



**OKUL ÖNCESİ MÜZİK EĞİTİMİNDE ORFF-SCHULWERK
YAKLAŞIMIYLA FARKLI MATERYALLERİN KULLANIMI**

Yağmur Zeybekoğlu Kara

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

ŞUBAT, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

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

YAZARIN

Adı : Yağmur
Soyadı : Zeybekoğlu Kara
Bölümü : Müzik Eğitimi Bilim Dalı
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Orff-Schulwerk Yaklaşımıyla Farklı Materyallerin Kullanımı
İngilizce Adı : Use Of Different Materials With The Orff-Schulwerk Approach In Preschool Music Education

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm bölümlerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazarın Adı Soyadı : Yağmur Zeybekoğlu Kara

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Yağmur ZEYBEKOĞLU KARA tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Orff-Schulwerk Yaklaşımıyla Farklı Materyallerin Kullanımı” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Ferda GÜRGÂN ÖZTÜRK

(Eğitim Fakültesi, Gazi Üniversitesi)

.....

Üye: Doç. Dr. Bilgehan SONSEL

(Eğitim Fakültesi, Gazi Üniversitesi)

.....

Üye: Doç. Dr. Özlem ÖMÜR

(Eğitim Fakültesi, Kastamonu Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 28/01/2022

Bu tezin Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

.....

TEŞEKKÜR

Bu araştırma süresince önerileriyle ve görüşleriyle bana yol gösteren, bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım değerli danışmanım Prof. Dr. Ferda GÜRGÂN ÖZTÜRK'e, gece gündüz demeden ne zaman bir ihtiyacım olsa bana yardımcı olan, öğretmenim, dostum sevgili Senem ÖZYOĞURTCU'ya, her zaman yanımda olan ve aldığım her kararı destekleyen canım annem Sibel ZEYBEKOĞLU'na, canım babam İsmail ZEYBEKOĞLU'na ve canım ablam Pınar DOĞRU'ya, Dilara ALTINTAŐ, Seren ŞAHİN ve Sezer UYSALOĞLU başta olmak üzere bu süreçte desteğini eksik etmeyen tüm arkadaşlarıma, çalışmama beni kırmayıp katılmış, bilgilerini ve deneyimlerini paylaşmış sevgili meslektaşlarıma ve son olarak da çalışmalarımı sürdürürken hep yanımda olan, beni destekleyen sevgili hayat arkadaşım Zekican Burak KARA'ya teşekkürlerimi borç bilirim.

OKUL ÖNCESİ MÜZİK EĞİTİMİNDE ORFF-SCHULWERK YAKLAŞIMIYLA FARKLI MATERYALLERİN KULLANIMI

Yüksek Lisans Tezi

Yağmur Zeybekoğlu Kara

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Şubat, 2022

ÖZ

Orff-Schulwerk yaklaşımında kullanılan materyallerin gerekli olduğu, öğrenmeyi kalıcı hale getirdiği, süreci kolaylaştırdığı ve duyu organlarını harekete geçirdiği, motivasyon-dikkat-farkındalık yarattığı, melodi-ritim-hareket-dans algısını güçlendirdiği ve verimlilik kazandırdığı bilinmektedir. Bu araştırmanın amacı okul öncesi müzik eğitimde Orff-Schulwerk yaklaşımıyla çalgı olarak farklı materyallerin kullanımına yönelik öğretim elemanlarının görüşlerini belirlemektir. Bu amaca ulaşmak için nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ve amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Orff-Schulwerk eğitimi almış öğretim elemanları ve müzik öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmada görüşme formlarının değerlendirilmesi sonucu elde edilen bulgulara göre okul öncesi müzik eğitiminde çalgılar dışındaki materyalleri kullandığı görülmektedir. Araştırmada materyallerin başta psikomotor ve bilişsel alan olmak üzere tüm duyuları etkilediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca materyallerin, yaratıcı düşünmeye, hayal gücünü ve dikkati artırmaya, materyale dokunarak, koklama, görme, işitme duyularını geliştirmeye, öğretmen ve arkadaşlarla etkileşimi güçlendirmeye ve iletişim kurabilmeye, duygularını ifade edebilmeye, vücudun her alanını materyaller yoluyla kullanmaya, materyalleri amacı dışında kullanıp müzik dersine aktararak farkındalığı ve yaratıcılığı artırmaya fayda sağladığı sonucuna varılmıştır. Ders içeriklerinde ve yıllık planlarda materyal kullanımına sık sık yer verilmesi, materyallerin kullanımlarına, kazanımlarına yönelik eğitimlerin planlanması ve öğretmenlerin bu eğitimlere katılabilmeleri, verilen müzik eğitimine büyük oranda katkı sağlayabilecektir. Materyallerin kullanımında, yaşamda kullanılan her araç-gerecin, özellikle yaş gruplarına dikkat edilerek seçilmesi ve eğitimde kullanılması, eğitimin daha kalıcı olmasını sağlayabilecektir.



Anahtar Kelimeler : M¼zik, m¼zik eēitimi, orff-schulwerk, okulöncesi, materyal
Sayfa Adedi : xiv + 114
Danışman : Prof.Ferda G¼RGN ZT¼RK

**USE OF DIFFERENT MATERIALS WITH THE ORFF-SCHULWERK
APPROACH IN PRESCHOOL MUSIC EDUCATION**

Master Thesis

Yağmur Zeybekoğlu Kara

GAZI UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

February, 2022

ABSTRACT

It is known that the materials that are used for the Orff-Schulwerk approach are; necessary, makes the learning permanent, eases the process and activates the senses, creates motivation-attention-awareness, strengthens the perception of melody-rhythm-movement-dance and saves productivity. The purpose of this research is determining the views of the instructors regarding utilization of divergent materials with Orff-Schulwerk approach in pre-school education. In order to achieve this aim, case study and purposive sampling method, which are among the qualitative research methods, were used. The study group of the research consists of lecturers and music teachers who received Orff-Schulwerk education. According to the findings of the study many of the instructors used divergent materials other than instruments in pre-school education. In the research, it was concluded that the materials affect all senses, especially the psychomotor and cognitive domains. In addition, materials can be used to help people think creatively, increase imagination and attention, develop their sense of smell, sight and hearing by touching the material, strengthen interaction and communication with teachers and friends, express their feelings, use all parts of the body through materials, use the materials outside of their purpose and transfer them to the music lesson increases awareness and creativity. Frequent use of materials in course contents and annual schedules, planning trainings of the usage and achievements, and the participation of the teachers will substantially contribute the music education given. Selection of every tool that is used in daily life and will be used in education process by considering the age groups will make this education more permanent.



Key Word : Music, music education, orff-schulwerk, pre-school, materials
Page Number : xiv + 114
Supervisor : Prof.Ferda GÜRGÂN ÖZTÜRK

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Alt Problemler	3
1.4. Araştırmanın Amacı	3
1.5. Araştırmanın Önemi.....	3
1.6. Sınırlılıklar.....	4
1.7. Sayıtlar.....	4
1.8. Tanımlar	4
BÖLÜM II.....	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Okul Öncesi Dönemde Eğitim.....	6
2.2. Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi ve Önemi.....	8
2.3. Müzik Eğitim Yöntemleri ve Yaklaşımları.....	15
2.3.1. Dalcroze Yaklaşımı	16
2.3.1.1. <i>Eurhythmics</i>	17
2.3.1.2. <i>Solfej</i>	17

2.3.1.3. Doğaçlama	18
2.3.2. Kodály Yöntemi.....	19
2.3.2.1. Bağlı Solmizasyon (Tonik Sol-Fa ya da Hareketli Do Sistemi)	21
2.3.2.2. Fonomimi (El İşaretleri)	21
2.3.2.3. Ritim Süresi Heceleri	21
2.3.3. Suzuki Yöntemi	22
2.3.4. Orff-Schulwerk Yaklaşımı, Tarihçe ve Felsefesi.....	24
2.3.5. Orff-Schulwerk'in Prensipleri	28
2.3.5.1. Konuşma	28
2.3.5.2. Şarkı Söyleme	29
2.3.5.3. Hareket.....	30
2.3.5.4. Elementer Çalgılar	31
2.3.5.5. Dinleme	34
2.3.6. Orff-Schulwerk Pedagojisi	35
2.3.6.1. Taklit Etme	35
2.3.6.2. Oyun.....	36
2.3.6.3. Deneyimleme	38
2.3.6.4. Müziği okuma ve yazma	38
2.3.6.5. Doğaçlama	39
2.3.7. Orff-Schulwerk Teorisi.....	40
2.3.7.1. Bordun/Drone.....	40
2.3.7.2. Ostinato	41
2.3.7.3. Melodi	42
2.3.8. Orff Yaklaşımında Kullanılan Materyaller	43
2.3.8.1. Materyallerin Seçimi	45
2.3.8.2. Materyallerin Kullanım Amaçları ve Faydaları.....	46
2.3.8.3. Öğretim Sürecinde Kullanılan Materyaller.....	48
2.3.8.4. Çalgı Olarak Kullanılan Materyaller	50
2.3.8.5. Elementer Çalgılar Dışında Kullanılan Materyaller	52
2.3.8.6. Materyallerin Orff Yaklaşımı ile Kullanıldığı Literatür Örnekleri.....	53
BÖLÜM III	56
YÖNTEM.....	56
3.1. Araştırmanın Modeli	56

3.2. Çalışma Grubu	56
3.3. Verilerin Toplanması	58
3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	58
BÖLÜM IV	59
BULGULAR VE YORUM	59
BÖLÜM V	93
SONUÇ VE ÖNERİLER	93
5.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Sonuçlar	93
5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Sonuçlar	94
5.2. Öneriler	96
KAYNAKLAR	98
EKLER	111

TABLolar LİSTESİ

<i>Tablo 1.Çalışma Grubuna Ait Kişisel Bilgiler.....</i>	<i>57</i>
<i>Tablo 2.Araştırma Katılımcılarının Profili.....</i>	<i>59</i>
<i>Tablo 3.Materyal Gerekliliğine Yönelik Görüşler.....</i>	<i>62</i>
<i>Tablo 4.Materyal Tercihlerine Yönelik Görüşler</i>	<i>65</i>
<i>Tablo 5.Materyallerin Olumlu ya da Olumsuz Yönlerine Yönelik Görüşler</i>	<i>68</i>
<i>Tablo 6.Elementer Çalgılar ve Materyal Sayılarının Eşit Olmasına Yönelik Görüşler</i>	<i>76</i>
<i>Tablo 7.Materyallerin Desteklediği Gelişim Alanlarına Yönelik Görüşler.....</i>	<i>81</i>
<i>Tablo 8.Materyallerin dikkat çekme nedenlerine yönelik görüşler</i>	<i>83</i>
<i>Tablo 9.Elementer çalgı dışındaki materyallerin olumsuz yönlerine Yönelik Görüşler.....</i>	<i>84</i>
<i>Tablo 10.Çocukların ilgi gösterdikleri materyal türlerine yönlerine yönelik görüşler</i>	<i>86</i>
<i>Tablo 11.Materyal Kullanılarak veya Kullanmadan Yapılan Derse Yönelik Görüşler.....</i>	<i>89</i>
<i>Tablo 12.Orff-Schulwerk Eğitime Yönelik Görüşler ve öneriler</i>	<i>92</i>

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

EJD	Emil� Jaques <i>Dalcroze</i>
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
�	Okul �ncesi
�E	�ğretim �yesi
�TMT	�ğretim Teknolojisi ve Materyal Tasarımı
Y�K	Yükseköğretim Kurulu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Anne karnında başlayan gelişim sürecinde birçok bireyin ortak özellikleri gözlenebilir. Her canlının bebeklik, gençlik, yetişkinlik ve yaşlılık sürecindeki gelişimi, yaşam boyu sürmektedir. Müzik eğitimi de insanın gelişim sürecinde ona eşlik eden, önemli ve etkili boyutlarından biridir.

Konfüçyüs'ün dediği gibi “Müzik, gökle toprak arasında bir ahenktir”. Çocuklar da bu uyumla anne karnında tanışmaya başlamaktadır. Anne karnındaki bebekler, sese cevap verebilir; doğduktan sonra annesinin sesini ayırt edebilirler (Gürgân Öztürk, 2009). Bebeğin anne karnındayken annesinin kalp atışlarından, annesinin dinlediği müziklerden etkilendiği, böylece sese karşı ilk tepkilerini verdiği yapılan deneylerle kanıtlanmıştır. Bebek, yeni geldiği bu ortamda kendisini bir ses dünyasının içinde bulur. Bu ses dünyasına zamanla kendisi de sesiyle katılmaya başlar. İnsanın ses ile olan bu birlikteliği onun kendisini ifade etmesinin, iletişim kurmasının ayrılmaz bir parçası olur. Kendi isteklerini ve tepkilerini de yine kendi sesiyle verir. Böylece bebeğin sessel ve müziksel gelişim süreci, her geçen gün olgunlaşma ve yeni öğrenmelerle ilerleyerek devam etmektedir (Yıldız, 2002).

Okul öncesi, çocuğun yeteneklerinin ortaya çıkmasına, zekâsının ve yaratıcılığının gelişmesine, kendini ifade etmeyi öğrenmesine en açık olduğu dönemdir. Çocukların okul öncesi dönemde bütünsel olarak desteklenmesiyle, kendini ve yapabilirliğini görerek, sınırlarını ve sınırsızlıklarını keşfederek motive olabilmektedir. Okul öncesi dönemde kullanılan farklı yaklaşımlar ve yöntemler, çocuğun hem müzikal hem de farklı gelişim alanlarını destekleyebilmektedir.

Okul öncesi dönemde, şarkı söylemenin beraberinde dinleme ve ayırt etme, ritim çalışmaları, müzikli öykü, yaratıcı hareket ve dans gibi etkinlikler müzik etkinlikleri içerisinde yer almaktadır. Bu etkinlikler müzik eğitimiyle çocuklar için belirlenen hedeflere ayrı bir yoldan ulaşma imkânı sağlamaktadır. Okul öncesi dönem çocukları için müzik eğitimi programı planlanırken, çocukların doğuştan getirdikleri becerileri/yetenekleri müzik tecrübeleri ve gelişim düzeyleri göz önünde bulundurulmalı ve gelişimsel ilerlemenin olmasına özen gösterilmelidir (Fox, 1991).

Erken çocukluk döneminde, çocuk, çevresindeki seslerle çok ilgilidir ve malzemelere vurarak, dokunarak, birbirine sürterek, atarak aslında ilk çalgı deneyimini gerçekleştirmiş olur. Bazen bu sesleri düzenleyerek farkında olmadan kendi müziğini yapar, onun için en keyifli olan şey, bulmak, öğrenmek, deneyimlemek ve yeni tınılar araştırmaktır (Erol, 2015, s. 14).

Bununla birlikte materyaller kendi işlevselliklerinin yanında eğitim süreçlerinin de bir parçası olabilmektedirler. Orff-Schulwerk yaklaşımında çocukları güdülemek ve uygun bir ders atmosferi oluşturmak için elementer çalgıların yanında kullanılan çeşitli materyaller, okul öncesi uygulamalarında da sık sık kullanılabilir. Bunlar ses çıkartan, farklı dokulara sahip, renkli, evlerde ya da doğada rahatlıkla ulaşılabilen materyallerdir.

Kullanılan bir nesne ya da materyal öğretmenin ve çocukların yaratıcılıkları ile birleşerek zengin bir ders ögesi haline gelebilmektedir. Okul öncesinde materyal kullanımı temayı desteklemek, geri dönüşüm farkındalığı yaratmak, yaratıcılığı güçlendirmek, oyun sürecini desteklemek gibi farklı nedenlerden dolayı tercih edilmektedir. Müzik ve seslerle oyunlar oynamak, çocuklara temel müzik kavramları ve materyallerini kullanmada güven sağlayabildiği gibi, çocukların kendi müzikal yeteneklerinin de ortaya çıkmasını sağlamaktadır.

Orff yaklaşımıyla yapılan müzik derslerinde materyal kullanmanın öğrencilere, öğretmenlere ve ders sürecine sağladığı katkılar, literatür araştırmasında ve çalışmada yapılan araştırmada görülmektedir.

1.1. Problem Durumu

Okul öncesi müzik eğitiminde Orff-Schulwerk yaklaşımıyla farklı materyaller çalgı olarak da kullanılmaktadır. Okul öncesi müzik eğitiminde kullanılan farklı materyallerin çocuklar,

eğitimciler ve ders süreci üzerindeki etkilerinin belirlenmesi araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesini “Okul öncesi müzik eğitiminde Orff-Schulwerk yaklaşımıyla farklı materyallerin kullanımına yönelik öğretim elemanları ve müzik öğretilmenlerinin görüşleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır.

1.3. Alt Problemler

Okul öncesi müzik eğitiminde Orff-Schulwerk yaklaşımıyla,

1. Çalgı olarak kullanılan materyaller nelerdir?
2. Elementer çalgı dışındaki farklı materyallerin tercih edilme nedenleri, olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, okul öncesi müzik eğitimde Orff-Schulwerk yaklaşımında elementer çalgılar dışında kullanılan materyallerin tercih edilme sebeplerinin eğitimciler ve çocuklar üzerindeki olumlu ya da olumsuz etkilerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Araştırma, üniversitelerde ve okul öncesinde müzik eğitiminde Orff-Schulwerk yaklaşımını kullanan öğretim elemanları ve müzik öğretilmenlerinin, elementer çalgılar dışında kullandıkları materyallerin, çeşitliliği, kullanım amaçları, çocuklar üzerindeki olumlu ya da olumsuz yönlerinin belirlenmesi açısından önem taşımaktadır.

Aynı zamanda, okul öncesi müzik eğitimde elementer çalgılar dışında kullanılan materyallere yönelik yeterli literatürün olmaması, Orff-Schulwerk yaklaşımını kullanan eğitimcilere materyal çeşitliliği, kullanım alanları ve amaçlarına yönelik kaynak oluşturması yönünden de önemlidir.

1.6.Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. 2020-2021 Eğitim Öğretim Güz yarıyılı ile,
2. Okul öncesi müzik eğitiminde Orff-Schulwerk yaklaşımı ile eğitim veren ve pandemi koşulları nedeniyle ulaşılabilen 31 öğretim elemanı ve müzik öğretmeni ile,
3. Konu ile ilgili ulaşılabilen yerli ve yabancı kitap, makale, tez vb kaynaklarla,
4. Hazırlanan görüşme sorularıyla sınırlıdır.

1.7. Sayıtlar

1. Araştırmada kullanılacak yöntem, araştırmanın konusuna, amacına ve problemin çözümüne uygundur.
2. Araştırmada oluşturulacak veri toplama aracı araştırma için uygun ve yeterlidir.
3. Veri toplama araçlarına verilen cevapların doğru ve samimi olduğu varsayılmaktadır.

1.8. Tanımlar

Materyal: Araç, “bir işi yapmada bir üretimde bulunmada kullanılan her şeyken, gereç ise kullandığımız araçlarda, o araç için gerekli olan her tür çeşit parçadır. (Günay ve Özdemir, 2003, s.109 Aktaran Dalmışlı, 2013). Öğretim materyalleri ise “öğretme ortamlarında görevli kişiler tarafından soyut kavramların somutlaştırılmasını ve öğretimin daha etkili bir biçimde gerçekleştirilmesini” sağlayan araçlardır (Gürbüz, 2006, s.59).

Elementer: Orff yaklaşımı ve Orff-Schulwerk kavramları dışında Carl Orff’un ve Gunild Keetman’ın geliştirdiği bu yeni müzik eğitiminde “Elementer” kavramı ile karşılaşılmaktadır. Latincesi "elementarius" olan elementer "temele ait, köksel, ilk olan" demektir. Bu sebeple elementer müzik toprağa yakın, doğal, bedensel, kolay öğrenilebilir ve yaşanabilir, çocuğa uygundur. Elementer müzik kendi başına sadece müzik değil hareket, dans ve dil ile de bağlantılıdır. Kişinin kendisinin yaptığı, dinleyici olarak değil, yapımına etkin olarak katıldığı bir müzik türüdür (Orff, 1963, s.6).

Orff-Schulwerk: Çocukların yaratıcılıklarını geliştirmeyi amaçlayan, doğaçlama yapmalarını destekleyen ve becerilerini geliştiren bir öğretme şekli olan Orff-Schulwerk, aynı

zamanda keşfetmeye yönlendirir. Çocukların bedenlerinin sınırlarını bilmelerini, sesleri tanıyabilmelerini, sesleri ayırt edebilmelerini ve bunları yaparken de keşfetmenin keyfini almalarını ister. Temelinde derin bir yaratıcılık ögesi barındırır (Kuşçu, 2017, s.3). Orff-Schulwerk basit vurmali çalgılar ile zenginleştirilmiştir. Orff-Schulwerk'in çıkış noktasını çocuk şarkıları, tekerlemeleri ve oyunları oluşturmaktadır (Baykara, 2003).



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Okul Öncesi Dönemde Eğitim

Okul öncesi dönem, çocuğun doğumundan ilköğretim çağına kadar olan süreyi kapsamaktadır. Bu dönem çocukların tüm gelişim alanlarının hızla ilerlediği ve şekillendiği dönem olmaktadır.

Çocuğun doğumu ile başlayan ve ilkokul dönemine kadar geçen süre ‘okul öncesi dönem’ olarak tanımlanmaktadır (Oktay,1990).

Okul öncesi dönem, çocukta var olan potansiyeli ortaya çıkarma, kendisini ifade etme, bireysel farklılıkları göz önüne alan, uyarıcı ve uygun çevre imkânları olan sistemli ve planlı bir eğitim sürecidir (Turaşlı, 2014:3). Ayrıca bu dönem, bireyin kültürüne uygun biçimde yönlendiren, sosyal duyarlılık ve yaratıcı zekânın temellerini oluşturan; çocukların tüm gelişimlerine uygun yaşam koşullarındaki sosyal bir dönem olarak da bilinmektedir (Oğuzkan ve Oral, 2005, s. 3).

Okul öncesi beyin gelişiminin ve sinaptik bağlantıların kurulma oranının en yoğun ve hızlı yaşandığı dönemdir. Beyin gelişimi çocuğun bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimi için güçlü bir zemin oluşturmaktadır. Bu nedenle çocuklar özellikle okul öncesi dönem olan yaşamın ilk altı yılında çok hızlı büyürler ve bu gelişim alanlarında şaşırtıcı bir hızla yetkinleşirler (MEB, 2013).

36-72 ay grubundaki çocukları kapsayan okul öncesi dönem, 2005 yılından itibaren Türk eğitim sisteminde zorunlu hale getirilmiştir. Okul öncesi eğitim 2012 yılında yapılan değişiklikle zorunlu eğitim kapsamından çıkarılmış olsa da toplumun bilinç kazanması, devletin ve sivil toplum kuruluşlarının desteklenmesi sonucu okul öncesi eğitimin önemi

her geçen gün artmaktadır (Durukan, Atalay, Şen, 2015). İlköğretim eğitiminin ilk aşaması olarak kabul edilen okul öncesi eğitimi, 21.yy'da temel eğitim kadar önem taşımaktadır. Okul öncesi eğitimin niteliğinin çocuklarda çok önemli olduğu ve gelişimleri üzerinde etkileri olduğu yapılan araştırmalarda görülmektedir (Yavuzer, 2003). Çocuğun becerilerinin ve kişilik özelliklerinin büyük ölçüde geliştiği bir dönem olan okul öncesi dönem, bireye yaşantıları ve deneyimleri sonucunda olumlu alışkanlık kazandırma yönünden oldukça önemlidir (Işın, 2008, s. 7; Aktaran Başal, 2005, s. 16). Duffy (2006) yapmış olduğu araştırmada, insan gelişiminin %80'inin okul öncesi eğitim ile tamamlanmasının, bu dönemde çocuğun problem çözme, başarı, davranış biçimi, yaşam şekli, üretkenlik, yaratıcılık, öğrenmeye karşı ilgi ve istek gibi gelecek yaşamında etkili olabilecek özellikler kazanmasının ve bu özelliklerini en üst seviyede geliştirmesinin bu dönemde gerçekleştiğini vurgulamaktadır.

Çocuk, okul öncesi dönemde, kendine ait yeteneklerin ve ilgisinin farkında olmadığı için öğretmenlerin ve ebeveynlerin sorumluluklarıyla büyümektedir. Sağlıklı ve istenilen davranışları sergilemesi istenen bir çocuğun gelişim özellikleri mutlaka bilinmelidir. Tüm bunlar yeterli bir şekilde bilinmediği takdirde birey, kendisini ifade etmekte zorlanacaktır (Gül, 2012, s.3-4; MEB, 2008, s. 3). Bu nedenle okul öncesi eğitim, çocuğun kendisini tanıması, öz bakım becerileri kazanması ve bedenini etkili kullanmayı sağlaması bakımından oldukça önem taşımaktadır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2003, s. 15). Okul öncesi dönem, çocuğa farklı özellikler katmakla birlikte, bu dönemde okullarda uygulanan programlar belli amaç ve hedeflere dayandırılmalıdır.

Okul öncesi dönemde verilen eğitimin bilimsel ve sistematik olarak ilerlemesi önemlidir. Birey bu dönemde hayal gücünü güçlendirir, merak duyar ve nesnelere sürekli ilişki kurmaya çalışır. Bu nedenlerle sürekli sorgular. Bireyin edindiği bilgilerin büyük bir kısmı bu dönemde oluşur ve en aktif yaşam dönemi ise bu dönemdir (Düşek ve Dönmez, 2012, s. 69).

MEB (2016, s. 4-5), Okul Öncesi Eğitim Programının, 36-72 aylık çocuklara yönelik olduğu, programın gelişimsel bir program olduğu, çocuğun tüm gelişim alanlarının geliştirilmesinin esas alındığı ve program anlayışının bütüncül; programlama yaklaşımı olarak da sarmal bir program olduğu vurgulanan Okul Öncesi Eğitim Programının temel özellikleri şöyle sıralanmıştır:

- Esnektir.
- Sarmaldır.
- Eklektiktir.
- Dengelidir.
- Çocuk merkezlidir.
- Oyun temellidir.
- Keşfederek öğrenme önceliklidir.
- Yaratıcılığın gelişmesi ön plandadır.
- Günlük yaşam deneyimlerinin ve yakın çevre olanaklarının eğitim amaçlı kullanılması teşvik edilmektedir.
- Temalar /konular amaç değil araçtır.
- Öğrenme merkezleri önemlidir.
- Kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır.
- Aile eğitimi ve katılımı önemlidir.
- Değerlendirme süreci çok yönlüdür.
- Özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer vermektedir.
- Rehberlik hizmetlerine önem vermektedir.

Bu öğrenme süreçleri planlanırken çocukların gelişimsel düzeyleri belirlendikten sonra ilgi ve gereksinimleri ile içinde yaşadıkları çevresel koşullar dikkate alınır. Kazanım ve göstergelerle farklı eğitim süreçleri oluşturularak çocukları desteklemek ve onları buldukları gelişim düzeyinden ulaşabilecekleri en üst aşamaya taşımak bu programın hedefidir (MEB,2013).

2.2. Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi ve Önemi

Toplumları ve bireyleri geliştirmede en etkili süreç eğitimidir. Bu süreç içerisinde müziğin ise bir eğitim aracı olarak kullanılması, toplumlar arası köprü oluşturması, duyguların rahatça ifade edilebilmesi ve farklılıkları aynı melodide birleştirecek kadar güçlü olması ile tüm dünyada yaygınlık kazanmıştır (Altınölçek, 2015).

Müzik eğitimi bireyin müziksel davranışını kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak değiştirme ya da bireyin müziksel davranışında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli değişiklikler oluşturma, bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma ve bireyin müziksel davranışını yine kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak geliştirme sürecidir (Uçan, 2005).

Sanatın en önemli dallarından biri olan müzik bireyin ve toplumların gelişimlerini doğrudan etkileyebilmektedir.

Müzik, bireyin tinsel yapısındaki olumsuzlukları olumlu hale getiren, eğitimi ile kişiliğinin geliştiğini gözleme koyan bir etkinlik olup, sanat eğitimi ile insanın sezgi ve yaratıcılık potansiyelinin farkında olmasını sağlamaktadır. Ayrıca bireyin müzik yoluyla kulağını, sesini, ritmik duyusunu ve zevkini; yaratıcılığını, topluma, çevresine ve kendine mutlu-yararlı olmasını amaçlayan müzik eğitiminin yaşamsal bir gereksinimdir (Gedikli,2003:7).

Bireylere müzikal davranış biçimleri kazandıran müzik eğitimi ise, çocukluktan itibaren sosyal ve kültürel süreçleri ile düşünüldüğünde bireysel eğitimin en başta gelen unsurlarından biridir ve yaşam şeklinin en belirgin göstergesidir. Sanat dallarının en önemlilerinden biri olan müzik, modern ve çağdaş toplumların oluşması sürecinde daima etkili olmuştur (Kasymkulova, 2017, s.2).

Müzik eğitimin çeşitli amaçları bulunmaktadır.

MEB (2018, s. 8)'e göre müzik eğitiminin amaçları,

1. Müziği tanıyabilme,
2. Müzik ve beden uyumunu sağlayabilme,
3. Müziği bireysel veya toplu yapabilme,
4. Müzikle toplum arasındaki bağı görebilme,
5. Müzikle kültür, tarih ve estetik arasında bağ kurabilme,
6. Müziği millî ve manevi değerlerle ilişkilendirebilme,
7. Müziğin bir bilim dalı olarak da farklı bilimlerle ilişkisini kurabilme,
8. Müziğin her insan için öğrenilebilir olduğunu anlayabilme,
9. Dinleme, söyleme ve ritimsel etkinliklerle müzik yapabilme,
10. Kendini müzik yoluyla ifade edebilme,

11. Kültürel miras ve çeşitliliği geliştirebilme,
12. Müzik teknolojilerini kullanabilme,
13. Etkin müzik üreticisi olabilme becerilerinin geliştirilmesidir.

Uçan (2005, s.15)'a göre müzik eğitimin amaçları ise; bireyin müziksel algılama yeteneğini çeşitlendirmeli, kişiyi belli koşullandırmaların ürünü olan tek yanlı müzik yapma, üretme ve dinleme alışkanlıklarından kurtarmalı, bireyi müziğin çeşitli, çok yönlü, tını özelliklerine, kuruluş biçimlerine ve etki alanlarına müzikle ilişkilerinde daha yüksek düzeyde bir bilinçlilik ve eleştirme gücü kazandırmalıdır. Eğitimin ilk basamağı da okul öncesi dönemde başlamaktadır.

Okul öncesi eğitimde müzik eğitimi genel olarak; çocukların, sesler yoluyla algılama yeteneklerini geliştirmelerini, algıladıkları sesleri çözümlemelerini ve bunu yaşayışlarına katmalarını; çözümledikleri müziği hareket, jest, mimik, söz, çizgi ve ses ile anlatmalarını; müzik dinleme alışkanlık ve davranışlarını kazanmalarını sağlamaktadır. Yaratıcılık yönünden gelişmelerini, çevresindeki insanları, doğayı müzik yönleriyle tanımlamalarını ve yorumlamalarını, yerel, ulusal ve evrensel çocuk müzikleri ile ulusal kültürünü ve geleneklerini tanımlamalarını; kulak, ses ve çalgı eğitimi yoluyla genel ve özel müzik yeteneklerini keşfetmelerini ve geliştirmelerini amaçlamaktadır (Gürgân Öztürk, 1996, s. 6).

Bireylerin anne karnındayken başlayan müzikal yolculukları, dünyaya gözlerini açtıklarından itibaren ilerleyen yaşlarına göre farklı müziksel gelişimler göstererek devam etmektedir.

Çocukta müzik yeteneği doğal olarak başlar ve çocuk gözleri ile sabit bakamazken seslere duyarlıdır. Doğumdan itibaren seslere tepki gösterir, anne ve babasını ayak seslerinden tanır, ağlarken ve sesini yükseltip alçaltırken mutluluğunu-mutsuzluğunu gösterir. Evdeki olağan sesleri, aile bireylerinin seslerini ve keyifli veya kızgın olduklarını fark eder. Bebek biraz büyüdüğünde ise ses çıkartmalar artar ve seslere karşı duyarlılık artar. Ayrıca yaşamın ilk aylarında bebeklerin uyumak ve sakinleşmek için müziğe tepki verdikleri gözlenmektedir. 1-2 yaş döneminde çocuklar her türlü müziği dinlemektedir. Dinledikleri sesler ve seslere ilişkin görüntülerle ilişkiler kurabilirler. Bu yaşlarda müziğe karşı iki ayakları ile zıplama, oturup kalkma, öne doğru eğilme gibi hareketler ile eşlik ederler. 2-3 yaşlarında öne-arkaya, aşağı-yukarı sallanma ve dönme ile müziğe eşlik ederler. Duyduğu sesleri tekrarlarlar ve basit tekerlemeleri ses ve hareket ile birlikte söylerler. Kısa ve

anlamsız şarkılar kolay gelir. Bu yaşta şarkı yoluyla pek çok kelime öğrenilmektedir. 3-4 yaşta farklı tonda sesler üretme yeteneği gelişir. Bu yaşlarda ritmik yürüyüşler yapabilirler fakat ritim vuruşlarına tam uyamazlar. Alçak ve yüksek sesleri ayırt ederler. 4-5 yaşında dil gelişiminin daha da ilerlemesi ile melodili şarkılar söylerler ve duydukları şarkılara eşik ederler. Genellikle başkaları ile söylemekten hoşlanırlar. 5-6 yaşlarında müziğin ne ifade ettiğini kavrarlar. Bu yaşlarda müzik aleti çalma becerisi gelişir. Diğer gelişim alanlarının gelişmesi ile müziğe uygun dans etme ve ritmik yürüyüşler yapabilirler (Ömeroğlu ve vd., 2003, s. 18-21; Ürfioğlu, 1989, s. 12-16).

Okul öncesi müzik eğitimi, çocuğun içinde var olan, müziğe yönelik doğal yatkınlığını ve yaratıcılığını ortaya çıkarmaya yardımcı olmakla birlikte MEB (2013), çocukların keşfetmek ve öğrenmek için doğal bir eğilimleri olduğunu savunmuştur. Bu dönemde müzik eğitimi, çocuğun yeteneğini ortaya çıkarır. Her çocuk aynı ölçüde yeteneğe sahip değildir. Yetenek de müzik için tek başına yeterli değildir. Her çocuk doğuştan müziğe ilgili doğar. Bu yeteneği ortaya çıkarmak ve ilgiyi artırmak için çaba sarf etmek öğretmenin üzerine düşen önemli bir sorumluluktur (Işın, 2008, s. 10).

Çocukluk çağı müzik eğitimi dendiğinde şarkı söyleme, çalma, yaratma, bilme, dinleme ve oyun (serbest hareketlerle dans vb.) aktiviteleri birlikte düşünülmelidir (Morgül, 1995).

Okul öncesi dönemde çocukların yaşamlarında önemli bir yere sahip olan müzik etkinlikleri, çocukların gelişim alanlarını desteklediği ve kendi deneyimlerine fırsat verdiği için gereklidir. Çünkü şarkı söylemek ve müziğe göre hareket etmek çocukların içinden gelen bir dürtüdür. Aynı zamanda doğaçlama çalışmaları ve temaya uygun sınıf atmosferleri de çocukların yaşantısında kalıcı öğrenme sağlamaktadır. Mavesky (2002, s.281) müzik etkinliklerinin çocuğun kendini ifade edebilmesi için önemli fırsatlar sunduğunu ifade etmiştir. Kendini ifade eden çocuk, gözlem yapmayı, düşünmeyi, olaylara çok yönlü bakabilmeyi ve olayların nedenlerini sorgulayabilmeyi, eleştirel düşünme gücünü kullanmayı öğrenmektedir (Güler, 2008, s. 54).

Çocukların müzik eğitiminin iyi planlanması, müzik yeteneklerinin doğru tanımlanması ve hedef doğrultusunda verimli yürütülebilmesi açısından müzik eğitiminin büyük önem taşıdığını vurgulayan Uçan (1994, s.16), ayrıca müziğin, çocuğun yaşamındaki önemi, çocuğun yaşamında değişik boyutlardaki çok yönlü işlevlerinden kaynaklanmakta olduğunu altını çizmiştir. Müziğin bireysel, kültürel, eğitimsel ve toplumsal işlevleri vardır.

Çocukların, sokakta, ailede ve okulda, kısacası, içinde buldukları sosyal çevreleriyle etkileşimde müziği bir araç olarak kullanmasını kapsayan müziğin toplumsal işlevleridir. Çocukların müzik yoluyla kendilerini ifade etmeleri, müzikle oynayıp, duygularını anlatmaları; böylece beden, zihin, dil, duygu gelişimlerini sağlıklı olarak sürdürebilmeleri için müziksel uyarılma ve tepkide bulunma biçimlerini kapsayan müziğin bireysel işlevleridir. Çocukların, müzik aracılığı ile kendi kültürlerini öğrenmeleri, geliştirmeleri ve tanımaları; başka kültürleri öğrenmeleri, bu yolla Türk kültür hayatına katkıda bulunmalarını sağlayan müziğin kültürel işlevleridir. Çocukların, sağlıklı bir gelişim sürdürmeleri, etkin ve etkili öğrenme yaşantıları kazanmaları için müziksel öğrenme-öğretme etkinliklerini ve bunlara ilişkin düzenlemeleri kapsayan müziğin eğitimsel işlevleridir.

Ayrıca çocukların müziği içselleştirebilmeleri, müziği yaratıcı oyunlarına dâhil etmeleri, arkadaşlarıyla sosyal ilişkiler kurmaları, müzikle dans etmeleri gibi davranışlar, okulöncesi dönemde müzik etkinliklerine olumlu yansıtılabilmekte ve bu etkinliklere zenginlik katabilmektedir. Müzik eğitiminin, çocukların motor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel gelişim alanlarının desteklenmesinde kullanıldığı bilinmekle beraber çocuğun dil, sosyal duygusal alandaki gelişimi de desteklenebilmektedir.

Okul Öncesi Eğitim Programına göre, çocukların sağlıklı bir şekilde gelişebilmesi, büyüebilmesi ve öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirebilmesi için nitelikli bilişsel uyarıcıların, zengin dil etkileşimlerinin, olumlu sosyal-duygusal deneyimlerin çocuğa sunulduğu ve çocuğun bağımsızlığının desteklendiği bir çevrenin yaratılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yönüyle yapılacak birçok etkinlik çeşidi içerisinde müzik etkinlikleri, çocukların duyu organlarını harekete geçirmesi ve tüm gelişim alanlarına olumlu etkileri bakımından öne çıkmaktadır. Çocukların severek ve isteyerek katıldığı müzik etkinliklerinde ritim çalışması yapan, şarkı söyleyen, müzik dinleyen veya dans eden çocuklar, zengin yaşantılar yoluyla daha hızlı keşfedecek ve öğreneceklerdir (Yıldız, 2020, s. 11).

Müzik etkinlikleri, çocukların sözel olarak kendini ifade edemediği durumlarda çocukların sosyal ve duygusal gelişimini destekleyerek özgüven kazanımlarına yardımcı olmakta ve aynı zamanda çocukların dil gelişimlerinde çocuk şarkılarının, ezgili ritmik oyunların, bilmecelerin ve tekerlemelerin etkili olduğu bilinmektedir (MEB, 2013, s. 48).

Bireyin eğitim-öğretim süreci içinde, bilişsel öğrenmeleri yaşantılarında önemli bir yer tutmaktadır. Öğrenme etkinliklerinin olabildiğince çok duyu organına hitap etmesi gerekmektedir. Buna dayanarak müzik eğitiminde de amaç, eğitimin diğer dallarında olduğu gibi bilişsel, duyuşsal ve devinişsel açıdan bireyi geliştirmek ve onun davranışlarında istendik değişiklikler oluşturmaktır (Şendurur ve Barış, 2002).

Okul öncesindeki müzik derslerinin çocuğun gelişim alanlarının yanı sıra, sosyal gelişimi, birlikte ve birbirinden öğrenmeyi de destekleyebilmektedir. Çünkü çocuk müzik etkinlikleri sayesinde yaşlıları ile etkileşime girip duygularını, düşüncelerini müzik ile rahatça ifade edebilmektedir.

Okul öncesi dönemde, çocuklar müzik yolu ile birbirleriyle sosyal etkileşimlerini arttırlar. Müzik etkinliklerinin, kişilerarası beceriler, takım çalışması ve iş birliğine teşvik etmede önemli bir rol oynadığı söylenebilmektedir (Kandır ve Türkoğlu,2015). Müzik dersindeki öğrencilerin, birlikte müzik yapmalarına olanak sunulması, müziğin toplumsal işlevinin yerine gelmesini sağlamaktadır. Bir arada müzik yapan öğrencilerin, çalgıları tanıma/çalma, birlikte söyleme etkinlikleri toplumsal yönlerinin güçlenmesini, bir topluluğun üyesi olma duygusunu pekiştirmeyi ve birlikte olmaktan mutluluk duyma duygularını pekiştirmeyi sağlamaktadır. Çocukların günlük yaşamlarına girmeyi başarabilen şarkılar, müzik dersi olmadığında da aynı birliktelik içerisinde söylenip çalınırken, toplumsal yönlerin güçlendiği görülüp dersin amacına ulaştığı gözlemlenebilecektir. Sınıf içi etkinliklerin ve şarkı dağarcıklarının iyi seçilmesi, müzik yolu ile öğrencilerin bir araya gelmelerine yardımcı olmaktadır (Türkmen, 2016, s. 4).

Okul öncesi dönemde, müzik eğitiminin temel ilkeleri Kocabaş (2003)' a göre şu şekilde belirtilmiştir:

- Çocuğun kulağını eğitmek,
- Yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene gitmek,
- Müziği yaşayışa katmak,
- Çalgı ve ses müziğini el ele yürütebilmek,
- Müzik eğitiminde bütünlüğü sağlamak,
- Çocuğa kendi sesini sevdirmek,
- Müzikten yararlanmayı bilmek,

- Müzik eğitiminde çevre ile bağlantı kurmak,
- Yaratma yeteneğini ve duygusunu geliştirmek,
- Çocuğu sanata yöneltmek ve
- Müzikten bilgiye gitmektir.

Okul öncesi dönem müzik eğitimi, çocukların becerilerinin, bilgilerinin oluşup gelişmesine ve genel müzik kültürünün oluşmasına katkı sağlayacak şekilde düzenlenebilmektedir. Çocuklar, iyi planlanmış bir müzik eğitim programı sayesinde güvende hissedip, grup içinde yer edinebilme duygusunu kazanıp, bir etkinlikte kendi düşüncelerini ifade edebilmeyi geliştirebilmektedir.

Çocuğun, duygusal yaşamının gelişmesinde bir araç olarak kullanılan müzik; güvensizlik, saldırganlık, korku ve gerilim gibi olumsuz davranışların yaşanmasında karşılaşılabacak bazı problemlerin önlenmesini sağlayabilecektir. Böylece müzik eğitimi; çocuğun kişiliğinin gelişiminde, tüm davranışlarını istenilen doğrultuda biçimlendirecek, öğrenme için gerekli olan dikkati yoğunlaştırıp, gözlem yeteneğini güçlendirebilecektir (Gürgân Öztürk, 1996:7).

Okul öncesinde müzik etkinlikleri, yalnızca çocuğa şarkı öğretmek ve şarkıyı dramatize etmek değildir. Çünkü müzik eğitiminde bütünlük oldukça önemlidir. Müzik etkinliklerini uygularken ağırlık ara sıra bir etkinliğe verilmese bile, bütün etkinliklerin uygulanması gerekir. Ayrıca tekdüze yapılan etkinliklerin çocukların yaratıcılıklarını kısıtladığı ve onları sıkıdığı ise bir gerçektir. Çocuklara müziği sevdiren onları doğru etkinliklere yönlendirmek önemlidir. Çocukların okul öncesi eğitimi ile ilgilenen kişiler müzik eğitimi ve öğretimi yaparken, çocukların ihtiyaçlarına, gelişimlerine yanıt vermenin yanında müzik etkinliklerini devamlı gözden geçirip süreci zenginleştirmelidir (Anıl Turgut, 2011, s.3). Planlı bir müzik eğitim programı ve doğru öğretim yöntemleriyle müzik eğitimi çocuğun gelişimine katkıda bulunmaktadır. Aynı zamanda yaratıcılığı geliştirilebilmekte ve çocukların davranışlarında olumlu gelişmeler sağlanabilmektedir (Çilden, 2001). Okul öncesi eğitim kurumlarında etkili öğrenme ve öğretme ortamlarının yaratılması ve bu kapsamda işlevsel yöntemlerin ve yaklaşımların seçilip kullanılması büyük önem taşımaktadır (Yıldız, 2020, s. 55). Temel müzik eğitimi bebeklik, çocukluk, gençlik, yetişkinlik ve olgunluk dönemlerinin her birinde geçerli bir olgu ve kavramdır. Gerek olgu gerekse kavram olarak geçmişten günümüze sürekli bir evrim geçirmiştir. 20.yüzyılda

Dalcroze, Orff, Kodaly, Suzuki gibi eğitimcilerin ortaya koydukları yeni, çağdaş anlayış ve yaklaşımlar sayesinde çok büyük bir gelişme göstermiştir (Uçan, 1994, s.353).

2.3. Müzik Eğitim Yöntemleri ve Yaklaşımları

Müzik eğitim yöntemleri ve yaklaşımları, bireyin içindeki yaratıcılığın keşfedilmesi, bireyin aktif olarak sürece dâhil edilmesi ve kalıplaşmış eğitim yaklaşımlarına karşılık olarak ortaya çıkabilmektedir.

Müziğin kaliteli bir eğitim aracı olabilmesi, pozitif bir karakter geliştirmesinde araç olabilmesi ve bireyin hayatına katılabilmesi için; müzik eğitiminin nasıl yapılması gerektiği, müzikte soyut olan kavramların nasıl somutlaştıracağı mevzuları, müzik eğitimcilerinin başlıca düşünce kaynağı olmuştur. Müzik eğitiminde muhtelif yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler ortaya çıkmıştır (Bilen, 1995).

Bu yaklaşımlar ve yöntemler, daha çok erken yaşta müzik eğitime başlamakla ilgilidir. Çocukların ritim duygularının ölçülmesine yönelik olarak yapılan deneysel çalışmalara göre müzik belleğinin okul öncesi dönemde güçlü olduğu sonucuna varılırken (Özen,2004), müzik öğretmenlerinin, öğrencide var olan yaratıcı potansiyeli ortaya çıkaran, etkililiği sayısız araştırmalarla kanıtlanmış, yaratıcılığın gelişmesini engelleyen geleneksel yöntemlerden uzak ve dünyanın birçok yerinde kullanılmakta olan Kodaly Yöntemi, Dalcroze Yaklaşımı, Orff-Schulwerk Yaklaşımı ve Suzuki Yöntemi, çocukta kazandırılmak istenen davranışları, müziğin öğelerini hissettirmeden oyunlaştırarak kazandırılması ön planda olmaktadır. Bu yaklaşımlar ve yöntemler, müzisyen değil müziği seven bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Müziksel becerilerin yanı sıra dikkat, algı, bellek, hayal gücü, özgüven gibi bilişsel becerileri geliştirir, müziğe aktif katılım sağlar, sosyal iletişim becerilerini ve en önemlisi de yaratıcılığı geliştirmektedir (Tekin Gürgen, 2006).

Müzik eğitim yaklaşım ve yöntemlerinin geleneksel müzik eğitiminden diğer bir farkı ise müzik eğitimini, çocuğun oyun ihtiyacını göz önünde bulunduran etkinlikler ile aktarmalarıdır.

Bu yaklaşımların ve yöntemlerin ortak yönleri ise; çocuğa müziğin öğelerini hissettirmeden oyunlaştırarak kazandırılması, müziksel becerilerin yanı sıra, dikkat, hayal gücü, bellek, özgüven gibi zihin odaklı becerilerin geliştirilmesi, müziği seven bireyler

yetiştirmeyi hedeflemesi, sosyal iletişim becerilerinin ve yaratıcılığın geliştirilmesi ve müziğe aktif katılım sağlanmasıdır (Tekin Gürgen, 2006).

2.3.1. Dalcroze Yaklaşımı

Emile Jacques Dalcroze tarafından 20.yy'ın ilk yarısında geliştirilen bu yaklaşım, müzik eğitimine beden hareketlerini ve piyano eşliğini ekleyerek oluşturulmuştur. Eski bir Yunan deyişi olan “Müzik ile beden hareketi birdir, ayrılamaz” fikrinden yola çıkan Dalcroze, zihin-beden koordinasyonu ve ritmik yöntem içerisinde müzikal duyarlılığı geliştirmeyi amaçlayan bir disiplin olmuştur (Ay, 2003).

Emile Jacques-Dalcroze (1865-1950) müzik eğitiminde hareketi temel alan bir yaklaşım sunmuş, aynı zamanda bu yaklaşımda hareket ve vücut ritminin, dans ve tedavide önemli olmasıyla birlikte müzik eğitiminde de çok güçlü bir etkisi olduğunu savunmuştur. Beden ve zihin arasındaki uyum, beden hareketleri ve doğaçlama ile gösterilmekte olup bu yaklaşımda hareket esas alınmaktadır. Çocuklar duydukları müziği kendilerine göre ifade etme fırsatı elde etmiş olurlar. Dalcroze yaklaşımının en önemli özelliği ise çocukların hareket edebilme yeteneklerini kendi kendilerine ortaya ıkarabilmelerini sağlamak olmuştur (Büyükönenç Polat, 2018). Dalcroze yaklaşımı bedensel ritmik hareketler ile müzikal faaliyetlerin öğretilme yöntemidir ve bu yöntemdeki temel amaç, bireylerin duyduklarını ritme dönüştürerek hareket yolu ile müziği tekrar yansıtmalarıdır (Yıldız, 2002, s. 63-64).

Müziğin temel yapısı ritimdir ve müzikte var olan tüm ritimlerin kaynağı, insan bedeninin sahip olduğu doğal ritimlerde var olduğu düşüncedir (Özmenteş, Bilen, 2005, s. 88). Dalcroze yaklaşımında en önemli unsurun ritmik bedensel hareketler olduğu bilinmektedir. Bu yüzden çalışmalarda ağırlıklı olarak hareket çalışmalarına yer verilebilmektedir. Dalcroze yaklaşımında, müzik eğitiminin temel bilgilerinden önce, çocuğun deneyimleme ve keşfetme sürecini yaşaması ve teoriyi bilmesinden çok hissedebiliyor olması ön planda tutulabilmektedir.

Dalcroze, müzik eğitimi sürecinde müzikal bir algı oluşturmadan ve deneyim yaşatmadan, solfej ve kuramsal bilgilerin eğitimine geçilmesine karşı çıkmıştır. Onun bu anlayışına göre kuramsal bilgiler eylemi takip etmektedir ve bu yüzden ilk olarak çocuklara deneyimleme şansı verilmelidir. Çünkü ocukların deneyimledikleri her şey, zamanla kuramsal bilgi ve becerileri öğrenmelerine olanak sağlayacaktır. Dalcroze, geliştirdiği yöntemin çalışma

sürecinde, çocukların “biliyorum” değil “hissediyorum” diyebilmelerini amaç edinmiştir (Yıldız, 2020, s. 57).

İsviçreli psikolog Edouard Claparède ile EJD bu yaklaşımı birlikte değerlendirmiş ve ana düşünceleri oluşturmaya başlamışlardır. Eurhythmics eğitiminin temel amaçlarını EJD ve Claparède; dikkatin gelişmesi, dikkatin konsantrasyona dönüşümü, sosyal bütünlük ve sesin tüm ince farklılıklarının ifadesi ve buna yönelik tepkiler olarak ortaya koymuşlardır (Choksy vd.’dan aktaran Özdemir Tuncer, 2012).

Emile Jaques-Dalcroze (1865-1950), birbiriyle ilişkili üç daldan oluşan müzik eğitimine benzersiz bir yaklaşım geliştirmiştir (Dale, 2002). Üç aşamadan oluşan bu süreçte çocukların, dinleme yetenekleri, müziksel uyaranlara verdikleri tepkiler ve yaratıcılıkları, yaklaşımın başarısının belirlenmesinde etkili olabilmektedir (Campbell, Scoot-Kassner’dan aktaran Yıldız, 2020, s. 58).

2.3.1.1.Eurhythmics

Müzikte temel öge olan ritim kavramı, Dalcroze yaklaşımında da önemli bir yer tutmaktadır. Bu kavram müzik unsurlarını içerisinde barındırabilmekte ve Eurhythmics, “müzikle hareket” anlamında kullanılabilir.

Özellikle ritim, ölçü, ifade, biçim, dinamik ve nüansı ele alan kinestetik egzersizler içeren müzik çalışmaları olan Eurhythmics (Dale, 2002), Dalcroze yaklaşımında, hareket müziğinin temelini oluştururken, vurgu, nüans, ritim, ölçü ve cümle gibi müziğin tüm elemanları temelini hareketten almaktadır (Tekin Gürgen, 2006). Ahenk ve ritmi vücut hareketleriyle ifade etmek olarak tanımlanan ‘Eurhythmics’ Dalcroze’un müzik öğretimindeki temel ilkesidir. Bu yöntem aynı zamanda kinestetik öğrenmeyle de doğrudan ilişkilidir (Bulut, 2017, s.56). Bu çalışmalar zamansal iç uyumu geliştirir ve süre değerlerinin ilişkilerini temel alır. Müziğin gürlük kısmı bu gelişimde önemli rol oynamaktadır (Ay, 2003).

2.3.1.2.Solfej

Dalcroze yaklaşımında solfej eğitimi ders süreci içinde geniş bir yere sahip olabilmektedir. Bu çalışmalar ses yüksekliği ilişkilerini temel alır, sessel iç duyusu geliştirir (Ay,2003). Bu aşama aynı zamanda müzik kavramlarını ve Eurhythmics öğretme stratejilerini birleştirerek şarkı söyleme, eartraining ve teori yoluyla perde, melodi ve uyum çalışması

aşamasıdır (Dale, 2002). Dalcroze, müzik eğitimine başlarken öncelikle çocukların dikkatli bir dinleyen ve iyi bir işiten olarak yetiştirilmelerini önemsemektedir. Müzik dünyasını oluşturan tüm unsurların (sesler, ritimler, armonik yapılar, nüanslar vb.) işitilmesi-yazılması-okunması (işitme-dikte-solfej), başlangıçta atılacak temele dayanmaktadır. Çocukların ilerideki müziksel duyarlık ve performanslarının kısacası müziksel başarımlarının belirleyicisi çocukluk döneminde başlayan ve sistemli bir şekilde ilerleyen iyi bir işitme eğitimi olacaktır (Yıldız, 2020, s. 59).

2.3.1.3.Doğaçlama

Birçok müzik eğitim yaklaşımında gerekli görülen ve sıklıkla kullanılan doğaçlama çalışmaları Dalcroze yaklaşımında da ders içeriğine kullanılabilir. Doğaçlamalar, bedenle, vürmalı çalgılarla ya da piyano ile yapılabilir.

Doğaçlama ritmik ve solfej çalışmalardan elde edilen bilgilerin bir sonucudur (Ay, 2003). Dalcroze yaklaşımında harekete eşlik olarak yalnızca piyano kullanılabilir ve EJD, derslerine öğrencilerin müziğin ritmine uygun yürüme hareketi ile başlamasını ve öğrencilerin ne duyuyorlarsa ona göre hareket etmelerini istemektedir (Tekin Gürgen, 2006).

Doğaçlama, Dalcroze Eurhythmics yönteminin en önemli ögesi olarak ortaya çıkmakla birlikte, öğretmenin ders sürecinde piyano veya vürmalı bir çalgı ile doğaçlama yaptığı, öğrencilerin ise duyduklarını hareketle ifade ederek doğaçladıkları bilinmektedir. Ayrıca konuşma, el çırpma, şarkı, hikâye, vürmalı çalgıların doğaçlama aşamasında kullanılan araçlardır (Özcan, 2007, s.36).

Dale (2002), bu üç dalın (eurhythmics, solfej ve doğaçlama) birbirinden ayrı olmadığını ancak doğası gereği felsefi temelleriyle bağlantılı olduğunu; hem içerik hem de pratikte örtüşüp, her birinin müziğin tüm parametrelerini içerdiğini vurgulamıştır.

Dalcroze yaklaşımında süreç kademeli olarak ilerleyip, çocukta her bir gelişim alanına değinebilir. Dalcroze, ritmik uyulması gereken kuralları vermediği için bir yöntem değildir. Daha çok bir yaklaşım, bir deneyim, bir süreç ve hatta bir felsefedir (Juntunen & Westerlund, 2001). Dalcroze yaklaşımı her zaman öğrencilerin mevcut yetenekleri ile başlayan bir süreç olup, daha sonralarda aşamalı olarak ilerlemektedir. Alıştırmalar aynı zamanda öğrencilerin duyularını, bedenlerini ve zihinlerini harekete geçirmektedir (Juntunen 1999, s. 112-114). Dalcroze yaklaşımı, müziği çocuklara öğretirken, aynı

zamanda bedensel kavrayışın ve kontrolün, hislerin, algılamının, sosyal bütünleşmenin, kendine ve başkalarına güvenmenin, kendini ifade etmenin ve yaratıcılığın gelişiminin de yolunu açacak bir kapsama sahiptir. Böylece Dalcroze yaklaşımının, müzik eğitiminin sınırlarını aşan bir eğitimsel güce ve etkiye sahip olduğu görülebilmektedir (Özmenteş, Bilen'den aktaran Yıldız, 2020, s. 60).

2.3.2. Kodály Yöntemi

Macar besteci ve müzik eğitimcisi Zoltan Kodaly tarafından geliştirilen bu müzik eğitim yöntemi çocukların doğal gelişiminden yola çıkarak müziği öğretmeyi hedeflemektedir.

Kodaly, genellikle küçük çocukların eğitimleri ile ilgilenerek, eğitimin erken yaşta başlaması gerektiğini savunmuştur. Kodály, geliştirmiş olduğu bu yöntem ile çocuğun doğal gelişimine odaklanan bir yaklaşım sergilemiş, çocuktaki bilinen olgulardan yola çıkarak okul öncesi döneminden başlayan sürece odaklanmıştır. Müzikal açıdan okur-yazar olmuş bir birey, çevresindeki sesleri ayırt eder, duyar, düşünür, yeni sesler üretir ve sembolleri okur. Bu açıdan Kodály, “müzik herkes içindir” felsefesini takip etmiş, bütün bireylerin müzikal açıdan okuma yazma bilen bir birey olması gerektiğini savunmuştur (Özeke, 2007). Her bireyin daha mutlu ve daha iyi bir insan olması için müzik eğitiminden geçmesi gerektiğine inanan Kodaly “*Eskiden çocuğun müzik eğitimi, doğumundan dokuz ay önce başlamalı diye düşünürdüm. Şimdi aynı düşüncede değilim. Çocukların müzik eğitimi, annenin doğumundan dokuz ay önce başlamalı*” (Erol'dan aktaran Kamacıoğlu, 1990) diyerek konunun önemini açıklamıştır. Kodaly yönteminde çocukların müziği öğrenme süreci, anadillerini öğrenme sürecine benzeyebilmektedir. Çocukların erken yaşta, içinde buldukları çevreden yola çıkarak; oyunlarla ve şarkılarla ilerleyen bu süreç, ilerleyen zamanlarda ise deneyimlerinden hareketle eğitimin sürdürülebilirliğini arttırabilmektedir.

Kodaly yönteminin temel ilkesi, müziği ve dansı birleştirerek öğrencinin derse katılımını aktif hale getirmek ve bu sayede öğretimi gerçekleştirmektir. Şarkıların oyunlaştırıldığı bu yöntemle el çırpma, dans etme ve şarkı söyleme bir arada yapılır. Kodaly'nin tezi, “bir kişi anadilini nasıl öğreniyorsa müziği de o şekilde öğrenebilir” şeklindedir. Öğrencilerin müziği okuyup yazabilmeleri, aynı anadillerini okuyup yazabilmeleri gibidir ve rahatlıkla öğrenilebilir. Şarkı söylemek müziğin en temel öğretisidir. Herkes buna erişebilmeli ve özellikle halk müziğini öğrenmeli ve söylemelidir. Müziğe genç yaşta başlanmalı,

çevreden evrene ilkesi ile halk müziğinden sanat müziklerinin öğretimine doğru ilerlenmelidir (Bulut, 2017, s.55).

Kodaly yönteminin en önemli özelliklerden birisinin çocuğun kendi sesini kullanması gerektiğini vurgulayan Kamacıoğlu (1990), Kodaly'nin uygulamalarında başlangıçta en basit ezgiyi bile söyleyemeyen çocukların eğitim sonunda, ses tellerini, müzikal olarak kullanmayı öğrenebildiklerini ve müziğin öğrenmek için değil müzikle birlikte öğrenmek için bu yaklaşımın gerekli olduğunu belirtmiştir.

Kodaly yönteminin, becerilerin ve kavramların öğretilmesini sıralamak için üç aşaması vardır. Bunlar hazırlık, sunum-uygulama ve yeni kavramları-becerileri öğretmektir. Hazırlık, belirli bir kavramın öğrenciler tarafından deneyimlendiği, birden fazla yol ile (şarkı, konuşma, hareket, enstrüman vb.) aşinalık kazanılan zamandır. Sunum aşaması öğrencilere terimlerin veya sembollerin gösterilmesidir. Uygulama ise öğrencilerin mevcut müzikal çerçevelerine yeni kavramları ve materyalleri entegre etmeleridir (Boshkoff, 1991, s. 31)

Bu yönetime göre müzik, halk şarkıları ve melodiler söyleyerek deneyimlenmektedir. Müzikal öğrenmeler zihin yolu ile değil taklit yolu ile kulaktan öğrenilir. Müzik okuma ve yazmanın anlamsız zihinsel egzersizlere dönüşmemesi için kulak eğitimi ve şarkı söylemenin nota okuma çalışmalarından önce olması gerektiği üzerinde durulur. Kodaly yönteminde öğretme düzeni somuttan soyuta doğru sürer ve sesteki sesin analizine sonra da onun görsel sembolüne doğru bir hareket önerilmektedir. Kodaly yönteminde tüm teorik semboller öğretim programına katılır ve sistematik plan bu yöntemde oldukça önemlidir. Müzikal kavram ve becerilerin dizilimi basitten karmaşığa doğru ilerler, kişinin gelişim aşamaları da bu yöntemde dikkate alınır (Yaprak Kotzian, 2005).

Kodaly yönteminde bağıl solmizasyon, fonomimi ve ritim süresi heceleri olmak üzere üç farklı teknik kullanılmakla birlikte, her bir tekniğin değindiği önemli alanlar vardır.

Ören (2011:7)'e göre Zoltan Kodaly, yöntemini, tamamen gelişimsel yaklaşımı (child-developmentapproach) takip ederek yani çocuğun içinde bulunduğu doğal gelişimini öncelik edinerek şekillendirmiştir. Kodaly yönteminde kullanılan tekniklere bakacak olursak “ta, ti-ti, tri-tri” gibi isimlerle adlandırılan ritmik heceler, “fonomimi” olarak adlandırılan el işaretleri ve “yer değiştirebilen do” sistemi denilen bir diğer adıyla ‘aralıklama yöntemi’ ile solfej eğitimi yer almaktadır. Kodaly'nin yönteminde önerilen materyaller, otantik çocuk oyunlarından, tekerlemelere, şarkılardan otantik halk

müziklerine ve Mozart, Beethoven gibi büyük besteciler tarafından yapılmış olan müziklere kadar geniş kaynaklardır. Bahsedilen materyalleri ve tekniği kullanırken dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, çocuğun yaşantısında var olan olgulardan yola çıkılması gerektiğidir.

2.3.2.1. Bağlı Solmizasyon (Tonik Sol-Fa ya da Hareketli Do Sistemi)

Yedi notanın da sayılar yerine isimlerinin baş harflerinin kullanıldığı bu yöntemde “d,r,m,f,s,l,t” şeklinde gösterilir. “Sol ve si” seslerinin ilk harflerinin aynı olmasından dolayı si sesinde s harfi yerine t harfi kullanılmaktadır (Aycan, 2018). Hareketli do sistemi ya da bağlı solmizasyon olarak adlandırılan, do majör dışındaki diğer majör tonlardaki müzikler do majöre; la minör dışındaki diğer bütün minör tonlarda la minöre aktarılarak solfej yapılmaktadır. Bu durumda öğretilecek parçaların; biri mutlak tonu, diğeri de bağlı tonu olmak üzere iki solfeji bulunmaktadır. Bütün şarkılar anahtar ne olursa olsun sol anahtarına göre okunmaktadır (Ören, 2011). İlk dönemlerdeki çocuk şarkıları, halk şarkıları ve uluslararası sanat müziği eserleri, tonal karakterde olmasından ötürü, tonik solfa yönteminin uygun görülmesi olasıdır (Yıldırım,1995, s.29).

2.3.2.2. Fonomimi (El İşaretleri)

Tonal hafızayı geliştirmek için John Curwen tarafından bulunan, Maurice Chevé tarafından geliştirilen, Kodaly tarafından ise biraz değiştirilmiş olan el işaretleri sistemi, (Hoffer, 2001), çocukların yazı yazdığı elini kullanarak, bel ile baş üstü bölgesinde notaları ifade ederek kullanması ve şarkı söylemesi ile gerçekleşir. Öğretmenin iki elini kullanması, iki farklı perdeyi ya da iki ayrı grubu yönetmek içindir (Yıldırım,1995, s.31). “Fonomimi” sisteminde orta do başlangıç sesi kabul edilir ve bel hizasında gösterilir, ince do işareti ile başın biraz üzerinde dizinin bitişi verilmektedir (Şimşek, Bilen, 2017).

2.3.2.3. Ritim Süresi Heceleri

Ritim süresi heceleri, ritim çubukları denilen nota bağı olmayan çubuk kalıplar kullanılarak okunmakta olup, süre değerlerinin kavratılması için başlangıçta kalıp olarak öğretilmektedir (Ören, 2011). Çubuk notasyon (stick notation) olarak da adlandırılan bu teknikte, ritim heceleri, ritim sürelerini (dörtlük, sekizlik vb.) öğrenmeye ve seslendirmeye

yardımcı olmaktadır. Sadece ikilik, birlik gibi boş notalarda uzunluk süresinin algılanabilmesi için tek başına sap kullanılmamaktadır (Şimşek, Bilen, 2017).

İleri seviyelerde farklı araçlar da kullanılacak olup ancak bu üç araç, Kodaly öğretmenlerinin öğrencilerine müziği okutup yazdırmak için yaygın olarak kullandıkları araçlardır (Büyükönenç Polat, 2018).

Kısacası Kodaly yaklaşımında öğrenciler şarkı söyleyerek bir müzik yazısını görüp sesleri hayal edebilmeli ve bir müzik duyduğunda notaları hemen gözünde canlandırabilmelidir. Müziği okuyup yazabilmeli, müzikal anlamda okuryazar olabilmeli, kendi özgün müzik kalıtını ve dünya sanatını bilmeli ve sevme olanağına sahip olmalıdır. Kodaly’da “bilginin edinimi ve kullanımı” önceliklidir (Feyzioğlu, 2007).

2.3.3. Suzuki Yöntemi

Suzuki yöntemi, dünyaca ünlü Japon eğitimci ve keman sanatçısı olan Dr. Shinichi Suzuki tarafından oluşturulmuş, sonuçları başarılı olan ve bütün dünyada müzik eğitimcileri tarafından kabul edilmiş bir müzik öğretim yöntemidir (Tecimer Kasap, 2005). Bireyin bebeklikten itibaren kulağının geliştirilmesi gerektiğini belirten Suzuki yöntemi, II. Dünya Savaşında travma geçirmiş yetenekli çocuklar ve genç insanlar üzerinde yapılan çalışmalar ile geliştirilmiştir.

Çalgı öğretimini ön planda tutan Suzuki yöntemi, öncelikle keman için geliştirilen bir yöntemdir. Suzuki yöntemi, çocukların küçük yaşlardan hatta anne karnından başlayarak müzik eğitimi ve özellikle çalgı eğitimi almalarını hedeflemektedir (Türkmen,2016). Suzuki, küçük çocukların kendi dillerini çok iyi bir şekilde kolayca öğrendiklerini gözlemlemiş ve bu öğrenim sürecinin müzik eğitiminde kullanılması üzerine yıllarca çalışmalar yapmıştır. “Çocukların kendi ana dillerini öğrenebilecekleri yetenekleri varsa, bir enstrüman çalabilecek yetenekleri de vardır” düşüncesi ile filizlenen bu yönteme “Ana Dil Metodu” adını vermiş ve küçük yaşta başlanacağı, küçük adımlarla öğrenilebileceği ve enstrümanlar çocukların boyuna göre ayarlandığında okul öncesi çocuklarının keman çalabilecekleri düşüncesine inanmıştır. Suzuki yönteminin geleneksel müzik eğitiminden farkı, çocukları eğitime çok erken yaşta başlatması ve aileyi özellikle anneyi eğitime dâhil etmesidir. Bu eğitimde öğrenci, aile ve öğretmen bir üçgen oluşturur, büyük bir özveri ve dayanışma ile çalışmalar sürdürülür. Yöntemin başarısının en önemli yapı taşı ise

Suzuki'nin çocuklara birer birey olarak yaklaşması, onların her şeyi yapabilecekleri kapasitede olduklarına inanmasıdır (Sak Brody, 2016).

Suzuki yönteminde kullanılan "dinleme" çalışmaları geliştirilen bu yöntemin en önemli aracı olabilmektedir. Bebeğin doğumundan itibaren müziği dinlemeye başlamasıyla, ezber ve taklit gibi davranışlar sergilemesi, çalgı eğitiminde kolaylaştırıcı bir unsur sayılabilmektedir.

Suzuki yöntemi ile bireylerin doğuştan müzik dinlemeleri sağlanmakta, böylece kulak becerileri geliştirilmektedir. Bu yönetime göre doğuştan müzik dinletilen çocuklar enstrüman çalmaya başladıkları zaman kulakları geliştiği için zorluk yaşamamaktadır. Yinelemeye ve öykünmeye dayalı olan bu metoda göre çocuklar ders dışında ve diğer etkinliklerle beraber ebeveynlerinin gözetiminde çalacağı parçayı önceden kasetten dinlemekte ve dinlediği parçayı çalmaya çalışmaktadır. Bu yöntem ile eşit yaş grubunda bulunan çocuklar aynı parçayı birlikte kusursuz çalacak seviyeye gelmektedir (Ali, 1987, s.110). Dinleme, ezberleme, taklit etme, yineleme ve gözlemlene davranışları üzerine kurulan Suzuki Yönteminde, bebeklik döneminden itibaren çocuğa ileride öğretilecek çalgıya ait müzikler dinletilir. Bebeğe dinletilecek çalgı müzikleri onun ileride çalacağı ve çalışacağı eserlerden oluşur. Doğduğu andan itibaren sürekli çalgı müziği dinleyen çocuk, üç yaşına geldiği zaman hafızasında zengin bir dağarcık oluşmuş bir şekilde çalgısını eline alır, daha önce dinlediği eserlerin çalınışlarını izlemeye, neler olup bittiğini görmeye başlar ve kısa bir süre içerisinde kendi çabasıyla kendi çalgısında eserleri ezberden çalmaya başlar (Uçan, Yıldız, Bayraktar'dan aktaran Yıldız, 2020, s. 71).

Suzuki Yönteminde özel dersler üç bölümde yapılmaktadır. Mevcut parça üzerinde çalışmak, pekiştirme için gözden geçirmek ve gelecek problemler üzerinde "ön izleme" çalışması yapılarak oluşmaktadır. Bunların hepsinin her derste veya uygulama oturumunda uygulanması gerekmez. Suzuki, "Çocuklar yapabileceklerini seviyor" demiştir ve vaktinden önce parçalar halinde tanıtılan eser, çocuğu zamanı geldiğinde çok daha rahat hissettirecektir (Starr, 1976).

Ayrıca Suzuki yönteminde, dramatizasyon çalışmaları sık sık kullanılabilir. Çocuklar dinledikleri şarkıya öykünerek şarkıda geçen sözleri ya da şarkının öyküsünü devinim, beden dili ya da tartımlar aracılığıyla canlandırabilirler. Bu teknikte yapılacak oyunlaştırmada, seçilecek şarkıların canlandırmaya olanak verebilecek özelliklerde

olmasına dikkat edilmelidir. Dramatize şarkılarda çocukların ilgi ve istekleri doğrultusunda roller belirlenmeli ve çocuklara dağıtılmalıdır (Yıldız, 2020, s. 73).

Dr. Suzuki'nin ilk hazırlamış olduğu metod "Suzuki Keman Okulu Metodu"dur ve 10 kitaptan oluşmaktadır. Bu metod daha sonralarda çeşitli çalgılara uyarlanmıştır ve okul öncesi yaş gruplarında başarılı sonuçlar elde edilmiştir. Dr. Suzuki'nin fikri sadece bir eğitim yöntemi değil daha önemlisi bir birey olarak çocuğa saygının ve yeteneğin öğretildiği inancına dayanan bir felsefedir. Yeteneğin yetenek olduğuna ve tüm çocukların iyi eğitilebileceğine inanılan bu yöntem aynı zamanda "Yetenek Eğitimi" olarak da adlandırılmaktadır (Bigler ve Watts, 1979).

2.3.4. Orff-Schulwerk Yaklaşımı, Tarihçe ve Felsefesi

Alman besteci ve "Orff-Schulwerk yaklaşımını geliştiren Carl Orff, Münih'te doğdu ve müzik eğitimine 5 yaşındayken annesinden aldığı piyano dersleri ile başlamıştır. Münih'teki kültür ve sanat ortamından etkilenmiştir. 1914 yılında Orff, Münih Müzik Akademisi kompozisyon bölümünden mezun olmuş, 1920'li yılların başlarında ise ünlü besteci Heinrich Keminsky ile çalışmış, Carl Orff'u yaşadığı kültürün özelliklerini müziğe yansıtma konusunda etkilemiştir. 1920'li yıllarda Emily Jaques Dalcroze'un tüm dünyada etkili olmuş olan çalışmaları Avrupa gençliğinde beden eğitimi, spor, jimnastik ve dans uygulamalarında yeni bir anlayış oluşturmaya da başlamıştır. Zamanın en önemli koreograflarından olan Rudolf von Laban ve Dalcroze'un ve Laban'ın öğrencisi olan Mary Wigman döneminde Almanya'da birçok dans ve jimnastik okulu açılmış ve bu girişimler Orff'un dikkatini çekmiştir (Bilen, Özevin ve Uçal Canakay, 2011). Carl Orff elementer müzik arayışı içindeyken, dönemin yaratıcı dansa önemli bir yere sahip olan dansçı Mary Wigman'dan etkilenmiştir.

Mary Wigman'ın, ilkel ya da elementer bir yapı ile dışavurumcu bir anlayışta ortaya konan sunumu, Orff'un düşüncelerine büyük ölçüde etki etmiştir. Orff (1978, s.9), Mary Wigman'ın ortaya koyduğu bu çalışmaları şu şekilde ifade eder: "Onun sanatı benim için ve daha sonraki çalışmalarım için çok önemliydi. Bütün dansları eşi benzeri görülmemiş bir müzikalite ile yaşam buluyordu, hatta Müziksiz Cadılar Dansı bile. O, bedeni ile müzik yapabilir ve müziği bedenselliğe dönüştürebilir. Onun dansı elementerdi. Ben de elementer müzik için elementer olanı arıyordum" (Özevin, 2018). Elementer olana ulaşmayı

hedefleyen Carl Orff hareket ve müziğin birlikte kullanılması yolunu Dorothee Günther ile keşfetmiştir.

Carl Orff'un müzik eğitimi anlayışına göre müzik ve hareket birbirinden ayrılamaz öğelerdi, bu bağlamda; 1923 yılında grafik sanatçısı, yazar, jimnastik hocası ve sanatın birçok dalı ile ilgilenen Dorothee Günther (1896-1975) ile tanışan Orff; 1924 yılında Münih'te Günther ile birlikte "Günterschule" isimli bir müzik, dans ve jimnastik okulu kurmuştur. Bu okulda kendisinin tasarlamış olduğu müzik ve dansın harmanlandığı bir tür ritmik eğitimi, genç dansçılar üzerinde uygulamaya ve geliştirmeye başlamıştır (Ergüler, 2016). Okulda hareket ve dans üzerine çalışan Orff, dönemin önemli etno-müzikologlarından Curt Sachs'ın fikir ve önerileri ile Avrupa dışında var olan enstrümanlara yönelerek küçük el perküsyonları, davul gibi vurmali çalgılarla beraber ksilofon ve flüt gibi melodik çalgıları geliştirmiş, düzenlemiş ve sürece dâhil etmiştir. Daha sonraları bu çalgılar Orff Çalgıları olarak tanınmıştır. Ayrıca bedenini sunmuş olduğu imkânlardan istifade ederek müzik ve hareket ekseninde çalışmalar gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmalar neticesinde okulun öğrencilerinden biri olan Günild Keetman, hem hareket hem de enstrüman çalma boyutunda çalışan Keetman, Orff-Schulwerk eğitiminde önemli bir rol model olan "Çocuklar İçin Müzik" yayınları üzerine de büyük çaba sarf etmiştir (Özbay, 2020).

1936 yılında Güntherschule yeni ihtiyaçları karşılamak üzere yeni binası olan Kaulbach caddesine taşınmıştır. Bu okul, bahçenin de dersler için kullanılmasına olanak sağlamıştır (Orff, 1978, 209). 1944 yılında politik sebeplerden dolayı Günther Okulu kapanmıştır. 1948 yılında eski çalışmalardan kalan bir plağın bir radyo görevlisi tarafından bulunmasıyla, Orff'a çocuklar için radyo yayını yapma önerisi sunulur. Keetman'ın yardımıyla birlikte başlayan bu radyo programı büyük ilgi uyandırır (Göğüş, 2009). Ayrıca okul çağındaki birçok çocuk için Schulwerk müziğini yapmanın ne kadar doğal bir hale geldiğini mektuplar ortaya çıkarıyordu. Müzikal yapıları doğru bir biçimde ele alınmış olup, çocuklar pentatonik diziyi şaşırtıcı bir doğallıkla öğreniyorlardı (Panofsky, 1963).

Günther okulunda genç dansçılar üzerinde yapılan müzik ve hareket eğitimleri sonrası radyo programları ile birlikte, Carl Orff ve Günild Keetman çocuklar için müzik ve hareket eğitimini geliştirmeye ve yeni kitaplar yayınlamaya başlamışlardı. Beş cilt halinde yayınlanan "Müsik für Kinder" kitaplarının amacı, yaratıcı bir müzik eğitimi için yapı taşları ve modeller sunmak; böylelikle çocukların yeteneklerine uygun olan materyallerin öğretmen tarafından seçilebilmesine, sahne oyunu ve dansla birleştirilebilmesine,

çeşitlenebilmesine olanak tanımaktadır (<http://www.orff.de>). Kitapların yayınlanması ile birlikte ortaya çıkan Orff-Schulwerk birçok ülkede ilgi ile takip edilmeye ve uygulanmaya başlamıştır.

20.yy ortalarında besteci Carl Orff ve onun yakın çalışma arkadaşı Gunild Keetman tarafından oluşturulan Orff-Schulwerk, öncelikle güneydeki Bavyera çocukları için ortaya çıkartıldı. Çeyrek yüzyıl bile geçmeden Avrupa'nın ve Amerika'nın birçok yerinde ve hemen arkasından Avustralya ve Asya'da yayılması Orff'un ya da Keetman'ın planı değildi. Birçok ülkedeki ileri görüşlü pedagoglar Schulwerk'in olumlu etkilerini kısa sürede fark ettiler ve ülkelerinde uyarlanmasını sağladılar. Orff-Schulwerk müzik eğitiminin çok ötesinde olup, farklı sanatsal araçlar sayesinde, müzik, dans ve konuşma yoluyla bütünsel, estetik-hümanist bir pedagoji ortaya koymaktadır (Haselbach, 2015). Orff-Schulwerk'in ilgi görmesi ve yıllar içinde dünyanın pek çok ülkesinde uygulanır hale gelmesiyle birlikte Carl Orff'un Orff yaklaşımını öğrencilere ulaştırabilme arayışları da sonuç vermiştir.

1953'ten itibaren Mozarteum Akademisi'ndeki öğrencilerin Orff-Schulwerk'e duyduğu ilgi büyümeye başlamıştı. Bu nedenle Rektör Eberhard Preussner, okulun öğrencileri ve dışarıdan gelen öğrenciler için kurslar düzenlemişlerdir. Mozarteum Akademisi'nde müzik, hareket ve konuşmanın eşit ağırlıkta ele alındığı ve öğretildiği Orff-Schulwerk Bilgi ve Seminer Merkezi (Orff-Schulwerk Information Center and Seminar) adı altında düzenli eğitim veren bir enstitü kurulmuştu (Orff'tan aktaran Yaprak Kotzian, 2018, s. 71). Zamanla giderek artan sayıda öğrenci ve dolayısıyla ortaya çıkan mekân eksikliği sebebiyle yeni bir binaya ihtiyaç duyulmuştu. 25 Ekim 1963'te Salzburg'daki Frohnburg'un yanında, Orff Enstitüsü olarak isimlendirilen yeni bir bina, Avusturya Eğitim Bakanlığı'nın desteği ile açılmıştı (Widmer'den aktaran Yaprak Kotzian, 2018, s. 71).

Birçok çalışma, eğitim ve uygulamalar sonucunda ortaya çıkan Orff-Schulwerk kavramı ve Türkçeye nasıl çevrildiğini Uçan (2003), Koçak (2005), Toksoy ve Beşiroğlu (2006) şöyle ifade etmektedir. Orff-Schulwerk kelimesi Türkçe'ye ilk defa E. Zuckmayer tarafından "Öğretici Eser" (Uçan,2003) olarak çevrilmiş olup daha sonra "Okul Çalışmalığı", "Okul Çalışmaları", "Orff Okul Öğretisi", "Orff Yaklaşımı", "Orff Metodu" gibi isimlerle de anılmıştır. Bütün bu tanımlamalar, Orff-Schulwerk kavramının değişik yönleri ile tarif edebilmektedir (Toksoy ve Beşiroğlu, 2006).

Koçak (2005, s. 35)'ın, "Orff-Schulwerk'in Türkçe Karşılığı Nedir?" konulu makalesinde, konu hakkında söylediği öneri şöyledir: "Orff-Schulwerk kavramının yalnızca Türkçeye değil birçok başka dile de çevrilemediği görülmüştür. Bu yüzden Orff ve Keetmann'ın tüm pedagojik çalışması ve literatür (örn. beş ciltlik Orff Schulwerk: Musik für Kinder") söz konusu olduğunda, tanım, Türkçeye çevrilmeden orijinal halinde kullanılmalıdır. "Anlayış" sözü öğretmenin Schulwerk'le olan ilişkisini nitelendirebilir, "yaklaşım" ise dersin düzenlenmesi ve ders içeriği ile ilişkili olarak kullanılabilir. Özellikle "okul öğretisi" ve "metot" gibi içerik olarak yanlış ifadeler kullanılmamalıdır.

Orff Schulwerk yaklaşımı, dans, müzik, devinim ve söz öğelerinin, eğitsel etkinlikler bütünlüğünde kullanılmasıdır. Bu öğelerin, müzik başta olmak üzere farklı eğitim alanlarında temel ifade aracı olarak değerlendirilmesidir (Gürkan Öztürk, 1996). Genel anlamıyla müzik, hareket ve konuşma öğelerini birleştiren bir müzik eğitimi yaklaşımı olan Orff-Schulwerk (Toksoy ve Beşiroğlu, 2006), bireylerin ritim, hareket ve konuşma yetilerini kullanarak, içlerinden geldiği gibi müzik yapabilmelerine, dans edebilmelerine olanak sağlayan ve zaten içlerinde var olan yaratıcılıklarını ortaya çıkartmayı hedefleyen bir eğitim anlayışıdır (Erol, 2006, s.17).

Orff'un elementer müzik ve hareket eğitimi, insanın bütün duyu ve algılama organlarını kapsar ve bunları çalıştırır. Sezgisel kavramak, gözlemek, keşfetmek, oynamak ve alıştırmak yapmak, doğaçlamak, biçimlendirmek insanın giderek deneyim ve kazanımlarını yansıtmasını, ruhsal tatminini ve kendine uygun becerileri benimsemesini sağlar (Jungmair, 2002). "Elementer" temel görüngülerde deneyimlenen farklı ifade biçimlerinin bir harmanlanmasıdır. Bu fikirlerin ve materyallerin bulunması, olgunlaşması ve içselleştirilmesi yoluyla ilerleyen büyümenin etken bir sürecidir. Elementer müzik çocuk, yetişkin ya da engelli herkesin içindeki özgün ve belli başlı müzikal kapasitenin hayata geçirilmesidir (Sangiorgio, 2009). Orff'un kendi deyişi ile: "Elementer müzik asla tek başına müzik değildir. Hareket, dans ve dil ile birliktedir. Bu müziğe katılırsınız, dinleyici olmak yetmez ve müziği uygulamak gerekir" (Haselbach, 2003).

Carl Orff'un elementer müzik ve hareket anlayışı ile ortaya çıkan ve zaman içinde gelişen fikirler ve deneyimler sonucunda, elementer müziğin içerikleri Jane Frazee ve Kent Kreuter'e göre (1987) üç başlık altında ele alınmaktadır. Bunlar;

- 1- Orff-Schulwerk'in prensipleri: Konuşma, şarkı söyleme, hareket, elementer çalgılar, dinleme.

- 2- Orff-Schulwerk Pedagojisi: Taklit etme, oyun, deneyimleme, müziği okuma ve yazma, doğaçlama.
- 3- Orff-Schulwerk Teorisi: Bordun/Drone, ostinato, melodidir.

Orff Schulwerk yaklaşımını diğer yaklaşımlardan ve yöntemlerden ayıran en önemli özellik öğrenci merkezli ve süreç odaklı bir yaklaşım olmasıdır. Bu süreç bireye; tekerleme, hikâye, konuşma, şarkı söyleme, hareket, müzik aleti çalma, dinleme ve farklı sanat dallarıyla harmanlanarak bütünsel bir deneyimleme alanı sunmaktadır (Milli ve Özyoğurtcu, 2017, s. 9).

2.3.5.Orff-Schulwerk'in Prensipleri

Orff-Schulwerk prensipleri içinde yer alan konuşma, şarkı söyleme, hareket ve elementer çalgılar tüm süreç boyunca bireye kazandırılmaya çalışılan doğaçlama ve müzik yapma için gerekli öğeleri oluşturmaktadır.

Orff-Schulwerk bir düşünceyi, hikâyeyi, yaşantıyı beden diliyle, hareket ederek, hareketle, dansla, sözle, şarkıyla, müzikle, müzik aleti kullanarak anlatımıdır. Orff-Schulwerk "yaparak-yaşayarak öğrenme" bakımından en etkili yaklaşımlardan birisidir (Şenol, 2013, s. 90). Kendiliğindenlik, yaratıcılık, müzik, dil, hareket anlamında disiplinler arası çalışma prensipleriyle temel müziksel öğelerin ritim, ses alanları, formlar, eğitimin temel ve hedeflenen noktasında olmalıdır (Nykrin 2005, s. 12).

2.3.5.1.Konuşma

Orff-Schulwerk'de konuşma, müzik ve hareket birlikteliği ve aralarında geçiş yapabilme Orff yaklaşımının temelini oluşturmaktadır. Konuşma, bireylerin sahip olduğu en doğal iletişim aracı olmaktadır. Carl Orff'un doğal olana yönelmesi ve elementerden yola çıkması konuşma öğesinin gerekliliğini göstermektedir.

Orff-Schulwerk, bireyin doğuştan getirdiği bir özellik olarak konuşmanın temel unsurlarını müzik eğitimine aktarır. Konuşma, içindeki artikülasyon, ritmik, dinamikler ve anlatım öğeleri aracılığıyla temel bir sanatsal malzeme sunar. Böylece müziğin renk, doku, dinamik, tempo, ritim, ölçü, vuruş, aksan, ses yüksekliği, melodi ve form gibi elementlerine ve tını niteliklerine ulaşmayı sağlamaktadır (Keller'dan aktaran Yaprak Kotzian, 2018). Orff yaklaşımında kullanılan konuşma çalışmalarında, birçok farklı etkinlik ve uygulamalar yapılabilmektedir. Konuşma, Orff-Schulwerk'in temel öğrenme

alanlarından biridir. Çocuklar konuşmayı öğrenirken çevrelerinden duydukları kelimeleri taklit ederek, bunları bıkmadan tekrar ederler. Sürekli yeni kelimelerle farklı denemeler yaparlar ve kısa kısa cümleler kurmaya çabalarlar (Keetman'dan aktaran Yaprak Kotzian, 2018).

Bunların dışında, okul öncesi programlarında yer alan tekerlemeler, bilmeceler ve sayışmacalar gibi dil çalışmaları Orff-Schulwerk derslerinde de müzik ve harekete entegre edilerek kullanılabilir.

Konuşma, Orff-Schulwerk sınıflarının da merkezinde yer almaktadır. Tekerlemeler ve farklı türlerdeki metinler öğrenciler ve öğretmen için birçok yaratının başlangıç noktasıdır, müzik ve dans yolu ile keşfedilecek harika malzemelerdir (Ibor, 2005, s. 26). Tekerlemeler, konuşma çalışmaları, sayışmalar ve çocukların isimlerinden yola çıkan yapılar müziğin başlangıç kaynaklarıdır (Bilen, Özevin ve Canakay,2017, s. 23).

Okul öncesinde sıklıkla kullanılan isimler, seslenmeler, heceler, tekerlemeler, sayışmacalar, atasözleri, özlü sözler, bilmeceler, hikâyeler, şiirler; bir anlam ifade etmeyen, uydurma ya da hayal ürünü kelimeler ve dörtlükler Orff-Schulwerk'in pedagojik yaklaşımının ve "Orff-Schulwerk-Çocuklar İçin Müzik" serisinin elementer stilinin çekirdeğini oluşturmaktadır (Yaprak Kotzian, 2018, s. 103). Farklı biçim ve yapılarda kullanılan konuşma çalışmaları Orff yaklaşımında müzikal yönden geliştirilmesi hedeflenen bir ifade aracıdır.

Yazılı bir metnin tüm anlamlı olanaklarını, farklı tempoda ve mümkün olan tüm dinamiklerle söyleyerek, ritmi ve müzikal yapıyı değiştirerek, formla, solo ile oynayarak, ritmik konuşmalar ve vokal ostinatolar ekleyerek değişik vokal yapılar yaratarak, çeşitli ifadeler ve duygularla söyleyerek, bir melodi, beden perküsyonu eşliği, küçük vurmali çalgılar ve Orff çalgıları ekleyerek, drama parçaları yaratarak, bir resim ve heykel yaratarak keşfedilebilir (Ibor, 2005, s. 27).

2.3.5.2.Şarkı Söyleme

Orff Schulwerk'te insan sesi de keşfedilmesi gereken bir kaynak olarak görülmektedir. Çocuklar ses çıkarmanın ve taklit etmenin çeşitli yolları olduğunu deneyimlerler. Ağızdan çıkan seslerin kelimeler ve bu şekilde şarkı söylemeye ulaştığını kavrarlar. Çocuklar konuşma sesleriyle şarkı söylerler. Bunlar, tam bir müzikal deneyim oluşturmak için bir adımdır. Sesin bu şekilde bir oyuna dönmesi şarkı söylemenin malzemesinin ne olduğunu

anlamalarını sağlar (Choksy, 1986). Melodiyi öğrenmeye ek olarak şarkı söylemek, diğer müzik unsurlarını incelemek için çok değerli bir kaynaktır (Frazee ve Kreuter, 1987, s. 20). Konuşma çalışmalarında müzikal yapılar oluşturmak için kullanılan tüm öğeler, şarkı söyleme çalışmalarında da kullanılmaktadır.

Hareket ve müzik aleti çalmaktan daha az önem veriliyor gibi görünse de ses eğitimi Orff Schulwerk için çok önemlidir. Bilinen cümleler, yiyecek adları, tekerlemeler gibi çocuğun çevresinde olan her şey kullanılarak melodik yapılara dönüştürülür. Bu melodik yapılardan kompozisyonlar oluşturulur. İyi bir şarkı söyleme tekniği, çocuğun müziksel gelişimi için oldukça önemlidir (Tekin Gürgen, 2007, s.28).

2.3.5.3.Hareket

Carl Orff'un, bireyin doğuştan getirdiği hareketleri müzik ile iç içe kullanma ve kişinin kendini ifade etmesi üzerine düşünmesi, Mary Wigman ve Gunild Keetman ile tanışmasıyla birlikte Orff yaklaşımına hareketin katılması sürecini de doğrudan etkilemiştir.

Erken çocukluk döneminde tüm hareketlerin, herhangi bir eğitime gerek duymadan, elementer bir şekilde ortaya çıkmasıyla birlikte, yerli halkların çocukları büyük dansçı gruplara dâhil olurlar; saatlerce dans eder, alkış yapar veya davulcularla beraber çalarlar. Hayvan sürülerini gezdirdiklerinde, çoban kavalı ile kendi kendilerine doğaçlama bulurlar. Böylelikle, sadece gündelik hayatın pratiklerini öğrenerek değil, aynı zamanda ait oldukları kültüre ait dinsel ritüelleri ve diğer şenlik türlerini de öğrenirler (Günther, 1962)

Schulwerk'te hareket/dans her insanın kullanma yetisine sahip olduğu bir ifade ve iletişim aracı, harekete dönüşmüş müzik olarak görülür. Dans, hareketin günlük işlevinin düzenlenmiş biçimidir fakat bu durum tarihsel olarak sabitlenmiş bir stil akımı olarak anlaşılmalıdır (Haselbach, 1990). Yaratıcı çocuk danslarında önce çocukların doğal olarak bildikleri koşma, hoplama, sıçrama, düşme, eğilme, dönme gibi hareketler ve hız, yükseklik, kuvvet gibi öğeler söz konusudur. Tüm hareketler süreç içinde çocuklar tarafından ortaya çıkarılmaktadır (Coogan, 2001, 26). Ayrıca dans eden, ifadeye sahip olan bir beden hikâyeler anlatır, tablolar oluşturur, sırları açıklar; beden kimi zaman güçlü, bazen narindir. Bazen yerin altında bazen gökyüzünde bir yerdedir. Dans eden ifade yüklü bedeniyle birey, kendini sanat formuyla, müzikle birlikte dans ettiği dansçılarla buluşturacak, sabitliğin sınırlarını aşan olanakların arayışındadır (Coogan, 2001, s. 25).

Bu kendiliğinden gelen doğal hareket aktiviteleri, bireyleri doğaçlama yapmaya ve yaratıcılığa yönlendirebilmektedir. Orff-Schulwerk süreci içinde kullanılan diğer bir kavram ise yaratıcı danstır. Yaratıcı dans, bireyin bedenini doğaçlama sürecine katar ve drama, müzik, mimikler gibi diğer sanat dalları ile içsel bağlantılar kurmaya yardım eder. Bu nedenle düşünce ve algının sözlü ve sözsüz aktarımına uygundur (Kim, 1998, s.3). Yaratıcı dans, doğaçlamalar içermesi, sonuçtan çok sürece etki etmesi, insanı bir bütün olarak, yani fiziksel, psikolojik ve sosyal boyutlarını tümüyle ele alması sebebiyle elementer eğitime en uygun öge olarak görülmektedir (Özevin Tokinan, 2013, s. 55). Çocuklar yaratıcı dans aracılığıyla bedenleri, akılları, dilleri, düşünceleri ve hayal güçleri hakkında çok fazla şey keşfederler. Bedenlerini kullanarak neler yapabileceklerini, nasıl bir düzenleme ve güce sahip olduğunu öğrenirler. Kendilerini keşfetmenin yanı sıra zamanın, tartımın ve hızın ayırımına varırlar. Ortamın, yönün, boyutun ve düzeyin ne olduğunu anlarlar (Yıldız, 2020, s. 48). Orff-Schulwerk hareket ve müzik arasındaki yakın ilişkiyi hareket oyunlarını, jimnastik egzersizlerini, halk danslarını, tarihsel dansları (Rönesans dansları gibi) vs. kullanarak da ortaya koymaktadır (Keetman'dan aktaran Yaprak Kotzian 2018, s. 83).

2.3.5.4.Elementer Çalgılar

Beden perküsyonu olarak da bilinen Beden Müziği, kompozisyon ve koreografinin bir karmasıdır. Müzik, dansın şekillerini yaratırken, dans müzikteki sesleri ve ritimleri oluşturur. Böylece müzik “görünür”, dans “işitilir” hale gelir. Beden Müziği eskilere uzanan, belki de ilk müzik/dans biçimidir. İnsanlar, taşlara veya ağaç kütüklerine şekiller vererek müzik aletleri yapmaya başlamadan önce büyük ihtimalle el çırparak, parmak şaklatarak, ayaklarını yere vurarak ve ses çıkararak müzik/dans fikirlerine hayat vermişlerdir (Sunal, 2014). Beden perküsyonu ve bedenin ön planda olduğu müzik eğitimi yaklaşımı yalnızca Orff-Schulwerk olmamaktadır.

Beden perküsyonu, başta Dalcroze, Kodaly ve diğer genel müzik uygulamalarında yaygın olarak kullanılmasına rağmen en geniş beden perküsyonu deneyimleri Orff-Schulwerk'te bulunmaktadır. Carl Orff doğuştan gelen ritmik öğeleri serbest bırakmak için beden perküsyonunu bir araç olarak kullanmıştır. Önce eller ile başlanarak ve ardından el davulu ile devam ederek, bedenin eşsiz seslerini kullanıp, bunları perküsyon enstrümanlarının tınlarına aktarıp, böylece müziğin yönünü değiştirmiştir (Goodkin, 2004, s. 67). Ayrıca

beden, doğal bir müzik aleti olmasının yanı sıra, bireyin jest ve mimiklerini kullanmasında ve başkalarıyla iletişimde de önemli bir yere sahiptir.

Kişinin sessel kimliği olan beden ve bedenden çıkan bu seslerin kullanılış şekli, kişinin müzikal kimliğini ortaya çıkarır. Her birey bedeninin müziğini yaşam sürecinde konuşma, başkalarının müziğine eşlik etme, hareketleriyle birbirini yönlendirme, topluluğa hitap, sessizlik, sesini yükseltme-alçaltma, yeri geldiğinde ses çıkarma ve benzeri davranışları deneyimleyerek geliştirir (Bulut, 2013). Bedeni bir tını-ses kaynağı olarak kullanan Orff-Schulwerk, beden perküsyonu, başka bir deyişle tını jestleri, ritimleri, müzikal dokuyu, müzikal rengi ve yapıyı keşfetmeye ve bunların alıştırmalarını yapmaya tek başına yardımcı olabilir. Beden ve ses, bireyin kendisi ile birlikte taşınan materyeller olduğundan, beden perküsyonu her yerde ve her zaman öğretilebilir ve uygulanabilir. Beden perküsyonu herhangi bir müzik stiline uyarlanabilir ve geliştirilebilir hem grupta icra edilebilir hem de bireysel ifadeye anlam katar (Keetman'dan aktaran Yaprak Kotzian, 2018).

Carl Orff'un doğal olana (elementere) yönelmesinin etkileri tüm ders sürecinde görülebildiği gibi beden perküsyonunda da doğallık ön planda olmaktadır. Beden perküsyonunda da birlikte harekete başlandığında, bireylerin hareketlerinin arasındaki fark azalmakta ve giderek aynı anda, birlikte tınlamaya dönüşmektedir. Doğada var olan ritimlerin bir benzeri burada oluşmaktadır. İnsan da bedensel olarak etkilendiği için, irade yerini akışa bırakabilmektedir (Başar, 2013, s.78; Aktaran Bulut, 2012). Beden perküsyonu ile yapılan ve bedenün tüm olanakları ile deneyimlenen ritmik yapılar daha sonra Orff-Schulwerk sürecinde elementer çalgılara aktarılmaktadır.

Enstrümanlar ile yapılan deneyimden önce ve onları çalma sırasında tını jestleri diye de bilinen "beden perküsyonu" kullanılır. Bu yolla konuşma ile bağlantılı olarak beden aracılığı ile formu oluşturan müzikal cümle yapısı, artikülasyon, dinamik vb. elementlere varıncaya kadar farklı deneyimler kazanılır (Grüner ve Wieblitz, 2011-2012, s. 33). Beden perküsyonundan çalgılara geçiş Orff-Schulwerk pedagojisinde olağan bir süreçtir. Tınılar, enstrüman çalmak için yapılan temel bir hazırlık olarak kullanılır. Ayakları yere vurma, alkışlama, dizlere ya da göğse vurma, parmak şaklatma gibi bedenün bütün tını olanakları, hem ritim duygusunu güçlendirmek ve sağlamlaştırmak için hem de perdeli ve perdesiz vurmali çalgıların çalım tekniklerini hazırlamak için kullanılan metodik bir yoldur. (Keetman'dan aktaran Yaprak Kotzian, 2018).

Carl Orff ve Gunild Keetman, elementer müzik kavramı ile çocuklara kazandırmak istedikleri doğaçlama ve yaratıcılığı alınması kolay enstrümanlarla vermeyi amaç edindiler. Orff ve Keetman'ın hareketten çıkan müzik yaklaşımı müzik pedagojisine özel bir enstrüman seti kazandırdı. Bu algılar müzikal anlamda acemi ocuk ve yetişkinlere enstrüman çalmaya ilişkin ön bilgilere sahip olmadan da beraber müzik yapabilme olanağı tanıdı. Elde edilen sesler melodik enstrümanların yanında çeşitli davullar ve diğer derili algılar ve birçok vurmali enstrüman oluşturmaktadır (Grüner ve Wieblitz, 2011-2012, s. 33).

Carl Orff, ocukların müzik eğitiminde ezgili-ezgisiz ritim algılarını kullanabileceklerini düşünmüş ve çocukların kendi yetenekleri doğrultusunda müzik yapmalarını sağlayabilecek Afrika ve Güneydoğu Asya kökenli ilkel algıları düzenlemiş ve Orff algılarını oluşturmuştur (Skezoğlu, 2010). Orff'un yakın çalışma arkadaşı Keetman ise geliştirilen bu enstrümanların tekniklerini geliştirmiş ve müziksel olanaklarını deneyimlemiştir (Göğüş, 2009).

Orff-Schulwerk yaklaşımıyla yapılan derslerde kullanılan algılar hem çalma tekniği hem de ses açısından farklılıklar göstermektedir. Elementer algılar perdeli ve perdesiz olmak üzere iki farklı Şekilde ele alınmaktadır.

Perdesiz vurmali algılar; bongo, conga, djembe, kahon, zilli def, çeşitli büyüklüklerdeki ziller, parmak zilleri, elik üçgen, ağaç bloklar, ritim çubukları, marakas gibi ağaçtan ve metalden yapılmış ritim algılarıdır. Bunların yanında timpani gibi perde yükseklikleri ayarlanabilen vurmali algılar da kullanılır. (Keetman'dan aktaran Yaprak Kotzian, 2018, s. 84).

Perdeli vurmali algılar; Ksilofon, metalofon, glockenspiel bu gruptadır. Bunlar aynı zamanda melodik olarak da adlandırılırlar. Bas, alto ve soprano ses genişliğine sahiplerdir. Bu çalgılarda ağaç (ksilofon), metal (metalofon) ve parlak vurmali çalgıların dâhil edilmesi yaylıları, tahta nefeslileri, bakır nefeslileri ve vurmali algıları içine alan bir orkestrasyon duygusu yaratır (Keetman'dan aktaran Yaprak Kotzian, 2018, s. 84).

Geleneksel müzik eğitiminde kullanılan enstrümanlardan farklı olan Orff algıları renkleri, farklı yapı ve tımları ile çocukların ilgisini çekebilmektedir.

Elementer algılar çocuklar için oldukça önemlidir. Çocuklar bu yapıdaki algıları kolayca edinebildikleri için çok severler. Çalgıların yapımı ve alması kolaydır. Aynı zamanda taşınabilir boyuttadırlar (Goodkin, 2002, s. 87). Bu çalgılarla müzik yapmak, bedenin

müziğine uygundur. Çalgıları kullanmak basittir ve ön bilgi gerektirmemektedir. Ancak daha etkili biçimde birlikte müzik yapmak için de kullanılabilirler. Carl Orff her zaman yeni tınlar yaratmanın olanaklarını ve bedene yakın müzik yapmaya uygun materyallerin arayışında olmuştur (Salmon, 2005, s. 26-27).

Orff yaklaşımı ile yapılan müzik derslerinde elementer çalgılar dışında başka enstrümanlar da kullanılmakta ve ders sürecine farklı müzikal tınlar ile katkı sağlamaktadır. Elementer çalgılar, örneğin Latin perküsyonu ile veya elementer müziğe uygun kullanılabilen klasik çalgılarla (örn. keman, piyano, gitar) zenginleştirilebilmektedir (Salmon, 2005, s. 27). Bu çalgılar dışında blok flüt çalgısı da Orff-Schulwerk sürecinde sıklıkla kullanılabilir. Blok flüt, yapısını ve göreceli basit çalma tekniğini uzun yıllardan beri korumuştur. Bu özelliğinden dolayı Orff'un melodik bir elementer çalgıya duyduğu gereksinimi karşılayabilmiştir (Twittenhoff'dan aktaran Yaprak Kotzian, 2018, s. 85).

2.3.5.5.Dinleme

Her aşamasında bir zincir gibi iç içe geçen süreçlerle ilerleyen Orff-Schulwerk, çocuğun tam olarak her müzikal alanını desteklemeyi hedeflemektedir. Bu bağlamda konuşma, şarkı söyleme, çalma kadar dinleme de dersi süreci içine dâhil edilebilmektedir.

Dinleme, çocuğun bir Orff –Schulwerk sürecine katılımı boyunca teşvik edilen bir beceridir, ancak bu durum genellikle aktif olarak katıldığı etkinliklere yönelik yapılmaktadır (Frazee ve Kreuter, 1987, s. 25). Dinleme kavramı Orff-Schulwerk sürecinde elementer olarak ele alındığından çevredeki ve günlük yaşamdaki her türlü ses ders sürecine dâhil edilebilmektedir. Dinleme eğitiminin yalnız müzik eserleriyle sınırlı kalmaması gerektiğini belirten Dawson ve Acay (1997 Akt. Yıldız, 2019, s. 48), çocuklarda sese karşı olan duyarlılığı arttırmak üzere yapılan dinleme eğitiminin, çocuğu gündelik yaşamda sarmalayan bütün sesler üzerinden yapılması gerektiğini, özellikle küçük çocukların müzikal olan veya olmayan tüm seslere karşı dikkatini çekmek ve onları, dikkatle dinlemeye teşvik etmek için çeşitli olanaklardan yararlanılması gerektiğini açıklamıştır. Okul öncesi çocuklarla yapılan dinleme çalışmalarında, çocukların dikkat süreleri de göz önünde tutulabilmektedir. Okul öncesinde çocukların dikkat süresi kısadır. Dinleme eğitiminin hedefi, çocukların dikkat süresini arttırmak, bu bağlamda çocuğun zihinsel gelişimine katkı sağlamaktır. Belli bir noktada dikkatin yoğunlaşması, zihinsel aktivitenin o nokta üzerinde devam etmesi demektir. Farklı müzik aktiviteleri yoluyla

çocuğun dikkat süresi uzatılabilir ve çocuk müzik ortamına alınabilir (Morgül, 1995, s. 49). Müzik dinleme sürecinin planlanmasında çocukların dikkat süreleri düşünülerek başlangıçta kısa ve ilgi çekici dinletilere yer verilmelidir (Yıldız, 2020, s. 47). Dinleme çalışmaları, çocukların ilgisini çeken müzikal yapılar dışında, onların kulak eğitimini destekleyecek, estetik anlamda onları geliştirebilecek şekilde düzenlenebilmektedir. Ayrıca çocuklara dinletilebilecek eserlerin seçimi önemlidir. Eser, çocuğun hayal gücünü devreye alacak ve değişik çağrışımlar yaptıracak özelliklere sahip olmalıdır (Morgül,1995, s. 51).

2.3.6.Orff-Schulwerk Pedagojisi

Orff-Schulwerk pedagojisinin içeriğinde; taklit etme, oyun, deneyimleme, müziği okuma - yazma ve doğaçlama öğeleri bulunmaktadır. Bu öğeler bir ders sürecinin nasıl oluşturulabileceğine yönelik eğitimcilere yol gösterici olabilmektedir.

2.3.6.1.Taklit Etme

Çocuklar, en yakın çevresinden başlayarak etraflarında gördükleri hareket ve sesleri taklit etme eğilimindedirler. Taklit ederek yeni beceriler geliştiren, taklit ile keşfeden çocuklar Orff-Schulwerk sınıflarında ise taklit ederek müziği, sesleri ve ritimleri daha kolay ve akılda kalıcı şekilde öğrenebilmektedir.

Çocuktaki yaratıcı yeteneklerin gelişmesinde taklit önemli bir unsurdur. Çocuklar doğdukları andan itibaren duydukları sesleri, gördükleri hareketleri ve daha sonra da bazı yaşantıları taklit ederek taklit repertuarlarını geliştirirler. Çocuğa olumlu modeller sunulması gereklidir. Taklitlerden sonra zamanla kendi dünyasını oluşturur ve hayal gücünü geliştirir. Hayal dünyası içinde ve çevresinde gördüklerini kendi yaratıcılığını da kullanarak yine çevreye vermeye başlar. Oyun, resim yapma, yaratıcı hareketler, hikâye anlatma, drama vb etkinlikler kendini ifade aracı olduğu gibi aynı zamanda yaratıcılığın üst noktaya ulaşmasını sağlar (Şahin, 2016).

Çocuklar anadilini çevredeki sesleri taklit ederek öğrenirler ve müziksel öğrenmeler de taklit yoluyla gerçekleşmektedir. Erken çocukluk dönemi müzik etkinliklerinde sesi, sözcükleri dinleme, bunları taklit ve tekrar etme çalışmalarıyla çocuklarda alıcı ve ifade edici dil gelişimi desteklenmektedir (MEB, EBA, 2020, s. 15).

Orff-Schulwerk yaklaşımında ders sürecine başlamadan önce, yapılan ısınma çalışmalarında da taklitten yararlanılabilmektedir. Taklit, çocuklarla ısınma çalışmaları

yapmanın en sevilen yoludur. İşıtsel becerileri her yaşta geliştiren bir yöntemdir. Taklit; ses, beden hareketi, ya da bir enstrümanın seslendirilmesi olarak yapılmaktadır (Frazee ve Kreuter, 1987, s. 28). Hem ısınma çalışmalarında hem de ders süreci içinde yapılan taklit çalışmalarıyla doğaçlama, yaratıcılık ve en son müzikal formlara ulaşmak hedeflenebilmektedir. Hareket yoluyla mekân, çocuğun kendi sesi ve enstrümanlar aracılığıyla sesler keşfedilirken, formun keşfedilmesi doğaçlama yoluyla olur. Sürecin her adımında taklitten yaratıcılığa ulaşılır. "Taklit" yaratıcılığa rol model oluşturmak için kullanılır. Parçadan bütüne, basitten karmaşığa gitmek yaratıcılık sürecini hızlandırır (Bilen, Özevin ve Canakay, 2017, s. 23).

2.3.6.2.Oyun

Her çocuğun doğal olarak ihtiyaç duyduğu oyun, okul öncesi dönemde en sık kullanılan öğrenme aracı olarak kullanılabilir. Okul öncesi dönemde çocuğun dokunarak, görerek, yaşayarak öğrenmesi, soyut kavramları kolayca algılayamaması nedeniyle, öğrenme sırasında konuyu yaşamasına olanak tanınmalıdır. Bu sebeple oyun yoluyla verilen bilgiler, çocuğun öğrenebileceği en iyi bilgilerdir (Şeker, 2012, s. 14). Okul öncesi dönemdeki çocuğun bilişsel ve fiziksel yapısını geliştiren oyun, aynı zamanda dış dünya ile bağlantı kurmasına; özgür, bağımsız ve kendine özgü bir birey olmasına, toplumsal çevreye uyum sağlamasına çok büyük ölçüde destek olan bir etkinliktir (Uluğ, 1999).

Yaşayarak öğrenilen yaratıcı süreçler, Orff-Schulwerk çalışmalarında oyun yoluyla gerçekleştirilmektedir. Orff-Schulwerk çalışmalarının içeriğinde, bedenin hareketle hazırlanması, konuşmaların kullanılması, seslerin ve ritimlerin müzik haline gelmesinde yaratıcı süreçler vardır. Her aşamasında vazgeçilmez olan şey ise "oyun"dur (Şenol, 2013, s. 90).

Orff, 1931'de bir makalesinde "Çocuğun müziğe yönlendirilmesi müzik dersinde başlamaz başlangıç noktası oyun saatidir. Müziğe yönlendirilmez, müzik kendini gösterir. Önemli olan çocuğun içinden geldiği gibi oynamasına fırsat vermek ve bunu etkileyen her şeyi uzakta tutmaktır" demiştir (Schumacher, 2003, s. 5). Ayrıca Orff-Schulwerk sürecinde müzik, konuşma ve hareket oyun ile birleştirilerek, çocuğun oyun dünyasına adım atılarak verilmektedir. Oyun içinde müziği deneyimleyen çocuk sonuç değil süreç odaklı düşünen, yaratıcı ve doğaçlamaya hazır hale gelmektedir. Çocuklar için oyun her yerde, her an ve kendi kurallarıyla serbest şekilde oluşturdukları bir ortam olabilmektedir.

Bireyin kendini rahat hissedeceği, güvende olduğu, çekinmediği, doğal merak duygusunu ve her insanın içindeki oyun dürtüsünü kışkırtabilen bir ortam elementer pedagojik deneyimleri kolaylaştırır. Zaman baskısı, sıkışıklık, endişe yaratan çalışma baskısı, rekabet-yarışma ve not verme sistemi oyun ortamını bozar. Zaman ve mekân, belli bir niteliğin yaşanmasına olanak sağlayacak durumda olmalıdır (Cubasch, 2003, s.10). Oyun, geçmişten günümüze pek çok düşünürün önemseydiği ve farklı açıklamalarda buldukları bir konu olmuştur.

Eflatun “Çocuk oyunla büyümelidir”, Montaigne “Çocukların oyunu, oyun değil, onların en gerçek uğraşdır”, Locke “Derslerin daha çekici olmasını istiyorsanız çocuğun ilk yaşlardaki oyun içgüdülerinden faydalanın”, Schiller “Oyun, birikmiş fazla enerjinin harcanması, tüketimi değil tüm yetilerin uygunluğu, eğilimlerin uyumu, duyguların özgürlüğüdür” ve Fröbel “Oyun çocuğun tüm yaşamını belirleyen çekirdektir. Oyun, okul öncesi dönemde çocuğun katıksız, en çok ruhsal doyum sağlayan uğraşdır” diyerek oyun üzerinde düşüncelerini aktarmıştır. Orff-Schulwerk sürecinde önemli bir yere sahip olan oyun; çalgılara, materyallere, bedene, sese aktarılabilir. Bu aşamada öğretmenin rolü de oldukça etkili olabilmektedir.

Öğretmenin Orff yaklaşımı sürecinde oyunu derse dahil etmesindeki rolü Jungmair'e (2003) göre; Müzik ve dans çalışması gruplarla yapılır. Öğrenciyle öğrencinin veya öğrenciyle öğretmenin devamlı olarak yer değiştirerek sürdürdüğü oyunda konu aktarılır, bireysellik teşvik edilir. Elementer müzik ve hareket eğitiminde öğretmenin rolü değişir; öğretmen öğrenen olur. Gözlemcidir, yaratıcı oyunların kurucusu veya oyuncusudur, keşfedileni yaratılanı yapılandırır ve üretmek yaratıcı süreçlere yönlendirir, şeklinde olmuştur.

Orff-Schulwerk'in içerisinde yer alan “birliktelik” kavramı çocuğa, oyun yoluyla sosyalleşmeyi ve birliktelikten keyif almayı kazandırılabilir. Orff-Schulwerk yaklaşımında öğrenciler bireysel, grup halinde, orkestra ya da koro gibi müziksel çevrenin bir üyesi olarak kendilerini müzik ve hareket ile anlatmanın bir yolunu bulmalıdır. Orff'da “müzikal ve hareket deneyiminin kendisi” en önemli araçtır (Feyzioğlu, 2007). Her ne kadar çocuklar, boşluğun, sesin ve formun niteliklerini kendi kendilerine ve kendileri için öğrenseler de aynı anda gruba da katkıda bulunurlar ve bireylerin bir araya gelişi topluluğu oluşturur. Bireysellik, kişinin grubun bir parçası olduğunda en önemli hale gelmesidir ve topluluğa yönelik çalışmak Orff-Schulwerk yaklaşımının asıl amacıdır (Choksy, 1986).

2.3.6.3.Deneyimleme

Çocukların yaparak, yaşayarak ve aktif olarak katıldıkları Orff-Schulwerk sürecinde deneyimleme ve keşif önemli bir role sahip olmaktadır. Çünkü çocuklar doğaçlama ve müzikal yapılara ulaşmayı keşif ve deneyimle başarabilmektedir.

Çocuğun müziği içselleştirmesi aşamasında deneyimleme önemlidir. Müzikal kavramlar ve yapılar deneyimleme sonucunda oluşur. Deneyimleme zihinsel gelişime temel oluşturur (Bilen, Özevin ve Canakay,2017, s. 24). Deneyimleme sürecinde çocuklara müzikal kavramların ve yapıların da öğretilmesi ve bunlara kendi keşiflerinin sonucunda ulaşabilmeleri hedeflenebilmektedir.

Orff yaklaşımının anahtarları “keşif” ve “deneyim”dir. Müziğin öğeleri ilk olarak en basit formunda keşfedilir. Keşfetme ve deneyimleme aşama aşama daha karmaşık seviyelere ulaşır. Mekânı, sesi, formu keşfetmeyle ilgili etkinlikler sürecin her yerinde yer alır. Mekânı keşfetme, mekânın yatay ve dikey tüm alanlarını özgürce kullanabilme becerilerini geliştirirken hareket kalitesinin de (hafif-ağır, aşağı-yukarı, içeri-dışarı, yumuşak-sert) keşfedilmesine yol açar. Sesin keşfi kedi miyavlaması, köpek havlaması, kuş cıvıltısı, rüzgârın sesi, gök gürültüsü, kapı çarpması, eşyanın düşmesi gibi çevresel ve organize olmayan seslerle başlar. Mekân içindeki radyatör, cam, zemin ve benzerlerinden elde edilen sesler de bunlara eklenebilir. Buradan davullar, ritim çubukları, tahta ve çelik agogo gibi çeşitli seslere gidilir. Çocuklar çalarken sesin özelliklerini fark ederler. Sesin keşfinde çalgılar kadar çocuğun kendi sesi de önemlidir (Bilen, Özevin ve Canakay,2017, s. 23). Orff-Schulwerk sürecinde hedeflenen deneyimleme ve keşif çalışmalarının müzikal formlara ulaşmaktan öte çocukların kendi kompozisyonlarına ulaşmalarını da amaçlayabilmektedir. Campbell (2006) 'ın yaratıcılık üzerine yaptığı araştırmada, sanatın keşifle başladığını, ardından doğaçlamaya ve nihayet kompozisyona geçtiğini söylemiştir. Campbell'in iddiaları, görüşülen öğretmenlerin açıkladığı gibi, Orff Schulwerk süreciyle doğrudan örtüşmektedir (Chapman, 2015).

2.3.6.4.Müziği okuma ve yazma

Orff-Schulwerk sürecinde amaçlanan müziği okuma ve yazma çalışmaları geleneksel eğitimde çocuklara yazılı ya da sözlü olarak verilmek yerine oyunlarla, doğaçlamayla, şarkı söyleme etkinlikleriyle ve enstrüman deneyimleriyle verilebilmektedir. Orff Schulwerk'in içindeki gelişimin aşamaları bütünün bir parçasını oluşturur. Bu bütündeki

amaç tam bir müzikal deneyime ulaşmaktır. Çocukların konuşmayı öğrendikten yıllar sonra kelimeleri okumayı öğrenmesi gibi Orff- Schulwerk sürecinde çocuklar, müzikal sesleri uzun bir süre deneyimledikten sonra müziği okumayı öğrenirler. Müziği okumak ve yazmak Orff yaklaşımında sistematik hale getirilmemiştir. Müzik okur-yazarlık becerisinin ne zaman nerede ve nasıl öğretilmeye başlanacağına önceden karar verilmemiştir. Müzik notasyonunun öğrenilmesi birkaç senelik müzikal deneyimden sonra başlar. Sistemleştirilmiş müzik okuması, öğretmenin duyarlılığına ve hayal gücüne bırakılmıştır. Müziğe göre şarkı söyleyen, oyun oynayan ve dans edebilen çocuk, müziği okuyup yazabilir, bu sürecin asıl hedefi budur (Choksy, 1986). Müzikal okuma ve yazma deneyimlemeden sonra gelir. Bir çocuğun konuşmayı, okuma-yazmadan önce öğrenmesi gibi, müziği de aynı anlayıştan yola çıkarak öğrenir (Bilen, Özevin ve Canakay,2017, s. 24). Dil öğretimi gibi, müzik okuryazarlığı kazanmak bunu kullanmak için sembolleri çözme sürecidir. Yani bireyin kendini ifade etme amaçları için uzmanlık kazanmasıdır. Cümleleri okumak ve yazmak için gerekli olan alfabeyle karşılaşmadan önce çocukların işitsel olarak enstrümanlar üzerinde deneyimler kazanmalarıdır (Frazee, 2006, s. 101).

2.3.6.5.Doğaçlama

Orff-Sculwerk sürecinde çocuklara adım adım verilen konuşma, hareket, şarkı söyleme, enstrüman çalma, dinleme, taklit etme ve deneyimleme çalışmaları, onların doğaçlama yapılabilmeleri için bir hazırlık süreci oluşturabilmektedir. Taklit, deneyim, müzik okuma ve yazma gibi müzikal öğeler doğaçlama için önemli olanaklardır. Çünkü öğrencilerin orijinal çalışmaları için kullanabilecekleri yetilere ihtiyaçları vardır (Frazee ve Kreuter, 1987, s. 31). Doğaçlama yapmak ve kendini müzik ve hareket yolu ile ifade edebilmek, kendi müziğini yapabiliyor olma hali çocuklar için öz güveni geliştirebilmektedir.

Ritmik, melodik ve dans doğaçlamaları, müzikli drama oyunları aynı zamanda çocuğun yeteneklerini, yaratıcılık duygusunu keşfedip geliştirmesini sağlar. Keşfetme-doğaçlama-yaratma etkinliklerini oluşturan yapılar; çağdaş eğitim anlayışının bir göstergesidir. Kolay çalınabilen, ses olanakları zengin çalgılar ritmik ve melodik doğaçlamalarda kolaylık sağlarken, çocuktaki başarı duygusunu da arttırır. (Bilen, Özevin ve Canakay, 2017, s. 25).

Müzik veya dans doğaçlaması çocuğun beyinde kalıcı izler bırakır. Bir etkinlik ne kadar güçlü ve içeriden kontrol edilirse, yeni olanaklar o kadar erken ortaya çıkar. Bir birey doğaçlamaya daldığı zaman, zihinsel olarak hareket eder, sanatsal yetenekler, estetik

zevkler geliştirir ve ayrıca etkili öğrenme için gerekli öğeler desteklenmiş olur (Jungmair, 2003).

Doğaçlama çalışmaları elementer çalgılarla yapılabildiği gibi, hareket ve materyaller aracılığı ile de desteklenebilmektedir. Orff-Schulwerk dersleri ile çocuklar, ksilofonların ötesinde çok çeşitli materyaller ile doğaçlamalar yaparlar. İsim oyunları, konuşma parçaları, harflerin sesleriyle kalıplar ve yapılar oluştururlar. Beden perküsyonu yoluyla vücutlarının potansiyelini keşfeden çocuklar, müzikli ve müziksiz hareketi ederek jestler ile doğaçlama yaparlar (Goodkin, 2010). Çocukların yaptıkları doğaçlamalar onların yaratıcılıklarını destekleyebilmektedir.

Doğaçlama birincil yaratıcı aktivitedir. Öğrenme hedef odaklı tema tasarımı ve kurumsallaşmış öğretim bağlamında bir liderin rehberliği sayesinde didaktik bir oyun olarak da kullanılabilir. Bir deneyim olarak doğaçlama, gerçeklerle spontane ve bireysel deneysel ilişki olarak, dışarıdan algı ve farkındalık yoluna kendi iç dünyasına yol açar (Haselbach, 1976, s. 6).

2.3.7.Orff-Schulwerk Teorisi

Orff-Schulwerk'te teori bir dizi fikir ve ilkedir (Sangiorgio, 2014, s. 12). Orff-yaklaşımı ile yapılan müzik derslerinde çocukların küçük yapılarla müzik yapması ve sonucunda kendi müzikal yapılarına ya da hareket çalışmalarına ulaşmaları hedeflenmektedir. Bu bağlamda en küçük eşliklerden başlanarak daha büyük eşliklere ulaşılabilmektedir.

2.3.7.1.Bordun/Drone

Orff yaklaşımının ilk aşamalarından biri olan bordun/drone, tonun temel sesinin ve beşinci derecenin sabitlenmesi ile yapılan eşliktir (Frazee ve Kreuter, 1987, s. 39). Drone, en temel en basit düzeyde eşlik olduğu halde farklı çalma şekilleri ile kendi aralarında ayrılabilir. Drone eşliği altı farklı şekilde kullanılabilir. Bunlar; bas drone, tiz drone, sürekli drone, ölçülü olmayan drone, metrik drone, aksak drone ve ritmik dronelar olmaktadır (Goodkin, 2002, s. 149-150).

Drone eşliklerinin Orff çalgıları ile seslendirilmesi Lange (2005, s. 13)' ye göre; birinci ve beşinci derecelerde açık beşinci olan bordun Orff Schulwerk'e özgüdür. Bas ksilofon veya bas metalofon, genellikle harmonik kararlılık sağlamak için bordun çalar. Bordunlar, her güçlü vuruşta bir tonik akoru olan pentatonik melodilerle iyi çalışır. Daha büyük

öğrencilerle, bordunlar I-V veya I-IV-V gibi basit armonik değişiklikleri olan melodilerle kullanılabilir. Tonik (karar sesi) her zaman altta ve sol elle çalınır. Daha büyük öğrencilerle, çeşitlilik için basit borduna bir ritim eklenebilir.

Orff yaklaşımı süreci içinde çocuklara çaldırılması hedeflenen bas yani temel eşlikler ve melodiler için farklı tını ve ses aralıklarına sahip ksilofonlar kullanılabilir.

Ksilofonlar ve metalofonlar birçok nedenden dolayı Orff çalgıları içinde önemli bir yere sahiptir. Birincisi, bas enstrümanları genellikle tonik bordun (drone) veya muhtemelen bir akorun temel sesini çalarak yapı sağlar. Alto ve soprano ksilofonlar ve metalofonlar bir karşı melodi veya melodik ostinato yapısı veya çift bas kısmını çalabilir. Glockenspiel genellikle basit melodik motiflerle bir orkestrasyona renk katar (Lange, 2005, s. 10).

2.3.7.2.Ostinato

Müzikte ostinato, sürekli tekrarlanan bir motif veya deyimdir. Tekrarlanan bölüm ritmik, armonik, melodik veya hareketsel olabilir. Ostinatonun sürekli olarak tekrarlanması gereklidir. Fakat genel kullanımda terim, tekrarlamayı çeşitlilik ve gelişmeyle beraber kapsamaktadır (Erol, 2013, s.45). Orff, çocukların tekrarlanan melodilerde, kendilerini güvende hissettiklerini bilmekteydi. Ostinato yani tekrarlanan kalıplar, temel eşlik sağlamaktadır (Frazee ve Kreuter, 1987, s. 33). Çünkü herkes tarafından kolayca anlaşılabilir ve uygulanabilir karakterleri vardır. Aynı zamanda çocuklara sahip oldukları farklı becerilere göre görev verilmesine olanak tanır (Yaprak Kotzian, 2018, s. 90).

Orff yaklaşımında kullanılan farklı ostinato yapılarının müzikal gelişim için birçok faydası bulunmaktadır. Bunlar;

- Güvenli bir doğaçlama imkânı ve ortamı sağlar,
- Konuşma artikülasyonunun düzelmesine yardımcı olur (konuşma ostinatosu),
- Tekerleme, sayışma ve ritmik metinlerin dinamiklere dikkat edilerek tekrar edilmesi artikülasyonu düzeltir,
- Ritmik tutarlılığı güçlendirir,
- Poliritmik beceriyi ve ritmin bağımsızlığını geliştirir,
- Koordinasyonu geliştirir ve armoniyi küçük yaşlarda hissettirir,
- Müzikal hafızayı güçlendirir ve işitsel farkındalığın artmasını sağlar,
- Bedensel farkındalığı artırır ve geliştirir,
- Tekrarlamanın verdiği rahatlamayla performans kaygılarını ve güven sorununu

azaltır,

- Sosyal çalışmayı güçlendirir, birlikte iş yapma keyfini yaşatır,
- Kompozisyon yapmanın temel prensiplerini anlamayı sağlar,
- Zihnin boşalmasını sağlayarak müzik yapmayı örseleyecek potansiyel zorlukları ortadan kaldırır (Erol, 2013, s. 52).

2.3.7.3.Melodi

Bordun/drone ve ostinato gibi küçük eşlikler müzikal yapılara, bu müzikal yapılar ise melodiye ulaşmak için çocuklara imkân sağlayabilmektedir. Basit eşliklerin yanı sıra ders süreci içinde yer alan tüm öğeler (konuşma, şarkı söyleme, deneyimleme vb.) çocukların yaratıcılıklarını ve oluşturacakları melodilerle kompozisyonlara ulaşmalarını destekleyebilmektedir.

Orff-Schulwerk, oyun yolu ile birçok ilham verici ve motive edici egzersiz ile çocukları seslerini kullanarak melodiler yaratmaya teşvik eder. Örnek olarak; şarkı söyleyerek hikâyeye anlatma, solo ve grup çalışmalarında serbest ya da belirlenmiş bir ton materyali üzerine doğaçlama oluşturma, bir konuşma metnine melodiler ya da onomatope sesler/ yapılar ekleme, verilen bir melodiye ostinato eşliği bulma ya da verilen bir ostinato eşliği üzerine melodiler bulma gösterilebilir. Bunun gibi aktiviteler aracılığıyla, çocukların belirli bir tonalitedeki sesleri sağlam bir entonasyonla söylemeleri, işitsel hafızalarını geliştirmeleri, ritmik sağlamlık kazanmaları, buldukları melodileri kendilerine güvenli bir biçimde çalmaları, söylemeleri ya da ifade etmeleri sağlanır (Wieblitz'dan aktaran Yaprak Kotzian, 2018, s. 106-107). Eşlik çalışmaları ile melodilere ulaşan ve kendini ifade eden çocukların kendine güvenmeleri desteklenmekle birlikte, onların sürece aktif olarak katılmaları ve icracı olmalarını sağlayabilmektedir.

Rousseau, çocukların kendi melodilerinin yaratmalarının müzik eğitiminin bir parçası olması gerektiğini belirtmiştir. 21.yy'da okullarda uygulanan yaratıcı müzik eğitimleri farklı yöntemlere sahip birçok çalışmayı içine almaktadır. Bu eğitimlerin ortak noktası ise çocukların müziğin "icra etmeleri" ve "dinleyicileri" değil "müziği yapanlar" ve yapılan müziğin "bestecileri" olmalarıdır (Plummeridge, 1980, s. 34).

2.3.8. Orff Yaklaşımında Kullanılan Materyaller

Öğretimde alınması hedeflenen verimin arttırılmasına katkı sağlamak için, öğretmenler mümkün oldukça materyal kullanmaya ve öğrencilere materyal sağlamaya çalışmalıdırlar. Öğrencilere, işlenen konularla ilgili materyaller sağlanmalı, öğrenci-öğretmen iş birliğiyle materyal hazırlanmasına önem verilmelidir (Tan ve diğerleri, 2010, s. 384). Bu bağlamda, çocukların en önemli ihtiyaçlarından biri olan oyun, Orff-Schulwerk süreci içinde yer almakta ve çocuğun oyun dünyası ve hayal gücü desteklenerek müzik öğretilmektedir. Çocuğun oyun ihtiyacı, öncelikle bebeklik döneminde oyuncaklarla desteklenmekte, okul öncesi döneme geldiklerinde ise öğrenmeye yardımcı olabilecek oyun materyalleri kullanılabilir.

Çocuğun oyundan en üst düzeyde yararlanabilmesi ve gelişimlerinin desteklenmesi için nitelikli bir oyun alanı ve materyal sunulması önemli olmaktadır (Einon, 1986). Bebek ve çocuklar için nitelikli alanın en önemli parçası oyuncaklar ve oyun materyalleridir. Bebeklikten başlayarak oyunun ve oyuncakların çocuğun en önemli uğraşı olduğu göz önüne alındığında, oyuncak ve oyun materyallerinin çocuğun gelişiminin desteklenmesindeki önemli yeri kavranabilecektir (Oğuzkan, Avcı, 2000, s. 11).

Okul öncesi programlarında yer alan materyal kullanımı, Montessori eğitimde de önemle vurgulanmakta ve eğitim sürecine alınabilmektedir. Okul öncesinde kullanılan materyaller, çocukların küçük ve büyük motor kaslarını aktif bir şekilde kullanmasını desteklemekte ve kalıcı öğrenmeyi sağlamaktadır. Farklı amaçlara göre yapılmış materyaller ise, çocuklara yaşama dair somut öğrenme fırsatları sunmaktadır. Eğitim sürecine dâhil edilmiş materyaller, çocukların çok yönlü gelişimlerini destekler ve yaratıcılıklarını, geliştirirler (AÇEV, 2015). Bireyselliğe dayanan Montessori eğitiminin amacı, çocuğun bağımsız olmasını sağlamak, çocuğa her şeyi bulabileceği ve gelişimini destekleyen en uygun ortamı oluşturmaktadır. Bu aktif katılım ile çocuklar seçim yapabilme alanı kazanmakta, hangi materyalleri kullanacağını seçerken, neyi nasıl uygulayacağına bireysel olarak karar vermekte bu eğitimle problem çözme, yaratıcılık ve sosyal becerilerine yönelik kazanımlar elde edilmektedir (Temel, 1994; Aktaran Mutlu vd., 2012).

Montessori, materyallerin çocuklara sunulması için yaş aralıkları önermiştir ancak her çocukta bu alan, gözlem ve deneme yoluyla belirlenmelidir. Öğretmen çocukta yoğunlaşma davranışını, çocuğun materyale olan ilgisi ve kendiliğinden yineleme eylemlerini izler. Bu tepkiler çocuğun gelişim alanında, materyalin onun için ne kadar

önemli olduğunu ve bu materyalin sunduğu olanakların yoğunluğunu ve içten gelen gereksinimlerini karşılayıp karşılamadığını gösterir. Hem materyalin kendisi hem de sunduğu uyaranlar, çocuğun gereksinimleri doğrultusunda değiştirilebilir (Montessori'dan aktaran Lillard, 2013, s. 106-107). Ayrıca çocuk bir materyali ne kadar özümserse somuttan soyut bilgiye geçme olasılığı da o denli artar. Bu, çocuğun müdahale edilmemesi gereken doğal ve olağan bir sürecidir. (Montessori'dan aktaran Lillard, 2013, s. 110).

Okul öncesi eğitimde kullanılan materyaller, çocukların hem bedensel ihtiyaçlarına hem de farklı duyu organlarına hitap edebilmektedir. Çocuklar soyut kavramları anlayamamakla birlikte, bazı kavramları duyu organlarıyla anlamlandırma ihtiyacı hissetmektedirler. Okul öncesinde bazı gelişimsel davranışlar kazandırılması hedeflenen süreçler; öğretmen yardımı ve çocuğa uygun olan materyallerin kullanılmasıyla mümkün kılınabilmektedir (Kavak ve Coşkun, 2017).

Sınıf ortamında görsel ve işitsel araç gereçler ön plana çıkmaktadır. Bu anlamda kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi için daha fazla duyuya ulaşabilen görsel ve işitsel materyallerle oluşturulacak öğrenme ortamları oluşturmak önemli bir ihtiyaçtır (Dursun, 2006 Akt. Sever,2010:32). Eğitim ortamında kullanılacak sadece yazı ya da sadece görsel gibi tek bir duyu organına hitap eden materyaller, yetersiz olabileceğinden, değişik duyu organlarına hitap eden ifade biçimlerinin, anlamlı şekilde ilişkilendirilerek kullanılması gerekir (Koşar, Yüksel, Özkılıç, Avı, Alyaz ve Çiğdem, 2003, s. 37). Ayrıca bireyler çevreleriyle olan iletişimlerini duyu organları yoluyla sağlamaktadırlar. Yani bireyler, görerek, duyarak, dokunarak, koklayarak ve tat alarak çevrelerinde olanları algılamaya çalışırlar. Eğitimde kullanılan materyallerin amacı da, bireyin duyu organlarına hitap edecek görsel-işitsel eğitim araçlarını sınıfa transfer ederek öğretimin etkinliğini geliştirmektir (Koşar vd., 2003, s. 37).

Öğrenmede, hangi duyu organlarının daha etkili olduğunun bilinmesi, öğretim materyallerinin hazırlanması, kullanılması ve seçilmesini sağlayacak önemli bir unsurdur.

Öğrenmede hitap edilen duyular ve öğrenmede öğrencinin aktif deneyimleri arttıkça, öğrenme düzeyi de önemli ölçüde artmaktadır. "İşittiğimi unuturum, gördüğümü hatırlarım, yaptığımı öğrenirim" deyişi de bu görüşü desteklemektedir (Tan, 2010, s. 372).

2.3.8.1. Materyallerin Seçimi

Eğitim ve öğretimde kullanılan materyallerin seçimini etkileyen bazı faktörler bulunmaktadır. Öğretim hedefleri, yöntemleri, öğrenci özellikleri, mekân özellikleri, öğretmenlerin yaklaşımları, zaman ve maliyet bunların başlıcalarıdır (Alım, 2007). Aynı zamanda materyal seçiminde zaman, bütçeleme, materyalin kullanım özellikleri gibi konuların önemle analiz edilmesi gerekir. Daha sonra, seçilecek materyallere karar verilmelidir (Bayram, 2006, s. 81).

Materyaller, çocuklara zarar vermeyen boyalar içermelidir. Aynı zamanda örneğin, sivri uçlu, çocuğun kendine ve çevresine zarar verebileceği bir özellik taşımamalıdır (Kalemci'dan aktaran Tok vd., 2013). Kullanılan materyallerin işlevsel olması, kolay taşınabilir ve temizlenebilir olmasına özen gösterilmelidir (Henniger'dan aktaran Tok ve diğerleri, 2013).

Okul öncesi dönemde kullanılan materyaller, çocukların dikkatini çekici ve onların gelişimlerine katkı sağlayıcı olmalıdır (Howard, Perry ve Tracey'den aktaran Tok vd, 2013).

Kullanılacak materyallerin sayısı az olmalıdır. Çok sayıda materyal çocuklar arasında problemlere neden olabilmektedir (Frost, Shin ve Jacobs'dan aktaran Tok vd., 2013). Materyaller çocukların, araştırma ve keşif yapmalarını heveslendirici özellikler taşımalıdır. Çocukların seçim yapabilmelerini desteklemelidir. Zengin öğrenme imkânları ve ortamı sağlamalı, duyarları geliştirici olmalıdır (Tok vd, 2013). İçten gelene alan sağlaması için materyallerin çocuğun iç gereksinimlerine cevap vermesi gerekmektedir (Montessori'dan aktaran Lillard, 2013:106).

Farklı materyallerin sınıfta kullanılmaları, gerçekleştirilen uygulamalara değişiklik getireceği için, bir süreliğine öğrencilerin ilgisini çekip onları motive edebilmektedir (Koşa vd., 2003, s. 44). Öğrencinin aktif katılımı sağlanmalı ve sınıf görsel-ışitsel materyallerle desteklenmelidir, böylece öğrenme daha anlamlı ve bilgiler çok daha kalıcı olmaktadır (Koşar vd., 2003, s. 40).

Derste öncelikle aşırı uyaranlara dikkat etmek için, net bir yapı ve ölçülü bir sunum yapılmalıdır. Seçilmiş görseller, semboller, kısa metinler ve grafikler öğrencilerin temel içeriğe odaklanmalarına yardımcı olur. Materyaller, farklı ve kişisel seçimleri mümkün kılar, öğrencinin bağımsız şekilde kendini kontrol edebilmesini sağlar ve yaratıcı faaliyet biçimlerine teşvik eder (Eberhard ve Höfer, 2016, s. 31).

Materyaller öğrencilerin, psiko-sosyal, beden, psiko-motor ve bilişsel gelişim ile öğrenme özelliklerine uygun olmalı, öğrencinin bütün olarak tüm gelişim alanlarına yardım edebilmelidir. Aynı zamanda, onlarla psiko-sosyal bakımdan yaşantılarını paylaşmasını engelleyen, sadece bilişsel öğrenmelere yol açan öğretim materyallerini kullanma süresi çok uzun olmamalıdır (Senemoğlu'dan aktaran Dalmışlı, 2013).

Öğretimde materyal kullanımı kadar materyalin uygun bir zamanda ve uygun bir şekilde kullanımı da önemli olmaktadır. Öğretimde materyal kullanımı farklı öğrenme ihtiyaçlarını karşılama ve çoklu öğrenme ortamı sağlamakla birlikte öğretilecek konuyu daha da sadeleştirip konunun öğrenilmesini kolaylaştırır. Bu sebeple yeterli düzeyde öğrenmenin gerçekleşmesi sağlanabilir (Tan, 2010, s. 385).

Her türlü materyalin geliştirilmesi göz önüne alındığında; bu materyaller öğrencilerin kullanabileceği seviyede pratik ve kullanışlı, öğrencilerin fizyolojik ve psikolojik yapılarına uygun, basit, sade ve anlaşılır, dersin hedef ve davranışlarına uygun seçilmeli ve hazırlanmalıdır. Ders konusunu oluşturan tüm bilgiler olmalı, ayrıca önemli ve özet bilgileri içermeli, her öğrencinin ulaşabileceği bir yerde ve kullanıma açık, tekrar kullanılacağı için sağlam ve dayanıklı aynı zamanda kullanılacak materyaller, eğitim ilkelerine uygun olmalıdır (Halis'den aktaran Sever, 2010, s. 34).

Öğretimde araç-gereçlerin seçiminde, öğrencinin ve öğretmenin özellikleri, öğretim hedefleri, öğrenci mevcudu ve fiziki koşullar dikkate alınması gereken özelliklerdendir. Materyal seçiminde, materyalin özellikle öğrencinin gelişim düzeyine ve hazır bulunurluğuna uygun olması oldukça önemlidir. Materyallerin anlamlı bir şekilde kullanılması için, seçilen materyallerin öğrencinin yeteneği, başarı düzeyi ve ilgilerine ilişkin bilgilerine hitap etmesi gerekir (Hollingsworth ve Hoover'dan aktaran Güven, 2006).

2.3.8.2. Materyallerin Kullanım Amaçları ve Faydaları

Materyal seçimlerinin önemi kadar onların kullanım amaçları hem çocuklara hem ders sürecine hem de öğretmenlere faydaları da göz önünde bulundurulabilmelidir. Bu amaçlar Koşar vd., (2003, s. 43)'e göre;

- Öğrencinin ilgisini çekme,
- Öğretim sürecini öğrencilerin gereksinimlerine ve amaçlarına uygun duruma getirme,
- Öğrenciyi bulunduğu ortamda aktifleştirme,

- Öğrenciye, bilgiyi çeşitli alanlardan ve düzenli olarak sunma,
- Öğrencinin bilgiye farklı yöntemlerle ulaşmasını sağlamak,
- Öğretimi görselleştirip ve somutlaştırarak öğrenme sürecini kolaylaştırma,
- Öğretimi bireysel yapabilesidir.

Ayrıca yapılan bir çalışmada, öğretim materyallerinin öğrenme ortamını zenginleştirerek öğrencileri motive ettiği, soyut kavramların öğrenilmesi, zor olan yerleri yaparak yaşayarak öğrenmenin zevkini yaşadığı, neticesinde de öğrencinin ders sürecinde kalmasına teşvik ettiği belirtilmektedir (Akkoyunlu'dan aktaran Çevik Kılıç, 2016, s. 2). Araç gereç kullanımı çoklu öğrenme alanı sağladığı gibi, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olur, dikkat çeker, hafızayı güçlendirir, soyut, karmaşık kavramları, anlaması güç olguları sadeleştirir (Akçay, Feyzioğlu ve Tüysüz, 2003). Materyal kullanımı, çocuklara ve öğretim sürecine faydalı olduğu gibi, öğretmenlere de faydalı olmaktadır. Doğru ve uygun materyallerin seçilmesi, ders süreci içinde öğretmeni de destekleyici olabilmektedir.

Öğretmenlerin en çok yararlandıkları materyaller; gerçek eşyalar, numuneler ve modeller olmaktadır. Çevrede öğrenme-öğretme amaçlı kullanılacak bu türden birçok materyal bulunmaktadır. Gerçek eşyalar ve modeller öğrencilere somut ve kalıcı bilgiler sağlamakla birlikte, öğrenilenlerin genellenmesini kolaylaştırır ve her bireyin, kendi yeteneği doğrultusunda bireysel olarak eğitim görmesine yardım eder (Sever, 2010, s.21). Sınıfta kullanılan gerçek eşyalar özellikle okul öncesindeki çocukların eğitiminde yoğun bir şekilde yer almaktadır. Gerçek eşyalar, öğrencilerin somut kavramını anlamalarını ve bilginin kalıcı olmasını sağlar. Ayrıca, öğrenci öğrendiklerinin genellemesini daha kolay yapabilir (Koşar vd., 2003, s. 55).

Materyaller, öğretim ortamlarında öğretmeni destekleyici amaçla kullanıldığı gibi, bazı ortamlarda ise öğretmenin rolü üstlenerek içeriği doğrudan öğrencilere aktarabilmektedir (Şahin Yanpar, 1999, s. 12). Öğretmenin, ders planları ve etkinlikler oluştururken materyallerden yararlanması ve bu materyallerin hem ders sürecine hem de çocuğun bütünsel gelişimine uygun olarak seçilmeleri gerekebilmektedir.

Öğretim etkinlikleri planlanırken, öğretimi daha da somutlaştırmak, öğrencilerin derse karşı ilgisini arttırmak, verilen konuyu sadeleştirebilmek için özellikle bazı öğretim materyallerinin kullanımına yer verilmelidir. Öğretimin materyallerle desteklenmesi öğrenme süreci için çok önemli olmaktadır. Öğrenme sürecinde, görsel ve işitsel

materyallerin kullanımıyla daha zengin öğretim etkinliklerinin yapılması sağlanabilmektedir. Öğretimin materyallerle desteklenmesiyle, verilen eğitimin daha çok duyu organına hitap etmesi ve dolayısıyla öğrencilerin öğrenme düzeyinin daha da artması hedeflenmektedir (Tan, 2010, s. 371).

2.3.8.3.Öğretim Sürecinde Kullanılan Materyaller

Öğrenmenin materyallerle desteklenmesi, öğretimde faydalanılan tüm materyaller, kaliteli öğretimin temel unsurlarından ve vazgeçilmezlerindedir. Öğretimde materyal desteğinin olması tüm öğretim programlarında (planlanması gereken) temel olarak yer almaktadır. Yıllık plan, günlük plan gibi öğretim planlarında, kullanılacak araç gereçle ilgili bölümlerde yer almaktadır (Tan, 2010:370), Eğitim öğretim süreci içinde çok farklı yapılarda ve çeşitlerde materyaller olabilmektedir. Bu materyaller doğada ya da evde kolayca bulunabileceği gibi hazır araç gereçler de dersi ve öğrencinin duyularını destekleyici nitelikte kullanılabilir. Bu materyaller doğada ya da evde kolayca bulunabileceği gibi hazır araç gereçler de dersi ve öğrencinin duyularını destekleyici nitelikte kullanılabilir.

Koşar vd. (2003, s. 54; aktaran Tan, 2010, s.375) duyu organlarına hitap etme biçimlerine göre öğretim ortamında kullanılan görsel işitsel araçları aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır:

a) Görsel Araçlar;

1. Gerçek eşya ve modeller
2. Basılı materyaller (kitaplar, dergiler vb.)
3. Yazı ve gösterim tahtaları
4. Hareketsiz resimler
5. Projektörler ve grafikler

b) İşitsel Araçlar

1. Radyo
2. Teyp ve kompakt disk

c) Görsel-İşitsel Araçlar

1. Film makinesi ve hareketli resimler
2. Televizyon, video ve kamera
3. Bilgisayar

Materyaller hem çocukları hem de yetişkinleri deneyim yaşamaya davet ederek en önemli gelişim alanlarını destekler. Bunlar motor gelişim, duyu alan, müzikal gelişim, duygusal

gelişim, sosyal gelişim ve entelektüel gelişimdir (Tuin ve Glathe, 1985, s. 10). Okul öncesinde kullanılan materyaller, okul öncesi müzik eğitiminde de kullanılabilir. Materyallerden genel kullanım amaçlarına ek olarak, müziği öğretmek için de yararlanılabilir.

Müzik derslerinde materyal çok önemli bir yere sahip olmakla birlikte müzik dersinde kullanılan materyaller çocukların anında reaksiyon vermelerine ve dersteki memnuniyetin artmasını sağlamaktadır (Tuin, Glathe, 1985, s. 5). Amaca yönelik müzik derslerini gerçekleştirebilmek ya da müzik etkinliklerini uygulayabilmek için derste kullanılacak olan araç gereçlerin varlığı, yeterliği ve kullanılabilirliği önemli bir yer tutmakla birlikte genel müzik eğitimine ayrılan kaynaklar ile materyaller müzik derslerinin önemini arttırmaktadır (Kılıç, 2009, s. 1, Aktaran Dalmışlı, 2013).

Materyal kullanımının müzik dersindeki soyut kavramları somutlaştırılacağı, öğrenmenin kolaylaşacağı ve bilgilerin kalıcı olacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda öğretim materyallerinin, karmaşık öğrenmeleri sadeleştirme, öğrenimde gerçek yaşantılar oluşturma, alıştırma ve tekrarlara olanak sağlama, öğrenmede kalıcılığı artırma, farklı öğrenme alanlarını destekleme, öğrenme zamanını kısaltma ve verimliliği artırma gibi yararları da bulunmaktadır (Mentiş Köksoy, 2017). Hazır olarak edinilebilen materyallerin yanında, çocukların ve öğretmenlerin kendi üretmiş oldukları malzemeler, okul öncesi müzik derslerindeki süreci zenginleştirebilmektedir.

Müzik eğitiminin daha anlaşılır, eğlenceli ve etkin olması için materyal kullanıma önem verilmektedir. Öğretmenlerin tasarladığı materyallerin yanı sıra öğrencilerin de derse aktif katılımının sağlanması bakımından basit materyaller yapması gerekliliği belirtilmiştir. Ancak birçok okulda materyal kullanmak için müzik sınıflarının eksik olması, bazı öğretmenlerin materyal kullanımında az bilgiye sahip oluşu, müzik dersinin haftada bir ders saati olması nedeniyle materyal kullanımına zaman ayrılamaması gibi etkenler müzik öğretiminin niteliğini etkilemektedir (Dalmışlı, 2013). Evde kolayca bulunabilen malzemelerden, materyaller rahatlıkla yapılabilir. Materyali öğretmen kendi yapabileceği gibi öğrenciyle iş birliği içinde de tasarlayabilir. Ayrıca öğrencinin materyal yapımına katkısının olması öğrencinin müzik dersine olan ilgisinin artmasını sağlamaktadır (Günay ve Özdemir, 2003, s. 127 Akt. Dalmışlı, 2013). Okul öncesinde kullanılan materyaller için bir alan yaratılması, hem çocukların hem de öğretmenlerin bu materyallerden en iyi şekilde yararlanmasını sağlayabilmektedir. Sınıfta materyallerin olması aynı zamanda ders sürecini de olumlu yönde etkileyebilmektedir.

Okullarda gerekli çalgı ve materyal bulundurulması, hem çocuklar hem de öğretmenler açısından önemlidir. Çocuk çalgı ve araç-gereç yardımıyla bilişsel, sosyal duygusal ve motor becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar da yapılabilir. Ayrıca öğretmen çocuklarla birlikte artık materyallerden farklı sesler çıkaran müzikal tasarımlar da yapmaya özen göstermelidir (Yıldız, 2020, s. 181-182). Okul öncesinde kullanılan materyaller farklı amaçlara hizmet edebilmektedir. Çalgı olarak tasarlanan ya da kullanılan materyaller olduğu gibi çalgılar dışında kullanılan materyaller de Orff-Schulwerk sürecinde kullanılabilir.

2.3.8.4. Çalgı Olarak Kullanılan Materyaller

Orff-Schulwerk derslerinde kullanılan materyallerin müzikal açıdan çocuklara katkı sağlayabilmesi için malzemeler çoğunlukla, tını, çalma farklılığı, ses kalitesi, sesin uzunluğu ya da kısalığı bakımından göz önünde bulundurulabilmektedir. Müzikal olarak kullanılan malzemeler hazır alınabildiği gibi çocukların beraber yaptıkları materyaller de derste kullanılmaktadır.

Orff-Schulwerk'te çalgı yapımı çok fazla yer almaktadır. Çocuklar, bu çalgıların üretimini kendileri yaptıklarında, tınların ortaya çıkma biçimini, yani çalgının materyal özelliklerini ve sesin titreşiminin nasıl gerçekleştiğini, ayrıca hangi çalım tekniğine neden ihtiyaç duyulduğunu kolayca kavrarlar. Bireysel üretilen bu tür çalgıların kullanılması, çocukların farklı müzik enstrümanlarına ve üzerinde uzmanlaşmak üzere belli bir çalgıya karşı ilgi göstermelerine neden olabilir. Dikkat edilmesi gereken önemli nokta, enstrüman yapımı sürecinin çocukların yaşlarına ve motor gelişimlerine uygun olarak yapılandırılmasıdır (Nykrin, Grüner, Widmer'den aktaran Yaprak Kotzian, 2018, s. 87).

Ezgili ya da ezgisiz her bir nesneden, vurmali ya da nefesli çalgı olabilecek özelliklerini bulup ortaya koymak, öğrenciler ve öğretmenler için kaygılı bir süreç olabilir. Bu kaygı bazen müzik öğretiminin vazgeçilmez alanı olan çalgı eğitiminde, bazen müzikli bir oyunda değişik etki aracı (efekt) gerektiğinde daha da artar. Bu nedenle kendi kullanımlarının dışında da kullanılabilir artık araç-gereçlere, biçimsel değişikliklerle ya da bir başka araç-gereçle yeni bir biçime dönüştürülerek çalgısal özellik kazandırılabilir. Öğretmenlerin öğrencileriyle yaptıkları bu enstrümanlar, bir yandan çevrede atık durumda olan kimi nesnelere yeniden değerlendirmelerini sağlayacak; diğer yandan da çocukların kendi kullanacakları çalgı ya da ses özelliği belirgin nesnelere birlikte yapmalarını

sağlayacaktır. Başka bir deyişle hem çevresel duyarlılık hem de yaratıcı düşünce somutlaşp uygulamaya dönüştürülecektir (Öztürk, 2010).

Okul öncesinde çalgı özelliği verilerek beraber yapılabilen çalgılarla beraber, çok çeşitli doğada ya da evde kolaylıkla bulunabilen malzemeler de müzik dersinde kullanılabilir.

Birçok basit alet, minimum yetişkin desteği ile çocuklar tarafından yapılabilir ve bunlardan yararlanılabilir. Bambular, hindistancevizi kabukları, boncuklar ve ev eşyaları gibi basit materyallerle de müzik yapılabilir. Her zaman toplanan tüm materyaller, çocukların birlikte çalışması ve eğlenmesi için güvenli ve temiz olmalıdır. Materyaller, aynı zamanda çocukların ders sürecindeki sorumluluk ve yeteneklerini arttırmalarına yardımcı olacaktır (Cowling, 1992, s. 5).

Çalgıları az olan ya da hiç olmayan okullarda ses çıkaran her türlü materyalin (deniz kabuğu, deniz taşı, tahta ve metal parçaları, teneke ve plastik kutular vb.) ritmik duygunun gelişiminde kullanılabileceği gibi ses ve bedeni de çocuğun en doğal enstrümanını oluşturur (Bilen, Özevin, Canakay, 2017, s. 25). Evde bulunacak malzemeler, aletler kullanılarak yapılan müzikal ve tınısı olan materyaller mevcuttur. Tencere kapakları, karton kutular ve soda şişeleri gibi günlük materyaller ile harika sesler çıkarılabilir (Purton,1999, s. 8). Vurulabilecek, kazıyabilecek, şingırdayabilecek, sallanabilecek, üflenebilecek, koparılabilecek ve ses çıkartabilecek her şey bir müzik aletine dönüştürülebilir (Dunleavy, 2001).

Materyal tasarlama, geliştirme ve sınıfta kullanımına yönelik hem Türkiye’de hem de yurt dışında eğitim programlarına alınan dersler bulunmaktadır. Türkiye’deki üniversitelerin eğitim fakültelerinde belirlenen mesleki derslere ek olarak, Öğretim Teknolojisi ve Materyal Tasarımı (ÖTMT) dersi Yüksek Öğretim Kurulu tarafından öğretmen eğitimi programına 1998 yılından itibaren zorunlu meslek dersi olarak dâhil edilmiştir (YÖK’den aktaran Uzunöz, Aktepe ve Gündüz, 2017).

Sınıfta etkili öğrenmenin gerçekleşmesi; öğrenci öğretmen, öğrenci-öğrenci, öğrenci-içerik ve öğrenci-alan etkileşimlerinden en az birinin yüksek bir düzeyde olabilmesiyle sağlanabilmektedir. Bu etkileşim türlerinin yüksek ve iyi düzeyde olmasını sağlamak için öğretim teknolojileri ve öğretim materyallerinden yararlanılabilir. Daha iyi ve kalıcı öğrenme, farklı algılama şekillerine sahip öğrencilerin bireysel öğrenme gereksinimleri doğrultusunda hazırlanmış teknolojiler ve materyallerle sağlanabilir (Kaya, 2006, s. 14).

Erol (2004), 7-13 Temmuz 2004 tarihleri arasında, Mozarteum Üniversitesi Salzburg Orff Enstitüsünde yapılan Uluslararası Yaz Kursuna eğitimci olarak katıldığını ve bu seminerde çeşitli müzik aletlerinin yapıldığı atölye çalışmasının çerçevesini oluşturan temel birimleri şöyle sıralamıştır: Değişik materyaller kullanılarak çocuklarla müzik aletleri yapımı, yapılan yeni müzik aletlerin ses olanaklarını araştırma ve geliştirme, değişik çalma teknikleri bulunması, müziğin ifade ve iletişim aracı olarak kullanılması, yapılan çalgıların müzik ve hareket oyunları ile bütünleştirilmesi, yapılan materyaller ile yaratıcı projeler veya sunumlar yapabilme. Materyallerin çalgı olarak kullanılmasının yanı sıra, Orff yaklaşımında temel olan müzik ve dansın birlikte çocuklara aktarılması için de farklı malzemelerden yararlanılabilmektedir.

2.3.8.5. Elementer Çalgılar Dışında Kullanılan Materyaller

Orff yaklaşımı ile yapılan okul öncesi müzik derslerinde materyallerin kullanım amacı yalnızca ses üretmek olmamakla beraber, müziği öğretmek ve ders atmosferi yaratabilmek için de farklı malzemelerden yararlanmak olabilmektedir.

Müzik derslerinde taş, tahta gibi sert materyaller, yün, bezler gibi yumuşak ve esnek malzemeler ya da kâğıtlar ve bantlar gibi farklı materyaller kullanılabilmektedir. Bu kadar farklı malzeme kullanmak çocukların materyaller arasındaki ilişkiyi kavramalarını sağlamaktadır. Ayrıca, konsantrasyon sağlama, yeni örnekler, açıklamalar ve çözümler bulma, varyasyonlar oluşturma gibi fırsatlar sunmaktadır (Tuin, Glathe, 1992, s. 11). Orff'ta her şey materyal olabilmekle birlikte çalgı çeşitliliği etkinlik ve kültürlere göre arttırılabilmektedir (Sever ve Sonsel, 2020, s.165).

Farklı araç ve gereçler, temaların veya müzikal materyallerin özelliklerini tanımak ve bunları tanıtmak için uyarıcı bir etki sağlayabilir. Bu nedenle, öğretmen hedeflere, müzikal içeriklere ve temalara uygun olan kullanışlı materyaller seçmelidir (Haselbach'den aktaran Yaprak Kotzian, 2018). Örneğin; kaba malzemeler (büyük boş kâğıt yaprakları, parmak boyları, kalemler, pastel boyalar, teller, kartonlar, yapıştırıcılar vb.), araç-gereçler (jimnastik topları, halatlar, çemberler, kutular, mıknaşlar vb.), kostümler (şapkalar, tarihi kıyafetler, şallar, diğer kültürlere ait kıyafet ya da aksesuarlar vb.), oyuncaklar (toplar, kaleydoskoplar, kuklalar vb), büyük nesnelere (tabureler, masalar veya sandalyeler, müzik aletleri gibi), teknik aletler (tepegöz, CD Çalar, DVD çalar, App'ler, bilgisayar vb.), yazılı materyaller ve görsel malzemeler (resimler, hikâye kitapları, sanat kitapları, posterler, şiir

koleksiyonları, gazeteler, çizgi romanlar vs.) kullanılabilir (Yaprak Kotzian, 2018, s. 157-158).

Orff yaklaşımında önemli bir prensip olan müzik ve hareketin birlikte bir bütün oluşturması, dans çalışmalarında da materyal kullanımını ön plana çıkarabilmektedir. Barbara Haselbach “Hareket ve Dansta Doğaçlama” kitabında materyallerin önemine şöyle değiniyor: “Çocukların dans ve hareket için oluşturduğu formları, materyaller devralabiliyor. Materyallerden, doğaçlama görevler üretilebilir ve zengin olanaklarla desteklenir. Materyalleri harekete geçirmek ya da onlarla uyumlanmak için, materyaller yaratıcı şekilde kullanılır. Bu da hem kişisel aktivitelerin ortaya çıkmasına yol açar” (Haselbach, 1993). Dansı destekleyici olarak kullanılan aksesuarlar tüller/eşarplar, kurdeleler, grapon kâğıdı, rafya vb. malzemelerden hazırlanmış şeritler, çemberler/hulahoplar, Drama Merkezi'nde yer alan kıyafet ve aksesuarlar olabilmektedir.

Elementer çalgılar dışında kullanılan ve farklı ağırlıklara, renklere, formlara ya da yapılara sahip olan materyaller Haselbach (1993)'a göre şu şekilde gruplara ayrılmaktadır:

- Oyuncaklar: Kaleydeskop, Topaç, Puzzle parçaları, balonlar, top,
- Objeler: Plastik borular, Gazeteler, kâğıtlar, fularlar, folyolar, magnetler, streç film, ip, taş,
- Araç-Gereçler: İpler, hulahoplar olarak ifade edilmiştir.

Aynı zamanda müzikal öğeler ve yapılar da Orff-Schulwerk sürecinin önemli bir parçasını oluşturan materyaller olabilmektedir.

Materyallerle öğretmenin kendi kaynak koleksiyonunu geliştirmesi, ders bittikten sonra bile akılda kalan süreçleri desteklemektedir. Öğrenciler bu materyalleri ömür boyu hatırlar. Bunlar; Şarkılar, enstrümantal parçalar, hareket örnekleri ve yazılı materyallerdir (Frazee, 2006, s. 24).

2.3.8.6. Materyallerin Orff Yaklaşımı ile Kullanıldığı Literatür Örnekleri

Materyallerin Orff-Schulwerk sürecine katkısına kitaptaki “Süpürge “adlı uygulamada rastlanılmıştır. Materyal olarak; küçük süpürgeler, zımparalar ve kovalar kullanılmıştır. Tüm bu materyallerin ses olanakları ders sürecinde deneyimlenmiş ve müzik aleti olarak kullanılmış olup aynı zamanda bu materyaller ile doğaçlama çalışmalarının nasıl olabileceği açıklanmıştır (Özyoğurtcu, 2017, s. 21).

Ders sürecinde çocuklara yastık içinde kullanılan yünler eşlik etmektedir. Yünler yere serilerek çocukların ayakları ve daha sonra tüm bedenleri ile yumuşak dokuyu hissetmeleri hedeflenmiştir. Müzikteki hafif çalma ve söyleme kavramına ulaşmak için bu materyal kullanılmıştır. Çocukların hayal dünyasına hitap edilerek duyuşal gelişim desteklenmiştir (Galthe, 1982, s. 31).

Orff-Schulwerk sürecindeki hareket odaklı ders sürecinde gazeteler kullanılmıştır. Gazetelerin çocuklar tarafından nasıl kullanılabileceği, nasıl şekiller alabileceği, gazetelerle hareket etme olanakları resimlerle desteklenerek aktarılmıştır. Aynı zamanda ders hedefi olarak gazetelerle çocukların oyun dünyasına hitap edilmesine vurgu yapılmıştır (Haselbach, 1976, s. 70).

Bu kitapta nesnelere yerine beden bir ders materyali olarak kullanılmıştır. Whoops Johnny çalışmasında çocuklar parmaklarına dokunarak bir tekelerleme söylemekte ve kendi bedenlerine bu ritmik yapıyı aktarmaktadır. Çocukların hayal gücüne parmakların yüksekliği ve aralarında kayma çalışmaları hitap etmektedir (Goodkin, 1997, s. 20).

Twinkle twinkle little star (parla parla küçük yıldız) isimli şarkıya eşlik etmek için renkli fularlar malzeme olarak kullanılmıştır. Çocukların, yıldızlara istediği renkleri vermesi ve bunu fularlarla göstermeleri hedeflenmiştir. Fularları hareket ve şarkıya eşlik için kullanan çocukların bedenleri ile kendilerini ifade etmeleri hedeflenmiştir (Johnson, 1989, s. 12).

Öğrencilerden kaleydoskoptaki şekillerin nasıl değiştiiğine dikkat etmeleri istenmiştir ve bunun sonucunda öğrenciler ellerine renkli eldivenler giymiştir. Kaleydoskopta görülen şekil değişimleri eller ile gerçekleştirilmiştir. Daha sonra ise mimikler üzerine konuşulmuş, bu mimiklerin ellerle ve ayaklarla nasıl ifade edilebileceği sürecin devamında canlandırma ile devam etmiştir (Bilen ve Özevin, 2011, s. 62).

Bu kitapta yer alan konuların çoğu çevrede kolaylıkla bulunabilecek günlük malzeme ve aletlerle farklı sesler çıkaran çalgılar yapma ve yeni aletler geliştirme üzerinedir. Sert bir kabın üzerine boğaz kısımdan kesilen bir balon yerleştirilerek ve etrafı lastiklenerek davul çalgısı elde edilmiştir. Balonun kesilen kısmı çöp şişe sarılıp elektrik bandı ile bantlanarak davul için malet yapılmıştır (Erol, 2015, s. 18).

Bu kitapta ise etkinliklerin çıkış noktası hikâyelerdir. Feridun Oral'a ait "Kirpi ile Kestane" hikâyesinin çalışmasında atkestanelerinden faydalanılmıştır. Kestaneler, bedenin farklı yerlerinde müziğin ritmine göre taşınmış olup daha sonra ise hikâyeye ve kestaneden

yola çıkılarak doğaçlama, koreografi, şarkı söyleme, enstrümanlar ile rondo çalışması ve yapılandırılmış dans çalışmaları yer almaktadır (Milli ve Özyoğurtcu, 2017, s.3).



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmada uygulanan araştırma modeli, araştırmanın çalışma grubu, verilerin toplaması ve verilerin analiz edilmesi üzerinde durulmuştur.

3.1.Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması uygulanmıştır. Nitel araştırmada araştırmacılar bir konu hakkında araştırma yaptığında incelenen konunun “Ne kadar?” ya da “Ne kadar iyi?” olduğunu öğrenmenin dışında çok daha geniş bir bakış açısı elde etmek ister. Örneğin dersin öğretilme biçimi, derse hazırlanma şekli, öğrencilerin neler yaptıkları, hangi etkinliklerin yapıldığı, öğrenme sürecine etki eden olumlu ve olumsuz faktörlerin neler olduğu üzerinde durulur. Belirtilen amaçlara ulaşabilmek için öğretmen ve öğrenci deneyimleri doğal ortamda raporlanmaya ya da gözlenmeye çalışılır. Bu tür olayları inceleyen araştırmacılar bir olgu veya olayın ortaya çıkma sıklığına sorgulamak yerine belirli bir etkinliğin niteliği üzerinde durmaktadır. Fraenkel ve Wallen (2006)’e göre materyallerin, durumların, etkinliklerin ve ilişkilerin incelendiği bu araştırmalar nitel araştırmalardır (Aktaran Büyüköztürk, akmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015, s. 28).

Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması da olay ve olgulara bilimsel olarak yaklaşmada kullanılan ayırt edici bir yöntem olarak kullanılmaktadır. Durum alışması, bir ya da daha çok programın, sosyal grubun, ortamın veya birbirine bağlı sistemlerin detaylı olarak ortaya konulduğu yöntem olarak tanımlanabilir. Durum çalışmasının bir diğer adı da örnek olay çalışmasıdır. Araştırmalarda durum çalışmaları bir olayı oluşturan detayları tanımlamak ve görmek, bir olaya ait açıklamaları geliştirmek, bir olayı değerlendirmek amaçıyla kullanılmaktadır (Gall, Borg ve Gall, 1996, s. 72).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada alışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yönteminden faydalanılmıştır. Amaçlı örnekleme, seçkisiz olmayan ve olasılığın kullanılmadığı

örnekleme yaklaşımlarından biridir. Amaçlı örnekleme (purposive/purposeful sampling), yapılacak olan araştırmanın amaçlarına bağlı olarak bilgi açısından daha zengin, çalışmaya daha fazla değer katacak, daha çok metaryalin toplanacağı alanların seçilerek o alanlarda araştırma yapılmasına imkân verir. Amaçlı örnekleme, belirli özelliklere sahip olan ve belirli ölçütleri karşılayan bir veya daha fazla özel durumlarda araştırma yapılmak istendiğinde kullanılmaktadır. Amaçlı örnekleme yönteminde araştırmacı, seçilen durumlar çerçevesinde toplum ve doğa olaylarını ya da olgularını anlamaya ve bu olay ve olgular arasında ilişkileri keşfetmeye ve açıklamaya çalışır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015, s. 29).

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya farklı yerlerde görev yapan öğretim elemanları ve müzik öğretmenlerine ait kişisel bilgiler yer almaktadır. Çalışma grubunu farklı meslek deneyiminde, yerleşim yerinde ve farklı üniversitelerin eğitim programlarından mezun 31 öğretim elemanı ve müzik öğretmeni oluşturmaktadır.

Tablo 1. Çalışma Grubuna Ait Kişisel Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Hizmet Yılı	Görev Yaptığı Yerleşim Yeri	Eğitim Durumu	İş
Ö-1	Erkek	20+	Eskişehir	Doktora	Öğretim Üyesi
Ö-2	Erkek	20+	Ankara	Doktora	Öğretim Görevlisi
Ö-3	Kadın	11-15	Nürnberg	Doktora	Öğretim Üyesi
Ö-4	Kadın	20+	Ankara	Doktora	Öğretim Üyesi
Ö-5	Erkek	0-5	İstanbul	Doktora	Araştırma Görevlisi
Ö-6	Kadın	0-5	Ankara	Yüksek Lisans	Öğretim Görevlisi
Ö-7	Kadın	11-15	İstanbul	Doktora	Öğretim Görevlisi
Ö-8	Erkek	11-15	İstanbul	Yüksek Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-9	Kadın	0-5	Antalya	Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-10	Erkek	16-20	İstanbul	Yüksek Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-11	Kadın	0-5	Ankara	Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-12	Kadın	11-15	Ankara	Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-13	Erkek	6-10	İstanbul	Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-14	Kadın	0-5	Kocaeli	Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-15	Kadın	0-5	Ankara	Doktora	Müzik Öğretmeni
Ö-16	Kadın	6-10	Ankara	Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-17	Kadın	6-10	Ankara	Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-18	Kadın	6-10	Gaziantep	Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-19	Kadın	0-5	Hatay	Yüksek Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-20	Kadın	6-10	İstanbul	Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-21	Kadın	11-15	Antalya	Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-22	Kadın	6-10	İstanbul	Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-23	Kadın	6-10	Adana	Lisans	Müzik Öğretmeni

Ö-24	Kadın	16-20	Ankara	Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-25	Erkek	20+	İstanbul	Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-26	Kadın	0-5	Manisa	Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-27	Erkek	0-5	Antalya	Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-28	Kadın	20+	Adana	Yüksek Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-29	Kadın	11-15	Salzburg	Yüksek Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-30	Kadın	16-20	İstanbul	Lisans	Müzik Öğretmeni
Ö-31	Kadın	0-5	Batman	Doktora	Müzik Öğretmeni

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri genel olarak soru sorarak veya gözlemlerde bulunarak toplanır. Belirtilen yaklaşımlardan hangisinin kullanılacağı, toplanmak istenen verilerin kaynakları ile türlerine göre farklılaşmaktadır. İnsanlardan genel olarak soru sorma yöntemi ile veriler toplanır. Soru-cevap kullanılan bu yöntemde verilen cevaplar yazılı ya da sözlü olabilmektedir (Karasar, 2014, s. 39).

Araştırma verilerinin toplanmasında, uzman görüşleri alınarak hazırlanan nitel araştırma veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma verilerinin toplanması için 20 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu düzenlenmiştir. Görüşme formunun hazırlanmasından önce 28 soruluk bir veri havuzu oluşturulmuş alanında uzman eğitimciler, ölçme ve değerlendirme uzmanları ile yapılan görüşmelerin ardından 8 soru formdan çıkarılmıştır. Sorular üzerinde önerilen düzeltmeler ve eklemelerin yapılmasından sonra üniversite etik kuruluna gönderilmiştir. Etik kurula gönderilen sorular EK 1’de verilmiştir. Yapılan görüşmeler online bir şekilde yapılmış, görüşmeler kaydedilmiş ve veriler word programı aracılığıyla bilgisayara aktarılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmaya katılan 31 öğretim elemanı ve müzik öğretmenlerinden toplanan veriler değerlendirmeye alınmıştır, kategori ve görüşlere bölünerek nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak çözümlenmiştir. Yapılan görüşmeler içerik analizi yaklaşımı ile analiz edilerek toplanan verileri açıklayacak tablolar oluşturulmuştur. Tablo 2’de görüldüğü gibi katılımcılar öğretim elemanı ve öğretmenlerden oluştuğu için mesleklerinin ilk harfi olan Ö ile her katılımcıya 1’den 31’e kadar numara verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bulguları, katılımcı profilinin verilmesinden sonra araştırmanın temel amaçlarına yönelik sonuçlar verilmiştir. Araştırmanın katılımcılarının profiline ilişkin genel bilgiler aşağıda tabloda verilmiştir.

Tablo 2. Araştırma Katılımcılarının Profili

Katılımcı	Cinsiyet	Hizmet Yılı	Eğitim Durumu	İş	Orff-Schulwerk Eğitimi Alma Durumu	Materyal Tasarımına Yönelik Eğitim Alma Durumu
Ö-1	Erkek	20+	Doktora	Öğretim Üyesi	Aldım	Aldım
Ö-2	Erkek	20+	Doktora	Öğretim Görevlisi	Aldım	Almadım
Ö-3	Kadın	11-15	Doktora	Öğretim Üyesi	Aldım	Aldım
Ö-4	Kadın	20+	Doktora	Öğretim Üyesi	Aldım	Aldım
Ö-5	Erkek	0-5	Doktora	AraştırmaGörevlisi	Aldım	Aldım
Ö-6	Kadın	0-5	Yüksek Lisans	Öğretim Görevlisi	Aldım	Aldım
Ö-7	Kadın	11-15	Doktora	Öğretim Görevlisi	Aldım	Aldım
Ö-8	Erkek	11-15	Yüksek Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Aldım
Ö-9	Kadın	0-5	Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Almadım
Ö-10	Erkek	16-20	Yüksek Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Almadım
Ö-11	Kadın	0-5	Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Aldım
Ö-12	Kadın	11-15	Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Almadım
Ö-13	Erkek	6-10	Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Aldım
Ö-14	Kadın	0-5	Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Almadım
Ö-15	Kadın	0-5	Doktora	Müzik Öğretmeni	Aldım	Aldım
Ö-16	Kadın	6-10	Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Aldım
Ö-17	Kadın	6-10	Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Aldım
Ö-18	Kadın	6-10	Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Aldım
Ö-19	Kadın	0-5	Yüksek Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Aldım
Ö-20	Kadın	6-10	Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Almadım
Ö-21	Kadın	11-15	Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Aldım
Ö-22	Kadın	6-10	Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Aldım
Ö-23	Kadın	6-10	Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Aldım
Ö-24	Kadın	16-20	Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Aldım
Ö-25	Erkek	20+	Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Aldım
Ö-26	Kadın	0-5	Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Almadım
Ö-27	Erkek	0-5	Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Aldım
Ö-28	Kadın	20+	Yüksek Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Aldım
Ö-29	Kadın	11-15	Yüksek Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Aldım
Ö-30	Kadın	16-20	Lisans	Müzik Öğretmeni	Aldım	Aldım
Ö-31	Kadın	0-5	Doktora	Müzik Öğretmeni	Aldım	Almadım

Çeşitli hizmet yılı, eğitim durumu ve katılımcıların tamamının Orff-Schulwerk eğitimi alması, materyal tasarımı eğitimini ise katılımcıların büyük çoğunluğunun almış olması, araştırmanın amacına ulaşmasında önem taşıdığı düşünülmektedir.

Okul öncesi müzik eğitimde Orff-Schulwerk yaklaşımıyla çalgı olarak farklı materyallerin kullanımı amacıyla öğretim elemanları ve müzik öğretmenlerinin görüşleri alınarak yapılan bu araştırmada elde edilen bulgular, araştırma amaçlarına göre yorumlanmıştır.

Katılımcılara materyallerin gerekliliğine yönelik görüşleri sorulmuş olup alınan cevaplar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmacı: “Okul öncesinde Orff-Schulwerk yaklaşımı ile yapılan derslerde kullanılan materyallerin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?”

Ö-3 (Kadın, Öğretim Üyesi): Evet düşünüyorum. Çünkü bu tür materyaller çocukların fikirlerini uyandırmamıza, atmosfer yaratmamıza, oyun karakterli dersler planlamamıza yardım ediyorlar. Bu yüzden tabii ki önemli buluyorum, mümkün olduğu kadar kullanılabilir.”

Ö-4 (Kadın, Öğretim Üyesi): Evet. Çalgıların fiyatları yüksek olduğundan her zaman çalgı temini yapılamayabilir. Bu gibi durumlarda kendi çalgılarını yapıyor ve çalıyor olmak hem çocuklar hem de öğretmenler için çok değerlidir”

Ö-5 (Erkek, Araştırma Görevlisi): Evet, kesinlikle. Erken çocukluk dönemindeki çocukların her etkinlik içerisinde somut materyaller işe desteklenmesi, etkinliğe katılımını artırmaktadır. Ayrıca uyaran çeşitliliğini artırdığı için çocuklar için öğrenme fırsatları sağlamaktadır.”

Ö-6 (Kadın, Öğretim Görevlisi): Evet, düşünüyorum. Çünkü materyaller eşliğinde ders yapmak hem çocukların melodiyi ve ritmi daha iyi algılamasına yardımcı oluyor, hem de çocuklar için ders daha verimli bir hale geliyor.”

Ö-7 (Kadın, Öğretim Görevlisi): Evet. Orff-Schulwerk yaklaşımında hareket var, dil var, ritim var, bedeni kullanabilirsin ve bunların yanında ekstra bir araç kullanmak farklı gelişim alanlarını da devreye sokacaktır. Dolayısıyla materyallerin kullanılmasında fayda var.”

Ö-8 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Evet, düşünüyorum. Çünkü okul öncesindeki çocuklar açısından baktığımızda görsel zekâ oldukça önemli. Bunun için de bakıldığında Orff-

Schulwerk ile alakalı olarak materyal gelişimi önemli. Sadece bu durumun okul öncesi ile alakalı olmadığını düşünüyorum”

Ö-9 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Evet. Kullanılan materyallerin ilk etapta çocukların dikkatini çekmek adına epey faydalı olduğunu düşünüyorum. Dersin içerisinde ele alınan tema ile bütünleşmelerini sağlayacak bir araç olarak gördüğüm için kullanıyorum.”*

Ö-11 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Kesinlikle gerekli olduğunu düşünüyorum. Çünkü bu yaş grubundaki çocuklar soyut düşünceleri somutlaştırmakta zorlanıyor. Ellerine kesinlikle somut bir materyal vermek gerekiyor. Müziği hissedebilmek, ritmi algılayabilmek ve ders sürecini kalıcı hale getirmek için materyal kullanımının gerekli olduğunu düşünüyorum.”*

Ö-12 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Özellikle uygulamalı derslerde materyal kullanımının oldukça önemli olduğunu düşünüyorum. Materyaller sayesinde öğrenciler daha çabuk ve daha kalıcı izli öğrenmeler gerçekleştiriyorlar ve bu sayede de enstrüman eğitiminin ilk yapı taşları burada oluşmaya başlıyor.”*

Ö-14 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Gerekli olduğunu düşünüyorum. Materyaller sayesinde işlenecek konu ile ilgili somut kaynak kullanmak öğretilen şarkı, dans ve ritimlerde kalıcı hale geliyor.”*

Ö-15 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Evet düşünüyorum. Çünkü materyaller eşliğinde öğrenilen şarkı ve ritim çocuklarda daha kalıcı hale geliyor ve çalgıya transfer sürecini rahatlatıyor.”*

Ö-16 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Evet, çocuğun farklı tınıları keşfetmesi, duyduğu sesleri farklı materyallerle seslendirmesi çocuğun müziği ve ritmi içselleştirmesini sağladığını düşünüyorum.”*

Ö-21 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Kesinlikle gerekli olduğunu düşünüyorum. Çocuklara olumlu yönde daha fazla geri dönüşüm sağlandığını görüyorum”*

Ö-22 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Evet düşünüyorum. Okul öncesi sürecinde çocuklar harekete dayalı, kinestetik öğrenme, duyuyla ve duygularla öğrenme aşamasında. O yüzden materyaller duyuyla harekete geçirip, bedenleri ekstra kullanma sağladığı için onlar açısından çok faydalı oluyor. Üstelik sinir sistemi açısından da çok faydalı. Direkt bir bilgiyi bilişsel olarak verdiğimizde çocukların sinir sisteminde böyle bir öğrenme şekli gelişmemiş oluyor. Biz materyallerle sinir sistemindeki adaptasyonu biraz daha rahatlatmış ve ona bir süreç vermiş oluyoruz. Kolaylaştırıcı oluyor.”*

Ö-23 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet düşünüyorum. Çünkü verilmek istenen kazanımda materyaller sayesinde daha kalıcı ve daha anlaşılır öğrenmeler gerçekleştiriyoruz.”

Ö-24 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Kesinlikle gerekli. Özellikle somut dönemde olan çocuklar için materyaller atmosfer sağlamak, güdülemek ve işlenecek temaya uygun motive sağlamak açısından kullanıyorum.”

Ö-26 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet düşünüyorum. Çünkü işitsel algı dışında görsel ve dokunsal algıyı da geliştiriyor. Hem de materyallerin, yapılan etkinlikleri desteklediğini düşünüyorum.”

Ö-29 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet düşünüyorum çünkü çocuklar sadece tek taraflı eğitilmemeli. Bazen notaları görünür hale getiriyoruz, bazen müziği, bazen ise onların dikkatini çekmek istiyoruz. Materyaller bu aşamada oldukça gerekli.”

Ö-30 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet. Konuyu desteklemesi ve anı olarak akılda kalıcılığı bakımından, ayrıca ses ile ilgili çeşitlilik sağlamak için gerekli olduğunu düşünüyorum.”

Ö-31 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet, çocukları derse odaklayarak, farklı materyaller ile ufuklarını açıp etkinliklere dahil edebiliyoruz böylece ders sürecini doğrudan olumlu etkiliyor.”

Tablo 3. Materyal Gerekliliğine Yönelik Görüşler

Görüşler	n	Kategori	Sayı
Öğrenmeyi kalıcı hale getirme	11		
Melodi-Ritim-Hareket-Dans Algısını Güçlendirmesi	7		
Motivasyon-Dikkat-Farkındalık	9	Gerekli	30
Üretkenlik-Verimlilik	2		
Bağlayıcı Olması	1		
Materyal gerekliliği	1	Gereksiz	1
Toplam			31

Tablo 3’te okul öncesi müzik eğitiminde Orff-Schulwerk yaklaşımıyla yapılan derslerin öğrenmeyi kalıcı hale getirmesi, melodi-ritim-hareket-dans algısını güçlendirmesi, motivasyon-dikkat farkındalık, üretkenlik-verimlilik, bağlayıcı olması yönünden gerekli olduğu görülmektedir. Materyallerin gereksiz olduğunu düşünen bir eğitimci

bulunmaktadır. Eğitimcilerin tamamına yakınının materyallerin gerekli olduğunu düşündükleri ve materyallerin en fazla melodi-ritim-hareket-dans algısını güçlendirmesi ile motivasyon dikkat farkındalığını sağladığı için gerekli olduğu görüşündedirler.

Katılımcılara materyallerin türlerine yönelik görüşleri sorulmuş olup alınan cevaplar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmacı: *“Okul öncesinde Orff-Schulwerk yaklaşımı ile yapılan derslerde ne tür (plastik, tahta, geri dönüştürülebilir materyaller, cam gibi..) materyaller tercih edilmelidir? Neden?”*

Ö-4 (Kadın, Öğretim Üyesi): *“Cam dışında hepsi olabilir. Çocukların güvenliği için delici ve kesici malzemelerden kaçınmak gerekir. Yaş gruplarına göre malzemelerin boyutlarına ve türlerine ayrıca dikkat etmek gerekir.”*

Ö-5 (Erkek, Araştırma Görevlisi): *“Materyallerin seçilmesi temaya ve etkinliğe uygun olmalıdır. Bunun yanı sıra mümkün olduğu kadar tek kullanımlık ürünler kullanılmamalı, kullanılan tüm ürünlerin sürdürülebilir, doğal olmasına dikkat edilmeli, fırsat durumlarında mutlaka çocuklara neden doğal ve geri dönüştürülebilir materyallerle çalışıldığı muhakkak çocuklarla paylaşılmalıdır.”*

Ö-6 (Kadın, Öğretim Görevlisi): *“Ben plastik kapları, şişeleri ve tahta çubukları kullanmayı daha uygun buluyorum. Cam kullanımını çok istesem de okul öncesi için tehlike arz ettiğinden her zaman tercih edemiyorum.”*

Ö-7 (Kadın, Öğretim Görevlisi): *“Ben daha çok tahta, ahşap ve geri dönüştürülebilir materyalleri tercih ediyorum. Tahtayı kullanma nedenim daha tok sese sahip olması ve zararsız olması, geri dönüştürülebilir materyalleri kullanma sebebim ise çocuklarda geri dönüşüm farkındalığı yaratabilmek ve çevreye destek olabilmek için.”*

Ö-10 (Erkek, Müzik Öğretmeni): *“Bence basit, sınıf içerisinde var olan ya da doğada var olan, kolayca ulaşılabilen materyaller tercih edilmeli. Çünkü farklı baktırabilmek, o malzemenin aslında başka anlam ifade edebileceğini çocuğa gösterebilmek, bunlardan farklı deneyimler elde edebilmek ve farklı süreçlere girebilmek adına materyaller oldukça önemli.”*

Ö-12 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Birçok artık maddeden (plastik, tahta, sünger, ip, kumaş, karton) materyal yapılabilir, cam ya da kesici vb. maddelerin küçük yaş grubu için uygun olmadığını düşünüyorum.”*

Ö-14 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Plastik, tahta ve geri dönüştürülebilen materyalleri tercih edilebilir. Cam gibi kırılabilir ve fiziksel zarar verebilecek materyalleri tercih etmiyorum.”

Ö-18 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Eğer çalıştığım yaş grubu küçük ise onlara zarar vermeyecek, yaralanmaya ya da kötü bir durumla karşılaşmamak için cam gibi materyalleri kullanmamaya özen gösteriyorum. Daha çok geri dönüştürülebilen, plastik, ahşap ya da doğadan materyaller kullanıyorum.”

Ö-21 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Renkli ve ellerinde rahatça tutabilecekleri materyaller olabilir ama bunların içinde kesinlikle ne kendilerine ne de arkadaşlarına zarar verecekleri bir materyal olmamalıdır (mesela cam gibi)”

Ö-22 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Dokunma duyusunu aktif kılan, işitmeyi tetikleyen, hayal kurmalarını sağlayabilecek materyaller olabilir. Somut örnekler verecek olursak buradaki bir sürü şey, tınıyı anlatabilen, örneğin ev araç gereçleri olabilir, kıyafetlerle ilgili olabilir. Bunların en müzikal olanı, müziğe hizmet edenler gruplanarak kullanılabilir”

Ö-23 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Doğada bulunan, kullanılan ya da atık halde ki bütün malzemeler kullanılıp materyale dönüştürülebilir. Yalnız cam, kesici gibi malzemeler kullanılırken özellikle okul öncesi yaş grubunda dikkat edilmelidir.”

Ö-25 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Çocukların hareket etmekten keyif aldığı malzemeler kullanmak önemli. Yay, ip, top, tüy ve tüller, sopalar, içi dolu torbalar, taşlar gibi materyaller kullanılabilir. Kendi sevdikleri ve kontak kurdukları oyuncaklar da bu aşamada çok önemli. Çocukların derse daha hızlı adapte olma sürecini kolaylaştırıyor.”

Ö-26 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Birçok materyal tercih edilebileceği gibi doğal materyaller daha çok tercih edilmelidir. Yaş grubuna göre materyallerin tehlikeli olup olmayacağı da oldukça önemli.”

Ö-27 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Birçok materyal kullanıyoruz. Daha çok plastik, tahta, doğadan parçalar ve geri dönüştürülebilen materyaller benim ders içerisinde kullandığım materyaller oluyor. Çöp şişler gibi uçları sivri olan materyaller tehlikeli olabileceği için yaş grubuna göre bu materyallerin uygunlaştırılması gerektiğini düşünüyorum.”

Ö-28 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Genel olarak çocukların rahat kullanabileceği basit materyallerden yanayım. Derste yapabilecekleri veya sonradan da kullanabilecekleri malzemeler en doğru malzemeler.”

Ö-30 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Her türlü malzeme ses kaynağı olarak kullanılabilir ve bunların çeşitliliği madde-ses ilişkisini pekiştirebilir.”

Ö-31 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Plastik, tahta, gündelik ve geri dönüştürülebilen materyalleri çok kullanıyorum. Çocukların her zaman gördükleri, aslında ellerinin altında olan, sürekli maruz kaldıkları ve onlara zarar vermeyecek materyaller dersi etkili kılıyor. Cam kullanmamaya özen gösteriyorum çünkü çocuklar için riskli bir materyal olduğunu düşünüyorum”

Tablo 4. Materyal Tercihlerine Yönelik Görüşler

Görüşler	n	Kategori
Karton yelpaze, karton bardak, ritim çubukları, tarak ve kalem, balondan şimşek davulu, tahta çubuk, şişe kapakları, kastanyet, marakas, ip, balon, naylon poşet, saklama kapları	4	
Etkinliğe göre materyal	1	
İnce-kalın ses uygulamasına imkân veren materyaller	1	
Plastik bardaklardan marakas yapımı	10	
Saklama kapları ve yoğurt kovalarından davul yapımı	5	
Tahta kaşık, oklava ve kalemlerden ritim çubukları	4	
Gazoz ve ceviz kapaklarından kastanyet yapımı	3	
Kurumuş yapraklar	3	
Şişelerin içerisine su koyarak ses üretmek	3	Çalgı ile Kullanım
Taşlara kuru dallar ile vurmak	2	
Silindir kütük	1	
Karton ve ip ile gitar yapımı	1	
Tahta kaşıklardan baget	1	
Poşet kullanarak rüzgâr sesi oluşturma	1	
Kutu ve telden yapılan rüzgâr kutuları	1	
Pipetlerden üfleli çalgılar yapma	1	
Oluklu mukavvalardan guiro yapımı	1	
	1	Çalgısız Kullanım

Tablo 4'te ne tür materyal tercihlerine yönelik görüşler “Çalgı ile Kullanım” ve “Çalgısız Kullanım” olmak üzere iki kategoridedir. Çalgı olarak kullanılan materyaller arasında marakas yapımı, saklama kapları ve yoğurt kaplarından davul yapımı, tahta kaşık, oklava ve kalemlerden ritim çubukları, gazoz ve ceviz kapaklarından kastenyet yapımı, karton yelpaze, karton bardak, balon, pipet, naylon poşet, şişe kapakları ve şişelere su koyarak ses üretmek, taşlara kurumuş dallarla vurmak, ip ile gitar yapımı, oluklu mukavvalardan guiro yapımı bulunmaktadır. Bir eğitimci çalgı kullanmamaktadır.

Katılımcılara materyallerin öğretmenler için olumlu ve olumsuz yönlerine yönelik görüşleri sorulmuş olup alınan cevaplar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmacı: “Okul öncesi müzik eğitiminde Orff -Schulwerk yaklaşımı ile yapılan derslerde kullanılan materyallerin öğretmenler için olumlu ya da olumsuz yönleri var mı? Belirtiniz.”

Ö-1 (Erkek, Öğretim Üyesi): “Olumsuz yönleri olduğunu düşünmüyorum. Olumlu yönü çok fazla. Kişisel olarak öğretmenin, materyali somutlaştıramama dışında materyal kullanmaması için hiçbir sebep yoktur. Küçük bir çocuğun önüne kontrolü sağlamadan metalofonu bile verseniz kaza olabilmektedir. Bu olumsuz bir yandır. Öğretmenlerin 2-3 yaş grubu ile hangi materyalleri kullanıp kullanmayacağını bilmesi gerekmektedir.”

Ö-3 (Kadın, Öğretim Üyesi): “Bu bizim seçtiğimiz bir şey. Mutlaka faydalı olacaktır ki kullanıyoruz. Bu yüzden materyallerin olumsuz yönü olacak bir tarafı yok. Malzemeyi ben seçiyorum, ben karar veriyorum. Daha çok olumlu etkisi var.”

Ö-4 (Kadın, Öğretim Üyesi): “Çalgıların kolay kullanılabilir olması ve kaliteli ses üretmesi gerekir. Bunu sağlamak için doğru malzeme seçimi çok önemlidir. Diğer materyallerin kalitesi de uzun ömürlü ve tekrar kullanılabilir olması bakımından önemlidir.”

Ö-6 (Kadın, Öğretim Görevlisi): “Bence materyal kullanmanın bir öğretmen açısından çok olumlu yanları olduğunu düşünüyorum. Çünkü bir öğretmenin ne kadar materyali olursa ders o kadar verimli hale gelecektir. Bu da öğretmenin yaratıcılığı ve bilgileriyle birleşirse o ders hem öğrencilere çok keyif verecektir, hem de çok verimli bir ders olacaktır.”

Ö-8 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Türkiye koşullarında öğretmenlerin hepsinde yaratıcı manada neler yapacaklarını düşünmeden, elementer müziği tam anlamıyla algılamadan,

Orff-Schulwerk'i içselleştirmeden; otomatikleşmiş materyallerin kullanılmasını olumsuz bir yön olarak algılıyorum.”

Ö-10 (Erkek, Müzik Öğretmeni): *“Kolay ulaşılabiliyor olmak sanırım en başta gelen olumlu yönlerden. Bunun yanında maliyetlerinin düşük olması ve çok yönlü etkinlikler planlanabiliyor olması da olumlu yanlarına eklenebilir. ”*

Ö-11 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Ders sürecinde kullanılan materyallere kolay ulaşabiliyor olmak, tek bir materyalden çeşitli ders planları üretebiliyor olmak ve bu materyallerin maliyetlerinin çalgılardan az olması biz öğretim elemanları için olumlu yönler olarak sayılabilir. Olumsuz yönleri ise belki materyalleri kendi cebimizden karşılayıp, kendi imkânlarımızla okula götürmemiz olabilir. ”*

Ö-12 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Olumsuz yönleri olduğunu düşünmüyorum aksine öğretmenlerin daha çok yaratıcı olmasını sağlayacağı kanısındayım ve bu materyallerin öğretmenlerinde işini kolaylaştırdığını düşünmekteyim.”*

Ö-14 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Olumsuz yönleri olduğunu düşünmüyorum. Ne kadar çok materyal kullanılırsa, öğretmen için ders süreci aktif ve verimli geçecektir. ”*

Ö-15 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Olumsuz yönleri olduğunu düşünmüyorum. Öğretmen ne kadar yaratıcı olursa, ne kadar bol materyal ile dersler işlerse öğretmen ve öğrenci için olumlu etkileri de artacaktır.”*

Ö-16 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Öğretmenin kendi yaratıcılığını desteklemesi açısından avantajlıdır, sürekli yeni bir şeyler üretmek önemlidir. Ancak materyal temini bazen hayal ettiğinizden zor olabilir. ”*

Ö-17 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Yukarıda belirttiğim açıklamalar dahilinde olumsuz bir yönü olmadığını söyleyebilirim.”*

Ö-19 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Materyallerin dersin işlevini artırır ve öğrenciyi aktif kılması bakımından öğretmenin yükünü hafifletir süreci dikkat çekici ve eğlenceli kılar. ”*

Ö-21 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Olumsuz yönü yok. Aksine öğrencileri ile daha etkili ve verimli bir ders yapabilmesi, öğrenciler ile daha iyi iletişim kurabilmesi için gerekli olduğunu düşünüyorum.”*

Ö-23 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Olumsuz yönünün olduğunu düşünmüyorum. Aksine öğretmenlerin işini kolaylaştırıp daha etkili bir ders işlemelerini sağlıyor. ”*

Ö-24 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Sadece sayı olarak herkese yetecek ölçüde getirebilmeye dikkat etmek gerekir, ya da herkese bu sorumluluk verilir herkes evinden getirir.”

Ö-25 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Olumlu yönleri var yani iletişimde materyaller bir köprü oluşturuyor. Lafla anlatmak yerine o materyalin hareketi, dokusu, biçimi ve hikâyesi ile anlatımı kolaylaştırıyor. Bu kolaylık iki taraf için de geçerli.”

Ö-28 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Olumlu yanlarının daha kuvvetli olduğunu düşünüyorum. Çok karmaşık malzemeler kullanılırsa kontrol anlamında eğitmeni zorlayabilir.”

Ö-30 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Çocuklarla birlikte materyal tasarlamak ve yapmak yaratıcılık açısından olumlu yön, fakat zaman olarak kısıtlama getirmek zorunda kalmak da olumsuz yön olarak sayılabilir.”

Ö-31 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Çocuklar için risk faktörü taşıyan, okul öncesi ve kalabalık sınıflarda kullanılan cam gibi materyaller öğretim elemanları için olumsuzluk arz edebilir. Olumlu yanları ise materyallerin maliyetlerinin çalgılara göre düşük olması.”

Tablo 5. Materyallerin Olumlu ya da Olumsuz Yönlerine Yönelik Görüşler

Görüşler	n	Kategori	Sayı
Müziğin somutlaştırılması, tema ve amacın daha rahat anlaşılması	1	Olumlu	24
Kolay ulaşılması, maliyetin düşük ve çok yönlü etkinlik sağlanması	3		
Yaratıcılığı sağlanması	8		
Sürecin verimli ve etkili geçmesi	2		
Dikkat çekme, ders sürecini aktif hale getirme ve eğlenceli olma	2		
Zihinde denge sağlama ve kavrayışı kolaylaştırma	2		
Duyuları harekete geçirme ve bağ kurma	1		
Öğretmenin işini kolaylaştırma	1		
Anlatımı kolaylaştırma	1		
Temayı destekleme	1		
Uzun ömürlü ve tekrar kullanılabilir	1		
Çok yönlü düşünme	1		
Düşünmeden plan yapılması	1		
Maliyetlerin öğretmen tarafından karşılanması	1		
Öğrencilerin materyallere zarar vermesi ya da materyallerin öğrencilere zarar verebilmesi	3		

Her materyalin temininin zor olması	1		
Sayı olarak yetersiz kalması	1		
Kazalara karşı bilinçsiz olma	1		
Karmaşık malzeme kullanımının öğretmeni zorlaması	1		
Öğretmenin materyal kullanımını bilmemesi	2	Olumsuz	15
Yanlış materyal tercihi	1		
Zamanın materyal kullanım ve tasarımına yetmemesi	1		
Eğitim sürecinin gözardı edilmesi, dersin eğlence olarak görülmesi	1		
Materyallerin sürecin önüne geçmesi	1		

Tablo 5’te materyallerin eğitimciler için olumlu ya da olumsuzluğuna yönelik görüşler incelendiğinde olumlu yönlerin daha fazla olduğu ve materyallerin en fazla desteklediği alanın yaratıcılık yönünde olduğudur. Ayrıca kolay ulaşılması, maliyetinin düşük olması, çok yönlü olması, sürecin etkili ve verimli geçmesi, dikkat çekmesi, ders sürecini aktif hale getirmesi, eğlenceli olması, zihinde denge sağlama ve kavrayışı kolaylaştırma gibi olumlu özelliklerin olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Materyallerin olumsuz özelliklerine yönelik görüşlerde öğrencilerin materyallere zarar vermesi ya da materyallerin öğrencilere zarar verebilmesi, öğretmenin materyal kullanımını bilmemesi, materyal kullanımının ders sürecinin önüne geçmesi, maliyetlerin öğretmen tarafından karşılanması ve düşünmeden plan yapılması yönündedir.

Katılımcılara materyallerin çalgı olarak kullanılmasına yönelik görüşleri sorulmuş olup alınan cevaplar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmacı: “*Orff-Schulwerk yaklaşımı ile yaptığınız müzik derslerinde materyalleri çalgı olarak kullandınız mı? Örnek veriniz.*”

Ö-2 (Erkek, Öğretim Görevlisi): “*Evet, kullandım. İnce ses ve kalın ses şeklinde çalışmam vardı ve bir de ufak ritmik motifleri kendi bestelediğim bir müziğin içine serpiştirmiştım. İnce sesi seçen çocuklar ince ses çıkartan materyallere vurdu, kalın ses seçen çocuklar ise kalın ses çıkartan materyallere vurdu. Burada ince sesleri tencere kapakları, kalın sesleri ise su damacaneleri ile elde ettik.*”

Ö-5 (Erkek, Araştırma Görevlisi): “*Evet, sıkça. İpleri, balonları, bardakları ve topları çalgı olarak kullanmışım. Ayrıca plastik ve tek kullanımlık olduğu için naylon poşetlerin*

de çalgı olarak kullanmıştım. Tasarlanılan her süreçte materyalin sesi var mı ve kullanılabilir mi muhakkak keşfedilmesi gereken bir yan olmalı. ”

Ö-6 (Kadın, Öğretim Görevlisi): “Çok kez kullandık. Pet şişelerden ve bitmiş havlu kâğıt rulolarından marakas, poşetlerden ritim, tahta kalemlerden ritim çubuğu, saklama kaplarından davul yaptık. ”

Ö-7 (Kadın, Öğretim Görevlisi): “Evet, kullandım. Balonları şişirip bacak aramıza aldık ve üzerine maletler ile vurunca tok bir ses elde ettik. ”

Ö-9 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Çocuklar her materyalin dokusunu inceler incelemeyi ilk yaptığı şey onlardan ses çıkarmayı denemek oluyor. Bu keşif sürecinde onları yalnızca gözlemliyorum. Çok çeşitli olmasa bile örnek vermek gerekirse, farklı şekil ve boyutlardaki taşların üzerine kuru dallara vurup bir vurmali enstrüman olarak değerlendirdik.”

Ö-11 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet kullandım. Bardaklardan marakas, cevizlerden kastanyet, kaşıklardan ritim çubukları yaptık. Ayrıca hayvanlar şeklinde dikiğim keselerin içerisine küçük bakliyatlar koyarak ritim keseleri oluşturduk. ”

Ö-12 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet, birçok materyalin çıkarmış olduğu sesi gerçek hayattaki enstrüman seslerine öğrencilerle birlikte benzeterek şarkılarımıza eşlik ettik. ”

Ö-13 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Küçük silindir kütükler vardı. Onların tınısı çok yumuşaktı ve o kütüklerle çalışmalar yapmıştık. ”

Ö-20 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet kullanıyorum. Daha çok vurmali çalgı olarak kullanıyoruz. Bardağı davul olarak kullanmak gibi. ”

Ö-21 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet kullandım. Bardaktan marakas, sürpriz yumartalardan shaker, yoğurt kaplarından davul vb birçok materyalleri kullandım. ”

Ö-22 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet, kullandım. Şişelerin içerisine su doldurup bir çalışma yapmıştık. Kalın-ince ses çalışmaları için kalın ahşap parçalar ve pipetler kullandık. ”

Ö-23 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Kullandım. Atık maddelerden çalgılar yaptık. Plastik su şişlerinden marakas gibi. ”

Ö-24 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet kullandım. Örneğin oluklu mukavvaları ekmek dilimleri şeklinde hazırladım ve üzerinde plastik bıçak sürterek onları birer guiro haline getirdim.”

Ö-25 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “En çok taşları kullandım ve bununla ilgili şarkı da yazdım. Ayrıca kendi yaptığım, ahşaptan el işlerim oluyor. Bunları da ders sürecinde çalgı olarak kullanıyorum.”

Ö-26 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet, kullandım. Bardağın içine bakliyat koyup marakas, şişenin içerisine su koyup yağmur sesi yaptığımız oldu. ”

Ö-27 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Evet, kullandık. Örneğin çöp şişlerin sivri kısımlarını bantlayarak ve 7-8 tane ritim çubuğunu birbirine bantlayarak ritim çubukları yaptık. Plastik bardakların içlerine bakliyat doldurup ağız kısımlarını yapııştırarak da marakas yaptık. ”

Ö-28 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Birçok malzemeyi çalgı olarak kullandım. Tencereler, tavalar, kapakları, metal şişe kapakları, plastik bardaklar, tahta kaşıklar, metal kaşıklar, su boruları .”

Ö-30 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet; kuru yaprak, tahta kaşık, bakliyatlı kavanoz, sıra, masa, cam bardak, plastik bardak vb kullandım.”

Ö-31 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet, sandalyeleri, pet şişeleri hatta sınıf kapısını bile kullandığımız oldu.”

Katılımcıların tamamının müzik eğitimde materyalleri çalgı olarak kullandıkları görülmektedir.

Katılımcılara materyallerle uygulanan hareket-dans ağırlıklı müzik derslerine yönelik görüşleri sorulmuş olup alınan cevaplar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmacı: “Orff-Schulwerk yaklaşımı ile yaptığınız hareket-dans ağırlıklı müzik derslerinde materyal kullanma deneyiminiz oldu mu? Cevabınız evet ise kısaca örneklendiriniz.”

Ö-4 (Kadın, Öğretim Üyesi): “Evet. Büyük boy kâğıt peçetenin tek katından orff tülleri veya fon kâğıdı ve çin çubuğu ile çubuklu kurdele, kartondan yelpaze vb.”

Ö-5 (Erkek, Araştırma Görevlisi): “Evet oldu, özellikle Banu Özevin hocanın kaynaklarında bu konuda çok faydalandım. Hareket temelli derslerde devinime uygun materyalleri tercih ediyorum tüller, ipler, kurdeleler sıkça kullandıklarım arasında. ”

Ö-6 (Kadın, Öğretim Görevlisi): “Evet, oldu. Dans ederken poşetler, tüller ve kurdeleri kullandık. ”

Ö-9 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet. Hareket ve dans ağırlıklı olan derslerde sıklıkla tüller, minik kumaş parçaları, plastik tabak ve pet şişe tercih ediyorum.”

Ö-12 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet oldu. Tüller, ipler ve kumaşları danslarımızda kullandık.”

Ö-14 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet oldu. Tüller, renkli kâğıtlar hareket ve dans ağırlıklı sürecimde kullandığım materyaller arasındadır.”

Ö-15 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet oldu. Tüller, poşetler, kumaşlar ve ipler hareket ve dans ağırlıklı ders sürecimde sık sık kullandığım materyaller arasında.”

Ö-19 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet, ritmik jimnastik çemberi kullandık hatta onu daha da renklendirmek ve büyütme için çemberi rafya ipleriyle sardık.”

Ö-20 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet, bir ip kullanarak isim oyunu oynamıştık.”

Ö-21 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet kullandım. Hareket ve dans ağırlıklı olunca daha çok hafif elimizde rahat tutabileceğimiz materyaller; tüller, ipler, küçük ziller.”

Ö-25 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Torbaları, peçeteleri, sopaları, ipleri, tülleri kullanıyorum ve hala da kullanıyorum.”

Ö-26 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet. Örneğin bir yaprağın rüzgârda uçuşunu, elimize yaprak alarak canlandırıyoruz.”

Ö-30 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet; kâğıt, tül, kartondan yapılmış kuklalar ve kâğıt tabakları hareket-dans ağırlıklı derslerimde kullandım.”

Ö-31 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet, tüller, lastikler ve poşetler sık sık kullandığımız hareket-dans ağırlıklı materyaller kategorisinde yer alıyor.”

Katılımcıların tamamının hareket-dans ağırlıklı müzik derslerinde materyalleri çalgı olarak kullandıkları görülmektedir. Katılımcılar materyalleri hareket-dans ağırlıklı derslerde kâğıt, kurdele, tül, kumaş, ip, tabak, pet şişe, poşet ve peçete, yelpaze, sünger boru, çember, yaprak olarak kullanmaktadır. Katılımcıların kullandıkları materyaller incelendiğinde materyallerin genelde kolay temin edilen, zarar vermeyen, basit, yaratıcı ve öğrenime uygun malzemelerden oluştuğu görülmektedir.

Katılımcıların materyallerle uygulanan tematik sınıf atmosferine yönelik görüşleri sorulmuş olup alınan cevaplar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmacı: “Orff-Schulwerk yaklaşımı ile yaptığınız derslerde tematik sınıf atmosferi oluşturmak için, materyallerden nasıl yararlanıyorsunuz? Örnek veriniz.”

Ö-1 (Erkek, Öğretim Üyesi): “Çocukların keşfedecekleri, bulacakları, oryantiringi çağırıştıran, merak uyandıran materyallerin yanı sıra atmosferi bir görsel, bir ses, bir imge ile de kullanıyorum.”

Ö-4 (Kadın, Öğretim Üyesi): “Farklı resimler, kartlar, dallar, yapraklar, hikâye, masal, kitap vb. Örneğin hayvanlarla ilgili bir ders işliyorsam hayvan kartları, hayvan hikâyelerini veya konuyla ilgili bir kitap kullanıyorum.”

Ö-6 (Kadın, Öğretim Görevlisi): “Kış mevsiminde, beyaz köpüklerden oluşan kartopu materyalleriyle oyun oynarken, sonbaharda elimizde yapraklarla çeşitli danslar üzerine bir çalışma yaptık.”

Ö-8 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Benim açımdan baktığımızda devlet okullarında tematik kullanım çok mümkün değil. Fakat şunları yapmaya çalıştım, dinletmiş olduğum müziklerde ya da beden perküsyonlarında yapılacak kanon konuşmaları veya ritmik çalışmalarda ben bir tema oluşturmaya çalıştım. Tekerlemelerde temayı birleştirmeye çalıştım.”

Ö-11 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Çalıştığım okul tematik yaklaşımı olan bir okul. Her ayın bir teması işleniyor. Örneğin taşların işlendiği bir temada taşlardan orff materyalleri tasarlayıp bunlardan müzik yapmıştık ve çalan bir şarkıya eşlik etmiştik.”

Ö-13 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Genel olarak pek fiziki materyal kullanan birisi değilim. Derslere başlayışım tek tonları elime alıp bir ostinato üzerine masal anlatma ile gerçekleşiyor.”

Ö-14 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “İşlenecek konu ile ilgili materyaller ile sınıfı şekillendiriyoruz. Örneğin; Milli bayramlarda sınıfı bayrak ve Atatürk resimleri ile süslüyoruz.”

Ö-15 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “O derste, önemli olan bir tarihe göre dersliği şekillendiriyoruz. Kış mevsiminde pamuklarla sınıfı süslerken, yılbaşında o atmosfere uygun süsler ve çalgılar ile ders sürecini yürütebiliyoruz.”

Ö-17 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Farklı araçlardan sesler çıkararak ses ile atmosfer oluşturma, ya da görseller kullanarak mekânsal algı yaratma, ya da hikâye kurgulama vb.”

Ö-20 (Kadın, Müzik Öğretmeni) : “Örneğin teması çevre olan bir dersse dışardan yapraklar getirdim. Onları dağıttık, topladık, yapraklarla ritimlerle beraber oynadık. ”

Ö-22 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Deniz ile ilgili bir çalışma yapmıştık. Deniz kabukları, kum, taşlar kullandım. ”

Ö-23 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “O dersin teması ne ise ona yönelik hazırlıklar yapıyorum. Örneğin sonbahar mevsimini yaşıyorsak kurumuş ağaç yapraklarını kullanıp öğrenilen şarkıya dahil ediyorum ve o yaprakların sesi ve görüntüsüyle mevsimi tam anlamıyla sınıfa taşıyoruz. ”

Ö-30 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Mevsimsel döngüde doğada bulunan materyalleri ses kaynağı olarak kullanıyoruz (yaprak, dal vb) , hareket kalitesi için tüy vb”

Katılımcıların sınıf atmosferi oluşturmak için materyallerden yararlanma biçimleri incelendiğinde temaya uygun materyal kullanımı, dikkat çekici, keşfedici, düşünmeyi sağlayan, sınıf atmosferini zenginleştirici, görsel-ses algısını artırmaya yönelik materyallerden faydalandıkları görülmüştür. Katılımcılar, haftanın, ayın ya da günün temasına göre materyaller seçerek materyal tema uyumunu sağlayarak öğrenmenin kalıcı olmasını sağlamaktadır. Tercih edilen materyallerin dikkat çekmesi, keşfedici olması ve düşünmeyi sağlaması da öğrenmenin kalıcı olmasındaki etkenler arasındadır.

Katılımcılara çalıştıkları kurumlardaki elementer çalgılar ve materyallerin sayılarına yönelik görüşleri sorulmuş olup alınan cevaplar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmacı: “Çalıştığımız kurumda elementer çalgılar ve materyal sayıları eşit mi? Değilse neden?”

Ö-4 (Kadın, Öğretim Üyesi): “Hayır. İmkânlar daima kısıtlı ”

Ö-5 (Erkek, Araştırma Görevlisi): “Değil, ihtiyaç doğrultusunda ve etkinliğe göre belirlenen eksiklikler gideriliyor bir materyal repertuarı oluşturmak maddi kaygılar nedeniyle oluşamayabiliyor. ”

Ö-6 (Kadın, Öğretim Görevlisi): “Çalıştığım kurum, bu eğitime çok değer verdiği için fazla materyal bulabilme imkânım çok oluyor. ”

Ö-12 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Maalesef eşit değil. Bu tarz çalgıların maliyetli oluşu, kurumların çalgıları eşit sayıda alamamasına neden oluyor.”

Ö-14 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Eşit değil. Biz her ne kadar talep etsek de okul yeterli bütçeyi ayırmıyor.”

Ö-15 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Ne yazık ki eşit değil. Eşit alınsa bile sınıf sayısı sürekli değiştiği için denge sağlanamıyor. En önemli sebeplerinden birisi de bu çalgıların maliyetli oluşu. Ne yazık ki çalgıların maliyetli oluşu başta kurumlar sonra ise veliler ve öğretmenler için en üst aşamada yer alıyor.”

Ö-16 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Maalesef değil. Hatta çalıştığım kurumların hiçbirinde çalgı dahi yok. Bütün materyal ve enstrümanları kendim götürüyorum. Bunun sebebi ise okulların maddi açıdan müzik dersi bütçe ayıramaması; ayırsa bile kısıtlı bütçe ayırması.”

Ö-17 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Çalıştığım kurumlarda genel olarak marakas, ritim çubuğu ve davul dışında herhangi bir materyal ya da çalgı bulunmuyor. Çalgıları ve materyalleri ben götürüyorum.”

Ö-21 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Eşit değil. Kurumlar bu çalgıların ücretlerini gördükleri zaman onlara fazla geliyor ve almak istemiyorlar.”

Ö-22 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Eşit değil. Çünkü maddi imkânlar çok önemli oluyor ve aldıktan sonra bunları saklamak ve korumak sıkıntılı oluyor. Genelde kendim götürüyorum. Alabilen okullar da bunu tamamen kendi sınıfları alıyorlardı ve belirli bir sayı olarak alıyorlardı.”

Ö-23 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Değil. Çünkü bir köy okulundayım ve imkânlar kısıtlı.”

Ö-28 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Bazıları eşit bazıları değil bazen orkestrasyon için farklı enstrümanlar dağıtıyorum.”

Ö-30 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Hayır eşit değil. Okula çalgı almak kurum için külfetli geliyor.”

Ö-31 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Eşit değil. Birçok çalgının maliyeti çok yüksek. Materyal sayıları genellikle eşit, çünkü elimizin altındalar, kolay bulunabiliyorlar ve maliyetleri çalgılara göre elbette daha düşük.”

Tablo 6.Elementer Çalgılar ve Materyal Sayılarının Eşit Olmasına Yönelik Görüşler

Görüşler	n	Kategori	Sayı
Yeterli bütçenin olması	1		
Orff eğitimine verilen değer	1	Eşit	6
Bireysel Çabalar	1		
Okul Politikası	1		
Maddi açıdan yetersizlik	29		
Çalgıların pahalı olması	11	Farklı	29
Öğrenci sayısının fazla olması	5		

Yukarıda tablo 6’da elementer çalgılar ve materyal sayılarının eşit olmasına yönelik görüşler eşit ve farklı kategorisinde değerlendirilmiştir. Materyal sayılarının eşit olduğunu görüşündeki eğitimciler bunun nedenlerini yeterli bütçenin olması, Orff eğitimine verilen değer, bireysel çabalar ve okul politikasına bağlamıştır. Materyal sayılarının farklı olduğu yönünde görüşü olan eğitimciler ise maddi açıdan yetersizlik, çalgıların pahalı olması ve öğrenci sayısının fazla olması olarak belirtmişlerdir. Katılımcıların tamamına yakını maddi açıdan yetersizliği vurgulamışlardır. Eğitimcilerin görüşlerinin farklı olma nedenlerinin çalıştıkları kurumların farklı olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Katılımcılara çocuklarla ve yetişkinlerle yapılan Orff-Schulwerk derslerine yönelik görüşleri sorulmuş olup alınan cevaplar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmacı: “Okul öncesi çocuklarla ve yetişkinlerle yapılan Orff-Schulwerk derslerinde kullanılan materyaller arasında benzerlik var mı? Varsa açıklayınız.”

Ö-1 (Erkek, Öğretim Üyesi): “Tümüyle aynı şeyler. Sadece yaş gruplarının gelişim özelliklerine göre kimilerinin kullanma olasılığı değişiktir.”

Ö-5 (Erkek, Araştırma Görevlisi): “Benzerlikler tabiki var. Çoğu zaman aynı materyaller kullanılıyor. Çünkü etkinlik kazanımına uygun olarak seçilen materyaller yer alıyor.”

Ö-6 (Kadın, Öğretim Görevlisi): “Çocuklarla ve yetişkinlerle kullandığım materyaller genelde aynı oluyor, aynı amaca hizmet ediyor.”

Ö-7 (Kadın, Öğretim Görevlisi): “Materyalleri direkt çocuklarda da yetişkinlerde de kullanabiliyoruz.”

Ö-9 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Benzerlik olduğunu düşünüyorum. Çünkü her ne kadar yaş farkı söz konusu olsa da özümüze döneceğimiz ders sürecinde bu yaş farkının bir önemi kalmıyor.”

Ö-10 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Ben yetişkin kullanmış ya da çocuk kullanmış gibi bir ayırım gözetmiyorum. Yetişkin de kullansa çocuk da kullansa materyaller ortak.”

Ö-12 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Elbette var. Hepsi için durum aynı. Küçük yaş grubunda kullandığım materyalleri büyük yaş grubunda da çok rahat bir şekilde kullanabiliyorum.”

Ö-14 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet var. Küçük yaş grubu ile kullanılan bir çalgı, büyük yaş grubu ile de rahatlıkla kullanılabilir.”

Ö-16 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Tabii ki var, çünkü çocuklardan yetişkinlere göre çok daha yaratıcı fikirler çıkabiliyor; daha saf, daha masum, daha akılcı.”

Ö-18 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Çoğu benzer. Zaten yetişkinlerle yapılan Orff-Schulwerk dersleri çocuklarla yaptırmaya yönelik olduğu için birçok benzer özellikler var”

Ö-23 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet var. Aynı materyalleri küçük ve büyük yaş grubunda uygulayabiliyorum. Yetişkinlerle yapılan derslerdeki birçok materyali çocuklarda kullanabiliyoruz.”

Ö-26 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet, var. Çocuklar ile hangi materyaller kullanılıyorsa yetişkinlerle de aynı materyaller kullanılabilir.”

Ö-27 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Elbette. Çocuklarla iplerle çalışma yapıyorsam yetişkinlerde de o ipe çalışmalar yapabiliyorum. Aynı amaca hizmet ediyor.”

Ö-31 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Tabii ki var. Birçok materyalleri çocuklarda kullandığımız gibi yetişkinlerle de kullanabiliriz.”

Katılımcıların çoğunluğu okul öncesi müzik eğitiminde çocuklarla ve yetişkinlerle yapılan Orff-Schulwerk derslerinde kullanılan materyaller arasında fiziksel ve bütünsel benzerliklerin olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcılara materyallerle uygulanan hareket-dans ağırlıklı müzik derslerine yönelik görüşleri sorulmuş olup alınan cevaplar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmacı: “Okul öncesi çocuklarla ve yetişkinlerle yapılan Orff-Schulwerk derslerinde kullanılan materyaller arasında farklılıklar var mı? Varsa açıklayınız.”

Ö-2 (Erkek, Öğretim Görevlisi): “Kullanılan materyallerin fizikselliği ve bütünlüğü açısından fark yok ama kullanım seviyeleri arasında fark var. Çocuklarda daha en elementer, en basit halleri ile çalışmalar yapıyorken, yetişkinlerde seviye direkt olarak artış gösteriyor.”

Ö-6 (Kadın, Öğretim Görevlisi): “Materyaller aynı fakat fizyolojik sebeplerle yetişkinlerin o materyalleri algılama ve kavraması çocuklara göre daha gelişmiş oluyor.”

Ö-7 (Kadın, Öğretim Görevlisi): “Boyutları belki farklı olabilir. Başka bir farklılık göremiyorum.”

Ö-8 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Yetişkinlerle yapılan profesyonellik eğitimlerinde sınırlılık kavramı daha rahatken çocuklarla yaptığımız derslerde süre, alan, mekân gibi sınırlılık kavramı dersi elbette etkiliyor.”

Ö-10 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Belki tek fark çocuklarda süreç daha uzayabiliyor, yetişkinlerde ise daha çabuk bir sonraki sürece geçilebiliyor.”

Ö-12 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Sadece boyut farkı var. Büyük yaş grubu küçük yaş grubuna göre daha çabuk materyali gözlemleyip, süzgeçten geçirebiliyor.”

Ö-13 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Fiziksel materyaller için farklılık olduğunu düşünmüyorum.”

Ö-14 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Farklılık yok. Fakat fiziksel yapı itibariyle boyutlarında değişiklikler oluyor.”

Ö-16 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Kendi katıldığım eğitimlere dayanarak farklılık olduğunu düşünmüyorum.”

Ö-19 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Benim katıldığım, yetişkinlerinde katılımıyla gerçekleşen eğitimler daha çok eğitmen eğitimi olduğu için süreçte kullanılan materyaller çocuklara uygun örneklerden oluşmaktaydı.”

Ö-25 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Materyallerle geçirilen zaman diyebiliriz. Bir yetişkinin o materyali algılaması ve sürece dahil etmesi çocukların algılaması ve sürece dahil etmesiyle aynı olmuyor.”

Ö-27 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Boyut farkı ve o materyaller ile uygulanabilecek ders içeriği farkı olabilir.”

Ö-28 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Kullanılan materyallerin fiziksel boyutları farklılık gösteriyor.”

Ö-31 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Yetişkinlerde ağır, büyük ya da cam gibi materyaller kullanılabilir, boyut farkı var diyebiliriz. ”

Katılımcıların birçoğu okul öncesi çocuklarla ve yetişkinlerle yapılan Orff-Schulwerk müzik derslerinde kullanılan materyaller arasındaki farklılığın boyut yönünden olduğu yönündedir.

Katılımcılara derslerde kullanılan materyallerin çocukların hangi gelişim alanlarına katkı sağladığına yönelik görüşleri sorulmuş olup alınan cevaplar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmacı: “Okul öncesinde kullanılan materyaller çocukların hangi gelişim alanlarını desteklemektedir? Nasıl?”

Ö-4 (Kadın, Öğretim Üyesi): “Büyük ve küçük motor kasları başta olmak üzere tüm gelişim alanlarını destekler. Materyaller etkinliklerle kullanılan araçlar olduğu için her etkinliğin pek çok gelişim alanına etkisi vardır. ”

Ö-5 (Erkek, Araştırma Görevlisi): “Çocuğun fiziksel ve bilişsel alanda gelişimini desteklemektedir. Materyali hareketli olarak kullanması motor becerilerini desteklerken, çalgı ses kaynağı olarak kullanması dinleme, bilişsel gelişim alanları da desteklemektedir”

Ö-6 (Kadın, Öğretim Görevlisi): “Bana kalırsa çocuğun müziği en güzel ve en verimli bir şekilde alacağı eğitim Orf-Schulwerk eğitimidir. Hem yaşları dolayısıyla hem materyallerle desteklenen bir eğitim olduğu için çocuğun gelişim açısından besleneceği, paylaşmayı bileceği, psikomotor açısından destekleyen, ileride alacak eğitimlerinde bile güçlü bir zemin hazırlayan, sosyalleşme açısından güçlendiren bir eğitimidir. ”

Ö-8 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Dil ve psikomotor açıkça bellidir. Burada elimize bir materyali alıp birbirine vurmaktan bahsetmiyorum. Burada çocukta gerçekten ne yaptığını bilinçli olarak geliştirebilmek önemli”

Ö-10 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Her alana hitap ediyor. Duyusal alan, bizim en çok dokunduğumuz alan. Bilişsel alan, çünkü duyum fark ettikten sonra süzülerek diğer alanlara da hitap etmeye başlıyor. Görsel aynı şekilde. Müziğin öyle bir gücü var ki her yere dokunuyor. Başlıca görme, duyma, dokunma ve diğer alanlara doğru gerçekleşen transferler”

Ö-12 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Psikomotor, zihinsel, bilişsel, duyuşsal, devinimsel ve duygusal gelişimlerini de olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum.”

Ö-13 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Öncelikle büyük ve küçük motor gelişimi desteklemeyi amaçlıyor. Tabii bununla birlikte bütün gelişim alanlarına katkısı olduğunu da düşünüyorum.”

Ö-14 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Birçok fiziksel ve psikolojik gelişim alanlarını desteklemektedir. Örneğin; çevresindeki materyalleri tanıma ve onları kullanarak kendine farklı bir materyal oluşturabilmek. Bu sayede kendi yaratıcılığının farkına varmak. Materyalleri vücuduyla kavrayabilmek ve kendi bedeni ile bütünleştirmek.”

Ö-16 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Dokunsal, işitsel ve bilişsel duyularını tetikler.”

Ö-20 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Her gelişim alanını etkiliyor. Özellikle biliş düzeyini, algı düzeyini ve psikomotor alanını kesinlikle etkiliyor.”

Ö-24 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Orff schulwerk elementer müzik ve hareket eğitimi çok boyutlu gelişime önem verir. Bilişsel, kinestetik ve elbette sosyal alanda gelişim gösterebilmelerine yönelik doğaçlama ağırlıklı, zaman zaman yapılandırılmış, koordinasyon oyunlarını kullanıyorum”

Ö-26 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Bütün gelişim alanlarını desteklemektedir. Bir materyali tuttuğunda kinestetik gelişimi devreye giriyor. Hayal ediyor, bilişsel gelişim alanı devreye giriyor. Kokluyor, dokunuyor, görüyor, kavıyor, duyuyor; bedenin her bir alanına hitap ediyor”

Ö-28 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Çocuk oyun aracılığıyla öğrenir, kendini ve içinde yaşadığı dünyayı oyunla tanır ve kendini en iyi oyun sırasında ifade eder. Oyun aracılığıyla öğrenme eğitimin ayrılmaz parçasıdır.”

Ö-30 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “İnce- kaba motor, denge ve koordinasyon alanlarına dokunuyor ayrıca dikkati üst seviyede tutuyor.”

Tablo 7. Materyallerin Desteklediği Gelişim Alanlarına Yönelik Görüşler

Görüşler	n	Kategori	Sayı
Materyali hareketli kullanma	2	Psikomotor	11
Hareket alanının genişlemesi	1		
Vücudun her alanını kullanma çalıştırma	8		
Sınıflandırma, yaratıcı düşünme, ayırt etme, hayal gücünü artırma, dikkat	8		
Materyale dokunma, koklama, görme, işitme, şarkı söyleme	4	Bilişsel-Duyusal	16
Duyular arası etkileşim	1		
Çalgıyı ses kaynağı olarak kullanma	1		
Ritim çalışmaları ile matematik becerisinin gelişmesi	1		
Kuklayı görme, onunla konuşma, onu işitme	1	Sosyo-Kültürel	9
Kukla ile konuşma	1		
Çocukların birbirleri ile konuşmalarını sağlama	1		
Öğretmen ve arkadaşlarla etkileşim, iletişim, paylaşım ve araştırma	7	Psikolojik gelişim	3
Duyularını ifade edebilme	3		
Şarkı sözü ve tekerlemeler	1	Dil gelişimi	1

Yukarıda tablo 7’de müzik eğitiminde materyal kullanımının psikomotor, bilişsel-duyusal, sosyo-kültürel, psikolojik gelişim ve dil gelişimini desteklediği görülmektedir. Psikomotor kategorisinde materyalleri hareketli kullanma, vücudu çalıştırma ve hareket alanının genişlemesi olarak belirtilmiştir. Bilişsel-duyusal kategorisinde sınıflandırma, yaratıcı düşünme, ayırt etme, hayal gücünü artırma, dikkat, materyale dokunma, koklama, görme, işitme, şarkı söyleme, duyular arası etkileşim, ritim çalışmaları ile matematik becerisinin gelişmesi, kuklayı görme, konuşma ve onu işitme gibi görüşler belirtilmişlerdir. Sosyo-kültürel gelişim kategorisinde, öğretmen ve arkadaşlarla etkileşim, iletişim, paylaşım ve araştırma, materyallerle konuşma bulunmaktadır. Psikolojik gelişim kategorisinde duyularını ifade edebilme bulunmaktadır. Dil gelişimi kategorisinde şarkı sözü ve tekerlemeler bulunmaktadır. Katılımcılar materyallerin gelişim alanlarını desteklediğini ve en fazla desteklediği alanlar arasında bilişsel-duyusal-psikomotor becerilerinin olduğunu vurgulamışlardır.

Katılımcılara materyallerle uygulanan müzik derslerinde, çocuklarına dikkatlerine yönelik görüşleri sorulmuş olup alınan cevaplar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmacı: “Müzik eğitiminde Orff-Schulwerk derslerinde materyallerden yararlanmak çocukların dikkatini çekiyor mu? Neden?”

Ö-4 (Kadın, Öğretim Üyesi): “Evet. Renkli ve farklı sesler çıkaran materyaller olduğu için...”

Ö-5 (Erkek, Araştırma Görevlisi): “Evet özellikle sıra dışı ya da az kullanılan materyaller çocukların merakını dikkatini artırıyor. Çocuklar bir keşif duygusuyla materyale yaklaşım pek çok şey ortaya koyabiliyorlar.”

Ö-6 (Kadın, Öğretim Görevlisi): “Dikkatlerini çok çekiyor. Daha önceden gördükleri materyalleri sonrasında daha farklı şekillerde kullanabileceklerini görüyorlar. Dikkatlerini çekmesi derse karşı daha meraklı kalıyor ve derse katılımlarını eğlenceli bir hale getiriyor.”

Ö-12 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Hepsinin dikkatini çekiyor, farkındalıklarını artırıyor, dersin işlenişini ve öğrenmeyi kolaylaştırıyor.”

Ö-14 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet. Daha önce sıklıkla kullanılan ve gördükleri malzemelerden çalgı yaptıklarında, diğer materyallere farklı gözle bakmaya başlıyorlar. Hepsini çalgı olarak kullanabilecekleri yeni fikirler üretiyorlar.”

Ö-17 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Fazlasıyla çekiyor. Keşfetme, oynama güdülerini harekete geçiriyor.”

Ö-19 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet, belki de çocuk bir materyalin çok yönlü kullanımını keşfettiği ortamla ilk defa karşılaşılıyor bile olabilir. Vurarak, sallayarak elde ettiği fark sesler oldukça dikkat çekici oluyor.”

Ö-21 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Kesinlikle dikkat çekiyor. Özellikle hiç görmediği bir materyal ise merak ediyor ve bunu nasıl kullanacağını kendi deneyimliyor.”

Ö-24 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Kesinlikle. Özellikle somut dönemde olan gruplar için süreci destekler nitelikte oluyor. Ayrıca akışın kesilmemesine olanak tanıyor.”

Ö-26 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Tabii ki çekiyor. Çocuklar doğası gereği merak ediyor, materyaller ise çocuklarda merak dürtüsünü ortaya çıkartıyor, ders süreci daha kalıcı hale geliyor.”

Ö-27 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Tabii ki de çekiyor. Konuya materyaller sayesinde daha hızlı bir giriş yapabiliyoruz ve böylelikle daha dikkatleri aktif oluyor.”

Ö-28 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Tabiki çekiyor, çocukların öğrenmelerini ve öğrenirken eğlenmelerini sağlıyor.”

Tablo 8. Materyallerin dikkat çekme nedenlerine yönelik görüşler

Görüşler	n	Kategori	Sayı
Keşfetme-Merak	21	Dikkat Çekici	26
Fiziksel ve görsel algı	2		
Yeni fikirler üretme isteği	2		
Faklı olması	1		

Materyallerin en fazla dikkat çekme nedenleri arasında keşfetme-merak özelliğinin olduğu yukarıda tablo 8’de görülmektedir. Bunu fiziksel ve görsel algı, yeni fikirler üretme isteği ile farklı olması gibi görüşler izlemektedir. Materyallerin çocukların keşif ve merak duygusunu, fiziksel ve görsel algılarını geliştirdiği söylenebilir. Bu merak ve keşif duygusunun öğrenmenin kalıcılığını artırdığı sonucuna varılmıştır.

Katılımcılara materyallerle uygulanan müzik derslerinde çocuklar için olumsuz yönlerine yönelik görüşleri sorulmuş olup alınan cevaplar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmacı: “Okul öncesinde elementer çalgılar dışında kullanılan materyallerin çocuklar için olumsuz yönleri olabileceğini düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise nelerdir?”

Ö-1 (Erkek, Öğretim Üyesi): “Olumsuz yönünü gözlemlemedim fakat kesin bir örnek verecek olursam, çocuklar melodik çalgılardan çekiniyorlar. Çocuklar hata yapmaktan korkabiliyor”

Ö-5 (Erkek, Araştırma Görevlisi): “Çocukların dikkatini dağıtabilmesi ve etkinliğin kazanımın önüne geçmesi gibi riskleri bulunmaktadır.”

Ö-9 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Evet. Çocukların fiziksel olarak yaralanmalarına sebebiyet verme ihtimalinden ötürü olumsuz bir ihtimal maalesef her zaman mümkün.”

Ö-10 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Bunlar öğrenmeyi, keyif almayı, birlikte iş yapmayı destekleyen araçlar olduğu için olumsuz yönleri olduğunu düşünmüyorum.”

Ö-11 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Hiçbir negatif yönüyle karşılaşmadım.”

Ö-15 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Olumsuz bir etkisi olacağını düşünmüyorum sadece bir risk faktörü var. Bu risk çocuğun eline kalem aldığı anda oluşabilecek risk gibi. Eline aldığı

materyal ile kendisine ya da bir arkadaşına zarar verebilir. Ama ben bunu yine de olumsuz bir yön olarak görmüyorum. ”

Ö-22 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Olumsuz yönlerinin olduğunu düşünmüyorum. Çocuklar bi şekilde keyif alıyorlar, sosyalleşiyorlar ya da bi gelişim geçiriyorlar. Fakat Orff-Schulwerk içerisinde bununla uğraştıklarında bi bütünlük olmadığında, sürece o materyal iyi işlenmediğinde çocuklar bunun farkına varıyor ve tepki veriyor. Belki bu durumda olumsuzluktan bahsedilebilir.”

Ö-24 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Kulak gelişimine hizmet eden çalışmalar olduğu için materyallerin ses kalitesi çok önemli. Oyuncak nitelikte olan ya da tınısı uyumlu olmayan materyaller olumsuz etkiler yapıyor. Kaldı ki çocuklar da bunları anlıyor.”

Ö-26 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Konu dışında kullanılan materyallerin çocukların dikkatini dağıtabileceğini düşünüyorum”

Ö-28 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Elementer çalgılarda yanlış yapma risklerinin olmaması farkında olmadan onlar için çok büyük ve güzel bir algı.”

Tablo 9.Elementer çalgı dışındaki materyallerin olumsuz yönlerine Yönelik Görüşler

Görüşler	n	Kategori	Sayı
Duygu-Durum Bozukluğu	1		
Dikkat dağıtıcı olabilmesi	2		
Yüksek sesin zarar verebilmesi	1	Olumsuz	9
Yaralanma-Zarar Verebilme	4		
Tınının uyumlu olmaması	1		
	22	Olumlu	22
Toplam			31

Yukarıda tablo 9’da elementer çalgı dışındaki materyallerin olumsuz yönleri arasında duygu durum bozukluğu, dikkat dağıtıcı olabilmesi, yüksek sesin zarar verebilmesi, yaralanma-zarar verebilme, tınının uyumlu olmaması yönünde görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu ise güvenli materyallerin seçilmesi zarar vermenin önüne geçebilir, ses seviyesine dikkat edilerek yüksek sesin olumsuz etkileri ortadan

kaldırılabilir ve dikkati sağlayıcı bazı önlemler ile çocukların dikkatinin çekilmesi sağlanabilir görüşündedirler.

Katılımcılara çocukların ilgi gösterdiği materyal türlerine yönelik görüşleri sorulmuş olup alınan cevaplar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmacı: “Çocukların en çok ilgi gösterdiği materyal türü sizce nedir? Ve sizce neden o materyale karşı ilgili olabilirler?”

Ö-1 (Erkek, Öğretim Üyesi): “Dediğim gibi melodik çalgılardan biraz çekiniyorlar. Ritim çalgıları, vurmaları daha çok dikkatlerini çekiyor. Bu tür çalgılarda hata yapmak yok, içten geldiği gibi, doğaları gereği bir performans sergileyebiliyorlar. ”

Ö-3 (Kadın, Öğretim Üyesi): “Her şeye ilgi duyabilirler. Bu durum sizin o materyali nasıl sunduğunuzla ilgili bir şey. Öğretmen olarak siz materyali ikna edici şekilde ve atmosferi ilgi duyacak şekilde kurmuyorsanız materyal tek başına bütünü tamamlamaz. Bu da öğretmenin becerisine bağlı bir durum.”

Ö-4 (Kadın, Öğretim Üyesi): “Tül. Tüllerin havadaki dansını ve birlikte dans etmeyi çok seviyorlar.”

Ö-5 (Erkek, Araştırma Görevlisi): “Hem hareketli hem de sesli ya da çok renkli olan; birden fazla duyuya hitap eden materyaller daha dikkat çekici olmaktadır”

Ö-8 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Okul öncesindeki çocuklar dokunmayı ve bakmayı sever. Öğretmenin liderliği ve materyali sunması oldukça önemli. ”

Ö-9 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “En çok sesi çıkaran materyallere ilgi duyuyorlar. Sanırım materyali denediklerinde dönütün çok yüksek oluyor olması onlarda bir coşkuya yol açıyor.”

Ö-12 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Birçok materyal çocukların ilgisini çekiyor. Bir gün marakas ile haşır neşir olsa bir başka gün ritim çubukları ile ilgilenebiliyor. Ama hep ses çıkartan bir materyal olsun istiyorlar. ”

Ö-14 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Her çocuğa göre farklılık gösterebiliyor. Kimi çocuk dans ederken kullanabileceği tülleri severken, kimisi vurunca ses çıkartabileceği bir materyali tercih edebiliyor. ”

Ö-15 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “En çok ilgi gösterdikleri diyemem her çocuk farklı materyallere ilgi gösteriyor. Kimi çocuk ritmik çalgılara, kimi çocuk yumuşak

materyallere, kimi çocuk ise davul gibi yüksek ses çıkartılabilecek materyallere yöneliyor. Birçoğu hepsine ilgi duyuyor. ”

Ö-16 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Yere veya üstüne vurunca ses çıkaran materyaller; su bidonu, kova, tepsi vb. Ses çıkarmak çocukların çok haz aldığı bir şey. ”

Ö-19 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Kız ve erkek çocuklarının ilgileri burada değişkenlik gösterebiliyor. Erkek çocukları daha çok davul gibi vurmali materyalleri tercih ediyor. Kız çocukları daha ince ayrıntılı materyalleri keşfetmeye yöneliyor.”

Ö-23 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Çocukların yapısına, karakterine ve ilgi alanına göre ilgi gösterdiği materyal değişebiliyor. Bazı çocukları materyalin sadece görünüşü, bazılarının çıkardığı sesi vb. Durumlarla ilgileri değişebiliyor.”

Ö-24 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Çocuklar melodik çalgıları çok seviyorlar. Ayrıca zaman zaman davul da ses gürlüğü açısından ilgilerini çekiyor. ”

Ö-28 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Eve götürebilecekleri materyallere karşı oldukça ilgili olduklarını gözlemledim.”

Ö-30 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Konu ile organik bağlantılı her türlü materyale duyarlılar.”

Tablo 10.Çocukların ilgi gösterdikleri materyal türlerine yönlerine yönelik görüşler

Görüşler	n	Kategori	Sayı
Yüksek ses çıkarması	11	Vurmali çalgı	12
Hata oranının az olması	1		
Birden fazla duyuya hitap etmesi	5	Duyusal ve Duyular arası	5
Öğretmenin yaratıcılığı ile ilgili	2	Herhangi bir materyal	3
Konu ile ilgili olması	1		
Cinsiyet, karakter vb.	5	Kişisel özellikler	5
Yapay olmaması	1		
Hayvan tüyleri	1	Doğal	2
Hareket odaklı olması	1	Top	1
Alışılmışın dışında olması	1	Farklılık	1
Hareket kabiliyeti	1	Tül	1
Bedensel hareketlere imkân sağlaması	1	Kurdele	1

Tablo 10’da çocukların ilgi gösterdikleri vurmali çalgı materyalleri, duysal ve duylar arası materyaller, herhangi bir materyal, kişisel özelliklere uygun materyaller ve diğler materyaller bulunmaktadır. Vurmali çalgılara dayalı materyallerin çocuklar arasında daha fazla tercih edilmesinin nedenleri arasında çocukların genel olarak yüksek ses çıkaran materyallere ilgi duyduğunu göstermektedir. Vurmali çalgılarda hata oranının az olması da tercih nedenlerindedir. Duysal ve duylar arası materyal kategorisinde bir ve birden fazla duyuya hitap etmesi, herhangi bir materyal kategorisinde konu ile ilgili olması ve öğretmenın yaratıcılığına bağılı olması yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenin yaratıcılığını ortaya koyan ve konu ile ilgili bir materyalin tercih edilmesi de çocukların dikkatini çekmek için önemlidir. Kişisel özelliklere uygun materyallerde cinsiyet ve karaktere göre değışebilen materyal kullanımı belirtilmiştir. Öğretmenin öğrencilerin kişisel özelliklerine uygun materyali kullanmasının da motivasyon ve başarıyı etkileyebileceğı yönündedir. Diğler materyallerin doğal olması, farklı olması, top, tül ve kurdele gibi hareket kabiliyetini arttırması, hareket odaklı olması ve bedensel hareketlere imkân sağlaması gibi özellikler bulunmaktadır. Doğal ve farklı olan materyaller ile hareket yeteneğini arttıran materyallerin kullanılması da çocukların başarısı için önemlidir.

Katılımcılara materyallerle kullanılarak ve materyaller kullanılmayarak yapılan müzik dersi sürecine yönelik görüşleri sorulmuş olup alınan cevaplar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmacı: “Materyaller ile ve materyaller olmadan yapılan iki müzik dersi süreci arasında, çocuklar açısından ne gibi farklar bulunmaktadır?”

Ö-1 (Erkek, Öğretim Üyesi): “Materyalsiz bir ders süreci denemedim; deneseydim bu ders çok sınırlı kalacaktı. Her şey bedende başlayıp bedende bitiyor fakat materyaller ile çalgılar ile mutlaka çalışmalar desteklenmeli diye düşünüyorum. Karşılaştırma, deney, kontrol gruplu bir desen ile nicel bir araştırma şeklinde başka bir çalışma konusu olabilir.”

Ö-3 (Kadın, Öğretim Üyesi): “Bazen hiç materyal kullanmadan sadece sözlü olarak da çocukların hayal gücünü harekete geçirebiliriz. Bunu ne kadar iyi yaptığımız öğretmenın elinde. Bu her ortama ve öğretmene göre değışiklik gösterir. Öyle bir ders kurarsınız ki materyal olmadan da çocuğun ilgisini uyandırabilirsiniz. Çünkü bir Orff-Schulwerk dersinde sonsuz sayıda hedef, çıkış noktamız ve olanaklar var. Bu nedenle materyal olursa böyle, olmazsa böyle olur diye bir cevap veremem.”

Ö-4 (Kadın, Öğretim Üyesi): “Keyifsiz ve sıkıcı olabiliyor ve derse ilgilerini çekmek zor oluyor.”

Ö-5 (Erkek, Araştırma Görevlisi): “Materyaller bazen sınıf yönetimini zorlaştırırsa da bazen de çocukların ilgisini çekip etkinliğe katılımını ve sürdürmesini de kolaylaştırmaktadır. Burada önemli olan kazanım ve öğretmenin yeterlikleri doğrultusunda süreci yönetebilmesidir.”

Ö-10 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Materyal hem eğitmen hem de çocuk için süreci zenginleştiren ve geliştiren bir pozisyonda. Materyal olmadığı zaman ders işlenebilir ama materyal olunca başka bir alana daha rahat transfer edilip, çocuklarda dikkat üst seviyede yakalanabilir.”

Ö-15 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Materyalsiz yapılan dersteeki çocuk, derste öğrendiklerini kalıcı hale getiremiyor, o ders sürecinden kopabiliyor. Materyaller ile yapılan ders ise materyalsiz olana göre çok daha dinamik, verimli ve kalıcı oluyor.”

Ö-19 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Okuma ve yazmayı da henüz bilmediklerini öngörerek söz uçucudur etkisi en kısa zamanda kaybolabilir. Kalıcı bir öğrenme için çeşitli etkinliklerle ve materyallerle öğrencilerin aktif katılımını sağlayan canlı bir ders daha verimli olacaktır.”

Ö-21 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Derste materyaller olunca süreç daha akıcı, merak uyandırıcı ve eğlenceli geçiyor ama materyalsiz bir ders kalıcı olmuyor ve öğrenci dersteeki çalışmaları çok çabuk unutabiliyor.”

Ö-23 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Materyalle yapılan dersler çok daha canlı ve dinamik geçiyor. Materyalsiz yapılan dersler daha tek düze geçiyor ve kalıcılık daha az olabiliyor.”

Ö-27 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Materyaller ile yapılan derste öğrencilerin dikkatleri daha aktif oluyor, dersin içerisinde oluyorlar. Materyaller olmadığında daha sıkıcı bir süreç yaşanmış oluyor.”

Ö-28 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Akılda kalıcılık ve eğlence anlamında büyük farklılıklar var”

Ö-30 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Odaklanma ve kurguyu kavrama materyal ile daha kolaylaşıyor.”

Tablo 11. Materyal Kullanılarak veya Kullanmadan Yapılan Derse Yönelik Görüşler

Görüşler	n	Kategori
Motive olma-keyif alma-dikkat çekme-Merak uyandırma	16	Materyal Kullanarak
Kalıcı öğrenme	9	
Zengin içerik	2	
Çok yönlülük	1	
Somutlaştırma	1	
Duyuların etkileşimi	1	
Rahatlatici	1	
İletişim	1	
İlginin kaybedilmesi	7	Materyal kullanılmadan
Kavramların soyut kalması	1	
Dersin keyifsiz ve sıkıcı olması	1	
Geçici öğrenme	2	
Sıradanlık	2	
Temanın anlaşılması	1	

Tablo 11’de “Materyaller ile ve materyaller olmadan yapılan iki müzik dersi süreci arasında, çocuklar açısından ne gibi farklar bulunmaktadır?” sorusu sorulmuş ve alınan cevaplar “materyal kullanılarak” ve “materyal kullanılmadan” olmak üzere iki kategoride değerlendirilmiştir. Materyal kullanılarak yapılan dersin en fazla motive olma, keyif alma, dikkat çekme, merak uyandırma gibi faydalarının olduğu; bunu kalıcı öğrenmenin takip ettiği görülmektedir. Materyal kullanılmadan işlenen derste ise ilginin kaybedilmesi başta olmak üzere kavramların soyut kalması, dersin keyifsiz ve sıkıcı olması, geçici öğrenme, sıradanlık gibi durumlara yol açtığı görülmektedir. Buna göre materyal kullanılarak yapılan dersin daha verimli ve eğitim öğretimin amaçlarına daha uygun olabileceği söylenebilir.

Katılımcılara Orff-Schulwerk yaklaşımına yönelik görüşleri ve önerileri sorulmuş olup alınan cevaplar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmacı: “Müzik eğitiminde Orff-Schulwerk yaklaşımına yönelik görüş ve önerileriniz var mı?”

Ö-2 (Erkek, Öğretim Görevlisi): “Orff-Schulwerk yaklaşımının giriş ve gidiş kısımları ilmek ilmek işlenmesi gereken bir süreci var. Bu yaklaşım, süreç, kurgu ve aktarım barındırıyor. Günümüzde bu süreçlerin es geçilip sadece materyal bazlı ön plana çıkartılması beni oldukça rahatsız ediyor. Materyal kullanımı Orff-Schulwerk prensiplerini örtmemeli diye düşünüyorum.”

Ö-7 (Kadın, Öğretim Görevlisi): “Orff-Schulwerk yaklaşımı bana göre diğer yaklaşım alanları kadar gereklidir ve daha kapsamlıdır. Çok yaygınlaştırılmalı ve doğru yaygınlaştırılmalı diye düşünüyorum.”

Ö-10 (Erkek, Müzik Öğretmeni): “Schulwerk’te en değerli şey öğretmenin eğitimi. Öğretmenin Orff-Schulwerk felsefesini ve bakış açısını iyi kavraması, özümsemesi ve o yolda çocukları şekillendirebilmesi çok değerli. O yüzden malzemedan ve çalgıdan çok öncelik öğretmen eğitimi olmalı diye düşünüyorum. Öğretmen eğitimleri daha sıklaştırılmalı. Şöyle de olmalı; Türkiye’de ve dünyada olan eğitimlerle bu süreç şekillendirilmeli. Biz dünyayı tanımadan iş yapıyoruz ya da dünyayı kopyalayarak, onu özümsemeden, üstüne düşünmeden, o davranışı analiz etmeden iş yapıyoruz. O yüzden öğretmene bakış açısı kazandırabilmek bu eğitimlerle gerçekleşiyor. Sadece müzik öğretmenlerine değil her branştaki öğretmenin dersine Orff-Schulwerk girmeli. Çünkü Schulwerk’in girdiği her derste hareket oluyor. Hareket öğrenmeyi destekleyen bir süreç olduğu için çok değerli. Bizim ülkemizde en büyük eksiklik bu. Hareket olmayan derste öğrenme kalıcı olmuyor ve süreç keyifli olmuyor. Daha sonra çalgısal destekleme gibi basamaklar olabilir.”

Ö-11 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Orff-Schulwerk yaklaşımı ile müzik dersi yaparken, dağıtılacak materyali ya da çalgıyı, çocuklara teslim etmeden önce, çocuklara yönerge vermek oldukça önemli. Eğer yönerge vermezsek, çocukları bilgilendirmezsek, materyallerimiz, çalgılarımız zarar görür, ders sürecimiz planladığımız gibi gitmez ve okul yönetimine maalesef tekrar o materyallerden aldıramayabiliriz. Bu materyaller ve çalgılar ne kadar önemliyse; çocuklara, sürece başladığımız andan itibaren yönerge vermek, nasıl kullanacağımızı anlatmak, neden dikkat etmemiz gerektiğini söylemek iki katı daha önemlilik arz etmektedir.”

Ö-12 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Bence Orff-Schulwerk eğitiminin her okulda, kurumda zorunlu tutulması gerektiği inancındayım. Çocukların erken yaşta müzikle tanışmalarını,

bir enstrüman eğitiminin ön koşulu olduğunu düşünmekteyim. Çocukların zihinsel, bedensel, duygusal, işitsel ve devinimsel alanda daha çok gelişeceğini düşünmekteyim.”

Ö-14 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Orff-Schulwerk yaklaşımı ile ders işleyen öğretmenlerin, materyal kullanmanın yanında diğer sanat dalları ile de etkileşim halinde olmaları gerektiğini düşünüyorum. Örneğin; çocuğun, kâğıt üzerinde çizim yaparak müziği anlatabileceğinin mümkün olduğunu bilmeli.”*

Ö-15 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Orff-Schulwerk yaklaşımı ile öğreten öğretmenler genellikle okul öncesinde çalışan öğretmenler olduğu için bu öğretmenler hem çocuk gelişimi alanında hem de pedagojik alanda çocukları destekleyebilmeli, yaş gruplarının özelliklerini, ihtiyaçlarını ve yapabilirliklerini bilmeli, gerekirse bu alanda kendisini eğitebilmeli. Böylelikle karşılıklı iletişim ve eğitim sürecinin daha verimli olacağına inanıyorum.”*

Ö-21 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Orff-Schulwerk yaklaşımı kesinlikle Türkiye de daha fazla geniş bir yapıya dağılmalı ve bu konuda öğretmenlerimiz iyi bir şekilde kendilerini geliştirmeli ki o zaman okul öncesi öğrencilerine daha fazla iyi bir eğitim verilmeli düşüncesindeyim.”*

Ö-22 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Materyal konusunun Orff-Schulwerk yaklaşımını doğru anlayabilmek adına çok önemli ve güncellenmesi gerektiğini düşünüyorum. Belki bununla ilgili sadece materyallerin ele alındığı bir kitap bile çıkartılabilir. Alanda maalesef bunun eksikliği var.”*

Ö-23 (Kadın, Müzik Öğretmeni): *“Orff-schulwerk eğitimi kesinlikle materyallerle bir bütündür. Ve bu eğitimi alanına hakim ve uzman öğretmenlerin vermesi gereklidir.”*

Ö-25 (Erkek, Müzik Öğretmeni): *“Materyal konusu sonsuz bir kaynak. Orff-Schulwerk yaklaşımı ile çalışan bir öğretmen evini iyice incelemeli, bir kez daha bakmalı. Çünkü bize Orff-Schulwerk o kadar fazla fırsat sunuyor ki. Her şey bir şeye dönüşebiliyor her şey materyale dönüşebiliyor. Yeter ki bununla kendi başımıza oynayabilelim, kafa yorabilelim sonra sınıfta çocuklarla oynayabilelim ve bu süreci birleştirebilelim. İlla “ben sınıfa sopa getirdim bununla oynamak zorundasınız” gibi bir düşünce değil de, o an çocukların ilgisi farklı bir şeye kaydığında öğretmenler olarak anında manevra yapabilmek gibi. Burada iş yine öğretmene düşüyor tabii.”*

Ö-29 (Kadın, Müzik Öğretmeni): “Atmosfere uygun, çocukların yaşına uygun ve doğru şekilde kullanıldığı sürece materyal kullanımının önemli, gerekli ve Orff-Schulwerk’in içinde olması gerektiğini düşünüyorum. ”

Tablo 12.Orff-Schulwerk Eğitimine Yönelik Görüşler ve öneriler

Görüşler	n	Kategori	Sayı
Materyal kullanımının Orff prensiplerinin önüne geçmesi	1		
Kazanımların yalnızca materyal ile sağlanamayacağı	1		
Öğretmenlerin bilgi düzeylerinin yetersiz olması	1	Çıkarımlar	5
Materyal kullanımı ve çeşitliliği ile ilgili kaynak sorununun olması	1		
Materyal kullanımının vazgeçilemez olduğu	1		
Eğitmenlerin kendilerini her alanda geliştirmeleri	1		
Orff-Schulwerk eğitiminin yaygınlaştırılması gerektiği	1		
Orff-Schulwerk yaklaşımı ve gerekli diğer alanlarda öğretmenlerin eğitilmesi	8		
Orff-Schulwerk yaklaşımının farklı kavram, yöntem ve materyallerle zenginleştirilmesi ve yaygınlaştırılması	3		
Orff-Schulwerk yaklaşımının tüm okullarda zorunlu olması	1		
Orff-Schulwerk yaklaşımının diğer sanat dalları ile ilişkilendirilmesi	1	Öneriler	16
Materyal ve çalgıların zarar görmemesi için çocukların bilgilendirilmesi	1		
Toplam			21

Tablo 12’de müzik eğitiminde Orff-Schulwerk yaklaşımına yönelik görüş ve önerilerde öğretmenlerin bilgi düzeylerinin yetersiz olması, materyal kullanımı ve çeşitliliği ile ilgili kaynak sorununun olması, materyal kullanımından vazgeçilemeyeceği, materyal kullanımının Orff-Schulwerk prensiplerinin önüne geçtiği, kazanımların yalnızca materyaller ile sağlanamayacağı yönündedir. Katılımcılar Orff-Schulwerk yaklaşımında diğer alanlarda öğretmenlerin eğitilmesi, farklı kavram, yöntem ve materyallerle zenginleştirilmesi ve yaygınlaştırılması, tüm okullarda zorunlu olması, diğer sanat dalları ile ilişkilendirilmesi, materyal ve çalgıların zarar görmemesi için çocukların bilgilendirilmesi, eğitmenlerin kendilerini her alanda geliştirmeleri yönünde görüş belirtmişlerdir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgular ve yorumlarına dayalı olarak sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Sonuçlar

21.yy'da müzisyen ve eğitimcilerin (Dalcroze, Kodaly, Suzuki ve Carl Orff) geliştirdikleri yaklaşımlar ve yöntemler, müzik eğitime farklılık ve yenilikler getirmiştir. Bu yaklaşım ve yöntemlerden, en çok bilinen ve uygulanan Carl Orff'un Orff-Schulwerk yaklaşımıdır. Carl Orff, temel müzik eğitiminde önemli bir yer tutan ve çocuklara becerilerine yönelik olarak etkili müzik yapma imkânı veren ve bunu ezgili-ezgisiz ritim araçları ile destekleyen prensiplerini Orff-Schulwerk olarak tanımlamıştır.

Orff-Schulwerk yaklaşımında materyaller en çok öğrenmeyi kalıcı hale getirme, kolaylaştırma, duyu organlarını harekete geçirme, motivasyon, dikkat, farkındalık, melodi, dans, ritim algısını güçlendirmek ve uyaran çeşitliliğini artırması bakımından önem taşımaktadır. Doruk (2019)'un yaptığı "Orff yaklaşımının bilişsel gelişim süreçlerine katkılarının değerlendirilmesi" adlı araştırmanın sonuçlarına göre, Orff-Schulwerk Müzik ve Hareket Eğitimi'nin, Piaget, Vygotsky ve Bruner'in bilişsel gelişim kuramları ile ortak yönleri sayesinde bilişsel gelişim kuramlarına doğrudan etki ettiği ortaya konmuştur.

Materyallerin çocukların gelişimlerini desteklediği alanlar arasında Bilişsel-Duyusal, Psikomotor, Sosyo-kültürel, Psikolojik gelişim ve dil gelişim alanları bulunmaktadır. Materyallerin en fazla katkı sağladığı kategori Bilişsel-Duyusal alandır.

Bu araştırmada 7 üretim elemanı ve 24 müzik retmeninin Orff-Schulwerk yaklaşımı ile ilgili eğitim alması ve bilgi sahibi olması, yapılan bu araştırmanın bilimsel temellere oturtulması ve bulguların tutarlılığı açısından önem taşımaktadır. Araştırma sonuçlarında materyaller en fazla yaratıcı düşünme, ayırt etme, hayal gücünü artırma, dikkat, materyale dokunma, koklama, görme, işitme, şarkı söyleme, duyular arası etkileşim, çalgıyı ses kaynağı olarak kullanma, ritim çalışmaları ile matematik becerisinin gelişmesi, kuklayı görme, onunla konuşma, onu işitmeyi kapsayan bilişsel-duyusal alanda gelişim sağladığı görülmektedir. Bunu vücudun her alanını kullanma, alıştırma, materyali hareketli kullanma, hareket alanının genişlemesini sağlayan psikomotor gelişim ve retmen, arkadaşlarla etkileşim, iletişim, paylaşım ve araştırma, materyallerle konuşmayı sağlayan sosyal-kültürel gelişim izlemektedir. Yapılan araştırmayı Kılınç (2021)'in yaptığı “Orff eğitiminin 7-8 yaş kız sporcularda artistik cimnastik temel hareketler üzerine etkileri” adlı çalışma desteklemektedir.

Materyallerin en fazla dikkat çekme nedenleri arasında keşfetme-merak özelliğinin olduğu görülmektedir. Bunu fiziksel ve görsel algı, yeni fikirler üretme isteği ile farklı olması gibi görüşler izlemektedir. Materyallerin ocukların keşif ve merak duygusunu, fiziksel ve görsel algılarını geliştirdiği söylenebilir. Bu merak ve keşif duygusunun öğrenmenin kalıcılığını artırdığı sonucuna varılmıştır. Katılımcılar ocuklar tarafından en fazla ilgi gösterilen materyallerin, genellikle yüksek ses çıkartan ve çalarken hata oranının az olduğu vurmali algıları tercih ettikleri görüşündedirler.

Materyal kullanıldığında çocukların dikkati artmakta, merak uyandırmakta, kalıcı öğrenme sağlanmakta, motive olma ve keyif alma sağlanabilmektedir. Materyal kullanılmadan ise kavramların soyut kalması, dersin sıkıcı geçmesi, ilgi kaybetme, geçici öğrenme, sıradanlık ve temanın anlaşılmaması gibi olumsuzluklar yaşanmaktadır.

5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Sonuçlar

Araştırmada katılımcılar kullanılan materyallerin farklılık nedenleri arasında boyut, ağırlık ve tür olarak farklı olması, seçilen materyallerin farklı olması, sürecin uzaması, ders planının farklı olması, fizyolojik farklılıklar, sınırlılığın farklı olması, yönergelerin farklı olması, algılama farklılığı, kullanım seviyelerinin farklı olması ve basit-karmaşık, güvenli-güvenli olmayan materyal kullanımını göstermişlerdir. Ayrıca katılımcılar okul öncesi

çocuklarla ve yetişkinlerle yapılan Orff-Schulwerk derslerinde kullanılan materyaller arasında fiziksel ve bütünsel benzerliklerin olduğunu da vurgulamışlardır.

Katılımcılar, çalgı olarak kullandıkları farklı materyaller arasında plastik bardaklardan marakas, saklama kapları ve yoğurt kovalarından davul, gazoz ve ceviz kapaklarından kastanyet, kurumuş yaprak, şişelerin içine su koyarak üretilen ses ve taşlara kuru dallar ile vurduklarında çıkan ses, karton, ritim çubukları, tarak ve kalem, balon ile yapılmış davul, tahta çubuk, ip, balon, naylon poşet kullandıklarını belirtmişlerdir.

En fazla kullanılan materyaller arasında kâğıt, kurdele, yelpaze, sünger, boru, tül, kumaş, ip, tabak, pet, şişe, poşet ve peçete bulunmaktadır. Bu materyaller incelendiğinde materyallerin genelde kolay temin edilen, zarar vermeyen, basit, yaratıcı ve öğrenime uygun malzemelerden oluştuğu anlaşılmaktadır. Ayrıca temaya uygun, dikkat çekici, keşfedici, düşünmeyi sağlayan materyeller tercih edilmektedir.

Materyal kullanımının olumlu yönlerinin daha fazla olduğu dersin aktif ve verimli olmasını sağladığı, yaratıcılığı artırdığı, düşük maliyet ile elde edilebildiği ve öğretmenlerin işini kolaylaştırdığı belirtmişlerdir. Olumsuz özellikleri ise zarar verici materyallerin olabileceği üzerinde durulmuştur. Kuşçu (2017)'nin yaptığı "Orff-schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılıklarına etkisi" adlı araştırmanın sonuçlarına göre Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programı uygulanan deneme grubu çocukların, yaratıcı düşünme becerileri akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç alt boyutları son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Deneme grubunda yer alan çocukların, yaratıcı düşünme becerileri akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç alt boyutları son test puan ortalamaları, kontrol grubunda yer alan çocukların son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir (Kuşçu, 2017).

Elementer çalgı ve materyal sayılarının farklı olduğu; bu farklılıkların maddi yetersizlik ve öğrenci sayısının fazla olması nedeniyle yaşandığı görülmektedir.

Elementer çalgı dışındaki materyallerin olumsuz yönleri arasında duygu durum bozukluğu, dikkat dağıtıcı olabilmesi, yüksek sesin zarar verebilmesi, yaralanma-zarar verebilme, tının uyumlu olmaması yönünde görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu ise güvenli materyallerin seçilmesi zarar vermenin önüne geçebilir, ses

seviyesine dikkat edilerek yüksek sesin olumsuz etkileri ortadan kaldırılabılır ve dikkati sağlayıcı bazı önlemler ile çocukların dikkatinin çekilmesi sağlanabilir görüştündedirler.

Yapılan araştırmada öğretmenlerin bilgi düzeylerinin yetersiz olması, materyal kullanımı ve çeşitliliği ile ilgili kaynak sorununun olması, materyal kullanımından vazgeçilemeyeceği, materyal kullanımının Orff-Schulwerk prensiplerinin önüne geçtiği, kazanımların yalnızca materyaller ile sağlanamayacağı, Orff eğitiminin okullarda-öğretim programlarında zorunlu olması gerektiği görüştündedirler. Süalp (2019)'un yaptığı “özel ilköğretim okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin müzik dersinde Orff-Schulwerk yaklaşımının uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri” adlı çalışmanın sonuçları yaptığımız araştırmaya göre benzerlikler göstermekte; eğitim kurumlarında materyal eksikliklerinin bulunduğunu ve fiziki şartların Orff eğitimi için yetersiz kaldığını vurgulamaktadır. Aynı çalışmada orff -eğitiminin müzik dersi müfredat ya da program içeriğinde yer alması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Turan (2014) “Beden eğitimi öğretmen adaylarında dalcroze ve orff öğretim yaklaşımlarının dans temelli hareket becerisi geliştirmeye etkisi” adlı çalışmasında, Orff öğretim yaklaşımlarıyla hazırlanan öğretim programının öğrenme deneyimleri açısından daha kolay öğrenme ortamı sağladığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca, Dalcroze ve Orff öğretim yaklaşımlarıyla hazırlanan öğretim programının, performansı arttırıcı etkisi, motivasyonu sağlayıcı, yaratıcılığı geliştirici, hatırlamaya olumlu etkisi ve dans öğrenmede kolaylık sağlaması açısından, gelecekte mesleki hayatlarında kullanacakları yönünde öneri getirmişlerdir.

5.2.Öneriler

Araştırmada,

- Orff-Schulwerk yaklaşımının tüm okullarda zorunlu olması ve farklı kavram, yöntem ve materyallerle zenginleştirilerek yaygınlaştırılması,
- Okul öncesi öğrencilerinin, Orff-Schulwerk yaklaşımındaki materyallerin zarar görmemesi için bilgilendirilmesi,
- Kazanımların yalnızca materyaller ile sağlanması, materyal kullanımının çeşitlendirilmesi ve ilgili kaynak sorununun çözümlenmesi,

- M¼zik eğitiminin verildiği kurumlarda, lisans ve lisans¼st¼ programlarında Orff-Schulwerk yaklaşımına y¼nelik materyal tasarımı derslerine daha fazla yer verilebilmesi,
- Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının Orff-Schulwerk yaklaşımı ile ilgili kurs, seminer ve sempozyumlara katılımının sağlanması,
- Eğitim kurumları, materyal gereksinimi konusunda öğretmenlere destek vererek eğitimi daha verimli hale getirmesi,
- Orff-Schulwerk eğitime y¼nelik yabancı kaynakların temin edilmesi,
- Melodik Orff algılarının yurtdışından gelmesi ve maliyetlerinin y¼ksek olması nedeniyle yerli üretim firmaları tarafından üretimlerinin yapılmasının sağlanması,
- Orff-Schulwerk eğitimi ile ilgili disiplinler arası çalışmaların yapılmasının sağlanması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- AÇEV (2015). <http://www.acevokuloncesi.org/ogrenme-ortami/fiziksel-ortam/egitsel-materyaller> 15.04.2021 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Akçay, H.; Feyzioğlu, B. & Tüysüz, C. (2003). Kimya öğretiminde bilgisayar benzeşimlerinin kullanımının lise öğrencilerinin başarısına ve tutumuna etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3 (1), 7- 26.
- Akkoyunlu, B. (2002). Educational technology in turkey: Past, present and future. *Educational Media International*, 39 (2), 165-173.
- Alım, M. (2007). Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme (ÖTMG) dersinin önemi ve öğretim sürecine ilişkin öneriler. *Doğu Coğrafya Dergisi*, (17), 243-262.
- Ali, F. (1987). *Müzik ve müziğimizin sorunları*. İstanbul: Cem.
- Altınölçek, H. (2015). *Farklı toplumlarda müziğin duygu bağına oluşturmada fonksiyonel etkileri*. Ankara: Dil ve tarih Yüksek Kurumu.
- Anıl Turgut, İ. (2011). *Okul öncesi müzik etkinlikleri uygulama örnekleri* (2.Baskı). Ankara:Ankamat.
- Aral, N., Kandır, A., & Yaşar, M. C. (2003). *Okul öncesi eğitim 1*. İstanbul: Ya-Pa.
- Ay, M. (2003). *Müzikte hareket ve beden ilişkisinin pedagoji yöntemleriyle karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aycan, B. (2018). *Dalcroze, Orff Schulwerk ve Kodaly yöntemlerinin müzik eğitiminde kullanımına ilişkin bir inceleme*. Yüksek Lisans Tez, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Malatya.
- Başal, H. A. (2005). *Okul öncesi eğitimi*. İstanbul: Morpa.
- Başar, T. (2013). *Ritim-beden-akış beden perküsyonuna bir bakış*. İstanbul: Bağlam.
- Baykara, İ. D. (2003). *Söylemeye, Oynamaya Koşalım*. İstanbul: Ya-Pa.

- Bayram, S. (2006). *İlköğretimde materyal kullanımı*. İstanbul: Morpa.
- Bigler, C. L. & Watts, V. L. (1979). *Studying suzuki piano: more than music*. A Senzay Edition, by Ability Development Associates, Inc. Subsidiary of Acura Music, Athens, Ohio, U.S.A.
- Bilen, S. (1995). *İşbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkileri*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bilen, S., Özevin, B., & Canakay, E. U. (2017). *Orff destekli etkinliklerle müzik eğitimi*. Ankara: Müzik Eğitimi.
- Boshkoff, R. (1991). Lesson planning the kodály way. *Music Educators Journal*, 78 (2), 30-34.
- Bulut, M. H. (2017). *Müzik öğretim yöntemleri*. Ankara: Gece Kitaplığı.
- Bulut, M. Ö. (2013). *Beden müziğinin gelişimi*. KTÜ 1. Uluslararası Müzik Araştırmaları Sempozyumu "Müzik ve Kültürel Doku", 344-356, Trabzon.
- Büyükönenç Polat, B. (2018). Okul öncesi müzik eğitiminin önemi ve eğitim yöntemleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 52.64.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz Ş. & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Campbell, P. S., & Scoot-Kassner, C. (1995). *Music in childhood*. New York: Schirmer.
- Chapman, N. A. (2015). *Exploring Teachers' Perspectives of cooperative learning to create music in Orff Schulwerk classrooms* Lincoln: University of Nebraska.
- Choksy, L., Abramson R. M., & Gillespie, A. (1986). *Teaching music in the twentieth century*. Simon & Schuster Inc.
- Coogan, C. (2001). Atmende Strukturen, flexible und reagierende Methoden. *Orff-Schulwerk Informationen*, 67, 25-32.
- Cowling, T. K. (1992). *Shake, tap, and play a merry tune: making and using musical instruments with early-childhood learners*. Fearon Teacher Aids, Usa.
- Cubasch, P. (2003). Elementer müzik veya müzik ve hareketle bedensel eğitim. *Orff Info Dergisi*, 3, 8-18.

- Çevik Kılıç, D.B. (2016). Müzik öğretmeni adaylarının öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersi hakkındaki görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 1-8.
- Çilden, Ş. (2001). Müzik, çocuk gelişimi ve öğrenme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 1-8.
- Dale, M. (2002). *Eurhythmics for Young Children. Six Lessons for Spring*, MusiKinesis, Ellicott City, Maryland.
- Dalmışlı, F. (2013). *Müzik eğitiminde materyal geliştirme*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Dawson, D., & Acay, S. (1997). *Müzik öğretimi*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi.
- Doruk, D. (2019). *ORFF yaklaşımının bilişsel gelişim süreçlerine katkılarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Duffy, B. (2006). *Supporting creativity and imagination in the early years*. Buckingham: Open University.
- Dunleavy, D. (2001). *The kids can press jumbo book of music*. Canada: Kids Can.
- Dursun, F. (2006). Öğretim sürecinde araç kullanımı. *İlköğretmen Dergisi*, 1(1), 8-9.
- Durukan, H., Atalay, Y., & Şen, S. N., (2015). Türkiye’de 2000- 2014 yılları arasında okul öncesi eğitimi alanında yapılan yüksek lisans tezlerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2015) 62-77.
- Düşek, G., & Dönmez, B. (2012). Türkiye’de yayımlanan okul öncesi eğitim programları. *Mesleki Bilimler Dergisi*, 1(1), 68-75.
- Eberhard, D. M., & Höfer, U. (2016). *Inklusion-Material-Musik Klasse 5-10*. Berlin: Cornelsen.
- Einon, D. (1986). *Creative play*. Canada: Penguin.
- Ergüler, S. (2016). *Okul öncesi eğitiminde orff-schulwerk yaklaşımının bale alanında eğitime, icracılık ve yaratıcılığa olası olumlu yansımaları*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Güzel Sanatlar Enstitüsü. Ankara.

- Erol, M. (1982). *“Zoltan Kodaly” Macar Halk Cumhuriyeti Büyükelçiliği*. Ankara.
- Erol, O. (2004). *Kendin yap kendin çal*. İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- Erol, O. (2006). Bir bakışta orff. *Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi Info Dergisi*, 9, 17-19.
- Erol, O. (2013). *Ostinato'nun meditatif ve dinsel boyutları*. İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- Erol, O. (2015). *Kendin yap kendin çal*. Ankara: Eğiten.
- Feyzioğlu, A. (2007). *Dalcroze, Kodaly, Orff, Willems, Martenot arasında bir karşılaştırma*. İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- Fox, D. B. (1991). Music, development and young child. *Music Educators Journal*, 77(5);42-46.
- Fraenkel, J.R. & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill International Edition.
- Fraze, J. (2006). *Orff-Schulwerk Today*. Nurturing Musical Expression and Understanding. Schott, Germany.
- Fraze, J., & Kreuter, K. (1987). *Discovering orff*. Newyork: Schott Music Corporation,
- Frost, J. L., Shin, D., & Jacobs, P. J. (1998). *Physical environments and children's play*. In O. N. Saracho & B. Spodek (Eds.), *SUNY series, early childhood education: Inquiries and insights. Multiple perspectives on play in early childhood education* (p. 255–294). State University of New York Press.
- Gall, M.D., Borg, W.R. & Gall, J.P. (1996). *Educational research an introduction*. USA: Longman.
- Gedikli, E. (2003) *Müzik eğitimi*. Bursa: Ezgi.
- Goodkin, D. (1997). *A Rhyme in Time: Rhythm, Speech Activities, and Improvisation for the Classroom*. Canada: Warner Bros.
- Goodkin, D. (2002). *Play, Sing and Dance (An introduction to Orff-Schulwerk)*. Schott, Miami FL.

- Goodkin, D. (2010). Improvisation–The Pleasure of Survival. *Orff-Schulwerk Informationen*, 83, 13-18.
- Göğüş, G. (2009). *Müzik öğretimi ve yöntemleri*. Bursa.
- Grüner, M., & Wieblitz, E., (2011). Konuşma ve müzik elementleri. *Orff İnfö Dergisi*, 20,32-34.
- Gül, G. (2012). *Okul öncesi altı yaş çocukları için oluşturulan şarkı dağarcığının müziksel gelişim düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Güler, N. (2008). *Müzikle çocuk eğitimi*. İstanbul: Hepsicoocuk.
- Günay, E. & Özdemir, M. (2003). *Müzik öğretimi teknolojisi ve materyal geliştirme*. Ankara: Önsöz.
- Günther, D. (1962). What does Orff-Schulwerk desire and accomplish with the music education of the child. *Oesterreichische Musikzeitschrift*, 17, 422-430.
- Gürbüz, R. (2006). Olasılık Kavramıyla İlgili Geliştirilen Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin Kavramsal Gelişimlerine Etkisi.İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi Dergisi cilt:20, 59-68.
- Gürgân Öztürk, F. (1996). Okul öncesi dönemde müzik eğitiminin önemi ve öğretmen sorunu. *Türkiye Filarmoni Derneği Filarmoni Sanat*, 139, 5-8.
- Güven, S. (2006) Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme dersinin kazandırdığı yeterlikler yönünden değerlendirilmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 165 – 179.
- Halis, İ. (2002). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel.
- Haselbach, B. (1976). *Improvisation, Tanz, Bewegung*. (German Edition). E. Klett, German.
- Haselbach, B. (1990). Hareket / dans elementi. *Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi Info Dergisi*, 20, 26-31.
- Haselbach, B. (1993). *Improvisation, Tanz, Bewegung*. Stuttgart: Ernst Klett.
- Haselbach, B. (2003). *Orff-schulwerk disiplinlerarası bir deneyim*. Uluslararası Orff Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi Sempozyumu, 91-96, İstanbul.

- Haselbach, B. (2015). Orff'schulwerk'in getirdiği çözümler üzerine. *Andante dergisi eki: Türkiye'de müzik eğitimi ve Orff-Schulwerk*, 1, 9-10.
- Henniger, M.L. (1999). *Teaching Young Children: An Introduction*. U.S.A: Prentice Hall.
- Hoffer, C. R. (2001). *Introduction to Music Education*. (Second Edition), Waveland Pr Inc.
- Hollingsworth P.M. & Hoover, K. H. (1999). *İlköğretimde öğretim yöntemler*; (Çev. T.Gürkan, E. Gökçe, D. S. Güler). Ankara: Ankara Üniversitesi Rektörlüğü.
- Howard, P., Perry, B. & Tracey, D. (1997). *Mathematics and manipulatives: Comparing primary and secondary mathematics teacher's views*. <https://eric.ed.gov/?id=ED461502>
- Howard, P., Perry, B., & Tracey, D. (1997). *Mathematics and Manipulatives: Comparing Primary and Secondary Mathematics Teachers' Views*.
- Ibor, S. L. (2005). Kendi kültüründen ve diğer kültürlerden kelimelerle oynamak. *Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi Info Dergisi*, 15, 26-30.
- Işın, D. (2008). *Okul öncesi müzik eğitiminde uygulanan orff yaklaşımı'nın 5-6 yaş grubundaki çocukların ritimsel becerilerine etkileri*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Johnson, L. (1989). *The magic forest*. New York: Schot Music Corporation.
- Jungmair, U. (2002). Orff-Schulwerk carl orff anlayışı çerçevesinde elementer müzik ve dans pedagojisi. *Orff Info*, 1, 4-8.
- Jungmair, U. (2003). *Das Elementare. Zur Musik-und Bewegungserziehung im Sinne Carl Orffs*, 2.Basım, Schott, Mainz.
- Juntunen, M. L. & Westerlund, H. (2001). Digging Dalcroze, or, Dissolving the Mind-Body Dualism: Philosophical and practical remarks on the musical body in action. *Music Education Research*, 3(2), 203-214.
- Juntunen, M.-L. 1999. Dalcroze-Rytmiikka - Kehollisuutta Korostava Ja Muusikkoutta
- Kalemci, F. (1998). *Okul öncesi eğitim kurumlarının çevre düzenlemesi ve çalışan eğitimci personelin nitelikleri yönünden incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Kamacioğlu, F. (1990). Müzik eğitiminde arayışlar. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 123-126.
- Kandır, A, Türkoğlu, D. (2015). *MEB 2013 okul öncesi eğitim programı'nın müzikal becerilerin gelişimi yönünden değerlendirilmesi*. Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal, Uluslararası Katılımlı 3. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongre Kitabı.
- Karşıyakalı Doğan, D.M.(2020). *Orff Yaklaşımı ile birlikte sunulan sosyal öykü uygulamalarının gelişimsel yetersizliği olan çocuklara müzikal beceri kazandırmada etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Kasymkulova, G. (2017). *Kırgızistan müzik eğitiminde kullanılan komuz çalgısının türkiye müzik eğitiminde kullanılan benzer çalgılar ile karşılaştırılması (bağlama ailesi çalgıları örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kavak, Ş., & Coşkun, H. (2017). Erken çocukluk eğitiminde eğitici materyal geliştirmenin önemi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 11-23.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim teknolojileri ve geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Keetman, G. (1977). *Elementaria*. Londra: First acquaintance with Orff-Schulwerk Schott.
- Kehittävä Musiikkikasvatuksen Lähestymistapa. [Dalcroze Eurhythmics - An Approach Of Music Education Which Emphasizes Embodiment And Develops Musicianship]. Licentiate Thesis, University Of Oulu, Finland.
- Keller, W. (1973). *Ludi musici*. Sprachspiele, Fidula, Boppard am Rhein.
- Kılıç, I. (2009). *İlköğretim okullarındaki müzik derslerinde karşılaşılan araç gereç sorunları*. Sekizinci Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Samsun.
- Kılınç, Ö.(2021). *Orff eğitiminin 7-8 yaş kız sporcularda artistik cimnastik temel hareketler üzerine etkileri*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Kim, J. (1998). *The effects of creative dance instruction on creative and critical thinking of seventh grade female students in Seoul, Korea*, School of Education New York University, USA. UMI No: 9832748.

- Kocabaş, A. (2003). *Müzik öğretiminin temelleri*. (2.Baskı), İzmir. Egetan.
- Koçak, K. O. (2005). Orff Schulwerk'in Türkçe karşılığı nedir? *Orff Info*, 8, 32-35.
- Koşar, E., Yüksel, S., Özkılıç, R., Avcı, U., Alyaz, Y. & Çiğdem, H. (2003). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme. öğreti*. Ankara: Pegem A.
- Kuşcu, Ö.(2017). *Orff-schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılıklarına etkisi*. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Lange, D. M. (2005). *Together in Harmony Combining Orff Schulwerk and Music Learning Theory*. G I A Pubns, ABD.
- Lillard, P. P. (2013). *Montessori – Modern bir yaklaşım*. İstanbul: Kaknüs.
- Mayesky, M. (2002). *Creative activities for young children*. 7th Edition. Delmar Adivision Of Thomson Learning Printer in The U.S.A.
- MEB (2008). *Erken çocukluk eğitiminde temel ilkeler*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- MEB, (2016). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- MEB, (2018). *Müzik dersi öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- MEB, EBA, (2020). *Müzik ve dramatik etkinlikler atölyesi, 9*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Mentiş Köksoy, A. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının müzik dersinde materyal kullanımına ilişkin görüşleri. *EKEV Akademi Dergisi*, 1, 73-82.
- Milli, Z. M., & Özyoğurtcu, S. (2017). *Türk müziği ile Orff-Schulwerk uygulamaları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Milli, Z. M., & Özyoğurtcu, S. (2017). *Hikayeler ile Orff-Schulwerk Uygulamaları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Montessori, M. (1965). *Spontaneous activity in education*. New York: Schoken.
- Morgül, M. (1995). *Yaratıcı drama ile oynayarak yaşayarak öğren*. İstanbul: Ya-Pa.

- Mutlu, B., Ergişi A., Bütün Ayhan, A., Aral, N. (2012). Okul öncesi dönemde montessori eğitimi. *montessori education in pre-school period. Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi, 1(3)*, 113-128.
- Nykrin, R. (2005). *Bir Müzik eğitimi klasiğinin güncel durumu üzerine düşünceler*. İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- Nykrin, R., Grüner, M., & Widmer, M. (2007). *Musik und Tanz für Kinder: Unterrichtswert für Früherziehung. Lehrerkommentar zum ersten Unterrichtsjahr*, Scott, Mainz.
- Oğuzkan, Ş., & Avcı, N. (2000). *Okul öncesinde eğitici oyuncaklar*. İstanbul: Ya-Pa.
- Oğuzkan, Ş., & Oral, G. (2005). *Okul öncesi eğitimi*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Oktay, A. (1990). Türkiye'de okul öncesi eğitim. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*, 151-160.
- Orff, C. (1963). *Orff-Schulwerk: Past & future*. Schott, Mainz: Orff Institute Year.
- Orff, C. (1978). *The Schulwerk, Vol. 3: Carl Orff/Documentation, His Life and Works*. English Edition, Çev. Margaret Murray, New York.
- Orff.de 19.12.2020 tarihinde <https://www.orff.de/orffr-schulwerk/entwicklung/> adresinden erişim sağlanmıştır.
- Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö., Şahin, F., Kandır, A., & Turla, A. (2003). *Müziğin okul öncesi eğitimde kullanılması*. Ankara: Kök.
- Ören, B. (2011). *Kodaly yöntemi*. Yüksek Lisans Programı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Özbay, S.S. (2020). *Anadolu kültüründen seçilmiş on eğitim müziği eserinin orff-Schulwerk "çocuklar için müzik" yayınları doğrultusunda incelenmesi ve uyarlanması*. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Özcan, V. (2007). *Orff öğretisinin ve yaratıcı dramanın uygulandığı ve uygulanmadığı okullarda öğrencilerin müzik dersine olan tutumlarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özdemir Tuncer, D (2012). *Okul öncesi eğitiminde dalcroze yaklaşımı*. Doktora Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Özeke, S. (2007). Kodály yöntemi ve ilköğretim müzik derslerinde kodály yöntemi uygulamaları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XX* (1), 111-119.
- Özen, N. (2004). Çalgı eğitiminde yararlanılan müzik eğitimi yöntemleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 57-63.
- Özevin Tokinan, B. (2013). *Yaratıcı dansla malzeme olarak (Artvin yöresi) Türk halk oyunları*. İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- Özevin, B. (2018). Orff-Schulwerk müzik ve hareket eğitiminin insani, sanatsal ve pedagojik yönleri. *Journal of Human Sciences*, 15(1), 8-23.
- Özevin, B., & Bilen, S. (2011). *Yaratıcı dans*. Ankara: Müzik Eğitimi.
- Öziskender, G. (2011). *Orff yaklaşımı ile yapılan okulöncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Samsun.
- Özmenteş, G., & Bilen, S. (2005). Dalcroze Eurhythmicics öğretiminin müziksel beceriler, müzik dersine ilişkin tutumlar ve müzik yeteneğine ilişkin özgüven üzerindeki etkileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 87-102.
- Öztürk, A. (2006). Türkiye’de Orff-Schulwerk yaklaşımının dünü bugünü. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(2) 105-114.
- Öztürk, A. (2010). *Nesneler ve çalgılar (atık ve artık nesnelere çalgı yapımı)*, (8. Baskı), Ankara: Kök.
- Panofsky, W. (1963). *Broadcasting Orff's "Schulwerk"*: Schott, Mainz: Orff-Institut Year.
- Plummeridge, C. (1980). Creativity and music education –the need for further clarification. *Psychology of Music*, 8(1), 34-40.
- Purton, M. (1999). *I can make music: simple-to-make and fun-to-play musical instruments for young children*, New York: Lorenz.
- Sak Brody, Z. (2016).” Suzuki yetenek eğitimi” felsefesine kısa bir bakış. *Anadolu Üniversitesi Sanat Tasarım Dergisi*, 6(1), 79-79.
- Salmon, S. (2005). Herkes için müzik. *Orff Info Dergisi*, 8, 26-29.
- Sangiorgio, A. (2009). Müzik antropolojisi olarak Orff-Schulwerk. *Orff Info*, 16, 6-12.

- Sangiorgio, A. (2014). *Orff-Schulwerk: relationships between practice and theory*. Salzburg: Orff-Schulwerk Heute 91.
- Schumacher, K. (2003). Müziği araç olarak kullanan sosyal pedagoji ve entegrasyon pedagojisi ile müzik terapisi açısından Orff-Schulwerk'in anlamı. *Orff Info*, 4(4), 1-4.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Yorum.
- Sever, R. (2010). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı – tasarım örnekleri*. Ankara: Anı.
- Sever, G, Sonsel, Ö. B. (2020). *Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Orff Ve Suzuki Yaklaşımlarının Karşılaştırmalı Analizi*. Eğitim Bilimleri Alanında Akademik Çalışmalar II, Cilt 2, Ankara: Gece Kitaplığı.
- Starr, W. (1976). *The suzuki violinist*. New York: Alfred.
- Sunal, E. (2014). <http://www.ezosunal.com.tr/orff-yaklasimi/beden-perkusyonu/sayfasından erişilmiştir>.
- Süalp, Ç.İ. (2019). *Özel ilköğretim okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin müzik dersinde orff-schulwerk yaklaşımının uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Şahin Yanpar, T., & Yıldırım, S. (1999). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Anı.
- Şahin, H. (2016). *Çocuk gelişimi uygulamaları*. Çocuk Gelişimi Uzaktan Eğitim Önlisans Programı, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Şeker, S. S (2012). Orff schulwerk learning throuhg playing. *International Journal Of Early Childhood Education Research*, 11.
- Şendurur, Y. & Barış, D.A. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 165-174.
- Şenol, A. (2013). İstanbul Anadolu yakasındaki anaokullarında altı yaş grupları ile Orff-Schulwerk uygulamaları. K. O. Koçak ve N. Laslo (Ed.). *Müzik, oyun ve dans üzerine makaleler* (s.89-97). Ankara: Müzik Eğitimi.

- Şimşek, P. R., & Bilen, S. (2017). Reaching the effective Music literacy: Kodaly method Etkili müzikal okuryazarlığa ulaşmak: Kodaly yöntemi. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4308-4319.
- Tan, Ş., Akınoğlu, O., Çermik, H., Erciyeş, G., Güven, B., Kılıç, A., Köksal, F. N., Oral, B., Pala, A., Gullaç, E. T., & Yetim, H. (2010). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (5.Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Tecimer Kasap, B. (2005). Suzuki okulu metodu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 6(9), 115-128.
- Tekin Gürgen, E. (2006). Müzik eğitiminde yaratıcılığı geliştiren yöntem ve yaklaşımlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 81-93.
- Tekin Gürgen, E. (2007). *Orff-Schulwerk ve Kodály yönteminin vokal doğaçlama, müziksel İşitme ve şarkı söyleme becerileri üzerindeki etkileri*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Temel, Z.F. (1994). Montessori'nin görüşleri ve eğitim yaklaşımı. *Okul Öncesi Eğitimi Dergisi*, 26(47),18-22.
- Tok, E., Gültekin Akduman, G., Özdemir Beceren, B., Bilgin, H., Güven, G., Koçyiğit, S., Adak Özdemir, A., Sakin, A., Çağlak Sarı, S., Sezer, T., Tuğluk, M. N., & Yoleri, S. (2013). *Okul öncesi eğitime giriş*. (4.Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Toksoy A. C., & Beşiroğlu, Ş. (2006). Orff Yaklaşımı çerçevesinde İlköğretim I. Kademesinde müzik ve hareket eğitimine başlangıç için bir model önerisi. *İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 22-34.
- Tuin, P.P., & Glathe, B. (1985). *Spiel mit Musik und Material*. Nederlands: Kallmeyer'sche, Hilversum.
- Turan, Z. (2014). *Beden eğitimi öğretmen adaylarında dalcroze ve orff öğretim yaklaşımlarının dans temelli hareket becerisi geliştirmeye etkisi*. Doktora Tezi. Celal Bayar Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Manisa
- Turaşlı, N. (2014). *Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi*. Ankara: Anı.
- Türkmen, E. F. (2016). *Müzik eğitiminde öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Twittenhoff, W. (1935). *Orff-Schulwerk: Einführung in Grundlagen und Aufbau*. Ankara: Schott, Mainz.

- Uçan, A. (2005). *Müzik eğitimi temel kavramlar -ilkeler-yaklaşımlar* (3.Baskı), Ankara: Arkadaş.
- Uçan, A., (1994). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi.
- Uçan, A., Yıldız, G., & Bayraktar, E. (2001). *İlköğretimde etkili öğretme ve öğrenme öğretmen el kitabı modül: 9 ilköğretimde müzik öğretimi, MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı*. Ankara: MEB.
- Uluğ, O.M. (1999). *Niçin oyun? Çocuğun gelişiminde ve çocuğu tanımada oyunun önemi*, İstanbul: Göçebe.
- Uzunöz, A., Aktepe, V., & Gündüz, M. (2017). Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersinin, mesleki açıdan kazandırdıklarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri: nitel bir çalışma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 317-339.
- Ürfioğlu, A. (1989). *Bebeklik ve okul öncesi dönemde müziğin gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Ya-Pa.
- Widmer, M. (2011). *Die Pädagogik des Orff-Instituts: Entwicklung und Bedeutung einer einzigartigen kunstpädagogischen Ausbildung*. Mainz: Schott.
- Yaprak Kotzian, E. (2018). *Elementer müzik ve hareket pedagojisinin temelleri*. İstanbul: Pan.
- Yaprak, E. (2005). Geleneksel müzik eğitimi metodlarında alternatifler, Emile Jaques-Dalcroze, Carl Orff ve Zoltan Kodaly yaklaşımlarının eğitimsel prensipler üzerinde temellendikleri ortak ve farklı noktalar. *Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi, İnfö*, 7, 14-16.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuğu tanımak ve anlamak*. Ankara Remzi.
- Yıldırım, K. (1995). *Kodaly yöntemi ile müzik eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yıldız, E. (2019). *Okulöncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin müzik etkinliklerinde orff yaklaşımına yönelik görüşleri (Çankırı ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Burdur.
- Yıldız, G. (2020). *Okul öncesi dönemde müzik eğitimi*. Ankara: Anı.

EKLER



Ek 1. Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Orff-Schulwerk Yaklaşımıyla Farklı Materyallerin Kullanımına Yönelik Sorular

Değerli Öğretim Elemanı / Müzik Öğretmeni

Orff-Schulwerk yaklaşımı ile yapılan müzik derslerinde kullanılan farklı materyaller ile ilgili sizinle görüşmek istiyorum. Amacım; derslerde kullanılan materyallerin çocuklar ve öğretmenler üzerindeki etkilerini araştırmaktır. Bu konuda Orff-Schulwerk yaklaşımını kullanan siz eğitimcilerin görüşleri oldukça önemlidir.

Görüşme verileri sadece bu araştırma için kullanılacak olup, katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulacaktır. Bu bilgileri araştırmacıların dışında herhangi bir üçüncü şahısın görmesi mümkün değildir.

İzniniz doğrultusunda görüşmeyi, herhangi bir bilgiyi atlamamak adına kaydetmek istiyorum.

Görüşmemizin yaklaşık otuz (30) dakika süreceğini düşünüyorum.

Katılımınız ve desteğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

Yağmur ZEYBEKOĞLU KARA

Gazi Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz:

- Kadın
- Erkek

2. Mesleki Deneyiminiz:

- 0-5 yıl
- 6-10 yıl
- 11-15 yıl
- 16-20 yıl
- 20 yıl ve üstü

3. Çalıştığınız Kurum:

- Okul öncesi
- İlköğretim
- Lise
- Üniversite

4. Orff-Schulwerk ile ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı?

5. Orff-Schulwerk eğitimlerinde materyal tasarımına yönelik bir eğitim aldınız mı?

6. Okul öncesinde Orff yaklaşımı ile yapılan derslerde kullanılan materyallerin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

7. Okul öncesinde Orff yaklaşımı ile yapılan derslerde ne tür (plastik, tahta, geri dönüştürülebilir materyaller, cam gibi..) materyaller tercih edilmelidir? Neden?

8. Okul öncesinde Orff yaklaşımı ile yapılan derslerde kullanılan materyallerin öğretim elemanları için olumlu ya da olumsuz yönleri var mı? Belirtiniz.

9. Orff-Schulwerk yaklaşımı ile yaptığınız derslerde materyalleri çalgı olarak kullandınız mı? Örnek veriniz.

10. Orff-Schulwerk yaklaşımı ile yaptığınız hareket-dans ağırlıklı derslerde materyal kullanma deneyiminiz oldu mu? Cevabınız evet ise kısaca örneklendiriniz.

11. Orff-Schulwerk yaklaşımı ile yaptığınız derslerde tematik sınıf atmosferi oluşturmak için, materyallerden nasıl yararlanıyorsunuz? Örnek veriniz.

12. Çalıştığınız kurumda elementer çalgılar ve materyal sayıları eşit mi? Değilse neden?

13. Çocuklarla ve yetişkinlerle yapılan Orff-Schulwerk derslerinde kullanılan materyaller arasında benzerlik var mı? Varsa açıklayınız.

14. Çocuklarla ve yetişkinlerle yapılan Orff-Schulwerk derslerinde kullanılan materyaller arasında farklılıklar var mı? Varsa açıklayınız.

15. Okul öncesinde kullanılan materyaller çocukların hangi gelişim alanlarını desteklemektedir? Nasıl?

16. OSW derslerinde materyallerden yararlanmak çocukların dikkatini çekiyor mu? Neden?

17. Okul öncesinde elementer çalgılar dışında kullanılan materyallerin çocuklar için olumsuz yönleri olabileceğini düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise nelerdir?

18. Çocukların en çok ilgi gösterdiği materyal türü sizce nedir? Ve sizce neden o materyale karşı ilgili olabilirler?

19. Materyaller ile ve materyaller olmadan yapılan iki ders süreci arasında, çocuklar açısından ne gibi farklar bulunmaktadır?

20. Son olarak eklemek istediğiniz bir şey var mı?





GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR