanlış tutan öğrenci oranı ekim ayında %11'ken kasımda %6'ya gerilemiş ardından tamamen ortadan kalkmıştır.

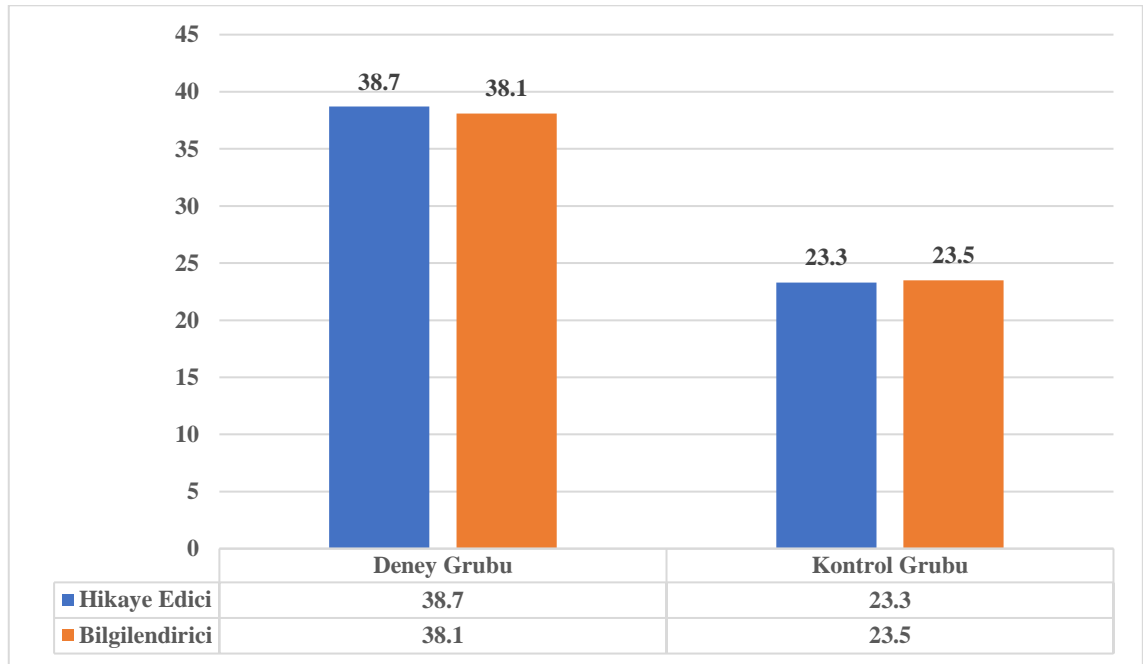
Araştırma sonunda deney ve kontrol gruplarının yazma sırasında defter tutma durumları incelendiğinde kalem tutma durumları ile benzer bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Bu bağlamda da araştırmanın öğrencilerin yazma esnasında defter tutma becerilerine olumlu etkisi olsa da fazla bir etkisi olmadığı yorumu yapılabilir.

4.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sesli Okuma ve Yazma Hızı Durumları

Araştırmanın sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin aralarındaki farklı türdeki metinleri okuma hızları ile bakarak yazma, söyleneni yazma, anladığını yazma ve bir konudaki fikrini söyleme becerileri test edilmiştir. İki grup arasındaki farkı ortaya koyan bulgular *Grafik 4.22.* ve *Grafik 4.23.*'te verilmiş ve yorumlanmıştır.

4.2.1. Sesli okuma hızları

Deney ve kontrol grubu öğrencileri kendilerine verilen *Kırmızı Balon* ve *Dedemin Madalyası* isimli hikaye edici ve bilgilendirici metinleri 1 dakika süreyle okumuşlardır. Testin ardından *Grafik 4.22.*'deki bulgulara ulaşılmıştır.



Grafik 4.22. Deney ve kontrol gruplarının 1 dakika süreyle okuma hızı kelime ortalamaları (hikaye edici-bilgilendirici metin)

Grafik 4.22. incelendiğinde, deney grubundaki öğrenciler 1 dakika içerisinde *Kırmızı Balon* isimli hikaye edici metinden ortalama 38,7 kelime okurken kontrol grubu öğrencileri 23,3 kelime okumuşlardır. Deney ve kontrol grupları arasında 15,4 kelimelik bir fark olduğu gözlemlenmektedir. Bu kelime farkı ciddi ve kayda değer bir farktır. Burada araştırmanın amacına ulaştığından söz etmek mümkündür.

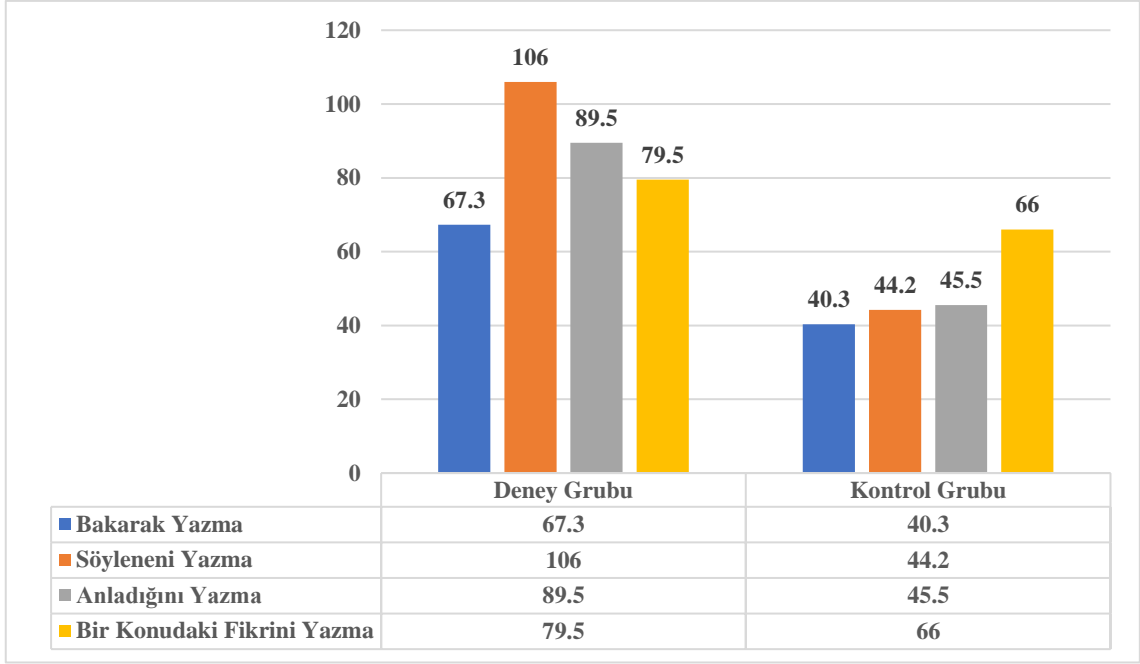
Deney ve kontrol grubu öğrencileri kendilerine verilen *Dedemin Madalyası* isimli *bilgilendirici* metni 1 dakika süreyle okumuş ve şu bulgulara ulaşılmıştır:

Deney grubunu oluşturan öğrencilerin her birinin 1 dakikada okuduğu kelime ortalaması 38,1; kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin ise 23,5'tir. Sonuçların yine deney grubunun lehine olmuştur ve arada kayda değer bir fark olduğu görülmektedir. Ancak aradaki kelime farkı 14,6'dır. Bu da deney ve kontrol grubu arasındaki farkın bilgilendirici metinde, hikaye edici metine göre daha az olduğunu göstermektedir. Yine de bu araştırma sonunda amaçlandığı şekilde deney grubunun sesli okuma becerilerinin kontrol grubuna göre çok daha iyi düzeyde olduğu gerçeğini değiştirmemektedir.

Bulgular yorumlamak gerekirse, her ses için bestelenen çocuk şarkılarıyla ilk okuma yazmayı öğrenen deney grubu öğrencilerin hikaye edici ve bilgilendirici bir metni sesli okuma hızları karşılaştırıldığında deney grubunun lehine bir sonuç alındığı görülmektedir. Bu da araştırmanın amaçlarından olan müzikle ilk okuma yazma öğretiminin okuma hızlarını olumlu etkilediğini göstermektedir.

4.2.2. Yazma hızları

Deney ve kontrol grubu öğrencileri ilk olarak kendilerine verilen 3 dakikalık yazma süresi boyunca öncelikle *Dedemin Madalyası* isimli metni bakarak yazmışlar, ardından *Bay Yavaş* isimli metin kendilerine 3 dakika boyunca dikte edilmiş ve söyleneni yazmışlar, daha sonra *Kırmızı Balon* isimli metin, önce sınıf öğretmeni tarafından öğrencilere 2 kez okunmuş daha sonra kendileri 3 dakika boyunca okumuşlar ve anladıklarını yazmışlar son olarak ise öğrenciler daha önce karşılaştıkları bir tema olan hayvan sevgisi ile ilgili düşüncelerini yazmışlardır. Öğrencilere bir konuda fikrini yazma becerisi test edilmeden önce 3 dakikalık bir düşünme süresi tanınmıştır. Elde edilen bulgular Grafik 4.23.te sunulmuştur.



Grafik 4.23. Deney ve kontrol gruplarının 3 dakika süreyle yazma hızı harf ortalamaları

Grafik 4.23.'te elde edilen bulgular incelendiğinde deney grubunun tüm yazma becerisi testlerinde kontrol grubundan üstün olduğu görülmektedir. Bu da araştırmanın başarılı olduğunu göstermektedir. Bulgular derinlemesine incelendiğinde ise,

Deney grubu öğrencilerinin bakarak yazma harf sayıları ortalamasının 67,3; kontrol grubu öğrencilerinin ise 40,3 olduğu görülmektedir. Deney grubu öğrencileri bakarak, kontrol grubu öğrencilerinden 3 dakikada 27 harf daha fazla yazmışlardır. Bu fark 1 dakikaya indirildiğinde deney grubunun lehine dakika başı 9 harf fark ortaya çıktığı görülmektedir.

Deney grubunu oluşturan öğrencilerin söyleneni yazma harf ayıları ortalamasının 106; kontrol grubu oluşturan öğrencilerin ise 44,2 olduğu görülürken, 3 dakikalık yazma seansı için bu fark 3 dakika için 61,8 harf olarak görülmektedir. Söyleneni yazma becerisi testinde deney grubu ile kontrol grupları arasındaki farkın daha da açıldığı görülmektedir. Bulgulardaki fark 1 dakikalık ortalamaya indirildiğinde ise deney grubu öğrencileri, kontrol grubu öğrencilerinden dakikada ortalama 20,6 harf daha fazla yazabildikleri ortaya çıkmıştır.

Anladığını yazma hızlarına bakıldığında 3 dakikada ortalama 89,5 harf yazabilmeyi başaran deney grubu öğrencilerinin aksine kontrol grubu öğrencileri 3 dakikalık sürede ancak ortalama 45,5 harf yazmışlardır. Anladığını yazma becerisi testinde deney ve kontrol grubu arasında 3 dakikada sürede fark daha da açılarak 44 harfe çıkmıştır. Bu

farkı 1 dakikaya indirgediğimizde ise deney grubunun kontrol grubuna göre dakika başına ortalama 14,6 harf daha fazla yazdığı görülmektedir.

Son ve öğrencileri en çok zorlayan test olan bir konuda fikrini yazma becerisi testine geçildiğinde deney ve kontrol grupları arasındaki farkın azaldığı görülmekle birlikte, sonuçlar yine deney grubunun lehine olmuştur. Kendilerine verilen 3 dakikalık süre boyunca deney grubu öğrencileri ortalama 79,5 harf yazarlarken; kontrol grubu öğrencileri 66 harf yazabilmişlerdir. Deney ve kontrol gruplarının yazdıkları ortalama harf sayılarının farkı 13,5'tir. Bu da dakika başına 4,5 harf etmekle birlikte durum diğer yazma becerisi testlerinde olduğu gibi araştırmanın deney grubunu oluşturan öğrencilerin kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olması ile sonuçlanmıştır

Öğrencilerin bir konuda fikrini yazma becerileri ölçülürken kontrol grubundaki öğrencilerden bazılarının aynı kalıp cümleyi yazıp sadece hayvanların isimlerini değiştirdikleri gözlemlenmiştir (EK-10) Bununla birlikte yine deney ve kontrol grubundaki bazı öğrencilerin arkadaşlarının cümlelerine baktıkları gözlemlenmiş ve araştırmanın seyri açısından müdahalede bulunulmuştur. Yazma becerisi testlerinde kontrol grubunda olup başarılı sonuç olan bir öğrencinin kağıdı ile başarısız sonuç alan bir öğrencinin kağıdı EK-11. ve EK-12'de örnek olarak verilirken; kontrol grubunda yer alan ve yazma testlerinden başarılı sonuç alan bir öğrencinin kağıdı ile başarısız sonuç alan bir öğrencinin kağıdı EK-13. ve EK-14'te örnek olarak verilmiştir.

Bu noktada her iki gruptaki öğrencilerin de kendilerine hazır olarak verilen, dikte edilen ve okutulan metinleri yazarken; zihinlerinden ve kendi fikirlerinden cümleler yazmaları gereken kısımlara göre daha başarılı oldukları ortaya konulmuştur. Her ne kadar araştırmanın bulguları amacına uygun sonuçlar vermiş olsa da Bay (2008) araştırmasında ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin bakarak yazmada %53'ünün 1 dakikada 21-35 harf arası, söyleneni yazmada %46'sının yine 1 dakikada 36-50 harf arası, anladığını yazmada %40'ının 1 dakika sürede 21-35 harf arası ve bir konuda kendini ifade ederek yazmada %36'sının 1 dakika içerisinde 36-50 harf arası yazdıklarını ortaya koymuştur. Bu araştırmanın deney grubu öğrencilerinin bu oranın geride kalmasının sebebi ise Covid-19 pandemisi nedeniyle okula yalnızca 2 gün; kasım ayının sonlarında başlanan kapanma sebebiyle ise tamamen uzaktan eğitimle devam etmelerine bağlanmıştır.

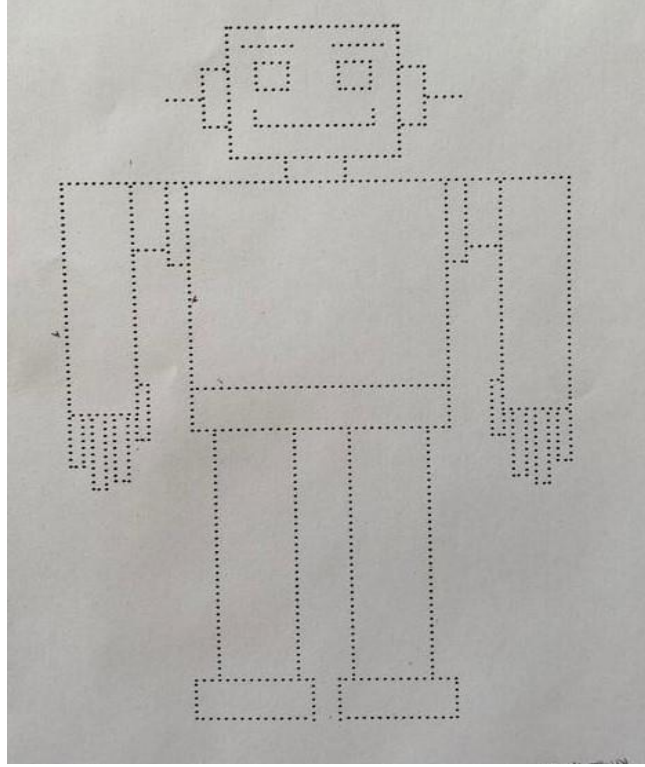
4.3. Müzik Destekli İlk Okuma Yazma Öğretimi Sürecine İlişkin Araştırmacı Günlükleri

İlk okuma yazma öğretimi aşaması bir öğrencinin okul hayatının ilk ve en önemli aşamasıdır. Bu araştırmada da ilk okuma yazma öğretimi sürecinde her insanın hayatında yer edinen müziğin kullanılmasının öğrencilerin öğrenme becerilerine olan olumlu etkileri araştırılmıştır. Her çocuk şarkısı bu araştırma için bestelenmiş ve sözleri bu araştırma için yazılmıştır. Bu kısımda deney grubundaki ilk okuma yazma öğretme süreci gözlemlenmiş ve ayrıntılı şekilde araştırmacı günlüğü tutulmuştur. Öğrenilen her yeni ses için dinlenen çocuk şarkısındaki o sesi içeren hangi kelimeleri buldukları ve şarkılara reaksiyonları aktarılmıştır. Tüm bu süreç, anlaşılabilirliğinin artırılması amacıyla ayrıntılı şekilde betimlenmeye çalışılmıştır. Çocuk şarkıları öğrencilerin sadece sesi hissetmelerine yardımcı olmakla kalmayıp onların ritim duygularının gelişmesine de yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda tutulan araştırmacı günlüklerinden elde edilen veriler sürece, sınıf öğretmenine ve öğrencilere herhangi bir müdahalede bulunulmadan objektif bir biçimde aktarılmıştır.

4.3.1. 29 Eylül-2 Ekim 2020 haftasını kapsayan araştırmacı günlüğü

Bugün eğitim öğretim sürecinin ilk günüydü. Sınıfta öğrencilerle tanışıldı ve herkes tek tek ismini söyledi. Daha sonra isimler “şıp şıp şap şap” tekerlemesi ile tekrar söyletildi. Öğrencilere serbest resim çizdirilip çizdikleri resimler toplandı. Daha sonra çocuklara oyun hamurlarıyla oynamaları için serbest zaman verildi. Sınıf öğretmeni, çocuklara “sağ-sol” kavramlarını, doğal ve yapay sesleri öğretti.

Çocuklara çalışma kağıdı dağıtıldı bu kağıtla noktalı halde verilen bir robot resminin üstünden kalemle geçtiler ve resmi istedikleri renge boyadılar. Daha sonra boyadıkları bu robotlar kendilerinden toplandı. Günün kalan zamanında çizgi çalışmasına devam edildi.



Görsel 4.1. Öğrencilerin çizgi çalışmasında kullandıkları robot resmi

4.3.2. 6 Ekim 2020 Salı gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Bugün ilk ses verilmeye başlandı. “E” sesi için bestelenen şarkı çocuklara dinletildi. Şarkı içerisinde hangi sesin var olduğu çocuklara soruldu. Çocuklar hissedilen sesin “E” olduğunu kavramayı başardılar. Çocukların şarkıya el çırparak eşlik ettikleri ve eğlenerek söyledikleri gözlemlendi. Daha sonra çocuklara hep birlikte “e bebeğime” şarkısı söyletildi. Sonrasında “E” harfi önce havada daha sonra tahtaya standart yazı defteri yapıştırması ile tek tek birer satır olacak şekilde yazdırıldı. Öğrencilerin birbirlerine harfleri defterlerine doğru yazma konusunda yardımcı oldukları saptandı. 4 öğrenci teneffüse çıkmayarak sınıfta kendi istekleriyle kalıp “E” harfini tahtaya yazmaya devam ettiler.

Öğrenciler şarkıda geçen ve “E” sesinin başta olduğu “elma, Emel, Emre ve Ece” kelimelerini, “E” sesinin ortada olduğu “lezzet, kedi, büyümeli ve Seher” kelimelerini, “E” sesinin sonda olduğu “meyve, deve ve bahçe” kelimelerini tespit etmeyi başarabildiler. “E” sesinin var olup olmadığı, varsa başta ortada ve sonda olarak nerede geçtikleri sorulduğunda genel anlamıyla doğru cevaplar verdikleri gözlemlendi.

Şarkıda hangi hayvanların ve meyvelerin geçtiği sorulduğunda, elma, erik ve deve, kedi cevapları alındı. Sınıf öğretmeni tarafından öğrencilere “E” sesinin ne kadar önemli

ve çok kullanılan bir ses olduğu söylendi. Daha sonra öğrencilere etkinlik kitaplarından büyük “E” sesinin olduğu yerleri sarıya, küçük “e” sesinin olduğu yerleri maviye boyayacakları bir köpek boyama etkinliği yaptırılıp etkinliği bitiren öğrencilerin etkinlik kitapları imzalandı.

4.3.3. 9 Ekim 2020 Cuma gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Bugün “L” sesine geçildi. “L” sesinin hissedilmesi sırasında öğrencilere araştırma için bestelenen “L” sesi şarkısı dinletip söylendi. Öğrenciler öğrenilen sesin “L” sesi olduğunu şarkıyı dinleyerek fark edebildiler. Öğrenciler Elif dendiğinde “E” sesinin içinde, Leyla dendiğinde ise başında olduklarının farkında olup doğru cevapladılar. Ece isminde “L” sesinin olmadığı farkındalar. Öğrenciler şarkıya el çırparak ve eğlenerek eşlik ettiler. Bu sırada sınıf öğretmeni de öğrencilerin daha fazla eğlenmelerine yardım ederek onlarla çeşitli eğlenceli fiziksel hareketler yaptı. Sınıftaki öğrencilerin isimleri tek tek okunarak hangilerinin isimlerinde veya soy isimlerinde “L” sesi olup olmadığına varsa kelimenin neresinde olduğunun tespitinde bulundular. Cevaplar her zaman doğru oldu. Şarkı bir kez daha dinletildi ve öğrencilerden şarkı içinde geçen “L” sesine daha fazla dikkat etmeleri istendi. Sınıf öğretmeni öğrencilere sırasıyla Elif, Leyla, Levent, Ela, Lale, Ali, el, Ece, Emel, Elif, Emre, Leyla, Hülya, Kemal kelimelerini söyleyip onlardan bu kelimelerde “L” sesi “var-yok” şeklinde tek bir cevap vermelerini istedi. Öğrenciler sadece “Emre” kelimesine yanlış cevap verdiler. Daha sonra öğrenciler tahtaya kaldırılarak tahtaya yapıştırılan kağıda büyük ve küçük “L” sesi yazdırıldı. Sonrasında öğrenciler fasiküllerindeki görselleri yorumladılar öğrencilerden büyük ve küçük “L” sesini fasiküllerine yazmaları istendi.

Öğrencilere “E” ve küçük “L” sesleri ayrı ayrı gösterildikten sonra elimizi işaret ederek “el” hecesi verildi. Bu süreçte çocuk şarkısı, öğrencilere dinletilmeye devam edilip “E” ile “L” sesinin birleşimi öğretildi. Daha sonra küçük “L” ve “E” sesleri birleştirilerek “-le” hecesi, ardından küçük “E” sesi ve “-le” hecesi birleştirilerek “-ele” hecesi, son olarak da “-el” ve “-le” heceleri birleştirilerek “-elle” hecesi öğrencilere öğretildi. Süreç boyunca bazı öğrencilerin şarkının melodisini mırıldandıkları fark edildi.

4.3.4. 15 Ekim 2020 Perşembe gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Dersin başında öğrencilere geçen hafta öğrendikleri “E” ve “L” seslerinin tekrarıyla birlikte öğrenciler tek tek tahtaya kaldırılıp “el”, “-le”, “ele”, “elle” ve “el ele” heceleri-

kelimeleri okutuldu. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun sorunsuzca okuduğu gözlemlendi. Heceleri birleştirip okumakta zorlanan öğrencilere sınıf öğretmeni yardımcı oldu.

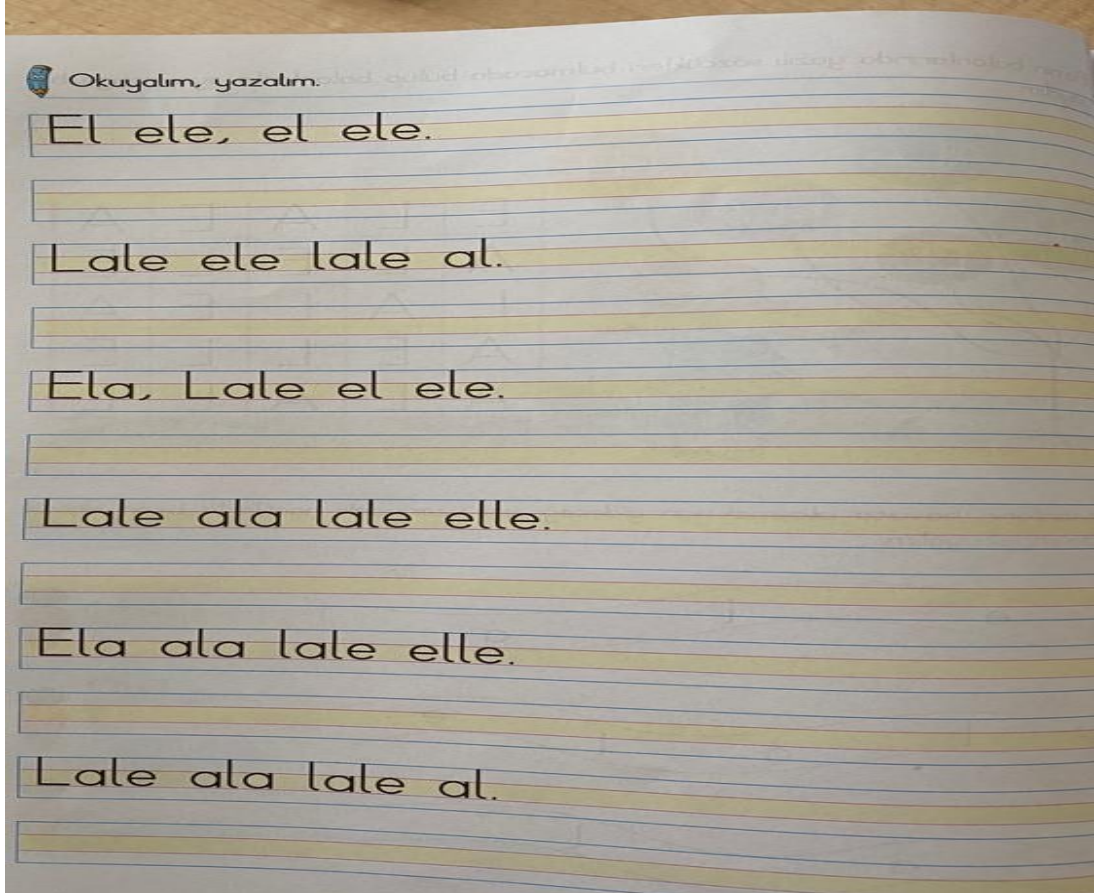
Ardından öğrencilere sıradaki ses olan “A” sesi ile bestelenen çocuk şarkısı dinletildi. Öğrenciler şarkıya eğlenerek ve el çırparak eşlik ettiler. Daha sonra öğrencilere “şarkıya göre sizce şimdi hangi sesi öğreneceğiz?” diye sorulduğunda öğrenciler hep bir ağızdan “A” cevabını verdiler. Öğrencilere şarkıda geçen “A” sesiyle ilgili kelimeler sorulduğunda “ahududu, araba, ayva ve armut” cevaplarını verdiler. Daha sonra sınıf öğretmenin de yardımıyla öğrenciler şarkıda geçen “ananas, pazar, azıcık, kiraz, ada çayı” kelimelerinde “A” sesinin başta, ortada ve sonda yer aldığı tespitinde bulundular. Ardından isminde “A” sesi geçen öğrenciler tahtaya kaldırılarak öğrencilerin isimlerinin nerelerinde “A” sesinin geçtiğini sınıfla paylaşmaları istendi. Daha sonra öğrencilere bir takım hayvan ve bitki resimleri gösterilerek “A” sesi barındırıp barındırmadığı soruldu ve öğrencilerin büyük çoğunluğu doğru olarak cevapladı.

Tahtaya projeksiyon yardımıyla bir kompozisyon resim yansıtılarak öğrencilerden içlerinde “A” sesi barındıran nesne, bitki ve hayvanları bulmaları istendi. Daha sonra sınıf öğretmeni bir kelime vererek 2 öğrenciden bu kelimeyi resimde bulmaları istendi ve ilk bulan öğrenci sınıfça alkışlandı. Daha sonra “A” sesinin yazılmasına geçildi. Öğrenciler önce parmaklarıyla sıraların üstüne yazdılar. Daha sonra “A” sesi için hazırlanan fasiküllerine “A” sesini yazdılar. Ayrıca Elif’e okuma yaptıramadığımı fark ettim. Çok içine kapanık bir kız.

4.3.5. 16 Ekim 2020 Cuma gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Günün büyük bir kısmında öğrencilere “E”, “L” ve “A” sesleri ile heceler ve kelimeler yazdırılıp okutuldu. Daha sonra bu üç ses kullanılarak çocuklardan mantıklı cümleler oluşturmaları istendi. Sınıf öğretmenin rastgele olarak tahtaya yazdığı “Ela”, “ela”, “ala”, “Lale”, “ele”, “Lale” ve “al” hecelerinden-kelimelerinden cümleler oluşturmaları istendi. Burada bazı kelimelerin büyük harfle bazılarının küçük harfle başlamasının sebebi ise; örneğin büyük harfle başlayan “Lale”nin bir kız ismi; küçük harfle başlayan “lale”nin çiçek anlamında olmasıdır. Daha sonra sınıf öğretmeni fasikülden birtakım sözcükler okudu ve öğrencilerden kendinden sonra tekrar etmelerini istedi. Bu çalışmanın ardından öğrenciler fasiküllerinde yazan cümleleri okudular.

15 Ekim 2020 gününde performansları daha düşük olan öğrencilerin bugün çok daha iyi bir durumda oldukları gözlemlendi. Bunun nedeni değişen program sebebiyle öğrencilerin okula perşembe ve cuma günleri gelip arada 5 gün boşluklarının olması olabilir. Öğrenciler, okulsuz geçen bu 5 günde hemencecik ev ödevlerini yapıp kalan günlerde ilk okuma ve yazma çalışmalarından uzaklaşıyor olabilirler.



Görsel 4.2. Öğrencilerin yazma becerisi formu doldurulurken yararlanılan etkinlik yapraklarından biri

4.3.6. 22 Ekim 2020 Perşembe gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Günün başında öğrencilerle daha önce öğrencileri “E”, “L” ve “A” sesleriyle ilgili genel tekrar yaptırıldı ve aşağıdaki çalışma öğrencilere dikte edildi. Bazı öğrenciler yazmada sorunlar yaşasa da sınıfın çoğunluğunun bu üç sesi iyi öğrendikleri gözlemlendi.

“K” sesini hissettirme amacıyla bestelenen şarkı öğrencilere dinletildi. Öğrenciler şarkıya neşeyle ve el çırparak eşlik ettiler ve şarkıyı çok beğendiklerini söylediler. Öğrencilerin elleriyle ritim tutma konusunda da kendilerini geliştirdikleri gözlemlendi. Artık daha senkronize bir biçimde eşlik edebilmeye başladılar. Öğrenciler şarkının sözlerinin hayvanlarla ilgili olduğunu fark ettiler. “Kurbağa, karides, kedi, koyun,

kalkuyruk ve kırlangıç” kelimelerinin tespitlerinde bulundular. Kuşların kanat çırtıklarının tespitinde bulundular. Kalkuyruk, kartal, keklik, köstebek, kuşlar, kuzu, kertenkele, kırkayak gibi kelimelerin “K” sesi ile başladığını fark edebildiler. Sınıftaki çeşitli öğrencilerin isimleri okunarak hangilerinde “K” sesi geçtiği sorulduğunda öğrenciler genel olarak cevaplayabildiler. Şarkıyla öğrenilen her yeni sesle birlikte öğrencilerin dikkat düzeyleri artmakta ve önceki öğrendiği seslerden de yararlanarak daha fazla kelimeyi tespit edebilir hale gelmekte.

Daha sonra “K” sesi öğrencilere havada yazdırıldı. Ardından öğrencilerden defterlerine 1 sıra büyük ve 1 sıra küçük “K” sesi yazmaları istendi. Ardından projeksiyon yardımıyla tahtaya çeşitli resimler yansıtıldı ve öğrenciler hangilerinin içinde “K” sesi olduğunun tespitinde bulundular. Öğrencilerden Elif hariç tamamı ses ile görseli uygun şekilde eşleştirebildi. Sınıf öğretmeni Kadir Bey çocukların genel durumları hakkında “durumları giderek iyiye gidiyor daha da iyi olacaklar onlar azimli çocuklar” ifadesinde bulundu. Okuma yazma öğretimi süreci hakkında ise “bazı öğretmenler çok hızlı ilerliyor ve sesleri çok hızlı veriyorlar bu da çocukların oldukları sesi tam öğrenmeden diğer seslere geçiyorlar ben o yüzden biraz daha temkinli ve önceki seslerin üzerinde daha fazla durarak ilerliyorum” ifadelerinde bulundu.

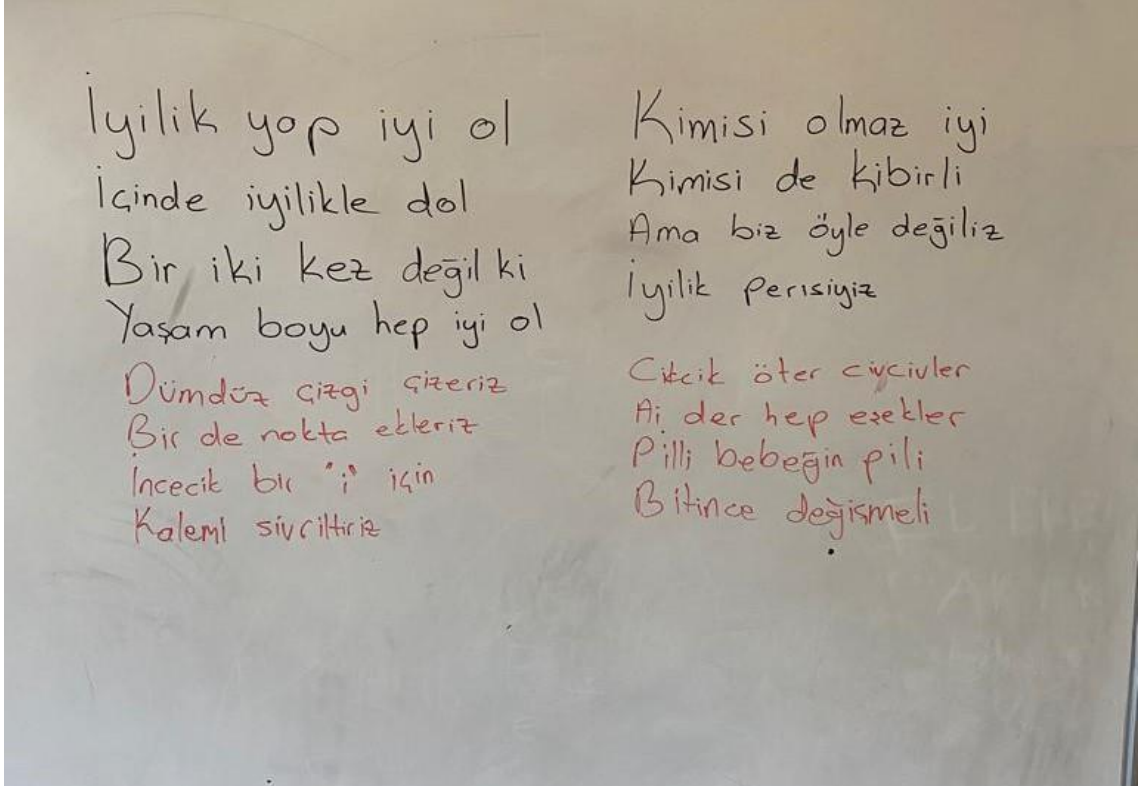
Öğrencilere şarkı birkaç kez daha dinletilip “K” sesi iyice pekiştirildikten sonra hece yazımına geçildi. Öğrencilere “ek, ak, ke, ka” ekleri tahtada okutulup yazı defterlerine yazdırıldı.

4.3.7. 30 Ekim 2020 Cuma gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Bir önceki gün 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı olduğu için okullar tatildi ve gözleme 30 ekim günü devam edildi. Bugün yeni sesimiz olan “İ” sesine geçildi. Dersin başında “İ” sesini hissettirmeyi amaçlayan çocuk şarkısı öğrencilere birkaç kez dinletildi. Ardında öğrencilere şarkıda geçen ve içerisinde “İ” sesini barındıran kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda “İ” sesinin başta geçtiği “iyilik, içinde, iki ve incecik” kelimelerini, “İ” sesinin ortada geçtiği “bir, değil, çizeriz, sıvırtırız, cik cik, bitince ve biz” kelimelerini, “İ” sesinin sonda bulunduğu “ai, kimisi, pilli, iyi” kelimelerini tespit etmeyi başarabildiler bunun yanında ilgili ses kelimenin neresinde geçiyor bunun da tespitinde bulunabildiler.

Ardından öğrenciler “İ” sesini parmaklarıyla yazdılar, ardından defterlerine yazıp “İ” ile ilgili açık ve kapalı heceler oluşturdular. Gün sonunda öğrencilere oyun

hamurlarıyla vakit geçirebilmeleri için serbest zaman verildi, bu süre zarfında sınıf öğretmeni ile sürecin ne kadar iyi geçtiği hakkında sohbet ettim.



Görsel 4.3. Araştırma için bestelenen çocuk şarkılarından birinin tahtaya yazılmış sözleri

4.3.8. 5 Kasım 2020 Perşembe gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Öğrencilere ders başında “İlke kek al. Ali ile Ela el ele. Lale kekik ek. İki kelek al” cümleleri 10’ar kez okutuldu. Bu tekrar etkinliğinden sonra “N” sesiyle bestelenen şarkı öğrencilere dinletildi. Bu sırada sınıf öğretmeni öğretilecek sesin olduğu kartonu kovaya atarak sınıftaki öğrencilerin birinden “hadi bakalım kovadan yeni sesimizi çıkar da ona merhaba diyelim” diyerek kovadan kartonu alıp sınıfa göstermesini istedi. Öğrencilerin eş zamanlı olarak şarkılara el çırparak eşlik etti. Aynı anda el çırpmaya özen göstermeleri istendiğinde senkronizasyonlarının giderek daha iyi durumda olduğu gözlemlendi. Şarkı birkaç kez dinletilirken öğrencilerin nakaratı kolayca ezberledikleri gözlemlendi. Bu sırada 2 öğrenci tahtaya çıkıp dans ederek şarkıya eşlik ettiler.

Öğrencilere şarkıyı sevip sevmedikleri sorulduğunda hepsi tek bir ağızdan “evet” cevabını verdi. Daha sonra öğrenciler bu şarkıları kimin yaptığını sordular ve sınıf öğretmeni, “Burak öğretmeniniz bu şarkıları sizin için, besteledi ve sözlerini yazdı. Siz sesleri daha iyi hissedebilin diye sizin için burada” cevabını verdi.

Öğrencilere şarkı içerisinde geçen ve “N” sesini barındıran kelimelerin neler olduğu sorulduğunda sırayla ve parmak kaldırarak “ninni, nay ni, nom, anne, Nalan, zeytin, peynir, ney ni, nom” cevaplarını verdiler, bu da öğrencilerin sesi başarıyla hissedip ayırt edebildiklerini göstermektedir. Daha sonra öğrencilere bazı görseller gösterilip hangilerinin içinde “N” sesinin geçtiği soruldu öğrencilerin neredeyse tamamı “N” sesini ayırt etmekte başarılı oldular.

Ardından öğrencilere “N” sesinin büyük ve küçük harf karşılığı gösterilip, önce havada yazdırıldı. Ardından noktalar halinde verilen “N” sesinin üzerinden geçerek sesin yazması pekiştirildi. Daha sonra öğrenciler “N” sesini bir sıra defterlerine yazdılar ve ilk okuma yazma kitaplarından boyama ve yazma etkinliklerini yaptılar.

4.3.9. 6 Kasım 2020 Cuma gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Bugün yeni sese geçilmedi. Gün içerisinde sınıf öğretmeni Kadir Bey’in bazı öğrencilerin performansından memnun olmadığı gözlemlendi Kadir Bey, “Zaten haftada iki gün okula geliyorlar, evde oldukları beş günde de aileleri yeterince yardım etmiyorlar, birkaç öğrencinin yazı defterleri evden bomboş geliyor bu yüzden haftada sadece 1 ses verebiliyorum, ailelerin evde çocuklarına çok daha fazla yardımcı olması lazım, çocukların okulda olmadıkları bu 5 günde öğrendikleri sesleri unutmamaları açısından sürekli tekrar etmeleri lazım” açıklamasında bulundu.

Öğrenciler defterlerine birer sıra “Nil, anne, nek, inek, nine, nane, lan, ilan ve Nalan, Nail, nan, inan, Ekin, enli, ninni, Kenan” hece ve kelimelerini yazdılar. Daha sonra “Ali nal al” cümlesi öğrencilere dikte edildi. Öğrencilerden öğrendikleri sesler ve kelimeler ile 5 tane cümle kurlmaları ve defterlerine yazmaları istendi. Öğrenciler;

Kenan ile nail el ele. (Elif)

Kenan ile anne nane ek. (Ali)

Aile ile Ali el ele.

Ali nal al. (Ruken)

Kalk nine kalk. (Umut)

Nil elli iki kek al. (Ceylin)

Ninene iki inek al. (Miraç)

Bu süreçte öğrencilerin performanslarından memnun olmayan Kadir Bey’in oldukça sinirli olduğu gözlemlendi.

4.3.10. 12 Kasım 2020 Perşembe gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Öğrencilerin önceki öğrendikleri sesleri “N” sesi ile birlikte bağlayabilecekleri “Nil ekin ek, Nalan ile ekin ek, Ninen ile nane ek, Ek nil ek, Nalan’la ninenle ek, Ninene nane ek” cümleleri öğrencilere okutuldu ve defterlerine yazdırıldı. Ardından öğrencilere burada en fazla geçen kelime hangisi ve buradan yola çıkarak bu metnin başlığı ne olmalı diye sorulduğunda cevapları “Nil” oldu. Öğrencilerden birkaçı başlığın büyük harflerle ve ortaya yazılması gerektiğinin farkında.

Sınıf öğretmeni Kadir Bey öğrencilere “çocuklar öğrendiğimiz bu seslerle kurduğumuz cümleleri evde sürekli okuyun ve yazın, gerekirse 10 kere okuyup yazın artık bakmadan bunları ben söylediğimde yazabilir halde olmanız gereklidir. Bakın burada hepimiz arkadaşsınız birlikte okuyup yazacaksınız, arkadaşınıza da yardım edin hep birlikte okuyup yazacağız” diyerek onları cesaretlendirdi. Kadir beyin gün içerisindeki enerjisi oldukça yüksekti.

Ardından “O” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere birkaç kez dinletildi. Öğrenciler şarkıya çok eğlenerek eşlik ettiler. El çırpma senkronları da mükemmele yakındı. Öğrencilere şarkıda geçen ve “O” sesini barındıran kelimelerin neler olduğu sorulduğunda parmak kaldırarak “Ozan, Osman, obur, horoz, ot, yolunda, oyun, okul, kolonya, koro ve oğlan” kelimelerini söylediler. Bu kadar fazla kelimeyi tespit edebilmiş olmaları çocuk şarkısının sesi hissettirme amacına iyi hizmet ettiğini göstermektedir. Öğrencilerin bir kısmı bu kadarla da kalmayıp daha önceden öğrendikleri “K ve N” seslerinin de şarkıda geçtiğini örneğin “oğlan”da “N” sesi ve “koro”da “K” sesi olduğunun tespitinde bulundu.

Daha sonra öğrenciler fasiküllerindeki görsellerden kelime karşılıklarında “O” sesini barındıranları tespit ettiler. Görselleri okuma konusunda genel anlamda iyi bir performans sergilediler. Ardından “O” sesinin yazımına geçildi. “O” sesini ilk olarak parmaklarıyla havada yazan öğrenciler ardından sesi defterlerine yazdılar. Öğrenciler “O” sesinin çok kolay bir ses olduğunu söylediler ve “sadece bir yuvarlak çiziyoruz bu kadar” dediler. Akabinde öğrenciler tahtaya kaldırılarak tahtaya büyük ve küçük “O” sesini yazdılar.



Görsel 4.4. Müzikle ilk okuma ve yazma öğretimi sürecinden bir fotoğraf

4.3.11. 23 Kasım 2020 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Covid-19 pandemisi sürecinde vakaların beklenenden çok daha fazla artması sebebiyle okulların uzaktan eğitime devam etmesi kararı alındı. Araştırmanın bundan sonraki iki ayındaki gözlem süreci, grupların uzaktan eğitimdeki Türkçe derslerine katılarak gerçekleştirilmiştir.

Bugün öğrencilerden bazıları “şarkı dinleyeceğiz değil mi?” diye sordular. Bu durum çocuk şarkılarının onların ilgilerini çektiklerini göstermektedir. “M” sesi ile bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere birkaç kez dinletildi. Öğrenciler şarkıya el çırparak eşlik ettiler. Öğrencilere şarkıda geçen ve “M” sesini barındıran kelimeleri bulmaları istendiğinde “Maymun, manda, menemen, Kerem, mutfağımız, annemiz, bembeyaz, mumlar, muz, yemiş, hemencecik ve Mine” cevaplarını verdiler.

“M” sesinin yazımına geçildiğinde öğrencilerin harfin büyük formunu yazarken hatalar yaptıkları gözlemlendi. Bu hatalar; çizgilerin eğiminde olan hatalar ve çizgileri yukarıdan aşağıya değil aşağıdan yukarıya çizmeleri şeklindedir. Sınıf öğretmeni evde öğrencilere yardımcı olmaları konusunda aileleri bilgilendirmiştir. Daha sonra öğrencilere “Mine, Melike, Kilim, Kimin, Elma, Keman, Minik” kelimeleri defterlerine yazdırıldı. Yazmayı bitiren öğrencilere oyun hamurlarıyla oynamaları için izin verildi.

4.3.12. 26 Kasım 2020 Perşembe gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Ders başında öğretmen öğrencilere daha önce öğrendikleri seslerden oluşan bir metin okutarak onların okuma becerileri ölçtü. Ardından öğrencilere daha önceden öğrendikleri sesler ile alakalı çeşitli okumalar yaptırıldı. Öğrencilerin okuma performanslarının iyi durumda olduğu gözlemlendi. Ardından “U” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere birkaç kez dinletildi. Öğrencilerin tamamı şarkıya el çırparak eşlik ettiler ve şarkı sonunda “teşekkür ederiz öğretmenim çok sevdik” dediler. Öğrenciler “U” sesi olduğunu kolaylıkla fark ettiler ve bu başarılarından dolayı kendilerini alkışladılar.

Öğrencilere şarkıda geçen ve içerisinde “U” sesini barındıran kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda sırasıyla “uçak, tuz, kuzu, koyun, un, uzay, kuşlar, uç, uzaklar, bulut, ufuk, umut, unut” kelimelerinin tespitinde bulundular.

Daha sonra öğrenciler şarkıda geçen kelimelerden bağımsız olarak “uçurtma ve uğurböceği” örneklerini verdiler ve “Umut, Hiranur, Ruken” isimlerinde de “U” sesi olduğunu söylediler. Daha sonra öğrenciler fasiküllerindeki etkinlikleri yapmaya başladılar. Öncelikle içerisinde “U” sesini barındıran kelimelere karşılık uygun resimleri işaretleyen öğrenciler “U” sesi ile ilgili cümleleri de okuduktan sonra sınıf öğretmeni Kadir Bey’in yönlendirmesiyle sesi önce havada parmaklarıyla yazdılar daha sonra sesi defterlerine yazmaya geçtiler.

4.3.13. 30 Kasım 2020 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Dersin başında “T” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere birkaç kez dinletildi. Öğrenciler şarkıya eğlenerek ve alkışlarla eşlik ettiler ve yeni sesin “T” olduğunu fark edebildiler. Ardından “şarkı için teşekkür ederiz öğretmenim çok beğendik” ifadelerinde bulundular. Öğrencilere şarkıda geçen ve içerisinde “T” sesini barındıran kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda sırasıyla “pasta, çat çat, pat pat, turp, katlı, kat, patlamış, yat, zeytin, çatırtı, tadını, şakırtı, tek tek, tadını, tuzunu, dört, katlı” cevaplarını verdiler. Öğrenciler ek olarak şarkıdan bağımsızca “tavşan ve tahta” cevaplarını verdiler. Bunun ardından öğrenciler “Tuna, Berat, Umut ve Talha” isimlerinde “T” sesinin olduğunu söylediler.

Sesin yazımına geçildiğinde öğrenciler “T” sesini ilk olarak havada parmaklarıyla yazdılar. Ardından öğrenciler sesi fasiküllerinde noktaları takip ederek yazdılar. Bunu

tamamladıklarında sesi serbest bir biçimde yazdılar. Daha sonra öğrenciler “at, et, it, ot, ut, tak, tok, tuk” kapalı hecelerini ardından “te, ta, ti, to” açık hecelerini okuduktan sonra hece yazımına geçildi ve öğrenciler bu heceleri defterlerine yazdılar. Ardından “Temel, ekin tutun, Temel tekin al, Temel iki kutu al, Melike toka tak, Tuna takla at” cümleleri öğrencilere en az 5 defa okutulup defterlerine yazdırıldı.

4.3.14. 3 Aralık 2020 Perşembe gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Sınıf öğretmeni derse öğrencilere aşağıdaki metni okutarak başladı ve öğrenciler bu şekilde önceki öğrendikleri seslerle birlikte genel tekrar yapmış oldular;

Tonton nine Umut’u okut

Umut tane tane oku

Nini ona tek tek okut

Umut metni oku, anla

Umut metni ninene anlat

Umut unutma oku

Umut oku, nineni mutlu et

Umut oku, anneni mutlu et

Nine Umut’u kutla

Öğrencilerin bazıları yavaş okusa da genel anlamda her birini metni başarıyla okuyabildi. Yine bu süreçte Kadir Bey öğrencilere sürekli olarak evde okuma yapmalarını, ne kadar okuma yaparlarsa o kadar başarılı birer okuyucu olacakları konusunda telkinlerde bulundu.

Ardından “Ü” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere birkaç kez dinletildi. Öğrencilerin şarkıya el çırparak eşlik ettikleri gözlemlendi. Öğrencilere şarkıda geçen ve içerisinde “Ü” sesini barındıran kelimelerin neler olduğu sorulduğunda “ütü, üürü, pütür, küme, bülbül, önlük, dürbün, Tülin, gözlük” cevaplarını verdiler.

Daha sonra Kadir Bey “Çocuklar şarkıda geçen bir nesneyi getirin hadi” dediğinde öğrencilerin büyük kısmı ütü, bir kısmı gözlük bir öğrenci de tüp getirdi. Bunun akabinde öğrenciler “Ü” sesi fasiküllerini açarak oradaki ilgili görselleri incelemeye başladılar. Ardından Kadir Bey harfi “bakın çocuklar U’nun gözleri yoktu ancak Ü sesimizin gözleri var” diyerek “U” ile “Ü” seslerini birbirinden ayırt etmelerini sağladı. Öğrenciler noktaları önce parmaklarıyla daha sonra kalem ile birleştirerek “Ü” sesini yazdılar.

4.3.15. 7 Aralık 2020 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

İlk iki ders öğrendiği sesler ile ilgili okuma alıştırmaları yapan öğrencilere 3. derste “Y” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı birkaç kez dinletildi. Şarkıya el çırparak eşlik eden öğrenciler şarkının ardından teşekkür edip eğlendiklerini söylediler.

Öğrencilere şarkıda geçen ve içerisinde “Y” sesini barındıran kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda “Y” sesinin başında geçtiği “yol, yokuş, yemyeşil, yayla, yamuk, yaya, yay, ya ya”, “Y” sesinin ortasında bulunduğu “aydınlık, koyun, ayna, mayo, giymek, kamyon ve ayak”, “Y” sesinin sonda bulunduğu “ay ay” kelimeleridir cevaplarını verdiler.

Daha sonra öğrencilere şarkıda tespit edemedikleri kelimeler tek tek söylenerek tekrar etmeleri sağlandı. Bu süreçte öğrencilerin bu kelimelerde “Y” sesinin kelimenin neresinde bulunduğunu doğru tespit ettikleri gözlemlendi. Ardından sınıf öğretmeni Kadir Bey sınıftaki öğrencilerden hangilerinin isminde “Y” sesinin geçtiğini sorduğunda öğrenciler doğru tespitlerde bulunabildiler. Hatta bazı öğrenciler “benim amcamın, babamın, annemin adında “Y” sesi var” gibi ifadelerde bulundular. Ardından sesin yazımına geçildi ve öğrenciler 10 tane büyük; 10 tane küçük “Y” sesini defterlerine yazdılar.

4.3.16. 10 Aralık 2020 Perşembe gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Bugün “Ö” sesine geçildi. Dersin başında “Ö” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere birkaç kez dinletildi. Öğrenciler şarkıya eğlenerek eşlik ettiler. Öğrencilere şarkıda geçen ve içerisinde “Ö” sesini barındıran kelimelerin hangileri oldukları sorulduğunda sesin kelimenin başında bulunduğu “öhö öhö, öksürür, özerk, ördek, öğretir, özel, Ömer, Özkan, öğretmen, ödöl, öğüt, öteki, özen, öğlen”, sesin kelimenin ortasında bulunduğu “köy, börekler, çörekler, gösteri, şölen, tören, dört ve gözlerler” kelimelerini bulmayı başarabildiler. Sesli harflerin hissedilmesi daha kolay olduğu için öğrenciler şarkıdaki kelimelerin hepsini tespit edebildiler ve farkındalıkları üst seviyedeydi.

“Ö” sesi hakkında öğrencilerden bazıları “bu “O” sesine benziyor sadece üstünde iki tane nokta var öğretmenim” yorumunda bulundu. Ardından okuma yazma kitabından öğrencilere sesin yazımı gösterildi ve öğrenciler önce parmaklarıyla daha sonra kalemlerle defterlerine 10 tane büyük ve 10 tane de küçük “Ö” çizdiler.

4.3.17. 14 Aralık 2020 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Dersin başında “R” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere birkaç kez dinletildi. Öğrenciler şarkıya ellerini çırparak eşlik ettiler ve şarkıdan sonra beni alkışlayıp teşekkür ettiler. Ardından öğrencilere hangi bunun ses olduğu sorulduğunda hep bir ağızdan “R” sesi diyebildiler. Öğrencilere şarkıda geçen ve içerisinde “R” sesini barındıran kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda sırasıyla “Kuşlar, pır pır, market, böcekler, ara, gır gır, arkadaş, Murat, radar, uçar, motor, bır bır, robot, resim, yarasa, kırt kırt, kürek, kiraz, zır zır, arkadaş” cevaplarını verdiler. Öğrencilerin her biri bu kelimelerde “R” sesinin kelimenin neresinde geçtiğini başarılı bir şekilde söylemeyi başardı.

Sınıf öğretmeni Kadir Bey “Burak hocam çok önemli bir kelime var onu kim bulursa benden yıldız alacak” dedi ve öğrencilerde merak uyandırarak bu kelimeyi tahmin etmelerini istedi. “Bayrak, Atatürk ve Türkiye” cevaplarını veren öğrencileri tebrik eden Kadir Bey hepinize yıldız veriyorum dedi.

Daha sonra Kadir Bey öğrencilerden yazı kartonlarına Atatürk yazmalarını istedi. İlk defa bu kelimeyi başarıyla yazabilen sınıfın çoğunluğu, içerisinde “R” sesinin geçtiği nesnelere getirmeleri istendiğinde oyuncak robot, radyo, rende ve araba getirip gösterdiler.

4.3.18. 17 Aralık 2020 Perşembe gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Dersin başında Kadir Bey öğrencilere yerli malı haftasıyla alakalı “Ömer ile Rana” isimli metni okuttu.

Rana erken uyur.

Ömer erken kalkar.

Rana mor erik yer.

Ömer iri armut yer.

Rana yumurta yer.

Ömer marul yer.

Onlar yerli ürün yerler.

Onlar Türkiyeli

Türkiye’ m, ülkem

Memleketim...

Ardından “I” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere birkaç kez dinletildi. Öğrenciler şarkıya eğlenerek eşlik ettiler ve şarkı sonrasında alkışlayarak teşekkür ettiler. Kadir Bey öğrencilere, “şarkıda geçen ve içerisinde “I” sesini barındıran kelimeler hangileridir ve ses kelimenin neresindedir?” diye sorduğunda öğrenciler sırasıyla “ayı, ıstakoz, çıtırtı, ağacı, yıldızların, ışığı, arı, ayın, çıt çıt, tıkır tıkır, kayın, kılıç, yılan, çığlık, çıkın, tıkırtı, çıkıntı” cevaplarını verdiler.

Şarkıda geçen kelimelerin neredeyse hepsinin ayırt edip bulabilen öğrenciler, kendilerinden bu kelimelerde “I” sesinin kelimenin neresinde geçtiğini bulmaları istediğinde de “başta-ortada-sonda” tespitini başarıyla yapabildiler.

Öğrenciler parmaklarıyla havada büyük ve küçük “I” sesini çizdiler. Ardından öğrencilere bir görsel gösterilip burada ne olduğunu anlatmaları istendi. Öğrenciler görsel unsurları tanıyıp görseli okumayı başarabildiler. Daha sonra çeşitli nesne resimlerinde içerisinde “I” sesini barındıranları işaretleyip “başta-ortada-sonda” tespitinde bulunan öğrencilere Kadir Bey, “bakın son kalan ıslık çalacak” diyerek onlara rekabet etme şansı sundu. Sona kalan bir öğrenci ıslık çalarak sınıf arkadaşlarını eğlendirdi.

Fasikülde sıradaki sayfayı kendisi söylemeden yapan öğrencilerin olduğunu fark eden Kadir Bey öğrencilerini, “bakın çocuklar biz geziye beraber gidiyoruz, okula sınıfta birlikte gidiyoruz değil mi?” diye sordu ve öğrencilerin “evet” cevabının ardından: “o zaman dersi de birlikte yapalım çocuklar biz ilerlemeden kendi başınıza ilerlemeyin sakın” uyarısında bulundu. Kadir Bey’in öğrencileri uyarmak için böyle bir yol seçmesi çok akıllıcaydı. Bu süreçte verdiği görevi yerine getiren öğrenciler “ben bitirdim” şeklindeki bir ses karmaşasına sebep olmamak için görüntülerini kapatarak etkinliği bitirdiklerini ses kirliliğine sebep olmadan belirttiler.

4.3.19. 21 Aralık 2020 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Dersten 5 dakika önce sınıf öğretmeni Kadir Bey beni arayıp “acil gelmelisin sana bir sürprizimiz var” diyerek derse çağırdı. Derse girdiğimde öğrencilerin arkalarının dönük olduğunu gözlemledim. Kadir Bey çocuklar kameraya dönün dediğinde tüm öğrencilerin bugün öğrenecekleri “D” sesini barındıran “dede” gibi giyindiklerini gördüm. Öğrencilerden bazıları pamuktan sakal yapıp, gözlük takarken; bazıları da ellerine baston alıp başlarına takke takmışlar. Dersten önce beni böyle bir sürprizle karşılamaları hoş bir sürpriz oldu ve oldukça eğlendik.

Dersin başında “D” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere birkaç kez dinletildi. Bu süreçte öğrenciler şarkıya eğlenerek ve alkışlayarak eşlik ettiler. Şarkının ardından Kadir Bey ile öğrencilerin yeterli hazırbulunuşluğa sahip olduklarını düşündüğümüz için artık şarkıda geçen ve içerisinde “D” sesini barındıran kelimeleri tespit ettikten sonra “D” sesinin bu kelimelerin başında mı ortasında mı yer aldığını da tespit etmelerini istedik. Öğrenciler “endam” kelimesi dışında tüm kelimeleri tespit edebilmekle kalmadı ayrıca “D” sesinin kelimenin başında geçtiği “davulcu, dam dam dam, dım dım dım, dum dum dum, dede, demli, dedektif, demirci, döktüm, değirmenci, deste, dağ, dam, dokumacı, demir”; ortasında geçtiği “geldim, bardak, çaydanlık” kelimelerini de bulabildiler.

Ardından sesin yazımını gösteren Kadir Bey öğrencilerine havada “D” sesini çizdirdikten sonra defterlerine 2’şer sıra büyük ve küçük “D” sesini yazdılar. Daha sonra yine defterlerine sırasıyla “da, de, di, do, du, dü, dö, dı” açık hecelerini ve “ad, ed, id, od, ud, üd, öd, ıd” kapalı hecelerini yazıp 5 kez okudular. Ardından “dal, del, dil, din, day, dök, dul, dert, dam, dem, dik, dan, dol, dön” heceleriyle “Dila, dolu, döner, durum ve duru” kelimelerini yazıp 5 kez okudular.

4.3.20. 24 Aralık 2020 Perşembe gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Dersin başında “S” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere dinletildi. Öğrencilere şarkıda geçen ve içerisinde “S” sesini barındıran kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda “tıss, kasap, soba, sosis, sola, sansar, sesi, salatalık, garson, masa, tepsi, soğan, sansarcık, hissettiysen, sessiz, sıcak, sağa, Esra, hissettin, tıslaya, suspusmuş, sonra, sıcak, halis, süslü, hesap, tıslaya” cevaplarını verdiler. Daha sonra öğrenciler bu kelimeleri sesin kelime neresinde geçtiğine göre;

Başta geçtiği, “sosis, sonra, soba, sıcak, süslü, sansar, salatalık, sağa, sola, soğan

Ortada “tıslaya, garson, kasap, sessiz, tepsi, hissettin, hesap, Esra

Sonda “Halis, tas, tıss, sosis” biçiminde sınıflandırabildiler.

Bu başarıları ardından sınıf öğretmeni Kadir Bey “çok iyiydiniz çocuklar kendinizi alkışlayın hadi” diyerek onların başarılarını tebrik etti.

Ardından öğrenciler sesi önce havada parmaklarıyla yapıp ardından defterlerine 2’şer sıra büyük ve küçük “S” sesini yazdılar. Kadir Bey bu süreçte öğrencileri sesin yazımının ne kadar kolay olduğunu yineleyerek öğrencilerini cesaretlendirdi. Kadir Bey öğrencilerine “S” sesini sesli harflerle birleştirerek artık kendi başlarına hece

yapabileceklerini belirttikten sonra öğrencilere yönlendirme yapmadan söz hakkı verdiğinde öğrencilerin tümünün “as, es, is, os, ös, ıs, us, üs” kapalı heceleriyle; “sa, se, sı, si, so, sö, su, sü” açık hecelerini birleştirip söyleyebildiği gözlemlendi.

4.3.21. 28 Aralık 2020 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Sınıf öğretmeni Kadir Bey haftaya Barış Manço’nun Günaydın Çocuklar şarkısıyla başladı. Ardından öğrencilere sıradaki öğrenecekleri ses olan “B” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere sadece bir kez dinletildi. Öğrencilere şarkıda geçen ve “B” sesinin başta bulunduğu kelimelerin neler olduğu sorulduğunda “bıyıklı, babam, berber, bal, balık, başak, baklava, beş, badem, bana, börek, biber, becerikli, Bandırma, bardak, baş başa, balerin, basketçi cevaplarını verdiler. Öğrenciler, sesin ortada geçtiği kelimeler olan “leblebi ve berber”i de başarılı bir şekilde tespit edebildiler. Şarkı ikinci kez dinletildiğinde ise eksik kalan ve ilk dinlemelerinde bulamadıkları “bozayı, beraber, biyolog, bakırcı ve bankacı” kelimelerini de bulmayı başarabildiler, sesi hissetme ve ayırt etme konusunda kusursuz bir performans sergilediler.

Kadir Bey öğrencilerden “B” sesiyle başlayan nesnelere getirmelerini istediğinde öğrencilerin çoğunluğu bardak, bir kısmı oyuncak bebek ve birkaçı balon ve çok azı bant, balık ve battaniye getirdi. Bunun yanında Ceylin’in brokoli getirmesi hoş bir sürpriz oldu.

Daha sonra öğrenciler defterlerine 1’er sıra büyük ve küçük “B” sesini yazdılar. Sonrasında “ab, eb, ıb, ib, ob, öb, ub, üb” kapalı heceleriyle “ba, be, bı, bi, bo, bö, bu, bü” açık hecelerini defterlerine yazıp sesli okudular. Ardından “bot, bol, but, bil, bin, bir, bak, ben, bal, bel, boy, böl, bük, bek, bey, bas, bor, bön” heceleriyle “bant, bent, bebek, baba, balık, balon, Burak, börek, ebe, Sibel, Banu, bayrak, besleme, leblebi, bardak, balık ve Betül” kelimelerini defterlerine yazıp birer kez okudular. Son olarak “Atatürk büyük lider; Babam balon aldı; Bu botu bana al; Burak bakkaldan ekmek al” cümlelerini birer kez okudular. Neredeyse tüm öğrenciler başarılı bir biçimde okuyabildiler.

4.3.22. 30 Aralık 2020 Çarşamba gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Dersin başında, henüz yeni sese geçmemişken öğrenciler “Burak öğretmenimizin şarkısı ne zaman dinleyeceğiz” diye sordular. Bu durum öğrencilerin her sestem önce dinledikleri ve söyledikleri şarkıları benimsediğini göstermektedir. Öğrencilere “Z” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı birkaç kez dinletildi. Ardından öğrencilere şarkıda geçen

ve “Z” sesinin başında olduğu kelimelerin neler olduğu sorulduğunda “zik zak, zil, zerzevatçı”; sonda olduğu kelimelerin neler olduğu sorulduğunda “çapraz, az, kiraz, kurnaz, vız, otuz, kaz, sekiz, göz, Aziz, yaz”; içinde olduğu kelimelerin neler olduğu sorulduğunda “kuzen, ezilmiş, büzülmüş, Sezer, üzerinde, çizin, çizdin, kırmızı, zerzevat, gözlük, çizgi” cevaplarını vererek şarkıda geçen tüm kelimeleri bulmayı başardılar.

Öncelikle her seste olduğu gibi sesin küçük ve büyük formunu birer sıra defterlerine yazan öğrenciler ardından “az, ez, ız, is, oz, öz, uz, üz” kapalı heceleriyle; “za, ze, zı, zi, zo, zö, zu, zü” açık hecelerini 1’er kez okuyup defterlerine yazdılar. Sonrasında ise öğrenciler “Zeki iki saat izin aldı; kuzu otları yesin ve marketten emzik alalım” cümlelerini birer kez okuyarak defterlerine yazdılar.

4.3.23. 4 Ocak 2021 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Yılbaşı tatili sırasında ders yapılamadığı için bugün öğrencilere iki ses verildi. Dersin başında “Ç” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere dinletildi. Öğrenciler sesin “Ç” olduğunu anlayabildiler. Çocuk şarkısında geçen ve içerisinde “Ç” sesini barındıran kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda “çıtır, çocuk, inatçı, çak, çuval, çürüttü, çok, sütlaç, çoban, çalışkan, çikolata, çiçek, çiçek, açtı, çayır çi börek, üç, küçük, duvar, çivi, çay, çalış, aç, keçi, geçer, çekirdek, çok, çırak, kaçırın, inatçı, çıkamaz” cevaplarını veren öğrenciler şarkıda geçen tüm kelimeleri tespit edebilmiş oldular. Öğrencilerin neredeyse hepsinin farkındalıkları üst düzeyde olduğunu gözlemledim.

Geçtiğimiz hafta sonu “Ç” sesinin yazımını aileleriyle çalışan öğrenciler deste “Ç” sesiyle cümleler yazarak bu cümleleri sınıfa okudular. Ardından sıradaki sese geçildi.

“G” sesi ile ilgili bestelenen şarkı öğrencilere dinletildi ve şarkıda geçip içerisinde “G” sesini barındıran kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda “G” sesinin başta olduğu “gündüz, gece, gezelim, görelim, gökkuşağı, gözlem, galaksiler, gergedan, gökyüzü, goril, güneşliyen, gerçek ve gül” kelimelerini, “G” sesinin ortada olduğu “penguen, gezegen, çekirge, sevgi, saygılı”, “G” sesinin sonda olduğu “astrolog, biyolog ve sosyolog” kelimelerini bularak, şarkıda yer alan “yengeç ve arkeolog” kelimeleri haricinde şarkıda geçen tüm kelimeleri bulabildiler.

Öğrencilerden “G” sesiyle ilgili nesnelere getirmeleri istendiğinde “gözlük, gemi, gofret ve gırgır” getirdikleri gözlemlendi. Öğrencilerin etkileşim gösterebildiği bu süreçlerde çok eğlendikleri gözlemlendi. Gerçekten çok başarılı ve hızlı öğrenen

öğrenciler. Şarkıların da bu hızlı öğrenme becerisine katkısının büyük olduğunu düşünüyorum.

4.3.24. 6 Ocak 2021 Çarşamba gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Bugün hep birlikte yeni sesimiz olan “Ş” sesine geçiş yaptık. Dersin başında “Ş” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere birkaç kez dinletildi. Öğrencilerin şarkıya el çırparak ve eğlenerek eşlik ettikleri gözlemlendi. Öğrencilere,

“Ş” sesinin başta olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “şaklaban, şişe, şeftali, şeker, şömine, şato, şalgam, şişko, şerbet, şöhretli, şırıl şırıl”;

“Ş” sesinin ortada olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “şişe, mısırlı, aşure, eşek, padişah, ateşli, köşesi, yaşarmış, köşe, köşk;

“Ş” sesinin sonda olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “arkadaş, kuş, kış, uyumuş, yaşarmış, kapmış” cevaplarını vererek hiç eksik olmaksızın şarkıdaki tüm kelimeleri bulmayı başarabildiler.

Öğrenciler eskiden şarkıyı 3. ve 4. dinleyişlerinde tüm kelimeleri bulmayı başarabilirken artık en fazla 2. kez dinlediklerinde bulabilir hale geldiler. Bununla birlikte öğrenciler “Ş” sesinin birden fazla kez geçtiği kelimeleri de ayrı ayrı tespit edebilmeyi başardılar.

Şarkının ardından öğrencilere birkaç görsel gösterildi ve içerisinde “Ş” sesinin geçtiği görselleri söylemeleri istendi. Öğrenciler sesi başarılı bir şekilde tespit edebildiler. Ardından sesin kelimelerin neresinde geçtiği ile ilgili yönlendirilen sorulara da doğru cevap vermeyi başarabildiler.

4.3.25. 8 Ocak 2021 Cuma gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Dersin başında sınıf öğretmeni Kadir Bey “Yeni sesimiz gelsin mi? alkışlarsanız bize gelecek; alkışlamazsanız gelmeyecek. Yeni sesimiz gelsin istiyorsanız alkışlayın çocuklar” şeklinde öğrencilerin ilgilerini ve heyecanlarını arttırdı. Ardından “Burak öğretmenimiz burada şimdi şarkısını dinleyelim çocuklar, böylece yeni sesimizi en iyi şekilde öğrenebiliriz” diyerek öğrencileri şarkıya hazırladı. “C” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere birkaç kez dinletildi. Öğrencilere;

“C” sesinin başta olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “Cüce, cırcır, civciv, cacık, cik cik, ceylan, Cansu, cezve, canı, Can, Cem, camda, cızbız”;

“C” sesinin ortada olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “Sucuk, cüce, cırcır, böcek, civciv, salıncak, sallamaca, cacık, bilmece, bildirmece, karınca, hece, sıcak, incir, acık” cevaplarını verdiler.

Öğrenciler “C” sesinin hem başta hem de ortada olduğu kelimeleri “öğretmenim hem başta hem ortada bulunuyor” biçiminde ifade etmeyi başarabildiler. Ancak şarkıda geçen “söyleyecek, soracak, gece ve bitince” kelimelerini bulamadılar.

Kadir Bey bir sonraki derste öğrencilere güzel ahlak ile ilgili öğütler verdi. Öğrencilerin kollarını iki yana açtırdı ve “bir tarafımız ahlak sahibi olmak iken diğer kolumuz iyi öğrenmektir çocuklar” diyerek onları öğütledi. Öğrenciler ilk öğrendikleri dilin tatlı dil ve tatlı davranış olduğunu söylediler.

Sınıf öğretmeni Kadir Bey öğrencilere “C” sesinin çok kolay olduğunu, yarımaya benzediğini ve “Ç” sesinin noktasız olduğunu söyleyerek sesi yazma aşamasına geçiş yapıldı. Öğrenciler defterlerine 2’şer sıra büyük ve küçük “C” sesini yazdılar.

4.3.26. 11 Ocak 2021 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Bugün “P” sesine geçildi. Dersin başında “P” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere birkaç kez dinletildi. Öğrenciler şarkıya el çırparak eşlik edip şarkı sonunda teşekkür ettiler. Şarkının ardından Kadir Bey tarafından öğrencilere;

“P” sesinin başta olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “Peynirli, pizza, pinokyo, polis, patron, pilot, pide, papatya, patates, pamuk, prenses, pastacı, papyon, paspas, paçavra, peyzaj, pazarlama, postacı, pembe, psikolog, pinti, pidedi”;

“P” sesinin ortada olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “Papatya, karpuz, papyon, paspas, çöpçü, küpe, taptaze, yapıştırmış”;

“P” sesinin sonda olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “Kasap” cevaplarını verdiler.

Öğrenciler şarkıda geçen “Recep, İpek, pek, kaptan, tepsi, paskal, paytak ve paket” kelimelerini tespit etmeyi başaramadılar. Bunun sebebi, şarkıda içerisinde çok fazla “P” sesi barındıran kelime olması olabilir.

4.3.27. 13 Ocak 2021 Çarşamba gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Bugün 5. ve son ses grubuna geçildi. Bu harf grubundaki ilk sesimiz “H” olduğu için derse “H” sesi ile ilgili bestelenen şarkıyı dinleterek başlandı. Şarkıdan önce Kadir Bey “evet çocuklar Burak öğretmeninizin şarkıları bizim yeni öğrendiğimiz

hissetmemizde çok etkili oluyor değil mi?” diye sorduğunda öğrenciler hep bir ağızdan “evet öğretmenim” diyerek şarkıları dinlerken ne kadar eğlendiklerini göstermiş oldular.

Şarkı birkaç kez dinletildikten sonra Kadir Bey tarafından öğrencilere;

“H” sesinin başta olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “Hav hav, hastane, hanım, hemşire, hokkabaz, hindiler, havlar, heykeltıraş, hasta, hevesli, hilebaz, Hulusi, haylaz, ha ha, hece, hayli”,

“H” sesinin ortada olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “Tahtadan, ahmak, Muhammet, tahtında”,

“H” sesinin sonda olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “Padişah, tarih, küstah” cevaplarını vererek şarkıda geçen ve içerisinde “H” sesini barındıran tüm kelimeleri bulmayı başardılar. Son ses grubuna geçmemizle birlikte sınıfın genel durumunun gayet iyi olduğu söylenebilir. Sınıf öğretmeni Kadir Bey de benim bu görüşüme katılmakta ve araştırmanın sonuna gelirken öğrencilerin sesleri çocuk şarkıları ile öğrenmelerinden bir hayli memnun durumda.

Bir sonraki ders ise öğrenciler parmaklarıyla havada “H” sesini yazdılar. Bundan sonra ise defterlerine 2’şer sıra büyük ve küçük “H” sesini yazdılar. Ardından öğrencilere sırasıyla “H” sesini barındıran ah, eh, ih, ih, oh, öh, uh, üh, ha, he, hı, hi, ho, hö, hu, heceleri ve birtakım kelimeler okutuldu.

4.3.28. 15 Ocak 2021 Cuma gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Dersin başında yılın ilk karı hakkında sınıf öğretmeni Kadir Bey ve öğrencilerle sohbet edildi. Öğrenciler de Kadir Bey de sesleri çocuk şarkılarıyla öğrenmenin oldukça eğlenceli olduğunu düşünüyorlar. Konuşmamızın ardından “V” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere birkaç kez dinletildi. Öğrenciler şarkıya el çırparak ve eğlenerek eşlik ettiler. Daha sonra Kadir Bey öğrencilere;

“V” sesinin başta olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “Veli, vida, vazo, vız vız, vızıldamış, voleybol, Vanlı, vapur, vırvırcı, vınlamış, vun vun”,

“V” sesinin ortada olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “Civciv, havuz, havlu, kavun, kovan, Şevval, kuvvetlice, Yavuz, çuval, havuz, merdiven, Cavit, masmavi, evdeler, tavla, bavul, kaval, davul, vırvırcı, tavada, avlu”,

“V” sesinin sonda olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “Pilav, civciv” cevaplarını vererek şarkıda bulunan ve içerisinde “V” sesini barındıran tüm kelimeleri bulmayı başardılar. Öğrenciler yeni öğrenilen sesi artık çok daha rahat şekilde

hissedebilir hale geldiler. Kadir Bey dersin sonunda “şarkılar öğrencilerin sesi hissetmesi açısından çok yararlı oluyor gerçekten, bunun yanında evden ders yaptığımız bu sıkıcı günlerde çok da eğleniyorlar” yorumunda bulundu.

Sesin yazımına geçildiğinde ise öğrenciler defterlerine sırasıyla ikişer sıra büyük ve küçük “V” sesini yazdılar. Ardından “av, ev, iv, ov, öv, uv, üv, va, ve, vı, vi, vo, vö, vu, vü” açık zev, sevgi, yavaş, Ahmet, valiz, deve, tavşan, vatandaş, kavun” kelimeleriyle; “Bizim ev çok güzeldir.; Vedat voleybol oynuyor” cümlelerini defterlerine yazdılar.

4.3.29. 18 Ocak 2021 Pazartesi gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Dersin başında öğrenciler Kadir Bey’in de yönlendirmesiyle yeni şarkıyı alkışlayarak karşıladılar. Ardında “Ğ” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere 2 kez dinletildi. Öğrencilere şarkıda geçen ve içerisinde “Ğ” sesini barındıran kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda sırasıyla: “Kuğu, ağaç, yağmur, Tuğba, buğday, kurbağa, böğürtlen, değirmenci, kaplumbağa, iğde, dağlar, çağlayan, bağlar, Uğur, ekmeğe, soğuk, doğan, leğen, ağır, ağzına, öğütmüş, yağdı, çağladı” cevaplarını veren öğrenciler şarkıda geçen tüm kelimeleri bulmayı başarabildiler.

Kadir Bey bu durumu “sürecin bitmesine az kaldı, yüzdük yüzdük kuyruğuna geldik artık. Çocuklar gayet iyi durumda ve yeni öğrenilen sesi hemen hissedip, öğrenip önceki öğrendikleriyle birleştirebiliyorlar” yorumunda bulundu. Bununla birlikte derste öğrencilere sık sık çalışkan olmaları ve vazgeçmemeleri konusunda öğütlerde bulundu.

Ardından sesin yazımına geçildi ve öncelikle sesin büyük ve küçük formunu defterlerine ikişer sıra olarak yazan öğrenciler, daha sonra “ağ, eğ, ığ, iğ, oğ, öğ, uğ, üğ” heceleriyle; “çığ, çiğ, eğri, büğrü, kurbağa, bağ, dağ, ağla, bağla, yağla, çağla, dağla” kelimelerini birer kez okuyup defterlerine yazdılar.

4.3.30. 19 Ocak 2021 Salı gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Bugün derse yeni sesimiz olan “F” sesi ile ilgili bestelenen çocuk şarkısı öğrencilere dinletilerek başlandı. Öğrenciler şarkıya el çırparak eşlik ettiler. Özellikle şarkının nakaratında çok eğlendikleri gözlemlendi. Şarkı öğrencilere 2 kez dinletildikten sonra yine her seste olduğu gibi;

“F” sesinin başta olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “Fatma, Fikret, fare, fesleğen, flütçü, fırtına, fare, fanfani, finfon, fırıl, fayda, fulle, fayton, felfelek, fes, farfaracı, feribot, Füsün”;

“F” sesinin ortada olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “Telefon, karanfil, ufak, tefek, kaftanı, nefesi, üfle, eften, püften, Efe, küften, affet” cevaplarını veren öğrenciler şarkıda geçen tüm kelimeleri bulmayı başardılar. Bir öğrencinin “öğretmenim bizim sınıfımız 1-F aslında bu bizim harfimiz” şeklinde hatırlatmasıyla Kadir Bey, “evet çocuklar bu bizim sınıfımızın sesi” diyerek öğrencilerle konu hakkında oldukça keyifli vakit geçirildi. Daha sonra Kadir Bey öğrencilerine “içerisinde “F” sesi geçen ülkeler hangileri çocuklar” diye sordu. Öğrenciler “Finlandiya, Fas, Fransa” gibi ülkeleri söylediler.

Ardından “F” sesiyle alakalı çeşitli kelimeler öğrencilere söylenilerek ses daha da pekiştirilmiş oldu. Ardından öğrenciler “F” sesinin büyük ve küçük formunu defterlerine 2’şer sıra halinde yazdılar. Ardından öğrenciler “af, ef, ıf, if, of, öf, uf, üf, fa, fe, fi, fi, fo, fö, fu, fü” hecelerini birer kez okuyup defterlerine yazdılar.

Sınıf öğretmeni Kadir Bey ders sonunda öğrencilerine şu öğütte bulundu: “Herkesten daha çok çaba gösterin çocuklar ve mutlaka severek okuyun yazın, severek yaparsanız daha başarılı olursunuz. Örneğin bir marangoz işini severek yaparsa tüm o mobilyaları bu kadar iyi yapabilir mi, yapamaz tabii ki. Sevdiği için işini bu kadar başarılı yapıyor, siz de öyle olun çocuklar okuma yazma işini severek yapın.”

4.3.31. 20 Ocak 2021 Çarşamba gününü kapsayan araştırmacı günlüğü

Bugün ilk okuma yazma sürecinin son sesi olan “J” sesine geçildi. Dersin başında öğrenciler yeni sesimizi alkışlayarak karşıladılar. Ardından birkaç öğrenci yeni şarkı için sabırsızlandığını söyledi. “J” sesi ile ilgili şarkı birkaç kez dinletildikten sonra öğrencilere

“J” sesinin başta olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “Jale, jaguar, jet, judo, Jülide, oje, jeton, jöleli, Japon, judo”

“J” sesinin ortada olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “Pijama, ejderha, kaju, Müjdat, müjde, Müjgan, oje”

“J” sesinin sonda olduğu kelimelerin hangileri olduğu sorulduğunda: “Makyaj, plaj, şarj, kolej” cevaplarını verdiler.

“J” sesi öğrenmesi çok kolay bir ses değil ve buna rağmen öğrencilerin şarkıda geçen “J” seslerini kolaylıkla buldukları gözlemlendi. Tüm bu süreç sonunda sınıf

öğretmeni Kadir Bey ile yaptığım konuşmalarda bu araştırmanın o ve sınıfı için ne kadar yararlı olduğundan bahsetti bana. Kendi adıma da süreçten oldukça memnun kaldığımı belirtmek isterim. Öğrencilerin çoğunlukla bilgisayarlarının başında ilk okuma yazma öğrendiği bu süreçte müzikle örtüşük şekilde verilen ilk okuma yazma öğretiminin onlar için çok faydalı ve eğlendirici olduğunu düşünüyorum. Bununla birlikte elde etmekte olduğum veriler araştırmanın amaçlarını karşılar nitelikte gibi duruyor.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçlara yer verilmiş, bu sonuçlar hakkında tartışmalar yapılmış ve gelecek araştırmalara yön vermesi amacıyla çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç

İlk okuma yazma öğretimi sürecinde sınıf içinde yapılan sesi hissetme, tanıma ve ayırt etme ile okuma ve yazma etkinliklerinde, her bir sesin öğretimi aşamasında öğretilen sesi hissettirecek şekilde sözleri bu araştırma için yazılmış ve bestelenmiş çocuk şarkıları kullanılarak yapıldığında sınıftaki öğrencilerin öğrenme düzeylerindeki, sesli okuma hızlarındaki, yazma hızlarındaki, söyleneni anlama hızlarındaki ve bir konuda fikrini söyleme becerilerindeki farklılıkları ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırmanın sonuçları, araştırmanın alt amaçları göz önünde bulundurularak ortaya konulmuştur.

Her ses için ayrı olarak bestelenen çocuk şarkısıyla yapılan ilk okuma yazma öğretiminin sürdürüldüğü deney grubu öğrencilerinin sesi tanıma, hissetme ve ayırt etme becerilerinin; geleneksel şekilde ilk okuma yazma eğitimi alan deney grubunun oluşturan öğrencilere göre çok daha üstün oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmacı günlüklerinden elde edilen veriler incelendiğinde deney grubunda ilk okuma yazma öğretim süreci boyunca her yeni bir ses öğreniminin yeni bir çocuk şarkısı ile başlamasının, öğrencilerin derse olan isteklerini ve okuma yazmaya olan olumlu tutumlarını arttırdığı gözlemlenmiştir. Araştırmada kullanılan çocuk şarkılarının her biri alanında uzman kişilerle birlikte, araştırmanın amacına özel olarak ilgili sesi daha iyi öğrenmeyi sağlayacak şekilde, sesin kelimenin farklı yerlerinde kullanımına özen gösterilerek ve akılda kalıcı melodiler ile enstrümanlar kullanılarak ve ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin ses aralıkları dikkate alınarak bestelendiği için öğrenciler şarkılardan en yüksek düzeyde fayda görmüşlerdir. Deney grubundaki öğrenciler çocuk şarkıları sayesinde öğrendikleri sesleri daha iyi hissetmiş, tanımış ve diğer seslerden ayırt etmişler, sesin kelimenin neresinde bulunduğu ise kolaylıkla bulur hale gelmişlerdir. Buna ek olarak deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine oranla okuma ve yazmaya yönelik olumlu tutumlarının ve ilgilerinin arttığı sonucuna da ulaşılmıştır. Deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında süreç içerisindeki fark gözle görülür şekilde ortaya çıkmıştır. Bu sonuçların yanı sıra süreç sonunda deney grubundaki öğrencilerin bazılarının müzik aleti çalmak istedikleri ve tüm sınıfın ritim duygularının geliştiği, müziğe karşı sevgilerinin, ilgilerinin ve isteklerinin arttığı, hep birlikte ritim tutma

becerisi kazandığı gözlemlenmiştir. Bu noktada müzikle eğitim onların sadece ilk okuma yazma becerilerini geliştirmekle kalmamış; bununla birlikte okumaya ve yazmaya karşı daha olumlu bir tutum geliştirmelerine, müzik ve ritim becerilerini geliştirmelerine ve müziğe karşı sevgi ile isteklerine de katkıda bulunmuştur.

Deney ve kontrol grubu öğrencileri ilk okuma yazma öğretimi boyunca gözlemlenmiş ve yapılandırılmış gözlem formlarına kaydedilmiştir. Araştırmada her iki grubun da birbirine eşit özellikte olmalarına dikkat edilmiştir. Bunun yanında ilk okuma yazma süreci, deney ve kontrol grubuna müdahale edilmeden ve her iki öğretmenin gözetimi ile denetiminde yürütülmüştür. Seçilen hikaye edici ve bilgilendirici metinler deney ve kontrol grubu öğrencilerinin daha önce karşılaşmadığı metinler olmuştur. Bununla birlikte her öğrenciye eşit süre tanınmış ve gerek sınıf ortamında gerekse aynı ortamda yapılan tüm testlerde öğrencilere herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde deney grubundaki öğrencilerin sesli okuma becerilerinin her birinde kontrol grubuna oranla daha iyi bir sonuç alınmıştır. Deney grubu öğrencileri, kontrol grubu öğrencilerine göre atlayarak okumada %58'lik, ekleyerek okumada %38, tekrarlayarak okumada %61, izleyerek okumada %16, okuma esnasında oturma biçiminde %43, okuma esnasında kitap tutmada %10, okuma esnasında ses tonunda %43, okuma hızında %43, sesli okuma kurallarında %59 ve okuma esnasında nefes kontrolünde %33'lük bir farkla istenilen sesli okuma becerilerini yerine getirmeyi başarmış ve deney grubu öğrencilerinin kontrol grubundaki öğrencilerden sesli okuma becerileri yönünden daha başarılı olduğu ortaya konulmuştur. Deney grubunun kontrol grubuna göre en başarılı olduğu sesli okuma becerisi %61'lik farkla tekrarlayarak okuma durumuyken; kontrol ve deney grupları arasındaki farkın en az olduğu sesli okuma becerisi %10'luk bir farkla okuma esnasında kitap tutmadır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre müzikle eğitimin ilk okuma yazma sürecinde sesli okuma becerilerinden izleyerek okuma becerisine olan etkisinin en az olduğu sonucu çıkarılmıştır. Tüm bu sonuçların ortalaması alındığında ise araştırma sonunda amaçladığı doğrultuda deney grubu öğrencilerinin %90'ının istenilen sesli okuma becerilerine sahip olduğu saptanırken; kontrol grubu öğrencilerinin ancak %49'u istenilen sesli okuma becerine sahip olabilmektedir. İki grup arasındaki %41'lik fark araştırmanın, öğrencilerin sesli okuma becerilerini yerine getirebilmelerine olumlu etki ettiğini göstermektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine ait yazma becerilerinin gözlemlendiği 11 maddelik formlarının analizinden sonra ortaya çıkan bulgularda deney grubundaki

öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilerden yazma becerileri bakımından yazı yönünde %43, yazı büyüklüğünde %47, satır çizgilerinde yazmada %42, harfler arasında boşlukta %49, kelimeler arasında boşlukta %46, harflerin yazılış biçiminde %26, yazı temizliğinde %32, yazma esnasında oturma biçiminde %20, yazma hızında %33, kalem tutmada %22 ve yazma esnasında defter tutmada %7'lik bir farkla araştırma sonunda amaçlanan yazma becerilerini yerine getirmeyi başarmıştır. Bununla birlikte deney grubu öğrencileri tüm bu becerileri, kontrol grubu öğrencilerine göre çok daha başarılı yerine getirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında farkın en az olduğu yazma becerisi %7'lik bir farkla yazma esnasında uygun defter tutma durumları iken; farkın en fazla olduğu yazma becerisi ise %49'luk bir farkla harfler arasında uygun boşluk bırakarak yazabilme becerileridir. 11 maddelik yazma becerilerine ait bulguların tamamının ortalaması alındığında ise deney grubu öğrencilerinin yazma becerilerinin %92'sinin; kontrol grubunun ise ancak %58'inin istenilen seviyede olduğu ortaya konulmuştur. Deney grubunun totalde kontrol grubuna göre %34 daha iyi olduğu sonucuna ulaşılması çocuk şarkıları ile ilk okuma yazma öğretiminin, öğrencilerin yazma becerisine olumlu etki ettiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Uygulama sürecinin sonunda deney ve kontrol gruplarının okuma hızlarını 2 farklı boyutta test edebilmek adına MEB onaylı Türkçe 1 ders kitabında bulunan ve daha önce okumadıkları 1 adet hikaye edici (Kırmızı Balon) ve 1 adet bilgilendirici (Dedemin Madalyası) metin 1 dakika süreyle okutulmuş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır: Araştırmanın deney grubu öğrencileri 1 dakika süre içerisinde hikaye edici metinden ortalama 38,7 kelime, bilgilendirici metinden ortalama 38,1 kelime okumuşken; kontrol grubunu oluşturan öğrenciler ise hikaye edici metinden ortalama 23,3 kelime, bilgilendirici metinden ortalama 23,5 kelime okumuşlardır. Her iki tür metinde de gözle görülür biçimde deney grubu lehine sonuç alınmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında 1 dakikalık sürede hikaye edici metin için ortalama 15,4 kelimelik; bilgilendirici metin içinse ortalama 14,6 kelimelik bir fark ortaya çıkmıştır. Bu durumda araştırmanın amaçladığı üzere ilk okuma yazma öğretim sürecinde kullanılan çocuk şarkılarının öğrencilerin okuma hızlarına olumlu etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sürecinin bitmesinin ardından deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma hızları sırasıyla 1) bakarak yazma, 2) söyleneni yazma, 3) anladığını yazma ve 4) bir konuda fikrini yazma şeklinde 4 farklı boyutta test edilmiş ve aşağıda yer alan

sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrencilere yazma sırasında herhangi bir müdahalede bulunulmamış ve yazma becerilerini yerine getirme durumları kayıt altına alınmıştır.

Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrenciler sırasıyla Türkçe 1 ders kitabında yer alan *Dedemin Madalyası* isimli metni 3 dakika boyunca bakarak yazmışlar ardından tüm öğrencilerin 3 dakika süre ile yazdıkları harf sayıları kayda alınmıştır. Deney grubu öğrencileri bakarak yazma becerilerinde ortalama 67,3 harf yazarken; kontrol grubu öğrencileri 40,3 harf yazmıştır. Aralarındaki 3 dakikadaki 27 harflik fark araştırmanın öğrencilerin bakarak yazma becerilerine olumlu etkisi olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere sınıf ortamında 3 dakika süre boyunca Türkçe 1 ders kitabında bulunan *Bay Yavaş* isimli parça dikte edilmiş ve öğrencilerin söyleneni anlama becerilerini kullanmalar beklenmiştir. Deney grubundaki öğrenciler 3 dakika boyunca ortalama 106 harf yazmayı başarırken; deney grubu öğrencileri ancak 44,2 harf yazabilmişlerdir. İki grup arasındaki 61,8 harflik fark müzikle ilk okuma yazma eğitiminin öğrencilerin söyleneni yazma becerilerine fazlasıyla olumlu etki ettiği sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Araştırma sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini ölçmek ve karşılaştırma yapabilmek için *Kırmızı Balon* isimli metin 3 dakika boyunca önce sınıf öğretmeni tarafından kendilerine okunmuş ardından öğrenciler aynı metni 3 dakika boyunca kendileri içlerinden okumuşlardır. Daha sonra kitaplarını kapatıp metinden anladıklarını yazmaları istenen öğrencilerin yazdıkları harf sayıları kayıt altına alınmıştır. Deney grubu öğrencileri kendilerine verilen sürede 89,5 harf yazmayı başarmışken; kontrol grubu öğrencileri ise bu sürede ancak 45,5 harf yazmayı başaramışlardır. İki grup arasında bulunan ve deney grubu lehine olan 44 harflik fark çocuk şarkılarıyla desteklenen ilk okuma yazma öğretim sürecinin geleneksel öğretim sürecine göre çok daha başarılı olduğunu ortaya koymuştur.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son yazma becerisi olan bir konuda fikrini söyleme becerilerini ölçmek için yapılan test, kendilerine verilen 3 dakika sürede daha önce karşılaştıkları *hayvan sevgisi* temasıyla ilgili fikirlerini yazma görevi olmuştur. Testin sonunda öğrencilerin yazmış oldukları harf sayılarının ortalaması alınmış deney grubu öğrencilerinin 3 dakikada ortalama 79,5 harf; kontrol grubu öğrencilerinin ise 3 dakikada 66 harf yazabildikleri ortaya çıkartılmıştır. İki grup arasındaki 13,5 harflik fark

gözle görülür şekilde deney grubu lehine olmakla birlikte diğer yazma becerilerine göre daha az fark olduğu da ortaya koyulmuştur.

Her ne kadar iki sınıfın da sınıf öğretmenleri benzer yaşa, kıdeme ve eğitime sahip; öğrencileri aynı sosyoekonomik çevreden gelmiş olsalar da araştırma sonuçlarında iki grup arasındaki gözle görülür farka bu değişkenler de cüzi miktarda etki etmiş olabilir. Bunun yanında birbiri açısından olabildiğince denk ve homojen olan bu iki gruba bakıldığında deney grubunun okuma ve yazma becerileri ile okuma ve yazma hızları açısından kontrol grubuna göre çok daha başarılı olduğu görüldüğünden müzikle eğitimin olumlu bir etkisi olduğu düşünülmektedir.

Okuma tamamen zihinde canlandırma eylemidir. Öğrencilerin de bu canlandırmayı yaparken doğru şemalarla ve doğru ritimlerle yapmaları önem arz etmektedir. Sadece eğitimsel araştırmalarda değil nörobiyolojik araştırmalarda da ritim ve müziğin bilişsel fonksiyonların gelişiminde katkısı olduğu ortaya koyulmuştur. Bunun yanında anne karnından itibaren müzikle iç içe olmanın faydalarını gösteren pek çok araştırma bulunmaktadır. Türkçe fonetik ve sesin oldukça öne çıktığı bir dildir. Çünkü Türkçe konuşulduğu gibi yazılmakta ve yazıldığı gibi okunmaktadır (Bay, 2008). Ek olarak diğer öğretim yöntemlerinin aksine ses esaslı cümle yönteminin temelinde ses vardır. Bu nedenle müzikle öğretimin ses esaslı cümle yöntemine entegrasyonu çok daha kolaydır. Bu yüzden ilk okuma yazma öğretim sürecinde seslerin müzikle verilmesi önem arz etmektedir. Bu araştırmada da ses esaslı cümle yöntemine çocuk şarkılarının entegrasyonunun oldukça başarılı sonuçlar verdiğini açıkça görülmektedir.

5.2. Tartışma

Bu kısımda araştırmanın bulguları doğrultusunda varılan sonuçlar, alanyazında bulunan benzer araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılmış ve tartışılmıştır.

Alanyazın incelendiğinde benzer araştırmaların çoğunluğunun okul öncesi dönemindeki öğrencileri kapsadığı ve genellikle müziğin sadece dil gelişimine etkisi boyutuyla incelendiği görülmektedir. İlkokul seviyesindeki araştırmaların çoğunluğunun ise 3 ve 4. sınıfları kapsadığı ve ilk okuma yazma öğretim sürecini kapsayan benzer araştırmalar yabancı alanyazında bulunsa da Türkçe literatürde bu denli kapsamlı bir araştırmaya rastlanmadığı ortaya çıkmaktadır. Ertek Babaç ve Yıldız (2018) da araştırmalarında ilgili alanda yapılan çalışmaları taramışlar ve genellikle müziğin erken çocukluk döneminde yoğunlaştığını belirtmişlerdir. Bebeğe henüz anne karnındayken

müzik dinletilmesi, ninniler, tekerlemeler ile büyütülmesinin çocuğun merak duygusunu, dil becerilerini ve ritim alışkanlıklarını geliştirdiği yönünde sonuçlara ulaşmışlar ve müziğin çocuğun gelişiminde söz sahibi olduğu eğitim ortamlarının yoğunluk kazanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Bu araştırmayla en fazla benzerlik gösteren araştırmaların bulguları ve sonuçları sırasıyla incelendiğinde Çaydere Öztosun ve Bulut Alır (2017), ilk okuma yazma öğretiminin seslerden hece, ardından kelime, cümle ve metin oluşturulan aşamalarının her birinde müzik yoluyla eğitimi “müziksel kazanımlar” çerçevesinde etkililiğini incelemişlerdir. Bu araştırmanın sonucuyla benzer olarak müzik destekli ilk okuma yazma öğretimi ünsüz sesleri tanıma ve hece oluşturma kazanımlarında etkili olurken; bu araştırmadan farklı olarak soluk alarak cümle kurma, harflerin ünlü olanlarını tanıma, kelimeler üretme ve cümle oluşturma becerileri ve kazanımlarına karşı herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır ancak Çaydere Öztosun ve Bulut Alır, (2017) araştırmalarında bu araştırmadan farklı olarak araştırmaya özel şarkılar bestelememişlerdir. Gordon, Fehd ve McCandliss, (2015) bu araştırmayla benzer olarak müzikle eğitimin okur yazarlık becerilerini arttırıp arttırmadığı sorusuna cevap aramıştır ve bu araştırmayla benzer sonuçlara ulaşmıştır. Araştırma sonunda yine bu araştırmayla benzer olarak müzikle eğitim alan ilkokul öğrencilerinin fonolojik farkındalıklarının ve dil bilişlerinin diğer öğrencilere göre daha gelişmiş oldukları sonucuna varılmıştır. Fisher, (2001) 2 yıl süren ve hem okul öncesi hem de birinci sınıfları kapsayan araştırmasında tam anlamıyla bu araştırmaya benzer amaçlar güden müzikle ve müziksiz dil öğrenimini karşılaştırmıştır. Araştırmasının sonunda araştırmasında yer alan 4 sınıftan müziğin yine bu araştırmada olduğu gibi aktif bir şekilde kullanıldığı sınıflarda dil ve okuma becerilerinde diğer sınıftaki öğrencilere göre büyük farklar olduğunu ortaya koymuştur.

Alternatif öğretim yöntemlerine bakıldığında ise Tenekeci, Gümüşçü ve Ağırman (2014)'ın araştırmasında harf eğitimi sürecinde Kinect isimli uygulama düzenliğini kullandıkları ve sadece görsel, işitsel değil; fiziksel faaliyetleri de öğretimin içine entegre etmişler ve etkililiğini savunmuşlardır.

Nişancı (2013) ise Türkçe şarkıların farklı dil seviyelerindeki yabancılara Türkçe öğretiminde kullanıldığında ne kadar etkili olduğunu belirterek bu araştırmada olduğu gibi müziği dil eğitiminde kullanmanın bir öğretmenin başvurabileceği en yararlı yöntemlerden biri olduğunu savunmuştur. Bununla birlikte Özcan ve Özcan (2016) ilk okuma yazma sürecinde öğrencilerin yaşadıkları problemleri ortaya çıkarmayı

amaçladıkları araştırmalarında ilk okuma yazma öğrenmede çocukların dil birimlerinin algılanmasına yönelik problemlerle, aile ve programdan kaynaklanan güçlüklerinin olduğu belirtmişler ve öğrencilerin birbiriyle benzer sesleri karıştırdıklarını ortaya koymuşlardır. Bu araştırmada öğrenilen her sesi olabildiğince iyi hissettiren çocuk şarkıları kullanıldığı için deney grubu öğrencileri benzer sesleri birbirinden kolaylıkla ayırabilir hale gelmişlerdir.

Alanyazında bu araştırmaya benzer olarak ilk okuma yazma öğretim süreci için bestelenen şarkıları içeren geniş çaplı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Kartal, Baltacı Göktaay ve Sungurtekin de (2017) okuma yazma öğretimine yönelik dijital materyalleri incelemiş ve çok boyutlu olarak değerlendirmişlerdir. Araştırmalarında, bu materyallerin öğrencilerin bilgilerini yeteri kadar yapılandırmalarına izin verecek şekilde tasarlanmadığını ve gereksinimleri tam olarak karşılamadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmada kullanılan çocuk şarkılarının her biri Türkçe ve müzik alanında uzman kişilerin kontrolleriyle hazırlanmış olup etkililiğinin bu gereksinimleri sağlamamış diğere öğretim materyallerine oranla daha fazla olduğu görülmektedir. Ancak bununla birlikte farklı kademelerde farklı dersler için birkaç şarkı bestelenerek deney ve kontrol grupları arasındaki farka bakıldığı araştırmalar yer almaktadır. Tan (2016) araştırmasında ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin matematik dersinde doğal sayılarla çarpma işlemi konusunun araştırmacı tarafından bestelenen şarkılarla işlendiği grubun tıpkı bu araştırmada okuma ve yazma becerilerinde gözle görülür farklar ortaya çıktığı, öğrencilerin okuma yazmaya ve müziğe olan olumlu tutumlarının arttığı ve sözcük dağarcıklarının geliştiği gibi konuya ilişkin bilgi düzeyinin kalıcılığında ciddi bir etkisinin olduğunu, öğrencilerin matematik derslerine olan ilgilerinin arttığını ve matematiksel sözcüm dağarcıklarının geliştiğini ortaya çıkarmıştır. Yangın, vd. (2016) ise araştırmalarında ilkokul 4. sınıf fen bilimleri dersinin Canlılar Dünyasını Gezelim Tanıyalım ünitesinde 5 hafta boyunca araştırma için bestelenen çocuk şarkılarıyla desteklenen eğitim süreci yürütmüşlerdir. Araştırma sonunda ise çocuk şarkılarının, öğrencilerin derse olan ilgilerini, tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmada da çocuk şarkılarının, onların ilk okuma yazma becerilerine olan olumlu etkileriyle birlikte öğrencilerin derse olan tutumlarının ve ilgilerinin arttığına dikkat çekilmektedir. Çelikkol (2007) ise müziği, 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin kelime öğrenmelerindeki etkisi boyutunda incelemiş, sonuçlar yine bu araştırmada benzerlik göstererek müzikle öğrenmenin klasik öğrenmeye göre daha etkili olduğunu ve başarıyı arttırdığını, öğrencileri derse daha çok güdülediğini ve

müzikle eğitimin öğrencilerin derse katılımlarının arttırmasına katkı sağladığını belirtmiştir.

Bolduc (2008) araştırmasında okul öncesi öğrencilerine verilen müzik eğitiminin onların okuma ve yazma yetenekleri üzerine yapılmış araştırmaların analizini yaptığı araştırmasında müzik ile desteklenmiş eğitim alan öğrencilerin okuma yazma potansiyellerinin oldukça arttığını ortaya koymuştur. Bu araştırma, Bolduc (2008)'in araştırmasından farklı olarak okul öncesi yerine ilkokul öğrencilerinin okuma ve yazma becerilerine olan etkileri gözlemlenmiştir ancak iki araştırmanın sonunda da müziğin olumlu etkilerine dikkat çekilmiştir. Çilden (2001) de araştırmasında çocuk yaştaki öğrencilerin müziksel tecrübelerini yerine getirme ve yön vermede öğretmenin aktif olarak rol aldığı bir müzik eğitimi alabilmeleri gerektiğini savunmuş, müzik olgusuna öğretimde kullanılan programın bir parçası olarak bakılmasını ve programın önemli bir bölümü olarak yer edinmesi gelmesi gerektiği konusunda benzer görüşleri aktarmıştır. Long (2007), ilkokul öğrencilerinin ritim temelli müzik çalışmalarına katıldıktan sonra okuma davranışlarında olumlu yönde değişimler olduğunu göstermiştir. Bu konuda öğretmene de büyük rol düşmektedir. Ancak Kocabaş, (2000) sınıf öğretmenlerinin müzik konusundaki donanımsızlıklarına dikkat çekmiş, sınıf öğretmenlerinin kendilerini bu konuda yeterli görmediklerini belirtmiş bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin bu durumu değiştirmek için de herhangi bir girişimde bulunmadıklarının altını çizmiştir. Ancak bu araştırma sonunda sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının kendilerini özellikle ilk okuma yazma öğretim sürecini müzik desteğiyle yürütebilmeleri adına çeşitli önerilerde bulunmuştur. Yine Yokuş ve Önk Avşar (2014) araştırmalarında sınıf öğretmeni adaylarının müzik dağarlarının düşük düzeyde olduğunu ortaya koyarken, sınıf öğretmeni adaylarının müzik dağarlarının arttırılması ile ilgili çalışmaların yapılması gerekliliğini bu araştırmanın da önerilerinde görülebileceği üzere belirtmiştir. Yine bu araştırmanın sonuçları arasında yer alan müziğin ilkokul öğrencilerinin okuma yazma becerilerini geliştirmesi durumu Ertek Babaç ve Yıldız'ın "dil gelişiminde müziğin yeri nedir?" sorusunu aradıkları araştırmasında müzikle erken yaşta tanışan 0-6 yaş arası çocukların dil gelişimlerindeki olumlu değişimi ortaya çıkardıkları araştırması ile benzer sonuçlar göstermiştir. Çeşit (2016) ise çalgı topluluklarına katılan ilkokul öğrencilerinin problem çözme becerilerinin katılmayan öğrencilere göre çok daha üstün olduğunu ve algılama düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayan ve Kaya (2016) araştırmasında müzik ve hareketin etkin olarak kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin

etkin olarak kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerine göre daha etkili olduğunu bu araştırmayla benzer olarak öne çıkarmıştır. Tomlinson (2013) araştırmasında küçük yaşlarda müzikle tanışan çocukların ön bilgilerinin zenginleştirdiklerini ortaya koymuştur. Akgül Barış ve Özata (2009) ise 4. sınıf ve öğretmenlik uygulaması dersini alan sınıf öğretmeni adaylarının müzik ve müzik öğretimi derslerindeki başarılarını ölçmüş ve bu araştırmanın önerileriyle benzer olarak eğitim kalitesinin artırılması için öncelikle sınıf öğretmeni adaylarının yeterli donanıma sahip olmaları gerektiğini savunmuştur. Dunst ve Gorman (2011) tekerlemelerin özel eğitime ihtiyacı olan çocukların tekerlemeler ve çocuk şarkılarına hakimiyetleri ile dil gelişimi ve erken okuryazarlıkları arasında bu araştırmadaki gibi doğru orantı olduğunu ortaya koymuş ancak bu katkının herhangi bir engeli olmayan çocuklara göre daha az etkili olduğunu da belirtmiştir. Şen (2006) ise araştırmasında okul öncesi dönemde müzik eğitimi alan çocukların çocuğun eğitimi ve gelişiminde olumlu etkileri olduğunu savunmuştur. Şendurur ve Akgül Barış (2002) ise araştırmalarında müzik eğitimi alan grubun; almayan gruba göre not ortalamalarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuş, bununla birlikte müziğin sadece duygulara hitap etmekle kalmadığını bilişsel gelişimi de olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Bu araştırmada da müzikle ilk okuma yazma eğitimi alan deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerine göre süreci bilişsel açıdan çok daha donanımlı olarak tamamladıkları ortaya konulmuştur.

Babayiğit (2019) araştırmasında birinci sınıf öğrencilerinin dik temel harfler ile yaptıkları yazım hatalarını 6 temada toplamış ve bu araştırmada yazma hataları gözlem formunda yer alan bazı ortak hatalara ulaşmıştır. Bunlar harfler arasında uygun olmayan boşluklar, harflerine eksik veya fazla yazılması, satır çizgisinde yazılamaması, ekleyerek yazma gibi hatalardır. Söz konusu araştırmaya göre bu araştırmada çocuk şarkılarıyla desteklenen ilk okuma yazma eğitimi alan deney grubu öğrencilerin biraz önce bahsedilen hataları neredeyse hiçe yakın bir seviyede yaptıkları ortaya konmuştur. Özdemir (2017) ise araştırmasında bazı sınıf öğretmenlerinin birinci sınıf öğrencilerine uyguladıkları sınıf içi yazma etkinliklerine yönelik görüşlerini incelediği araştırmasında teknolojinin kullanımının, sesle ilgili oyun, hikaye ve şarkılarla ilk okuma yazma öğretimine yer verdiklerini ortaya çıkarmıştır. Bay, (2008) ses temelli cümle yönteminin uygulanabilirliği ile ilgili yaptığı araştırmasında bu araştırmada da kullanılan son test uygulamalarına benzer uygulamalar kullanmış ancak kendi araştırmasında 1. Sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma hızlarının bu araştırmaya göre daha iyi oranda olduğunu

ortaya koymuştur. Bunun sebebinin ise bu araştırmayı oluşturan deney ve kontrol gruplarının pandemi sürecinde 2 gün yüz yüze, kasımdan sonra ise tamamen uzaktan eğitim almış olmalarına bağlanmıştır.

5.3. Öneriler

Bu kısımda araştırma sonunda elde edilen sonuçlara göre MEB, öğretim üyeleri, sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarına yönelik önerilerde bulunulmuştur. Verilen önerilerin bu alanda yapılacak diğer araştırmalara da ışık tutması ve kaynaklık etmesi beklenmektedir.

- 1) MEB Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan ilk okuma yazma öğretimi kısmı, çocuk şarkılarına ve müziğe daha fazla yer verecek şekilde yeniden düzenlenmeli ve müzikle ilk okuma yazma öğretimine daha çok ağırlık verilmelidir.
- 2) İlkokullarda ilk okuma yazma öğretimini müzik ile destekleyebilmek amacıyla müzik atölyeleri yapılabilmesi ve öğrencilerin müzikle iç içe olabilmesi için müzik odalarının açılması konusunda gerekli alt yapı çalışmalarının düzenlenmesi yolunda adımlar atılmalıdır.
- 3) Sınıflarda ilk okuma yazma sürecindeki okuma yazma etkinliklerinde araştırma yer alan çocuk şarkılarının dinletilebilmesi için projeksiyon cihazı, ses sistemi, akıllı tahta gibi cihazlar bulunmalıdır. Bununla birlikte sadece ilk okuma yazma değil; çocukların ritim duygularını ve müziğe karşı farkındalıklarını geliştirmek amacıyla her sınıfta orff çalgılarının standart haline getirilmesi önerilmektedir.
- 4) Sınıf öğretmenlerine, ilk okuma yazma öğretim süreçlerine müziği de entegre edebilmeleri için temel nota bilgileriyle birlikte, melodika, metalofon gibi basit orff çalgılarını çalmayı öğrenebilecekleri hizmet içi eğitimler verilmesi konusunda çalışmalar yürütülmeli ve sınıf öğretmenleri bu konuda daha donanımlı hale getirilmesi önerilmektedir.
- 5) Sınıf öğretmeni adaylarına lisans eğitimleri süresince nota bilgisi ve enstrüman çalma becerisi kazandırılması yönünde daha fazla adım atılmalı ve öğretmen adaylarının daha donanımlı birer sınıf öğretmeni olmaları konusunda gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

- 6) Sınıf öğretmenliği lisans programında bulunan ve belki de en önemli ders olan ilk okuma yazma öğretimi dersine, çocuk şarkılarıyla ilk okuma yazma öğretimi kalıcı bir yöntem olarak eklenmeli ve sürece etkisi açısından önemi daha fazla vurgulanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Afacan, Ş. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının çocuk şarkılarını bilişsel çözümleme ve uygulama düzeyleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 11 (2), 89-106.
- Akgül Barış, D. ve Özata, E. (2009). Sınıf öğretmenliği anabilim dalında alınan müzik-müzik öğretimi derslerinin öğretmenlik uygulamalarındaki yansımaları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (18), 27-42.
- Aksoy, N. (2003). Eylem araştırması: Eğitimsel uygulamaları iyileştirme değiştirmede kullanılacak bir yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (9) 4, 474-489.
- Akyol, H. (2010). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyol, H. (2020). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi (18. Basım)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alan, M. (2018). *Öğretmen adaylarına ezgili vurmali çalgılarla Türk müziği usullerinin öğretiminde dizi alıştırma yönteminin incelenmesi*. Yayımlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi. İstanbul: Haliç Üniversitesi.
- Alim, N. S. (2019). *Türkiye'de ses temelli (esaslı) cümle yöntemiyle okuma-yazma öğretimi üzerine yapılan tez çalışmalarının meta-sentezi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Arslan, M. (2006). Ses temelli cümle yöntemi ve uygulanması. https://www.researchgate.net/publication/309733672_SES_TEMELLI_CUMLE_YONTEMI_VE_UYGULANMASI 27.05.2020 tarihinde erişildi.
- Ayan, B.E. ve Kaya, S. (2016). Okul öncesinde müzik ve hareketin öğrenme üzerindeki etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 463-480.
- Babayiğit, Ö. İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin dik temel yazı ile kelime yazım hatalarının incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 230-246.
- Bailey, K.D. (1982). *Methods of social research (2nd ed.)*. New York: The Free Press'den aktaran Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, s. 175-177.
- Balaban Salı, J. (2015). Verilerin toplanması. A. Şimşek (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* içinde (s. 134-161). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları.
- Baş, Ö. (2006). Ses temelli cümle yöntemi ve bitişik eğik yazıyla okuma yazma öğretiminde alternatif harf sıralaması. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*'nde sunulan bildiri. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Baştuğ, M. ve Demirtaş Şenel, G. (2019). *Her ses/harf için özel uygulamalı ilk okuma ve yazma öğretimi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bay, D. N., Akbaba Altun, S. ve Şimşek Çetin, Ö. (2014). Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 244-263.

- Bay, Y. (2008). *Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma yazma öğretiminin değerlendirilmesi (Ankara ili örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Bay, Y. (2010). Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma-yazma öğretiminin değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (1), 164-181.
- Bayraktar, A. ve Seçkin, Ş. (2012). Yazma güçlükleri ve öğretim yöntemleri. S.S. Yıldırım Doğru (Ed.). *Öğrenme güçlükleri içinde* (s. 167-195). Ankara: Eğiten Kitap.
- Biber Öz, N. (2001). İnsanın kültürel gelişiminde müzik eğitiminin önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14) 1, 101-106.
- Bilgin, S. (2004). Eğitim müziğinde prozodi. *1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu*'nda sunulan bildiri. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Bilir, A. (2005). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin özellikleri ve ilk okuma yazma öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38 (1), 87-100.
- Bingöl, F. (2006). Müzik ve dil arasındaki benzerlikler ekseninde müzik eğitimi. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu*'nda sunulan bildiri. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Bogdan, R.C. Biklen S.K. (1998). *Quantitative research for education: An introduction to theory and methods*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Bogdan, R.C. ve Biklen, S.K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods*. Boston: Pearson Prantice Hall.
- Bolduc, J. (2008). The effects of music instruction on emergent literacy capacities among preschool children: A literature review. *Early Childhood Research & Practice*, 10 (1), 1-5.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik (1 b.)*. (İ. D. Sarıoğlu, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Butzlaff, R. (2000). Can music be used to teach reading. *The Journal of Aesthetic Education*, 34 (3/4), 167-178.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). Örneklem yöntemleri. <http://cv.ankara.edu.tr/duzenleme/kisisel/dosyalar/18082015132036.pdf> 27.05.2020 tarihinde erişildi.
- Cresswell, J.W. ve Plano Clark, V.L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J.W. and Plano Clark, V.L. (2020). Karma yöntem araştırmalarına giriş: Tasarımı ve yürütülmesi. (Çev: A. Delice). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J.W., (2019). *Karma yöntem araştırmalarına giriş. (2. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cunningham, A.E. ve Stanovich, K.E. (1997). Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability 10 years later. *Developmental Psychology*, 33 (6), 934-944.

- Çaydere Öztosun, Ö. ve Bulut Alır, E. (2017). İlkokuma eğitimi ve müzik. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (4), 2058-2080.
- Çelenk, S. (2006). *Etkinlik temelli ilkokuma yazma öğretimi*. İstanbul: MORPA Kültür Yayınları.
- Çelikkol, Ö. (2007). *Kelime kazanımında müziğin etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Çeşit, C. (2016). Çalgı topluluklarına katılma durumunun ilköğretim öğrencilerinin problem çözme becerilerine etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (8), 197-213.
- Çilden, Ş. (2001). Müzik, çocuk gelişimi ve öğrenme. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 1-8.
- Çorak, M. (2014). *Çocuk şarkılarının zorluk derecelerine göre sınıflandırılması üzerine bir deneme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Haliç Üniversitesi.
- Çuhadar, C.H. (2016). Müzik ve müzik eğitimi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25 (1), 217-230.
- Davey, L. 1991. Durum çalışması değerlendirmelerinin uygulanması (Çev: Tuba Gökçek), *Elementary Education Online*, 8 (2), 1-3.
- Demirci, F.G. (2015). *Okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan ses farkındalık müzik programının okuma yazmaya hazırlıkta çocukların sesleri tanıma becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Demirci, F.G. ve Mertoğlu, E. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan ses farkındalık müzik programının okuma yazmaya hazırlıkta çocukların sesleri tanıma becerilerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (51), 665-675.
- Dunst, C.J. ve Gorman, E. (2011). Nursery rhymes and the early communication, language and literacy development of young children with disabilities. *Center for Early Literacy Learning*, 4 (3), 1-11.
- Dündar, M. (2003). Anaokulu ve ilköğretim birinci sınıfında ritim eğitimi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23) 2, 171-180.
- Erbasan, Ö. ve Erbasan, Ü. (2020). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaştığı sorunlar. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8 (1), 113-125.
- Ertek Babaç, E. ve Yıldız, G. (2018). Dil gelişiminde müziğin yeri. *Fine Arts*, 13 (3), 10-22.
- Ethnologue. (2019). Explore the world's languages. <https://www.ethnologue.com/> 01.05.2020 tarihinde erişildi.
- Fisher, D. (2001). Early language learning with and without music. *Reading Horizons*, 42 (1), 39-49.
- Gordon, R.L., Fehd, H.M. ve McCandliss, B.D. (2015). Does music training enhance literacy skills? A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 6 (0), 1-16.

- Göğüş, G. (2008). İlköğretim 1. kademe müzik eğitiminde öğretmenin etkinliği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (2), 369-382.
- Gökkuş, İ. ve Akyol, H. (2020). Ses bilgisi farkındalık programının birinci sınıf öğrencilerinin sesbilgisel farkındalık becerilerinin gelişimine etkisi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9 (1), 308-331.
- Güçlü, E. (2007). *Sınıf yönetiminde aktif öğrenme tekniklerinin öğrenci başarısındaki ve tutumundaki önemi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güneş, F. (2013). Görsel okuma eğitimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 1-17.
- Güneş, F. (2019). *İlk okuma yazma öğretimi yaklaşım ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güneş, F. (2021). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güneş, F., Uysal, H. ve Taç, İ. (2016). İlkokuma yazma öğretimi süreci: Öğretmenim bana okuma yazmayı öğretir misin. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2 (2), 23-33.
- Helvacı, A. (2012). İlköğretim I. kademe öğrencilerinin müzik eğitimi ile ilgili temel kavram ve kültürel bilgi düzeylerine ilişkin bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (2), 531-546.
- Herbers, J.E., Cutuli, J., Supkoff, L.M., Heistad, D., Chan, C.K., Hinz, E. ve Masten, A.S. (2012). Early reading skills and academic achievement trajectories of students facing poverty, homelessness and high residential mobility. *Educational Researcher*, 41 (9), 366-374.
- İflazoğlu Saban, A. ve Yiğit, V. Ses temelli cümle yöntemi ile ilkokuma yazma öğretim sürecinde karşılaşılan güçlükler ve bu güçlüklerle baş etme stratejilerinin belirlenmesi: Şırnak ili örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20 (3), 319-342.
- Kalender, N. (2001). Müzik dinlemenin eğitsel temelleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 151-157.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kartal, H., Baltacı Göktalay, Ş. ve Sungurtekin, Ş. (2017). Okuma yazma öğretimine yönelik eğitsel yazılımların çok boyutlu değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (4), 1938-1956.
- Keskinkılıç, K. (2002). *İlkokuma-yazma öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kılıç, I. (2009). İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin müzik öğretiminde karşılaştıkları sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 123-137.
- Kızrak, M.A. ve Bolat, B. (2014). Classification of classic Turkish music makams. *International Symposium on Innovations in Intelligent Systems and Applications*, 0 (0), 394-397.

- Kocabaş, A. (2000). Sınıf öğretmenlerinin müzik derslerindeki yetersizliklerine ilişkin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (7), 7-11.
- Kula, A. ve Adar, Ç. (2018). Türk sanat müziği makamlarında bestelenmiş çocuk şarkıları üzerine bir inceleme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (75), 148-172.
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (6), 425-433.
- Kuzu, A. (2013). Araştırmaların planlanması. A. A. Kurt (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 19-47). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları.
- Küçüköncü, Y. (2000). Sınıf öğretmenliğinde müzik eğitimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (7), 8-12.
- Long, M. (2007). *The effect of a music intervention on the temporal organisation of reading skill*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Londra: Londra University, Institute of Education.
- Mayesky, M. (2011). Creative activities for young children. Cengage Advantage Books'tan aktaran Ayan, B.E. ve Kaya, S. (2016). Okul öncesinde müzik ve hareketin öğrenme üzerindeki etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 463-480.
- McNiff, J., Lomax, P., ve Whitehead, J. (2004). You and your action research project. New York: RoutledgeFalmer'dan aktaran Yavuzsoy Köse, N. (2008). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin dinamik geometri yazılımı cabri geometriyle simetriyi anlamlandırmalarının belirlenmesi: Bir eylem araştırması*. Yayınlanmış doktora tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınevi.
- Morse, J.M. (1991). Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation. *Nursing Research*, 40 (2), 120-123.
- Munch, C. (1990). *Ben bir orkestra şefiyim*. İstanbul: Afa Yayınları.
- Murphey, T. (1992). The discourse of pop songs. *TESOL Quarterly*, 26 (4), 770-774.
- Murphey, T. (2010). *Music and song*. Oxford: Oxford University Press.
- Nart, S. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının “müzik öğretimi dersi” öncesi ve sonrasında ölçülen müzik öğretimine yönelik tutum ve öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 1-8.
- Nişancı, İ. (2013). Türkçe şarkıların dil öğretiminde kullanımı. *Uluslararası Dil ve Edebiyat Çalışmaları Konferansı*'nda sunulan bildiri. Tiran/Arnavutluk: Bedër Üniversitesi.

- Özcan, A.F. ve Özcan, A.O. (2016). İlk okuma yazma öğrenmede çocukların yaşadıkları güçlükler, nedenleri ve çözüm önerileri nitel bir araştırma. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (1), 69-103.
- Özdemir, C. ve Erdoğan, T. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokuma ve yazma öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarının belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 314-331.
- Özdemir, K. (2017). Sınıf öğretmenlerinin birinci sınıf yazma öğretimi sınıf içi uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Academy Journal of Educational Sciences*, 1 (1), 55-72.
- Özeren, A. (2006). Çocuklar için yaratılan müzik yapıtlarının toplumsal müzik bilinci ve dil gelişimi açısından rolü ve önemi. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*'nda sunulan bildiri. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Patton, M.Q. (1987). How to use qualitative methods in evaluation. Newbury Park, CA: Sage'den aktaran Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, s.118.
- Sak, Ö.S. (1997). *İlköğretim okullarında müzik eğitimi çocuk şarkıları üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Senemoğlu, N. (1994). Sınıf öğretmeni bilgiyi aktaran kişi değil, bilgiye ulaşma yollarını öğreten kişidir. *Kakınmada Anahtar Verimlilik Dergisi*, 0 (81). https://www.nuraysenemoglu.com/FileUpload/bs678778/File/sinif_ogretmeni_bilgiyi_aktaran_kisi_degil_bilgiye_ulasma_yollarini_ogreten_kisidir.pdf 09.08.2020 tarihinde erişildi.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Strickland, D.S. ve Riley-Ayers, S. (2006). Early literacy: Policy and practice in the preschool years. *Preschool Policy Brief*, 10 (0), 1-12.
- Sulak, S.E. (2018). İlk okuma-yazma öğretim yöntemleri. F. Güneş ve S. Sidekli (Editörler). *İlkokuma ve Yazma Öğretimi* içinde (s. 103-159). Ankara: Eğiten Kitap.
- Sun, M. ve Seyrek. H. (1993). *Okul öncesi eğitiminde müzik*. İzmir: Mey Müzik Eserleri Yayınları.
- Sungurtekin, Ş. (2005). *Orff çalgılarının okul müzik eğitimindeki yeri ve okul öncesi eğitim kurumlarındaki uygulamalarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- Şahin, O. (1995). *İlkokullarda sınıf okutan branş öğretmenlerinin, sınıf öğretmenliği alan ve meslek bilgilerinin yeterlik düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şen, Y. (2006). Okul öncesi dönemde, çocuğun gelişiminde müziğin önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (1), 337-343.
- Şendurur, Y. ve Akgül Barış, D. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 165-174.

- Şimşek, A. (2015). Araştırma modelleri. A. Şimşek (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* içinde (s. 80-106). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları.
- Tan, N. (2016). *İlkokul matematik derslerinde şarkı kullanımının öğrencilerin başarı, tutum ve sözcük dağarcığı üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi.
- TDK. (1998). *Türkçe sözlük (9.Baskı)*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi.
- Tenekeci, M.E., Gümüşçü, A.K. ve Ağırman, Ö. (2014). Harf eğitimi için interaktif kinect uygulaması. *Akademik Bilişim Konferansı*'nda sunulan bildiri. Mersin: Mersin Üniversitesi.
- Tomlinson, M.M. (2013). Literacy and music in early childhood: Multimodal learning and design. *Sage Open*, 3 (3), 1-10.
- Tosunoğlu, M. (2002). Türkçe öğretiminde okuma alışkanlığı ve çocukların okuma eğilimleri. *Türk Dili*, 609, 547-562'den aktaran Alver, M. ve Durukan, E. (2008). Ses temelli cümle yönteminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(5), 274-289.
- Turan, M. (2007). *İlköğretim I. sınıf Türkçe dersi ilk okuma yazma programında uygulanan ses temelli cümle yönteminin uygulamadaki etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- Türk Dil Kurumu. (1998). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Uçan A. (1996). *İnsan ve müzik insan ve sanat eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1984). Eğitim bilimleri sempozyumu bildiriler. Ankara'dan aktaran Çilden, Ş. (2001). Müzik, çocuk gelişimi ve öğrenme. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 1-8.
- Uçan, A. (1994). *Müzik eğitimi (Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar)*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe öğretim yöntemleri. Yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yangın, S., Sarıkaya, M. Bulut, S. ve Yangın, N. (2016). Fen bilimleri dersinde çocuk şarkıları ile desteklenmiş öğretimin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin başarılarına etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (8), 1-12.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, N. (2005). Çocuk şarkıları üzerine bir inceleme. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 20 (20), 73-100.
- Yılmaz, N., Taşçı, G. ve Fidan, M. (2013). İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin 60-66 aylık öğrencilerine ilişkin görüşleri. *XII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*'nda sunulan bildiri. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi.

- Yokuş, H. ve Önk Avşar, S. (2014). Müzik öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının eğitim müziği dağarına ilişkin yeterlilikleri. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 2 (1), 50-63.
- Yöre, S. (2004). Türkiye’de çocuk müziği. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 0 (45), 1-4.

EKLER

EK-1. Sesli Okuma Becerisi Gözlem Formu

EK-2. Yazma Becerisi Gözlem Formu

EK-3. 1. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının Notaları ve Sözlere

EK-4. 2. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının Notaları ve Sözlere

EK-5. 3. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının Notaları ve Sözlere

EK-6. 4. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının Notaları ve Sözlere

EK-7. 5. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının Notaları ve Sözlere

EK-8. Kırmızı Balon (Hikaye Edici Metin)

EK-9. Dedemin Madalyası (Bilgilendirici Metin)

EK-10. Bir Konuda Fikrini Yazma Becerisi Testinde Aynı Cümleleri Tekrar Öğrencilere Bir Örnek

EK-11. Yazma Becerisi Testlerinde Başarılı Sonuç Alan Bir Deney Grubu Öğrencisinin Kağıdı

EK-12. Yazma Becerisi Testlerinde Başarısız Sonuç Alan Bir Deney Grubu Öğrencisinin Kağıdı

EK-13. Yazma Becerisi Testlerinde Başarılı Sonuç Alan Bir Kontrol Grubu Öğrencisinin Kağıdı

EK-14. Yazma Becerisi Testlerinde Başarısız Sonuç Alan Bir Kontrol Grubu Öğrencisinin Kağıdı

EK-15. Öğretmen Gönüllü Katılım Formu

EK-16. Öğrenci Gönüllü Katılım Formu

EK-17. Veli İzin Formu

EK-18. Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Karar Belgesi

EK-19. Eskişehir İl Milli Eğitim M¼d¼rl¼ę¼ Araştırma İzin Belgesi

EK-1. Sesli Okuma Becerisi Gözlem Formu

Adı – Soyadı:

Sınıfı / Numarası:/.....

	Eylül	Ekim	Kasım	Aralık	Ocak	Şubat	Mart	Nisan	Mayıs	Haziran
1. Atlayarak Okuma										
a. Normal Okuma										
b. Harf - Hece - Kelime Atlama										
c. Satır Atlama										
2. Ekleyerek Okuma										
a. Normal Okuma										
b. Harf – Hece - Kelime Ekleme										
c. Cümle Ekleme										
3. Tekrarlayarak Okuma										
a. Normal Okuma										
b. Harf - Hece - Kelime Tekrarlama										
c. Cümle Tekrarlama										
4. İzleyerek Okuma										
a. Normal Okuma										
b. Parmakla veya El – Kol ile İzleme										
c. Cetvel, Kalem vb. İzleme										
5. Okuma Esnasında Oturma Biçimi										
a. Dik ve Uygun Oturma										
b. Çok Öne Eğik veya Geriye Dayanarak Oturma										
c. Düzensiz (Öne–Arkaya sallanılarak)										
6. Okuma Esnasında Kitap Tutma										
a. Uygun Tutma										
b. Düzensiz										
c. Yanlış Tutma										
7. Okuma Esnasında Ses Tonu										
a. Normal Ses Tonu										
b. Çok Yüksek veya Çok Alçak										
c. Düzensiz										
8. Okuma Hızı										
a. Normal										
b. Çok Hızlı veya Çok Yavaş										
c. Düzensiz										
9. Sesli Okuma Kuralları										
a. Noktada - Virgülden Durma										
b. Vurgu - Tonlama Yapma										
c. Düzensiz										
10. Okuma Esnasında Nefes Kontrolü										
a. Kontrollü Nefes Alıp Verme										
b. Mırıltılı veya yutkunarak Okuma										
c. Düzensiz Nefes Alıp Verme										

Gözlemleyen: Burak ŞAHİN

Tarih: ... / ... / ...

Saat:

EK-2. Yazma Becerisi Gözlem Formu

Adı – Soyadı:

Sınıfı / Numarası:/.....

	Eylül	Ekim	Kasım	Aralık	Ocak	Şubat	Mart	Nisan	Mayıs	Haziran
1. Yazı Yönü										
a. Dik										
b. Eğik - Sola Yatık										
c. Düzensiz										
2. Yazı Büyüklüğü										
a. Normal										
b. Büyük veya Küçük										
c. Düzensiz										
3. Satır Çizgilerine Yazma										
a. Satır Çizgisinde										
b. Alta veya Üste Kaymış										
c. Düzensiz										
4. Harfler Arasında Boşluk										
a. Normal										
b. Çok Bitişik veya Çok Boşluk Var										
c. Düzensiz										
5. Kelimeler Arasında Boşluk										
a. Normal										
b. Çok Bitişik veya Çok Boşluk Var										
c. Düzensiz										
6. Harflerin Yazılış Biçimi										
a. Tam Yazılmış										
b. Eksik - Kuralsız Yazılmış										
c. Düzensiz										
7. Yazı Temizliği										
a. Temiz										
b. Çok Silme veya Karalama										
c. Düzensiz										
8. Yazma Esnasında Oturma Biçimi										
a. Dik ve Uygun Oturarak Yazma										
b. Çok Öne Eğik veya Geriye Dayanarak Yazma										
c. Düzensiz (Öne–Arkaya Sallanılarak)										
9. Yazma Hızı										
a. Normal										
b. Çok Hızlı veya Çok Yavaş										
c. Düzensiz										
10. Kalem Tutma										
a. Uygun Tutma										
b. Düzensiz										
c. Yanlış Tutma										
11. Yazma Esnasında Defter Tutma										
a. Uygun Tutma										
b. Düzensiz										
c. Yanlış Tutma										

Gözlemleyen: Burak ŞAHİN

Tarih: ... / ... / ...

Saat:

EK-3. 1. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının Notaları ve Sözleri

E HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin

1.E mel e ce el e le hep bir lik te bah çe ye
2.Ke di ler ve kö pek ler bah çe de bek le di ler

1.em re se her e vin den gel di mey ve ye me ye.
2.seb ze mey ve gö rün ce biz de ye riz de di ler.

Lez zet li mi lez zet li mey ve le ri sev me li
e rik el ma ye me li ça bu cak bü yü me li.

L HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin

1.E lif Ley la ve Le vent E la La le ve A li
2.Ke mal ka lem a lı yor Bi lal tar la su lu yor

1.ki tap lar da el le ri el sal la yıp gül me li.
2.ka le mi al e li ne el le ri ni be li ne.

Le le le le lel le le E ce E mel el e le
La la la la lal la la La le A li el e le.

EK-3. (Devamı) 1. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının Notaları ve Sözleri

A HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin

1. As ya ab lam ve ba bam a ra ba yı al dı lar
2. Çar şı pa zar gez di ler ön ce sa ğa bak tı lar
a ra ba yı sür dü ler bir ke nar da dur du lar...
son ra so la bak tı lar mey ve le ri gör dü ler...
El ma kar puz bi raz a na nas üç beş ay va a zı cık ki raz ağ zı mız su lan dı a ma...
Al al al al ay va yı al al al al ar_mu tu al
a ra ta ra hep si ni al a hu du du a da ça yı al.

K HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin

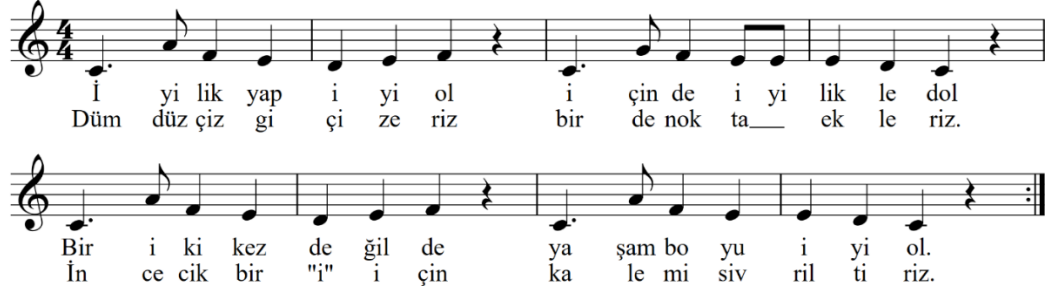
1. Kır lan gıç ka nar ya kıl kuy ruk i le kar tal kek lik ler ley lek ler kuş lar hep ka nat çı r par.
2. Kü çü cük ka nat lı ke di cik ka dar tat lı u ça rak ka ça rak kuş lar hep ka nat çar par.
Ke le bek kan gu ru ka ra ca ka ra ba tak ku ba ğa ka ri des kun du z i le kös te bek.
Ko yun lar ku zu lar ker ten ke le kır ka yak kı sa cık kuy ruk lu kıl zıl til ki kel ay nak.

EK-3. (Devamı) 1. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının
Notaları ve Sözleri

İ HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin



İ yi lik yap i yi ol i çin de i yi lik le dol
Düm düz çiz gi çi ze riz bir de nok ta__ ek le riz.

Bir i ki kez de ğil de ya şam bo yu i yi ol.
İN ce cik bir "i" i çin ka le mi siv ril ti riz.

N HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin



Na lan A nıl ve Ke nan Nil Nu ret tin ve Ca nan.
A i le miz pek renk li e vi miz hep neş e li.
Be bek ken ni nem ba na her gün nin ni ler söy ler.
Nay ni nay ni nay na nom ney ni ney ni ney ne nom.

EK-4. 2. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının Notaları ve Sözleri

O HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin



O bur bir ho roz Ko ra yı sor muş Ko ra yın dos tu Bo ra ol muş.
Yo lun so lun da ko yun so nun da ot la rı yo lan oğ lan o ra da.
Oğ lan bo yun da ko ca man ko yun on oğ lan ol sa ol maz bir o yun.
O zan o kul da ko ro ya gir di Os man o kul da ko lon ya sür dü.

M HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin



Meh met Mi ne ve Ke rem om let i le me ne men
May mun mu zu mu ye miş ye miş ye miş bi tir miş
Man da May mu na dön müş be nim mu zum yok de miş.
he men ce cik ye me den a ma a man de me den.
May mun man da ya git miş de nam nam muz ye dim de miş.
May mun man da ya dön müş de mu zu nu mar tı ye miş.

EK-4. (Devamı) 2. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının Notaları ve Sözleri

U HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin

1. U nu nu bul dum yu mur ta kır dım
2. Ko yun ku zu su bo yu u za sın
yo ğur du koy dum tu zu nu da ken dım koy dum.
u za yı bul sun u zun boy lu u zun ol sun.
Up u zun bu lut u mu tu u nut u zak la ra uç uç u zun bu lut çuk uç.
U çak lar la uç kuş lar la da uç u fuk la ra uç uç bu lut çuk uç.

T HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin

1. Ta kır tı ça tır tı pa tır tı şa kır tı
Pat pat pat pat la yan pat la mış mı sır lar.
Kat kat kat pas ta lar dört kat lı pas ta lar.
2. Dut zey tin turp ta hin tek tek hep lez zet li
Düm tek tek düm tek tek tek rar et sen de et.
Çat çat çat çat la yan çat la mış kar puz lar.
Yat yat yat pas ta dan he men son ra yat yat.
2. Ta dı nı tu zu nu tek tek test et me li.

EK-4. (Devamı) 2. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının Notaları ve Sözleri

Ü HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin



Ü tü mü zün üs tü ü tü yap mak tan pü tür pü tür pü tür cük ol muş.
Ül kü nün o kul ön lü ğü ü tü lü Tü linsen de ü tü le tü lü.

Ü ü rü ü rü kü çük ho roz_ cuk. Ö tüp ö tüp ö tüp gü lüş müş.
Kü çü cük kuş lar i le bül bül_ ler siz de ö tün ge_ lü_ şün.

Y HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin



1. Ma yo mu da gi ye yim ay na ya da ba ka yım.
Ya ya ya ya ya ya ya u yan ha ya tı ya şa.
2. Yol la ra da dü şe yim ko yun la rı gö re yim.
A yak la rım yo rul du Yol da ya yan gi der ken.

1. Bo yu mu da öl çe yim yay gi bi yay la na yım.
Ay ay ay ay ay ay ay Ay dın lık ya rın la ra.
2. Yol lar çok yo rar a ma yem ye şil dir yay la lar.
Kam yon lar da dur du lar ya muk ya muk yü rür ken.

EK-5. 3. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının Notaları ve Sözleri

Ö HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin

1. Gös te ri ler ve şö len ler köy de o lur hep tö ren ler.
Ö zel ve gü zel ye mek ler şö le ne ge len ler gü ler.

Öz kan ve Ö mer ök sü rür. Ö hō ö hō ö hō ö hō hō.
Dört ö zerk ö ğüt ö ğ re tir ö ğ ret men ö ğ len Öz ka na.

R HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin

1. Mu rat mar ket a ra ra dar gi bi ta ra mar ket ten ki raz al son ra ar ka na bak ma.
2. Ro bot ve ya ra sa ar ka daş o lur sa res mi ni kim çe ker dağ da ar ka daş la rı y la.

Pır pır pır u çar kuş zır zır zır te le fon cır cır cır bö cek ler ö ter u çar kü çük kuş lar.
Gır gır gır mo to rum bır bır bır ü şü düm kar kü rür kü re ğim kar da kır da ı sı rır kurt.

I HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin

1. İs ta koz yı lan a rı bir ko ca a yı a yın nın kılı çı gi bi diş le ri var dı.
2. Çı ka lım mı dı şa rı çık çık çı ka lım. Yıl dız la rın ı şı ğı a yın ı şı ğı.

Tı kır tı kır tı kır tı çit çit çı tır tı çı kır tı ya ba kın ner de çı tır tı.
Kı zıl ka yı na çı kın kı zıl ka yı na çı kın tı la ra çı kın çı ğ lık lar a tın.

EK-5. (Devamı) 3. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının Notaları ve Sözleri

D HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin



1. Dam dan gel dim de de de dim dem li çay dan is te dim.
De dem de di bar dak bar dak çay dan lık tan dök de bak.
2. De dek tif miş de ğir men ci do ku ma cı de mir ci.
De mir dök tüm dağ dan taş tan des te des te ta laş tan.

Dam dam dam dam dım dım dım dım da vul cu vur dum dum dum.
En da mı da dım dım dım yar gel di di ye um dum yar.

S HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin



1. Tıs la ya tıs la ya yı lan sü rü nür son ra süs lü bir san sar gö rür.
San sar cık da sus pus ol muş ses et mez ses le nir sa ğa ve de so la.
2. Ha lis bir tas sa la ta lık so yu yor so ba sı cak sı cak ya nı yor.
Es ra bir kaç so sis so ğan so yu yor son ra ses siz ses siz gü lü yor.

Tiss tiss tiss tiss han_ gi si nin se si a ca ba his set tin mi.
His set tiy sen sö le ka sa ba he sa bı ö de sen gar so na.

B HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin



1. Ba şak la rın baş la rın da beş bı yık lı bir boz a yı
Ba bam bel ki Ban dır ma dan ba na bir çok ba dem a lır.
Bir ber be re de miş ber ber ba şa ra lım biz be ra ber.
2. Bel de miz de bin ba kır cı pek be ce rik li her bi ri.

1. boz a yı ba lı çok se ver bar dak bar dak bal i çer.
Ba kar sın bak la va bö rek bi ber leb le bi a lır.
Ber ber lik ya pıp bir lik te baş ba şa gel bi ra der.
2. Bi yo log var ban ka cı var ba le rin ve bas ket ci.

EK-6. 4. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının Notaları ve Sözleri

Z HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin



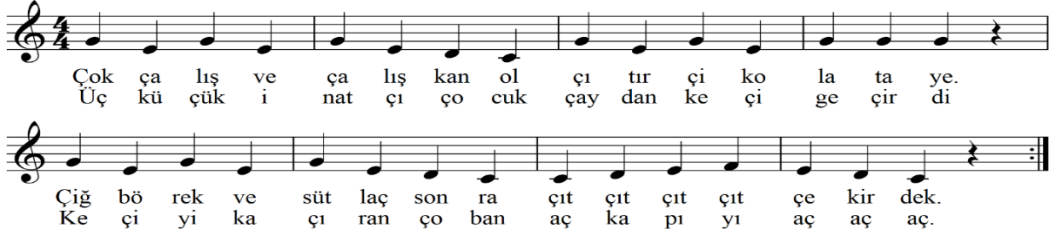
A rı lar vız vız e der ken se zer top lar se kız ki raz
Zik zik zik zik zik zak çi zin sa ğa çi zin çap raz çi zin.
cez mi pa zar zi le ba sar gö zün de göz lük le ri var.
Son ra da so la bir çiz gi şim di Z har fi ni çiz din.

ÜZERİ MOR KIRMIZILI ZİL TAKILI KAZAĞIMI
YAZIN SEKİZ TEMMUZUNDA KUZENİM AZİZE VERDİM
ZERZEVATÇININ SEPETİ AZ EZİLMİŞ VE BÜZÜLMÜŞ
ÜZERİNDE OTUZ KAZ VAR OTUZUDA BİRAZ KURNAZ

Ç HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin



Çok ça lış ve ça lış kan ol çı tır çi ko la ta ye.
Üç kü çük i nat çı ço cuk çay dan ke çi ge çir di
Çiğ bö rek ve süt laç son ra çıt çıt çıt çıt çe kir dek.
Ke çi yi ka çı ran ço ban aç ka pı yı aç aç aç.

UÇTU UÇTU KUŞLAR UÇTU
ÇAYIRLAR ÇİÇEK AÇTI
ÇARDAKLI ÇEŞMEDE ÇIRAK
ÇUVALLARI ÇÜRÜTTÜ

BİR ÇEKİÇ AÇ BİR DE ÇİVİ
ÇAK DUVARA ÇAK ÇAK ÇAK
ÇİVİYİ ÇOK SAĞLAM ÇAKTIK
ÇEKE ÇEKE ÇIKAMAZ

EK-6. (Devamı) 4. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının Notaları ve Sözleri

G HARFİ ŞARKISI

Çabuk

Söz-Müzik: Burak Şahin



Ge ze ge__ ni gez__ di ğim de gö__ re ce ğim gü zel can lı lar.
Ge__ ze lim biz gö__ re lim biz ge__ ze ge ni mi zi bir lik te.

Ger__ ge dan lar pen__ gu en ler go__ ril ve yen geç çe kir ge.
Gü__ neş liy ken yağ__ mur luy ken göz__ lem li ye lim sev giy le.

GÜNDÜZ GECE GÖKYÜZÜNDE

ASTROLOG VE BİYOLOG

GERÇEK EĞLENCE GÖZLE BENÇE

ARKEOLOGLA SOSYOLOGLAR

GÖKKUŞAĞI GALAKSİLER

GÖRDÜĞÜN BU KELİMELER

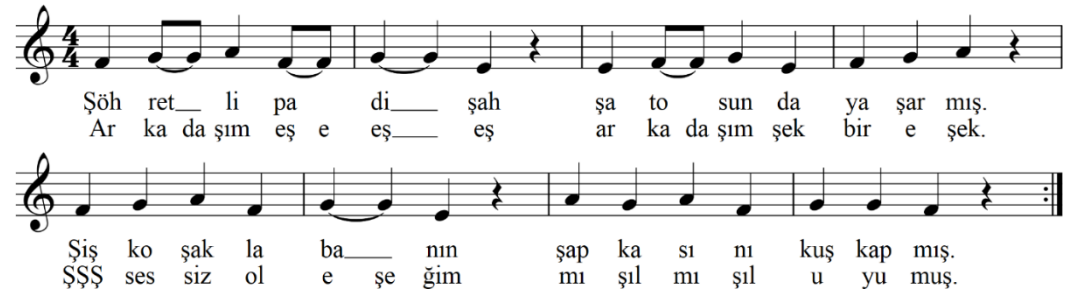
GÖKYÜZÜNDE GEZERLER

SAYGILI BİRER MESLEKLER

Ş HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin



Şöh ret__ li pa di__ şah şa to sun da ya şar mış.
Ar ka da şım eş e eş__ eş ar ka da şım şek bir e şek.

Şiş ko şak la ba__ nım şap ka sı nı kuş kap mış.
ŞŞŞ ses siz ol e şe ğim mi şıl mı şıl u yu muş.

ŞEFTALİ VE ŞALGAM

ŞU KÖŞE YAZ KÖŞE

ŞİŞE ŞİŞE AŞURE

BU KÖŞE KIŞ KÖŞESİ

ŞERBETİN ŞEKERİ

KÖŞKÜN KÖŞESİNDE

ŞIRIL ŞIRIL AKARMIŞ

ATEŞLİ BİR ŞÖMİNE

EK-6. (Devamı) 4. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının Notaları ve Sözleri

C HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin



1. Bir cü ce i ki cü ce o ku cem he ce he ce.
Cam da cır cır bö ce ği cik cik cik ö ten kuş lar.
2. Bil me ce bil dir me ce sa lın cak sal lan ma ca

1. Söy le ye cek bil me ce so ra cak gün düz ge ce.
sı cak tan ca nı çık mış civ civ ler ve cey lan lar.
2. Ka rın ca ka ra rın ca cez ve sı cak o lun ca.

CAMDA CIRCIR BÖCEĞİ

CIZBIZ KÖFTE VE SUCUK

ÇİK ÇİK ÇİK ÖTEN KUŞLAR

YANINDA ACIK CACIK

SICAKTAN CANI ÇIKMIŞ

BİTİNCE BİRAZ İNCİR

ÇİVCİVLER VE CEYLANLAR

CANSU CAN VE CEM İÇİN

P HARFİ ŞARKISI

Orta Hızda

Söz-Müzik: Burak Şahin



Pa çav ra cı pas kal pat ron pas pas ta pay tak ge zer
Por ta ka lı pa te te si pey nir li bir pi za yı

Pin ti bir pi de ci piş miş pi de le ri pa ket ler.
Bir tep si tap ta ze kar puz Re cep İ pek pek se ver.

PİNOKYO PAPATYA ALMIŞ

POLİS PİLOT KAPTAN KASAP

PAPYONA YAPIŞTIRMIŞ

PASTACI VE POSTACI

PRENS PAMUK PRENSESE

PSKİLOLOG VE ÇÖPÇÜ ABİ

PEMBE BİR KÜPE ALMIŞ

PAZARLAMA VE PEYZAJ

EK-7. 5. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının Notaları ve Sözleri

H HARFİ ŞARKISI

Çabuk

Söz-Müzik: Burak Şahin

Hu lu si Mu ham met has ta ne de.
Hem ş i re ha nı ma ben has ta ol dum de.
Hav hav hav hav hav hav hav lar hep kö pek ler.
Hah hah hah hah hah hah gü lü şür hin di ler.

PADİŞAH TAHADAN

HECEYE HEVESLİ

TAHTINDAYMIŞ

HEYKELTIRAŞ

TARİHTE ÇOK KÜSTAH

HİLEBAZ ÇOK HAYLAZ

AHMAK PADİŞAH

VE HAYLİ HOKKABAZ

V HARFİ ŞARKISI

Orta Yavaşlıkta

Söz-Müzik: Burak Şahin

Van lı Ve li va zo la rı çu va lı na dol dur muş.
Ya vuz ve ca vit ev de ler ta va da pi lav pi şer.
Vir vir cı Şev val av lu da hep vo ley bol oy na mış.
Tav la oy nar ka vun yer ler Ya vuz Ca vi ti ye ner.

ARI KOVANINA GELMİŞ

HAVUZUN SUYU MASMAVİ

VIZILDAMIŞ VIZ VIZ VIZ

MERDİVENİ VİDALI

ONU GÖREN MİNİK CİVCİV

AL HAVLUNU KOY BAVULA

KUVVETLİCE VINLAMIŞ

BİN VAPURA VUN VUN VUN

EK-7. (Devamı) 5. Grup Harflerin Öğretimiyle İlgili Bestelenen Çocuk Şarkılarının
Notaları ve Sözleri

Ğ HARFİ ŞARKISI

Orta Yavaşlıkta

Söz-Müzik: Burak Şahin



Tuğ ba ve U ğur bir gün do ğa da ge zi ni yor lar.
Kur ba ğa bir ku ğu dan is te di bir kaç bö ğürt len.

U ğur iğ de a ğa cım dan bir le ğen iğ de top la dı.
Ku ğu de miş kap lum ba ğa is te me ver mem bö ğürt len.

YAĞDI DA YAĞDI YAĞMUR

DEĞİRMENCİ BUĞDAYI

DAĞLARA BAĞLARA PEK YAĞDI

TAŞTA AĞIR AĞIR ÖĞÜTMÜŞ

DAĞLAR BAĞLAR HEP SULANDI

BUĞDAY UNA UN EKMEĞE

SOĞUK ÇAĞLAYA ÇAĞLADI

EKMEĞİ AĞZINA ATMIŞ

F HARFİ ŞARKISI

Orta Yavaşlıkta

Söz-Müzik: Burak Şahin



1. Far fa ra cı fel fe lek fi rıl fi rıl dö nü yor.
2. Mu ma üf le ÜFF di ye fay da et mez sen püff le.
3. Fü lüt çü Fü sun üf ler fir tı na gi bi püf ler.

1. Ef ten püf ten kaf ta nı küf ten bir fay ton da fes gi yi yor.
2. Üf le ça ya çor ba ya üf le ne fe si ful le üff le.
3. Fat ma Fik ret kar şı la sey ret ha fif ha fif üf le di ler.

J HARFİ ŞARKISI

Orta Yavaşlıkta

Söz-Müzik: Burak Şahin



1. Ja pon pi laj da Ja le ko lej de ej der ha sı ve ja gu ar la
2. Müj ga na Müj dat müj dem var de di jö le li şe ker ka ju ver di.

1. Je to nu al dım jet gi bi at tım şar jı ma bak tım ju do yap tım.
2. Jü li de mak yaj yap ve o je sür pi ja ma la rı nı de ğiş tir.

Serbest Okuma Metni

KIRMIZI BALON

Erhan pek keyifli. Bugün onun doğum günü.
Erhan sokağa çıktı, bizim sokağın çocuklarını
öğleden sonra evine çağırdı.

– Ama gelin, dedi annem çikolatalı pasta yapacak..

Bütün çocuklar bu haberi sevinçle karşıladılar.
Yalnız küçük Orhan köşede durmuş,
susuyordu. İki üç gün önce top oynarlarken
istemeden Erhan'ın ayağına basmış,
darılmışlardı.

Öğleden sonra beş çocuk Erhanlara geldiler.
Saracın çocuğu Erhan'a çanta getirdi.
Doğramacınıniki kalem kutusu.
Demircininki pergel.
Memurunki kalem.
Hava subayınıniki de uçak.



EK-8. (Devamı) Kırmızı Balon (Hikaye Edici Metin)

Beş konuk, bir de Erhan uzun zaman gülüp türkü söylediler, oynayıp eğlendiler.

– Orhan da burada olsaydı! dedi saracın çocuğu.

– Orhan iyi arkadaştır! dedi doğramacınıniki.

– Arkadaşını bataкта bırakmaz Orhan! dedi demircininiki.

– Öyle ise çağıralım! dedi memuruniki.

– Gelmez, dedi subayıniki.

Erhan kalktı, Orhan'ı çağırmaq için kapıya koştu.

Kapıyı açınca, ne görsün? Elinde kırmızı bir balon, gözlerinde yaş, Orhan tam karşısında.

– Ben, ben dargın değilim. İşte benim armağanım! dedi Orhan ağlayarak, elindeki kırmızı balonu Erhan'a uzattı.

Erhan hiçbir şey demedi, kucakladı, doyasıya öptü Orhan'ı.

Necati ZEKERİYA



**DEDEMİN
MADALYASI**

Öykü ve dedesi çok heyecanlıydı. Birlikte geçit törenini izlemeye gideceklerdi. O gün 23 Nisan'dı.

- Hazırım, dedi dedesi. Gidebiliriz.

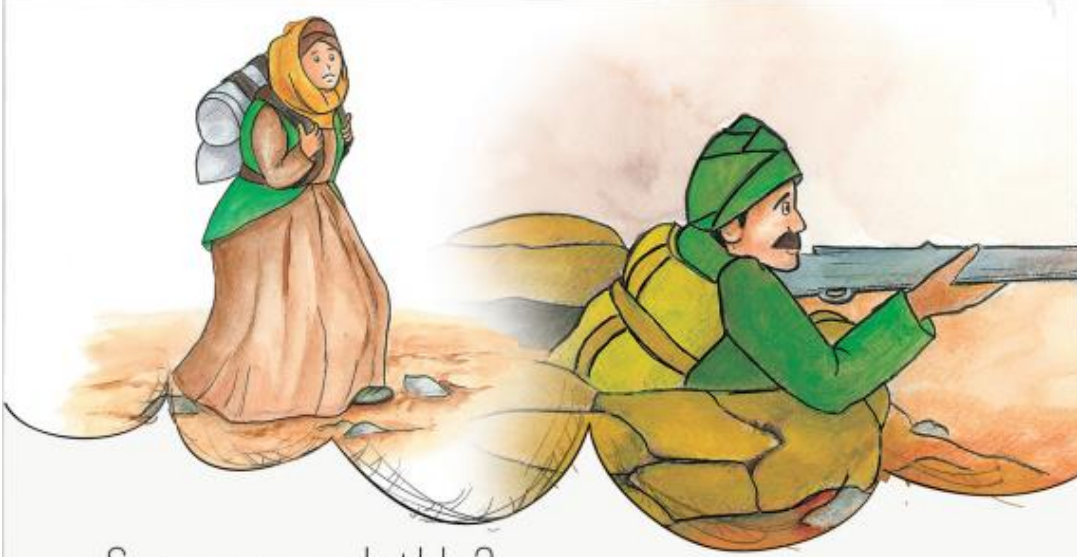
Öykü, dedesinin kıyafetlerini görünce çok şaşırıldı.

- Aaa, sen asker mi oldun?
- Gençken asker olmuştum.

Öykü, asker kıyafetinin üzerindeki madalyayı göstererek,

- Peki, bu nedir dedeciğim, diye sordu.
- Bu, vatanımızı düşmanlardan kurtarmak için savaşa katılan askerlere verilir.

EK-9. (Devamı) Dedemin Madalyası (Bilgilendirici Metin)



- Sen savaşa mı katıldın?

- Evet Öykücüğüm. Çok uzun yıllar önceydi. Vatanımızın birçok yerinde düşmanlar vardı. Düşmanlardan kurtulmamız gerekiyordu.

- Peki, düşmanlardan nasıl kurtuldunuz?

- Atatürk askerlerin komutanıydı. Vatanımızın her yerini dolaştı. Askerleri bir araya getirdi. Vatanımızda yaşayan tüm insanlar düşmanlardan kurtulmak için Atatürke yardım etti. Vatanımız düşmanlardan kurtulana kadar çalışmaktan hiç vazgeçmedik.

Dedesinin gözleri dolmuştu. Titreyen sesiyle Atatürk'ün vatanımız için yaptıklarını anlatmaya devam etti:



EK-9. (Devamı) Dedemin Madalyası (Bilgilendirici Metin)

- Atatürk bizim daha iyi şartlarda yaşamamız için yeni bir meclise ihtiyacımız olduğunu söyledi. Vatanını seven, çalışkan insanların olduğu yeni bir meclis kuruldu. Atatürk bu meclisin başkanı seçildi. Meclis 23 Nisan'da açıldı. Sonunda düşmanları vatanımızdan kovduk. Hepimiz çok mutlu olduk.

- 23 Nisan mı? Yani bugün.

- Evet Öykücüğüm.

- Dedeciğim kutlamayı kaçıracağız. Tören alanına gitmeliyiz, dedi Öykü.

Tören alanına geldiklerinde en ön sırada yerlerini aldılar. Ellerinde kocaman bayrakları, sallamaya başlamışlardı bile.



Hümevra BEKTAŞ
Meral CANOĞLU CANTÜRK
Eser ÜNALAN ŞENLER
(Kisaltılmıştır.)



EK-10. Bir Konuda Fikrini Yazma Becerisi Testinde Aynı Cümleleri Tekrar
Öğrencilere Bir Örnek

Ben balıkları seviyorum

Ben kedileri çok seviyorum

Ben kuşları çok seviyorum

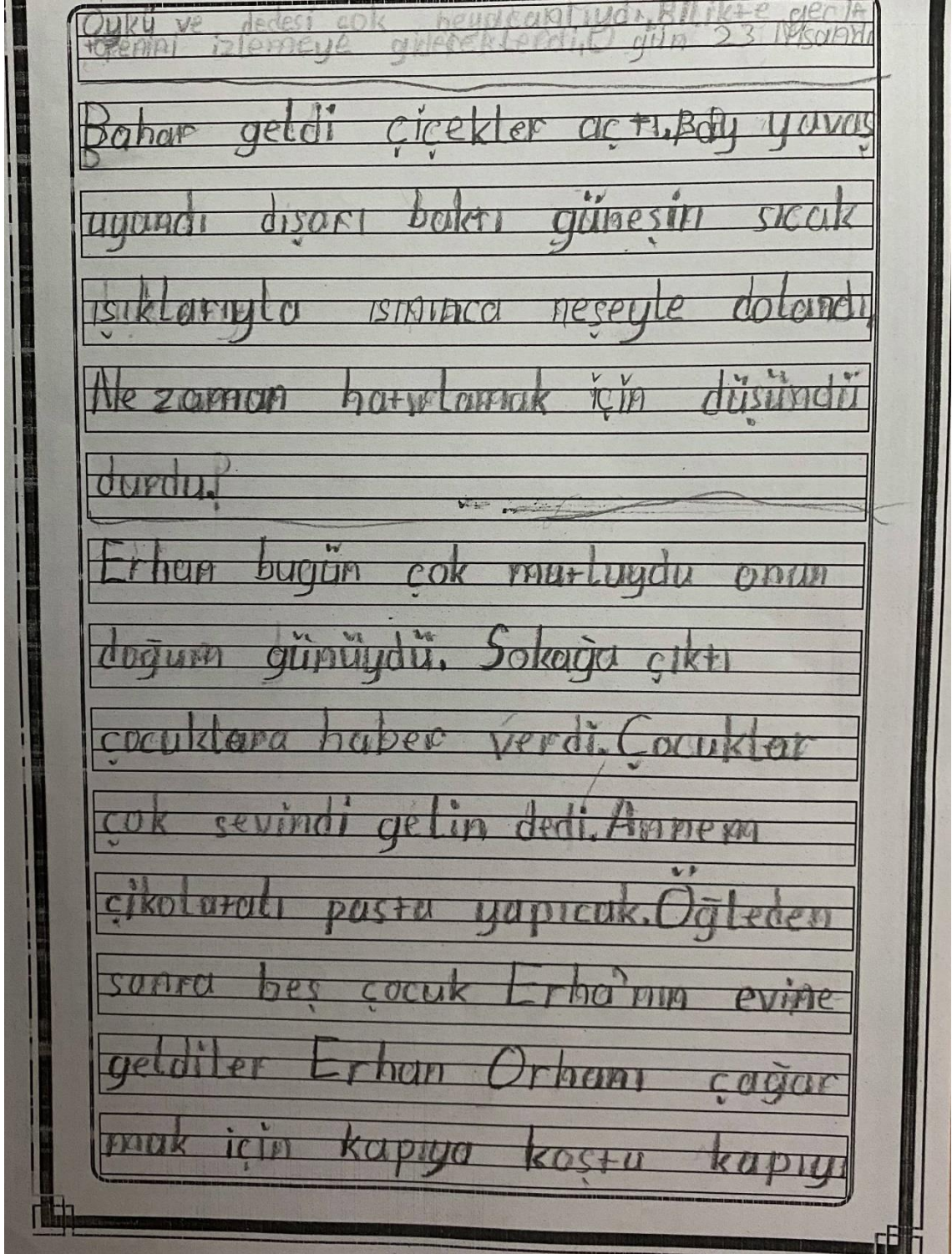
Ben köpekleri çok seviyorum

Ben serçeleri çok seviyorum

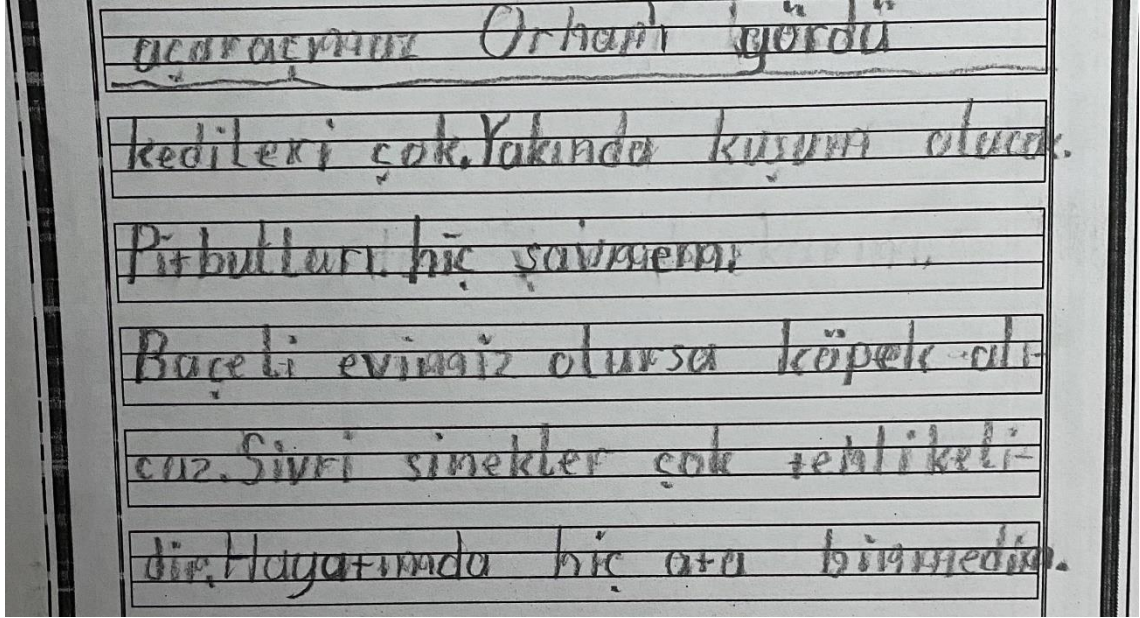
Ben tavukları çok seviyorum

B

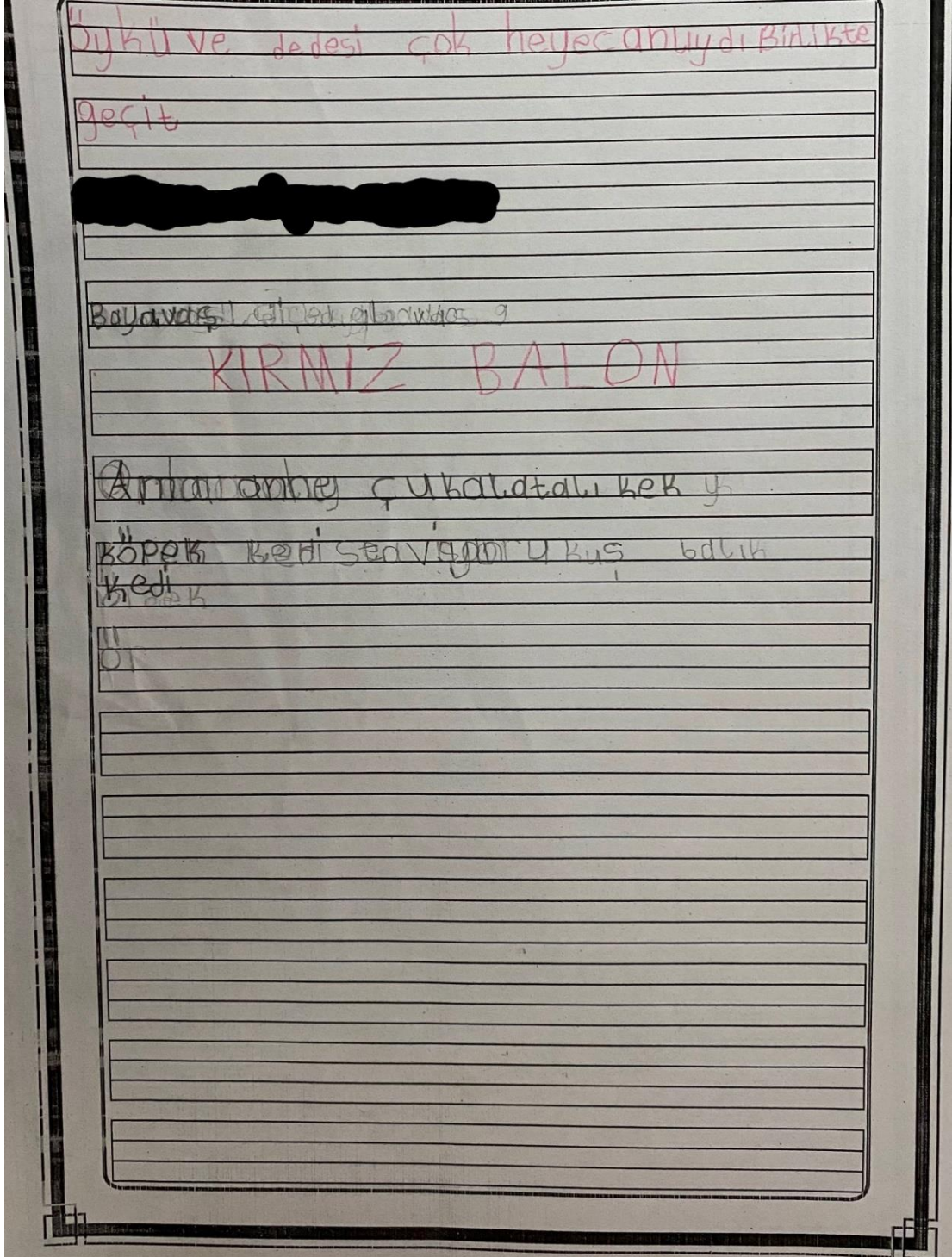
EK-11. Yazma Becerisi Testlerinde Başarılı Sonuç Alan Bir Deney Grubu Öğrencisinin Kağıdı



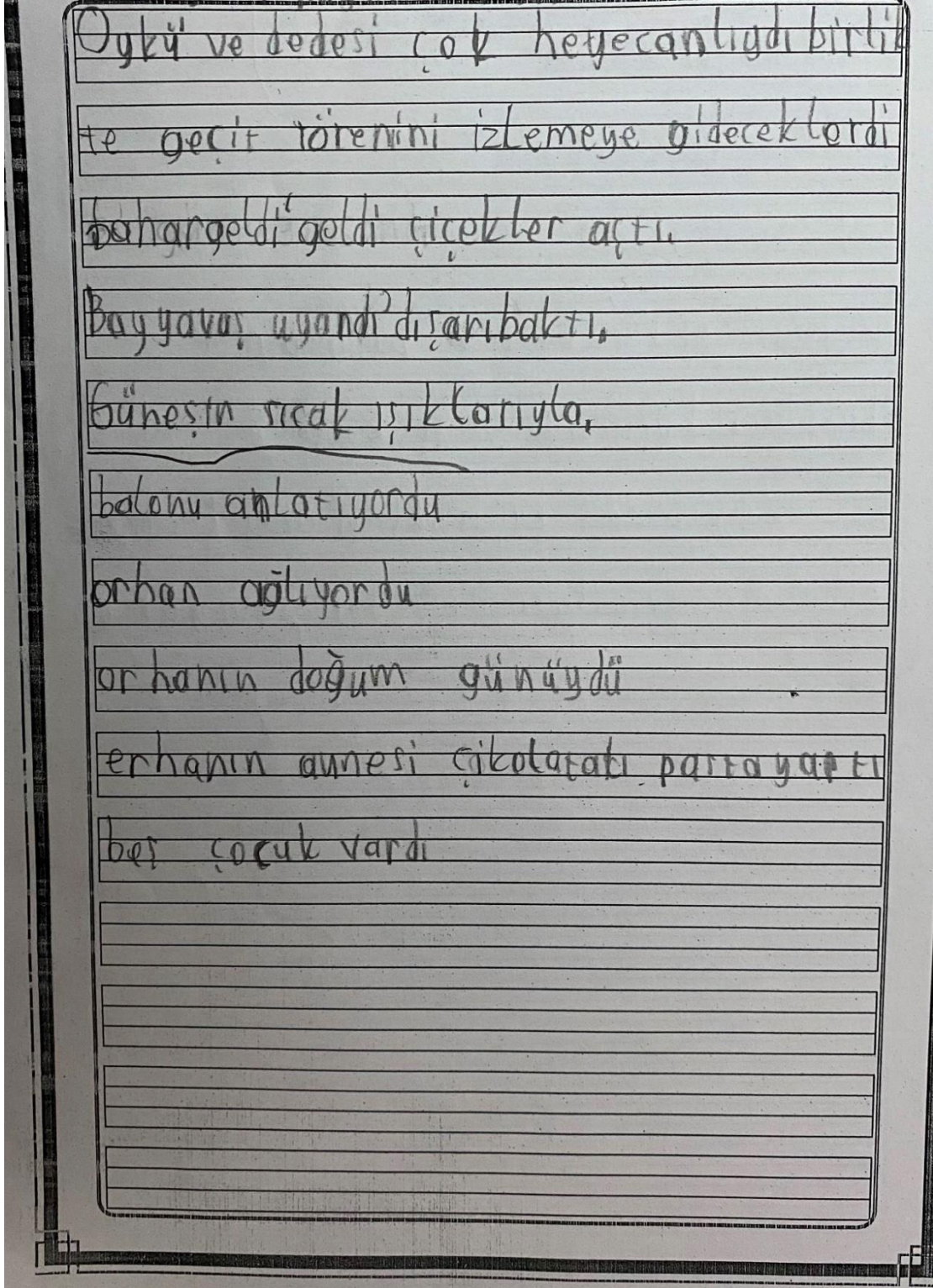
EK-11. (Devamı) Yazma Becerisi Testlerinde Başarılı Sonuç Alan Bir Deney Grubu Öğrencisinin Kağıdı



EK-12. Yazma Becerisi Testlerinde Başarısız Sonuç Alan Bir Deney Grubu
Öğrencisinin Kağıdı



EK-13. Yazma Becerisi Testlerinde Başarılı Sonuç Alan Bir Kontrol Grubu
Öğrencisinin Kağıdı



EK-13. (Devamı) Yazma Becerisi Testlerinde Başarılı Sonuç Alan Bir Kontrol Grubu Öğrencisinin Kağıdı

tavşanlar çok tatlılar
Zip Zip koşuyorlar
çok sevinçteler
bazıları çok küçükler ve büyükümler
bazıları küçük ve çok tatlı
biz aldığımızda küçüklerdi ama kocaman
oldular tavşanları bugüneden seviyorum.

EK-14. Yazma Becerisi Testlerinde Başarısız Sonuç Alan Bir Kontrol Grubu Öğrencisinin Kağıdı

Bütün hayvanları çok severim
Çünkü hayvanlar benim dostum

Oyku ve dedesi çok heyecanlıydı Birlikte
Bahar gel de dans (G.)
Bir zamanlar adı Erhan diye çok ünlüydü

EK-15. Öğretmen Gönüllü Katılım Formu



ÖĞRETMEN GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, “Müzikle Eğitimin İlk Okuma Yazma Öğretimine Etkisi” başlıklı bir yüksek lisans tez araştırması olup, ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma öğretimi sırasında yapılan sesi tanıma, sesi hissetme, sesi ayırt etme, okuma ve yazma etkinlikleri sırasında öğretilecek sesi öğrencilerin daha iyi tanınması, hissetmesi, ayırt etmesi, okuması ve yazması için çocuk şarkıları yazılmış ve bestelenmiştir. Bu çalışmada bestelenen çocuk şarkılarının ilk okuma yazma öğrenen öğrencilerin öğrenme düzeylerinde, sesli okuma hızlarında, yazma hızlarında, söylenen anlama hızlarında ve bir konuda fikrini söyleme becerilerine etkisini belirlemek amaçlanmıştır.

Çalışma, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans öğrencisi Burak ŞAHİN tarafından yürütülmekte ve araştırma sonuçları ile ilk okuma yazma eğitiminin müzik ile yapılmasının ilkokul 1. sınıf öğrencilerine etkilerini ve olumlu etkilemesi durumunda programa uyarlanması konusunda yol gösterici olacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, bu çalışmada gönüllü karma model ve gözlem tekniğinden yararlanılarak sınıf ortamında veriler toplanacaktır. Toplanan veriler Yarı Yapılandırılmış İlk Okuma Yazma Öğrenme Süreci Gözlem Formu, Yazma Becerisi Gözlem Formu ve Sesli Okuma Becerisi Gözlem Formu'na kaydedilecektir.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz. İstemediğiniz takdirde isminiz gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka çalışmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Sayın öğretmenim, gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim ABD Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans Programı'ndan Burak ŞAHİN'e yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Burak ŞAHİN
Cep Tel: 
E posta: 

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Ad ve Soyadı:

Tarih:

İmza:

EK-16. Öğrenci Gönüllü Katılım Formu

ÖĞRENCİ GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, "Müzikle Eğitimin İlk Okuma Yazma Öğretimine Etkisi" başlıklı bir yüksek lisans tez araştırması olup, ilkököl 1. sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma öğretimi sırasında yapılan sesi tanıma, sesi hissetme, sesi ayırt etme, okuma ve yazma etkinlikleri sırasında öğretilecek sesi öğrencilerin daha iyi tanıması, hissetmesi, ayırt etmesi, okuması ve yazması için çocuk şarkıları yazılmış ve bestelenmiştir. Bu çalışmada bestelenen çocuk şarkılarının ilk okuma yazma öğrenen öğrencilerin öğrenme düzeylerinde, sesi okuma hızlarında, yazma hızlarında, söyleneni anlama hızlarında ve bir konuda fikrini söyleme becerilerine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma boyunca sınıf ortamında gözlem yapılacaktır.

Çalışma, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans öğrencisi Burak ŞAHİN tarafından yürütülmekte ve araştırma sonuçları ile ilk okuma yazma eğitiminin müzik ile yapılmasının ilkököl 1. sınıf öğrencilerine etkilerini ve olumlu etkilemesi durumunda programa uyarlanması konusunda yol gösterici olacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, bu çalışmada gönüllü karma model ve gözlem tekniğinden yararlanılarak sınıf ortamında veriler toplanacaktır. Toplanan veriler Yarı Yapılandırılmış İlk Okuma Yazma Öğrenme Süreci Gözlem Formu, Yazma Becerisi Gözlem Formu ve Sesli Okuma Becerisi Gözlem Formu'na kaydedilecektir.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz. İstemediğiniz takdirde isminiz gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka çalışmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için gönülden teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim ABD Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans Programı'ndan Burak ŞAHİN'e yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Burak ŞAHİN
Cep Tel: [REDACTED]
E posta: [REDACTED]

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

"Müzikle Eğitimin İlk Okuma Yazma Öğretimine Etkisi" başlıklı bu araştırma kapsamında bestelenen çocuk şarkılarının ilk okuma yazma öğrenen öğrencilerin öğrenme düzeylerinde, sesli okuma hızlarında, yazma hızlarında, söyleneni anlama hızlarında ve bir konuda fikrini söyleme becerilerine etkisini belirlemek amacıyla yapılacak olan bu çalışmaya; kişisel bilgilerimin gizli tutulması ve elde edilen verilerin sadece araştırma kapsamında kullanılması koşuluyla gönüllü olarak katıldığımı beyan ederim. Gerekli gördüğümde çalışmaya katılmaktan vaz geçebileceğimi bildiririm. .../.../ 2020

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

EK-17. Veli İzin Formu

VELİ İZİN FORMU

Bu çalışma, "Müzikle Eğitimin İlk Okuma Yazma Öğretimine Etkisi" başlıklı bir yüksek lisans tez araştırması olup, ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma öğretimi sırasında yapılan sesi tanıma, sesi hissetme, sesi ayırt etme, okuma ve yazma etkinlikleri sırasında öğretilecek sesi öğrencilerin daha iyi tanıması, hissetmesi, ayırt etmesi, okuması ve yazması için çocuk şarkıları yazılmış ve bestelenmiştir. Bu çalışmada bestelenen çocuk şarkılarının ilk okuma yazma öğrenen öğrencilerin öğrenme düzeylerinde, sesli okuma hızlarında, yazma hızlarında, söyleneni anlama hızlarında ve bir konuda fikrini söyleme becerilerine etkisini belirlemek amaçlanmıştır.

Çalışma, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans öğrencisi Burak ŞAHİN tarafından yürütülmekte ve araştırma sonuçları ile ilk okuma yazma eğitiminin müzik ile yapılmasının ilkokul 1. sınıf öğrencilerine etkilerini ve olumlu etkilemesi durumunda programa uyarlanması konusunda yol gösterici olacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, bu çalışmada gömülü karma model ve gözlem tekniğinden yararlanılarak sınıf ortamında veriler toplanacaktır. Toplanan veriler Yarı Yapılandırılmış İlk Okuma Yazma Öğrenme Süreci Gözlem Formu, Yazma Becerisi Gözlem Formu ve Sesli Okuma Becerisi Gözlem Formu'na kaydedilecektir.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz. İstemediğiniz takdirde isminiz ve velisi olduğunuz öğrencinin ismi gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka çalışmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstememiz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Sayın velim, gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim ABD Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans Programı'ndan Burak ŞAHİN'e yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Burak ŞAHİN
Cep Tel: [REDACTED]
E posta: [REDACTED]

Bu çalışmaya tamamen oğulum/kızımın benim ve kendi rızasıyla, istediği takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek verdiği bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı.....'nın "Müzikle Eğitimin İlk Okuma Yazma Öğretimine Etkisi" başlıklı bu araştırma kapsamında, ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma öğretimi sırasında yapılan sesi tanıma, sesi hissetme, sesi ayırt etme, okuma ve yazma etkinlikleri sırasında çocuk şarkıları kullanımının onların öğrenme düzeylerine, sesli okuma hızlarına, yazma hızlarına, söyleneni anlama hızlarına ve bir konuda fikrini söyleme becerilerine etkilerini belirlemek amacıyla yapılacak olan bu çalışmaya; kızımın/oğlumun kişisel bilgilerimin gizli tutulması ve elde edilen verilerin sadece araştırma kapsamında kullanılması koşuluyla gönüllü olarak katılmasında herhangi bir sakınca yoktur. Gerekli gördüğünde kızımın/oğlumun araştırmaya katılmaktan vaz geçebileceğini bildiririm.

.../... / 2020

Veli Ad ve Soyadı:

Tarih:

İmza:

EK-18. Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Karar Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 21.08.2020 Protokol No: 49081

Tarih: 29.09.2020



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Müzikle Eğitimin İlk Okuma Yazma Öğretimine Etkisi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Yalçın BAY
TEZ YAZARI:	Burak ŞAHİN
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

EK-19. Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 05/11/2020-E.75876



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293-605.01-E.16044669
Konu : Burak ŞAHİN'in Araştırma İzni

03.11.2020

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü)

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarihli ve 1563890 (2020/2) sayılı "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesi.
b) 12.10.2020 tarihli ve 67352 sayılı yazınız.
c) Valilik Makamının 03.11.2020 tarihli ve 15984661 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Burak ŞAHİN'in "Müzikle Eğitimin İlk Okuma Yazma Öğretimine Etkisi" başlıklı uygulama çalışmasına ilişkin ilgi (b) yazınız ile istenilen "Araştırma İzni" incelenmiş, uygun görülmüş ve Valilik Makamından alınan ilgi (c) olur ekte gönderilmiş olup, Bakanlığımızın ilgi (a) Genelgesinin 25 inci maddesi gereği çalışmalarda ekteki imzalı ve mühürlü ölçme araçlarının kullanılması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

- Ek:
1-İlgi (c) Valilik Oluru (1 Sayfa)
2-Araştırma ve Değerlendirme Formu (2 Sayfa)
3-Ölçme Araçları (9 Sayfa)

BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALANMIŞTIR
704/10.11.2020



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e686-9415-354b-ad08-122d kodu ile teyit edilebilir.

EK-19. (Devamı) Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293-605.01-E.15984661
Konu : Burak ŞAHİN'in Araştırma İzni

03/11/2020

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü'nün
12.10.2020 tarihli ve 67352 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Burak ŞAHİN'in "Müzikle Eğitimin İlk Okuma Yazma Öğretimine Etkisi" başlıklı uygulama çalışması Müdürlüğümüz Araştırma ve Sosyal Etkinlik İzinleri İnceleme Komisyonu tarafından değerlendirilmiş ve uygulanmasında sakınca görülmediği bildirilmiştir.

Müdürlüğümüzce de uygun görülmüş olan söz konusu araştırma çalışmasının, 2020-2021 eğitim öğretim yılı içerisinde ve eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla, ilimiz Tepebaşı ilçesi Barbaros İlkokulunda uygulanmasını olurlarınıza arz ederim.

İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
03/11/2020

Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Araştırma ve Değerlendirme Formu (2 Sayfa)
2-Ölçme Araçları (2 Sayfa)



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 87fd-a8c1-3e00-b63c-6a51 kodu ile teyit edilebilir.

EK-19. (Devamı) Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi

 ESKİŞEHİR İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU	
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Burak ŞAHİN
Kurumu / Üniversitesi	Anadolu Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Eskişehir İli Tepebaşı İlçesine bağlı Barbaros İlkokulu
Araştırmanın Konusu	Müzikle Eğitimin İlk Okuma Yazma Öğretimine Etkisi
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma / Proje / Ödev / Tez Önerisi	Tez Önerisi
Veri Toplama Araçları	1. Sesli Okuma Becerisi Gözlem Formu 2. İlk Okuma Yazma Öğrenme Süreci Gözlem Formu 3. Yazma Becerisi Gözlem Formu 4. Öğretmen Gönüllü Katılım Formu 5. Öğrenci Gönüllü Katılım Formu
Görüş İstenecek Birimler	-
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Millî Eğitim Bakanlığının 21.01.2020 tarih ve 81576613 sayılı 2020/2 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Genelgesi. Genelgenin ilgili maddeleri gereğince yapılan incelemede 2020–2021 öğretim yılını aksatmayacak şekilde uygulanmasında sakınca yoktur.	
Komisyon Kararı	KABUL (oy birliği ile)
(Varsa) Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi :
KOMİSYON 30/10/2020	
Öğretmen	Öğretmen
Öğretmen	