



**İLKOKUL 1. SINIF ÇOCUKLARDA ORFF
YAKLAŞIMI VE KABA MOTOR BECERİLER**

(Yüksek Lisans Tezi)

Meltem CEYLAN GENCİGÖR

Kütahya- 2023

T.C.
KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**İLKOKUL 1. SINIF ÇOCUKLARDA ORFF
YAKLAŞIMI VE KABA MOTOR BECERİLER**

Danışman:
Doç. Dr. Sinan AKIN

Hazırlayan:
Meltem CEYLAN GENCİGÖR

Kütahya-2023

Kabul ve Onay

Beden Eğitim ve Spor Ana bilim dalında, 202085141054 öğrenci numaralı, Meltem CEYLAN GENCİGÖR'ün hazırlamış olduğu “İLKOKUL 1. SINIF ÇOCUKLARDA ORFF YAKLAŞIMI VE KABA MOTOR BECERİLER” başlıklı yüksek lisans tez çalışması ile ilgili tez savunma sınavı jüri tarafından yapılmış ve adayın tezinin OY BİRLİĞİ ile kabul edilmesine karar verilmiştir.

10/02/2023

Tez Jürisi	İmza	
	Kabul	Red
Doç. Dr. Sinan AKIN (Danışman)		
Doç. Dr. Meryem GÜLAÇ		
Doç. Dr. Hulusi ALP		

Onay

Doç. Dr. Arif KOLAY

Enstitü Müdürü

Bilimsel Etik Bildirimi

Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım “*İlkokul 1. Sınıf Çocuklarda Orff Yaklaşımı ve Kaba Motor Beceriler*” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

10/02/2023

Meltem CEYLAN GENCİGÖR

Özgeçmiş

İlkokul ve ortaokulu Manisa Yeniköy Atatürk İlkokulu'nda liseyi Manisa Lisesi'nde tamamladı. 2006 yılında Manisa Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünü tamamladı. 2019 yılında Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Çocuk Gelişimi bölümünü tamamladı. 2005-2011 yılları arasında Manisa Gençlik Spor İl Müdürlüğü 75. Yıl Gençlik Merkez'inde Gençlik Çalışanı olarak görev aldı. 2012 yılından itibaren atanmış olduğu Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okulda beden eğitimi öğretmeni olarak görev yapmakta. 2021 yılında Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında yüksek lisansa başladı. Evli ve 2 Çocuk annesi.



ÖZET

İLKOKUL 1. SINIF ÇOCUKLARDA ORFF YAKLAŞIMI VE KABA MOTOR BECERİLER

CEYLAN GENCİGÖR, Meltem
Yüksek Lisans Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sinan AKIN
Şubat, 2023, 113 sayfa

Bu araştırmanın amacı; ilkokul 1. Sınıf öğrencilerinde orff yaklaşımı yöntemi ile 8 hafta boyunca yapılacak olan müzikli etkinlikler sonucunda TGMD-II testi ile kaba motor becerileri ölçülerek gelişim düzeyinin incelenmesidir.

Araştırmaya Kütahya İli Tavşanlı İlçesine bağlı Subaşı İlkokulu 1. Sınıf öğrencilerinden araştırma grubu 39 (20 kız – 19 erkek), kontrol grubu 39 (21 kız – 18 erkek) olmak üzere 78 öğrenci katılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilere TGMD-II testi uygulanmıştır.

Çalışmanın uygulama bölümünde, çalışmaya katılan tüm öğrencilere ön test uygulanmıştır. Deney grubundaki çocuklara haftada 3 gün 40 dakika “müzik ve hareket”in etkin bir şekilde bütünlük sağladığı bir eğitim anlayışı olan Orff yaklaşımıyla egzersiz yapılmıştır. Orff-Schulwerk yaklaşımı besteci Carl Orff’un çalışmaları sonucu ortaya çıkan çağdaş bir müzikli hareket eğitimi felsefesi olarak bilinmektedir. Orff-Schulwerk “Müzik ve Hareket Eğitim”imi ön plana çıkararak, hareketli ritimlerle dil öğelerinin de içinde bulunduğu, müzik ile beraber bir ritim yakalayıp doğaçlama bir şekilde sergilenen hareketler grupla yapılan egzersizler içinde kişinin yaratıcı ruhunu ortaya çıkarmakta amaçlanmaktadır. Bununla birlikte Orff-Schulwerk yaklaşımıyla yapılan derslerde öğrenciler kendilerini keyifli hissederek müziğin ritmine kapılarak her hareketi yapabileceği düşünülüp çocuklar arasında hiçbir ayırım gözetmeksizin çocuk, yetişkin, engelli ya da normal gelişim düzeyine sahip her çocuk bu ders içinde kendine yer bulabilir ve sanatsal olarak kendini ifade edebileceği savunulmaktadır.

Kontrol grubundaki çocuklar herhangi bir egzersize alınmamıştır. Deney grubu ile uygulama 8 hafta sürdürülmüştür. Uygulama sonunda tüm katılımcılara son test uygulanarak çalışma sonlandırılmıştır. TGMD-II de ölçülecek olan alt testler obje kontrolü ve lokomotor beceriler olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Locomotor beceriler; koşu, gallop, sek sek, sıçrama, durarak uzun atlama, kayma hareketleri, Obje kontrol beceriler; sopayla vurma, durarak top sürme, yakalama, topa ayakla vurma, bel

seviyesi üzerinden atış, bel seviyesi altından atış hareketleri ölçülmüştür. Ölçümler bütün çocuklara iki defa tekrar yaptırılarak başarılı olduğu beceri kriterlerine1, başarısız olduğu beceri kriterlerine ise 0 puan verilerek toplam başarısı belirlenmiştir.

Verilerin analizinde normallik testleri yapılmış, hipotez testi için ise Karışık Ölçümler için Tekrarlı Ölçümler Anova yöntemi kullanılmıştır.

Test sonucunda elde edilen bulgulara göre; 8 haftalık müzik ve hareket eğitimi programı uygulamasının sonunda çalışma grubu ve kontrol grubunun “lokomotor beceri” ve “nesne kontrol beceri” alt boyutlarında olumlu anlamda meydana çıkan değişim karşılaştırıldığında çalışma grubunun üzerinde lehine yüksek düzeyde anlamlı bir değişim olduğu yapılan analiz sonucunda tespit edilmiştir.

Bu çalışmanın sonucunda 8 haftalık müzik ve hareket eğitimi programı ilkokul 1. Sınıf çocuklarsa kaba motor beceri gelişimlerine olumlu yönde katkı sağlamıştır.

Anahtar Kelimeler: Motor Beceri, Orff Yaklaşımı, TGMD-II

ABSTRACT

ORFF APPROACH AND ROUGH ENGINE SKILLS IN PRIMARY SCHOOL 1st GRADE CHILDREN

CEYLAN GENÇİGÖR, Meltem
Master Thesis, Physical Education and Sports Department
Supervisor: Assoc. Prof. Sinan AKIN
February, 2023, 113 pages

The aim of this study is to examine the development level of primary school 1st grade students by measuring their gross motor skills with the TGMD-II test as a result of musical activities to be carried out for 8 weeks with the orff approach method.

78 students, 39 (20 girls - 19 boys) in the research group and 39 (21 girls - 18 boys) in the control group, from the 1st grade students of Subaşı Primary School in the Tavşanlı District of Kütahya Province participated in the research. The TGMD-II test was applied to the students participating in the study.

In the application part of the study, a pre-test was applied to all students participating in the study. The children in the experimental group were exercised with the Orff approach, an educational approach in which “music and movement” effectively integrates for 40 minutes, 3 days a week. The Orff-Schulwerk approach is known as a contemporary musical movement education philosophy that emerged as a result of the work of composer Carl Orff. By emphasizing my Orff-Schulwerk “Music and Movement Education”, it is aimed to reveal the creative spirit of the person within the group exercises by catching a rhythm with the music and exhibiting improvisationally, including the dynamic rhythms and language elements. On the other hand, in the lessons held with the Orff-Schulwerk approach, it is thought that the students can make every move by catching the rhythm of the music by feeling joyful, and it is argued that every child, adult, disabled or child with a normal development level could find a place in this lesson and express themselves artistically, without any discrimination among children. .

The children in the control group were not taken to any exercise. The application was continued for 8 weeks with the experimental group. At the end of the application, the study was terminated by applying the post-test to all participants. The subtests to be measured in TGMD-II consist of two parts: object control and locomotor skills. Locomotor skills are running, gallop, hop, jump, standing long jump, gliding movements, Object control skills are The movements of hitting with a stick, dribbling

by standing, catching, hitting the ball with feet, shooting above the waist level, shooting below the waist level were measured. The measurements were made twice for all children, and the total success was determined by giving 1 points to the skill criteria that they were successful and 0 points to the skill criteria that they were unsuccessful.

Normality tests were performed in the analysis of the data, and the Repeated Measurements Anova method for Mixed Measurements was used for hypothesis testing.

According to the findings, obtained as a result of the test; When the positive change in the "locomotor skill" and "object control skill" sub-dimensions of the study group and control group was compared at the end of the 8-week music and movement education program, it was determined as a result of the analysis that there was a highly significant and meaningful change of the study group in a positive level.

As a result of this study, the 8-weeks music and movement education program contributed positively to the development of gross motor skills in primary school 1st grade children.

Keywords: Motor Skill, Orff Approach, TGMD-II

ÖN SÖZ

Tez çalışmam boyunca desteğini esirgemeyen, gerek uygulama sürecinde gerekse araştırma ve yazma sürecimde zorlandığım her an da bilgi ve deneyimiyle yardımcı olurken göstermiş olduğu hoşgörü ve sabrından dolayı danışmanım Doç. Dr. Sinan AKIN'a sonsuz teşekkür ederim.

Ölçümler sırasında bana yardımcı olan sevgili arkadaşlarım Sekan UĞUR ve Veli TANHAN'a sonsuz katkılarından dolayı teşekkür ederim. Aynı zamanda çalışmam boyunca desteklerini yanımda hissettiğim sevgili arkadaşlarımı çok teşekkür ederim.

Hayatıma girdiği andan bu zamana kadar sevgisini ve desteğini hep hissettiğim yanımda olan sevgili eşim Emre GENCİGÖR'e ve beni bu günlere getiren aileme çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
GÖRSELLER LİSTESİ	xv
KISALTMALAR	xvi
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

1.1. HAREKET EĞİTİMİ.....	8
1.1.1. Hareket Eğitimi ve Spor	8
1.1.2. Hareket Eğitiminin Gelişimdeki Rolü	8
1.1.3. Hareket Eğitiminin Motor Gelişimdeki Rolü	8
1.2. GELİŞİM	9
1.2.1. Gelişim İlkeleri	9
1.2.1.1. Gelişim Kalıtım ve Çevre Etkileşiminin Ortak Bir Ürünüdür	9
1.2.1.2. Gelişim Merkezden Dışa (Proksimidistal) Doğrudur	10
1.2.1.3. Gelişim Baştan Ayağa (Cephalocaudal) Doğrudur.....	10
1.2.1.4. Gelişim Sürekli ve Belirli Aşamalar Halinde Gerçekleşir	10
1.2.1.5. Gelişim Nöbetleşerek Devam Eder	10
1.2.1.6. Gelişim Bir Bütündür	10
1.2.1.7. Gelişim Genelden Özele Doğrudur	11
1.2.1.8. Gelişimde Kritik Dönemler Vardır.....	11
1.2.1.9. Gelişimde Bireysel farklılıklar Vardır	11
1.3. GELİŞİM İLE İLGİLİ KAVRAMLAR	11
1.3.1. Büyüme.....	11
1.3.2. Olgunlaşma	12
1.3.3. Öğrenme.....	12
1.3.4. Hazırbulunuşluk.....	13
1.4. GELİŞİM ALANLARI.....	13
1.4.1. Fiziksel Gelişim	13
1.4.2. Sosyal Gelişim	14
1.4.3. Duygusal Gelişim	14
1.4.4. Bilişsel Gelişim.....	15
1.4.5. Psikomotor Gelişim	16

1.5. MOTOR GELİŞİM VE MOTOR BECERİ	19
1.6. MOTOR GELİŞİMİN HAREKET ALANLARI (TEMEL HAREKET BECERİLERİ)	21
1.6.1. Kaba Motor Beceriler ya da Büyük Kas Hareketleri	22
1.6.1.1. Lokomotor Hareketler	22
1.6.1.2. Lokomotor Olmayan Hareketler	23
1.6.1.3. Dengeleme Hareketler	23
1.6.2. Küçük Kas Hareketleri (Obje Kontrol)	23
1.6.2.1. Manipülatif Hareketler	24
1.7. 7-11 YAŞ DÖNEMİNDE MOTOR GELİŞİM ÖZELLİKLERİ.....	24
1.8. ORFF YAKLAŞIMI	25
1.9. ÇOCUKLARIN MOTOR BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRMEK AMACIYLA KULLANILAN TESTLER.....	29
1.9.1. Denver Gelişim Tarama Testi	29
1.9.2. Bruininks-Oseretsky Motor Yeterlilik Testi	30
1.9.3. Linkoln Oseretzky Motor Gelişim Testi	30
1.9.4. ABC Motor Hareket Gelişim Testi	30
1.9.5. Kaba Motor TGMD II Testi	31
1.9.6. TGMD-2 Alt Testler	32
1.9.6.1. Lokomotor Testler	34
1.9.6.1.1. Koşu	34
1.9.6.1.2. Gallop	35
1.9.6.1.3. Sek Sek	36
1.9.6.1.4. Sıçrama	37
1.9.6.1.5. Durarak Uzun Atlama	38
1.9.6.1.6. Kayma	39
1.9.6.2. Obje Kontrol Testler	40
1.9.6.2.1. Duran Topa Sopa ile Vurma	41
1.9.6.2.2. Durarak Top Sürme	42
1.9.6.2.3. Yakalama	43
1.9.6.2.4. Duran Topa Vurma	44
1.9.6.2.5. Bel Altı Yuvarlama	45
1.9.6.2.6. Bel Üstü Atış	46

İKİNCİ BÖLÜM

GEREÇ VE YÖNTEM

2.1. EVREN VE ÖRNEKLEM	48
2.2. ARAŞTIRMA GRUBU.....	48
2.3. PROTOKOL.....	48

2.4. ARAŞTIRMA DESENİ	49
2.4.1. Orff Yaklaşımıyla Yapılan Hareketli Ritim Etkinlik Programı	50
2.5. VERİ ANALİZİ.....	57

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. OBJE KONTROLÜ	59
3.2. LOKOMOTOR BECERİ.....	60

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. TARTIŞMA	65
4.2. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	68
EKLER.....	72
KAYNAKÇA	84
DİZİN	95

TABLolar LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1.1: TGMD-2 Güvenirlik Ölçütleri.....	32
Tablo 1.2: Kaba Motor Becerilerinin Sınıflandırılması	32
Tablo 2.1: Orff Yaklaşımıyla Yapılan Hareketli Ritim Etkinlik Programı.....	50
Tablo 3.1: Obje Kontrolü Ölçümlere Göre Grupların Univaryetana Etki Testi Karşılaştırması.....	59
Tablo 3.2: Obje Kontrolü Gruplara Göre Ölçümlerin Multivaryete Ana Etki Testi Karşılaştırması.....	60
Tablo 3.3: LokomotorBeceri Ölçümlere Göre Grupların Univaryete Ana Etki Testi Karşılaştırması.....	61
Tablo 3.4: LokomotorBeceri Gruplara Göre Ölçümlerin Multivaryete Ana Etki Testi Karşılaştırması.....	61
Tablo 3.5: TGMD II Toplam Ölçümlere Göre Grupların Univaryete Ana Etki Testi Karşılaştırması.....	62
Tablo 3.6: TGMD II Toplam Gruplara Göre Ölçümlerin Multivaryete Ana Etki Testi Karşılaştırması.....	63

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1.1: Gallahue Kuramının Motor Gelişim Dönemi.....	17
Şekil 1.2: Gallahue'nin Motor Gelişim Dönemiyle İlgili Kum Saati Modeli	17
Şekil 1.3: Temel Hareket Becerileri Sınıflandırması.....	22



GÖRSELLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Görsel 1.1: Lokomotor Alt Testlerinin Uygulama Parkuru	33
Görsel 1.2: Koşu.....	34
Görsel 1.3: Gallop	35
Görsel 1.4: Sek Sek	36
Görsel 1.5: Sıçrama	37
Görsel 1.6: Durarak Uzun Atlama.....	38
Görsel 1.7: Kayma.....	39
Görsel 1.8: Obje Kontrol Alt Testlerinin Uygulama Parkuru	40
Görsel 1.9: Duran Topa Sopa ile Vurma.....	41
Görsel 1.10: Durarak Top Sürme	42
Görsel 1.11: Yakalama.....	43
Görsel 1.12: Duran Topa Vurma.....	44
Görsel 1.13: Bel Altı Yuvarlama.....	45
Görsel 1.14: Bel Üstü Atış	46
Görsel 2.1: 1. Haftanın Uygulama Örnekleri	51
Görsel 2.2: 2. Haftanın Uygulama Örnekleri	52
Görsel 2.3: 3. Haftanın Uygulama Örnekleri	53
Görsel 2.4: 4. Haftanın Uygulama Örnekleri	54
Görsel 2.5: 5. Haftanın Uygulama Örnekleri	55
Görsel 2.6: 6. Haftanın Uygulama Örnekleri	56
Görsel 2.7: 7. Haftanın Uygulama Örnekleri	56
Görsel 2.8: 8. Haftanın Uygulama Örnekleri	56
Görsel 3.1: Obje Kontrolü Grup X Zaman Etkileşimi Karşılaştırması	59
Görsel 3.2: Lokomotor Beceri Grup X Zaman Etkileşimi Karşılaştırması.....	60
Görsel 3.3: TGMD II Toplam Puan Grup X Zaman Etkileşimi Karşılaştırması	62

KISALTMALAR

BKMGT-2 Büyük Kas Motor Gelişim Testi

KMB Kaba Motor Beceri

TGMD-2 Kaba Motor TGMD II Testi





TEZ METNİ

GİRİŞ

Bireyin eğitim süreci dünyaya geldiği anda başlayarak hayatının son bulduğu zaman içerisinde yaşamının her anında bireysel ilgi ve ihtiyaçları yönünde şekil alarak bu ihtiyaçlar doğrultusunda yaptığı hareketler süreç dâhilinde çok boyutlu olarak ele alınmaktadır. Kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için bireyin eğitim sürecini başarılı bir şekilde tamamlamış olması gerekmektedir. Eğitim sonucunda kişide kalıcı değişiklikler yaratan bir durum ortaya çıkmadıysa öğrenme gerçekleşmediği için eğitimden de söz etmek uygun olmamaktadır (Sönmezöz ve Hakyol, 2016).

Eğitimin amaçlarından biri de bireye yaşam için gerekli öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlayarak onu hazır hale getirmesidir. Bu amaç doğrultusunda eğitim verilecek çocuklara mümkün mertebe onların gözlerinden bakarak ve onlar gibi düşünerek hareket temelli, eğlenceli oyunlarla, karmaşık olmadan basitleştirilen bir eğitim hayatı sunulmalıdır. Bu bilgiye dayanarak çocuğun erken yılları ilerideki hayatının temelini oluşturur. Erken çocukluk döneminin bireyin yaşamı için olumlu ve olumsuz olarak etkileme özelliğine sahip olmaktadır. Gelişim bilişsel, sosyal-duygusal, bedensel, psikomotor ve dil gelişimi olarak beş alanda incelenmektedir. Bu gelişim alanları kişi için bütünlük oluştururken her gelişim alanı tek başına da büyük öneme sahiptir (Ulutaş ve ark.,2017). Bunun yanı sıra Gardner'ın öne sürdüğü Çoklu Zeka Kuramının temelinde, biyolojik ve kültürel alanlarının da çok önemli bir yere sahip olduğunu savunmaktadır. Değişik öğrenme türleri ile beyinde bu transformasyonların olduğu alanlar saptanmıştır. Bu sebeple farklı öğretim uygulamalarıyla beynin farklı alanlarının çalıştığı düşünülmektedir (Talu, 1999). Çoklu Zeka Kuramına göre zekâ tek bir faktöre bağlı olarak görülmemektedir. Bireylerde farklı zekâ alanları baskın olmaktadır (Düzgün ve Akkoç, 2021).

Gardner'ın Çoklu Zeka Kuramında bedensel hareketlerimizin tümü ve ellerimizin hareketleri ile vücut hareketlerimizi kontrol etmeyi ve bu hareketleri yorumlamayı, fiziksel objelerle uğraşmayı, beden ve biliş arasında bir uyum sağladığı görüşü savunulmaktadır. Bedensel/Kinestetik zeka motor hareket becerileri kazanabilme ve geliştirebilme yetenekleri bu zekanın özelliği olarak belirtilmiştir. Bunun yanı sıra müzik ve ritim zekası müziğin tonunu, ritmini ve tınısını ayırt edebilmektedir. Müzik zekası öğrencinin müziği fark etmesiyle gelişmektedir. Duyduğu müziğe vereceği coşkusal tepki verme yeteneği, melodiye olan duyarlılığı çok önemlidir. Sonraki süreçte

müzik ve ritim zekasının müziği duyduğunda inceliklerin öğrenilmesiyle gelişme gösterdiği belirtilmektedir (Başaran, 2004).

Gardner'in Çoklu Zeka Kuramında belirtilen zeka alanlarının hepsi bir diğerinden bağımsız olmasına rağmen bir zeka alanının aktif olması durumunda belirtilen zeka alanlarından birkaç tanesinin de aynı zamanda aktif olma durumu vardır. Müzikle uğraşan kişilerin sağ beyinleri aktif durumdayken aynı zamanda sol beyninin de aktif olması durumu bunun önemli bir göstergesidir. Müzik yapma işi ve müzikle beraber hareket etme durumu bir çok işlemi beraber yapmayı gerektiren bilişsel ve bedensel bir süreç olmaktadır (Çuhadar, 2017).

Hareket terimi, bireyin vücut uzuvlarının gözlemlenebilir şekilde pozisyon alması olarak tanımlanmaktadır (Canlı, 2019). Hareket ve Motor birbiri yerine eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Çünkü motor kelimesi anlam bakımında “hareket”i ifade etmek için kullanılır. Günlük yaşamımız büyük oranda hareketlerden oluşmaktadır (Ulutaş ve ark., 2017). Hareket temel motor beceri süreçlerinin en üst eylemidir (Canlı, 2019).

Koordinasyon gelişimin sağlanması için bedensel olgunluğa ulaşmanın yanı sıra bedenimizin birkaç bölümünün aynı anda birlikte ve belli bir uyum içinde hareket etmesi gerekmektedir. Motor beceri hareketlerinin gelişmesi vücudun hareket bütünlüğüne bağlıdır. Hayat boyu süren psikomotor gelişim; dış görünüş olan fiziksel yapıda, kas ve sinir işlevlerinde değişiklik, motor becerilerin artması veya azalması ve bireyin dengede durma gücüne ulaşma sürecini kapsamaktadır. Psikomotor gelişim vücudun fiziksel gelişimini de içine almakta ve fiziksel gelişimin yanı sıra bilişsel gelişim süreçlerini de kapsamaktadır. Bu bilgiler toplamında ise motor beceri dengeleme, hız, kuvvet ve koordinasyon gibi farklı hareket kombinasyonlarının sınıflandırılması anlamı taşımaktadır (Ulutaş ve ark., 2017).

Hareket eğitimi, çocukların motor gelişimine katkı sağlayacak fiziksel aktivitelerdir. Çocuklara hareket eğitimi verilirken motor gelişim dönemleri göz önüne alınarak planlanmalıdır (Çoknaz, 2016).

Hareket eğitimi uygulama programı; çocukların gelişim dönemleri dikkate alınarak bireysel ve toplumdaki açıdan onların yaşamlarında mutlu olmalarını, fiziksel olarak sağlıklı, ilişkilerinde dengeli, insanlara karşı saygılı, üretken olmalarına katkı sağlamaktadır. Tüm bunların yanı sıra demokratik yaşamın getirisi olan davranışlar

kazanan, motor beceri davranışlarını, bilişsel-duygusal-sosyal gelişimleri üst seviyede olan bir birey olmaları için önemli bir araçtır (Çelebi, 2010). Hareket çocuklukta mutlu olmanın temelini oluşturur. Çocuk hareket etmekten büyük keyif almaktadır. Ebeveynler tarafından hareketleri kısıtlanan çocuklar ileride içine kapanık hale gelebilirler. Çocukların gelişiminde önemli bir yere sahip oluğu için hareket çeşitliliği arttırılarak keyif alacakları alanlar oluşturulmalıdır. Çünkü bu dönemde edinilen pozitif ve negatif tecrübelerin sonraki yaşlarda çocuğu karakter ile kişiliğin oluşumunda etkili olduğu da bilinmektedir (Şenbakar, 2021).

Motor beceri gelişimi doğum öncesinde başlayıp hayat boyu süren temeli harekete dayanan becerilerin kazanıldığı bir süreç olarak tanımlanabilir (Özer ve Özer, 2009). Çocuklarda hareket becerileri kaba motor hareketler ve ince motor hareketlerden oluşmaktadır. Büyük kas gruplarının kontrolünü sağladığı kaba motor hareketler yürüme, atlama, zıplama, kayma adımları, koşma gibi hareketleri içermektedir. Küçük kas gruplarının kontrolünü sağladığı ince motor hareketler ise ayakkabı bağcığı bağlamak, yazı yazmak, resim boyamak gibi hareketleri içermektedir (Ersöz, 2012).

2-7 yaş arasındaki çocukların motor gelişimlerinin desteklenmesi için gelişim seviyeleri ölçülüp öğrencilere birbirinden farklı egzersizler uygulanması çok önemlidir. 2-7 yaş temel hareket döneminde olan çocuklara çeşitli uyaranlarla desteklenip keyif alacakları uygun eğitim ortamları yaratılırsa bu dönemdeki hareket becerileri daha da gelişme göstermektedir (Akin ve Acet, 2017).

2-7 yaş arasındaki çocuklar, isteklerini belirtmek ya da sevgi, acı gibi duygularını anlatabilmek için vücudunun tümünü kullanmaya çalışmaktadır. Çevrelerini hareketlerle tanıma yoluna giderler. Böylelikler kişilerle olan ilişkilerinin nasıl daha kolay ve sağlıklı olma durumunu hareketlilikleriyle sağlamaya çalışmaktadırlar (Tezel Şahin, 2016). Bu yaş grubu çocukların en belirgin özelliği hareketli olma durumudur. Çocuklardaki hareketlilik, anasınıfına giden yaş gruplarında fazla olduğundan dolayı onlara müzik etkinlikleri içeren bir program uygulandığında önemli düzeyde hareket tecrübeleri edinmelerine olanak sağlamaktadır.

Müzik eğitimi alan çocuklar müziksel davranış deneyimleri kazanmış olmaktadır. Müzik eğitimi, kişilere yaşantı yoluyla istendik ve planlı bir şekilde belli başlı müziksel hareket davranışları kazandırma amacıyla ve düzenli olarak gelişim kazanma süreci şeklinde tanımlanmaktadır (Çevik, 2007).

Müzik eğitim aracı olarak ele alındığında çok boyutlu düşünen, var olanı sorgulayan, olanla yetinmeyip yeni şeyler üretme çabasında olan, ruhsal açıdan mutlu, kültürel açıdan da sosyalleşerek farklı ülkelerle çok yönlü ilişkiler kurabilen, farklı bir zeka yapısına sahip bireyler yaratarak topluma kazandırılmasını amaçlamaktadır. Müzik eğitimi bu amaçlara uygun verildiğinde çocuğa olumlu anlamda kalıcı izler oluşturmaktadır. Müzik aynı zamanda fiziksel, ruhsal kişilik, birey insanlarla kolay iletişim kurabildiği için dil gelişimine, sosyal gelişimine ve psiko-motor beceri gelişimini etkilemektedir (Toksoy, 2005).

Çocuklar okul öncesi dönemde müzikli ve hareket içeren fiziksel etkinliklere katılarak kendini vücudunu tanıyıp neler yapabileceğini sezinleyip kapasitesini arttırarak kendini anlatma fırsatı bulabilmektedir. Kendilerini gösterilen hareketi yaparken düşünüp oyun içinde oyun kurmak isteyerek hareketi tamamlarlar. Okul öncesi dönemdeki 2-7 yaş arındaki çocuklara uygulanan müzikli hareket etkinlikleri psikomotor alan başta olması kaydıyla tüm alanlara etki sağlamaktadır (Çağlak, 2005).

Müziğin ritmini duyan çocuklar ritmin duygusuna kapılarak müzikle uyumlu vücut hareketleri deneyimler kazanırlar. Çocuklar müziğin ritmine uygun zıplama, koşma, dengeleme, bedenleriyle tempo tutma hareketleri yapmaya başlarlar. İlk defa öğrenilen hareketler üzerinde tekrar çalışmaları yaparak hareket kontrolü sağladıkça ritmi içselleştirerek bedeniyle tempo tutarak ritme uygun sıçrama çalışmaları yaratmaktadır. Süreç boyunca birey duyduğu müziğin ritmine uygun yaratıcı hareketler çıkararak ileride dans adımlamaları ve ritim kalıpları nihayetinde sonraki dönemler için herhangi müzik aleti çalabilmeye alt yapı oluşturmuş olmaktadır (Tezel Şahin, 2006).

Müzik eğitiminin modern zamanında artık müziği öğrenebilmek için yaparak yaşayarak deneyim kazanma yoluyla daha hızlı ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleştiği yapılan araştırmalarla bu öğrenmelerin yaratıcılığı arttırdığı anlaşılmaktadır. Bu yüzden müzik eğitiminde yeni öğretim stilleri ve eğitim kuramları ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan hemen hemen dünyanın her ülkesinde kullanılan müzik eğitim modelleri; Emile Jacques Dalcroze, Schiniki Suzuki, Zoltan Kodaly, Schulwerk Carl Orff'un geliştirmiş olduğu yaklaşım modelleridir. Orff, Kodaly, Dalcroze yaklaşım modellerinin ortak özellikleri; müzik eğitiminde çocuğun aktif olarak yer alması, yaratıcı öğretim stillerinin göz önünde olması ve tecrübe kazanmanın kalıcı bir öğretim sağlamaktadır (Tuncer ve Doğrusöz, 2013).

İlköğretimin ilk yıllarında çocuklara motor becerilerinde gelişme sağlamak için orff yaklaşımı eğitimi verilerek gerek eğitim hayatının gerekse sosyal hayatının içine entegre edilmesiyle bir bütünlük oluşturularak uygulanması öğrenciler üzerinde motor beceri, sosyal-duygusal ve bireysel gelişimlerini büyük ölçüde etkilediği gözlemlenmektedir.

Araştırmanın Önemi

Dans etkinlikleri çocukların severek katılım gösterdiği ve çocukların motor gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir. Müzikli dans etkinlikleri içeren ders planları sayesinde çocukların beden koordinasyonu yanı sıra kuvvet kapasiteleri de geliştirilebilmektedir. Müzik ve hareket eğitimi alan çocuklarda ritmin hızına göre vücudunu hareket ettirebilme, hareketin ritmini gözlemlene ve hareketi ayırt etme becerilerine katkı sağladığı daha önceki yapılmış olan çalışmalarda ortaya konulmuştur. Bunun yanı sıra yapmış olduğumuz bu çalışmada müzikle hareket çalışmalarının çocukların fiziksel uygunluk ve algısal kapasitesini artırma yoluyla kaba motor beceri ve obje kontrol becerilerinin gelişimine katkı sağlayarak olumlu düzeyde artacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Yaptığımız bu araştırmanın amacı; ilkokul 1. sınıf öğrencilerinde orff yaklaşımı yöntemi ile 8 hafta boyunca yapılacak olan çalışmalar sonucunda kaba motor becerilerinin gelişim düzeyinin incelenmesidir.

Problem Cümlesi

Orff yaklaşımı yöntemi ile yapılan fiziksel etkinliklerin çalışmaların kaba motor becerilerinin gelişim düzeyi üzerinde etkisi var mıdır?

Araştırmanın Alt Problemler ve Hipotezler

1. Orff yaklaşımı ile yapılan çalışmaların Obje Kontrolü becerilere etkisi var mıdır?
 - 1.a. Orff yaklaşımı ile yapılan çalışmaların Obje Kontrolü becerileri üzerinde etkisi vardır. (h1)
 - 1.b. Orff yaklaşımı ile yapılan çalışmaların Obje Kontrolü becerileri üzerinde etkisi yoktur. (h0)

2. Orff yaklaşımı ile yapılan çalışmaların Lokomotor becerilere etkisi var mıdır?
 - 2.a. Orff yaklaşımı ile yapılan çalışmaların Lokomotor becerileri üzerinde etkisi vardır. (h1)
 - 3.b. Orff yaklaşımı ile yapılan çalışmaların Lokomotor becerileri üzerinde etkisi yoktur. (h0)
3. Orff yaklaşımı ile yapılan çalışmaların TGMD II toplam puanına etkisi var mıdır?
 - 3.a. Orff yaklaşımı ile yapılan çalışmaların TGMD II toplam puanına etkisi vardır. (h1)
 - 3.b. Orff yaklaşımı ile yapılan çalışmaların TGMD II toplam puanına etkisi vardır. (h0)

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır:

- Araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılın içerisinde uygulama yapılacak şekilde sınırlandırılmıştır.
- Araştırma, Kütahya ili Tavşanlı ilçesi Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Subaşı İlköğretim Okulu 1. Sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan Büyük Kas Motor Gelişim Testi-II (TGMD-II), ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.
- 8 hafta süresince haftada 3 gün 40 dakika uygulanacak eğitim programı ile sınırlıdır.
- Araştırma, deney grubu 39 (20 kız – 19 erkek), kontrol grubu 39 (21 kız – 18 erkek) olmak üzere 78 öğrenci ile sınırlıdır.



BİRİNCİ BÖLÜM
GENEL BİLGİLER

1.1. HAREKET EĞİTİMİ

1.1.1. Hareket Eğitimi ve Spor

Hareket eğitimi, bireyin büyümesinde ve bu süreçte yapılan fiziksel egzersiz hareket uygulamalarının gelişime ve davranış şekillerine etki etmesi olarak tanımlanmaktadır. Toplumların genel amaçları arasında bireylerin fiziksel, ruhsal ve zihinsel yönden sağlıklı olması için çalışmalar yapmaktadır. Okul müfredatlarında genelde öğrencilerin sadece zihinsel ve bilişsel yeteneklerinin gelişmesine yönelik ders planları uygulanması sağlık açısından yetersiz olduğu bilinmektedir. Bu yüzden aslında okul ders müfredatlarının eksik olan fiziksel, psikomotor, zihinsel, toplumsal ve duygusal gelişime yönelik bedensel aktivitelerle çeşitlendirilmiş programlar oluşturularak gelişim bir bütün şeklinde ele alınmaktadır (Aracı, 2004).

Okullarda hareket eğitimi ve spor dersleri ile birlikte öğrencilere spor yapma alışkanlığı kandırılmak istenmektedir. Hayatları boyunca spor yapmaya devam ederek yeteneklerine branşlara göre gruplandırılarak başarılı olmaları hedeflenerek hareket edilmiştir.

1.1.2. Hareket Eğitiminin Gelişimdeki Rolü

Motor beceri hareketlerinin gelişmesinde etki eden en temel unsur kalıtım olduğu bilinmektedir. Kalıtımın etkilerinin yanı sıra çocuğun büyüme ve yeterli olgunluğa ulaşması genetik faktörlerle belirlenir. Genetik aktarım bireyin beceri kazanma hızının temelini oluşturmaktadır (Tepeli, 2008). Hareket eğitimine toplumsal açıdan genel örnekler verecek olursak Mosluw'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin en son bölümü olan kendini gerçekleştirme duygusunu yaşamak istemektedir. Kendini gerçekleştiren kişi kendine güvenen, aktif bir beden ve beyin için 'ben' değil 'biz' duygusunu oluşturabilmektedir (Ersöz, 2012).

1.1.3. Hareket Eğitiminin Motor Gelişimdeki Rolü

Motor becerilerin kazanılarak dengeleme sürecine motor gelişim süreci denilmektedir. Büyüme, olgunlaşma, hazırbulunuşluk ve öğrenme durumu bu süreçte çok önemlidir. Motor gelişimin yapılan harekete ilişkin davranışların değişmesiyle ortaya çıkmaktadır. Motor beceri gelişimi bir hareket kademeler halinde incelemeyi temel almaktadır. Hareketin biçimini süreç ya da ortaya koyulan performansı ürün

olarak belirtebiliriz. Büyüme ve olgunlaşma gelişimin nicelik yani miktar olarak belirtilebilen yönünü, Hazır oluş ve öğrenme ise gelişimin nitelik yani nasıl olması gerektiğini belirten yönünü oluşturur (Kalkavan, 1996).

1.2. GELİŞİM

Gelişim kalıtım ve çevreden etkilenmektedir. Organizmanın döllenme süreciyle başlar ve fiziksel, zihinsel, duygusal-ruhsal açıdan, sosyalleşme ve dil açısından tüm bu alanların en son aşamaya ulaşana kadar sürekli ilerleyen bir değişim sürecidir. Değişim döllenmeden başlayıp yaşam sona erene kadar devam etmektedir.

Gelişime kavramı; fiziksel olarak büyüme, olgunlaşma ve öğrenme iç içe olarak belli bir düzen içerisinde birbiriyle uyumlu olarak ilerleme şeklinde tanımlanabilir. Gelişmeyi olgunlaşma ve öğrenmenin birini etkileme durumunu ürün olarak adlandıracaksak gelişimde bu olayın süreci olarak adlandırılabilir. Kişide öğrenme ve belli düzeyde olgunlaşma gerçekleşmez ise gelişim sağlanamamış olur (Yıldız ve Nacakçı, 2016). Diğer bir tanımı, kalıtım ve deneyimle alakalı kişinin zihinsel ve bedensel davranışlarında ortaya çıkan değişimlerdir (Ergin ve Yıldız, 2010).

İnsan döllenmeden yaşamının sonuna kadar birbirinden ayrı gelişim alanlarından geçmektedir. Bu gelişim alanları süreçlerini yaşarken psikolojik ve fizyolojik olarak farklılıklar gösterir. İnsanın doğum ve ölüm sürecini erken çocukluk, ergenlik, yetişkinlik, genç yetişkinlik ve yaşlılık gibi dönemlere ayırarak incelemek gelişim hakkında bize ayrıntılı bilgi verecektir (Koç, 2004).

1.2.1. Gelişim İlkeleri

1.2.1.1. Gelişim Kalıtım ve Çevre Etkileşiminin Ortak Bir Ürünüdür

Genetik olarak yer alan özelliklerimiz aynı zamanda kalıtım özellikleri olarak da bilinmektedir. Saç ve göz rengi gibi özellikler bu duruma örnek verilebilir. Tüm bunların yanında çevremizde önemli ölçüde gelişimi etkilemektedir. Gittiğimiz okul, aile ortamı ve beslenme şekli, anne ve babanın çocuğun yetiştirilmesinde edindiği tutum ve davranış çevresel faktörlere örnek verilebilir (Ummanel ve Dilek, 2016).

1.2.1.2. Gelişim Merkezden Dışa (Proksimidistal) Doğrudur

Bir bebeğin anne karnında ilk önce kalbi oluşur sonra diğer iç organları oluşmaktadır. Sonraki süreçte geliştikçe kollar, bacaklar, parmaklar şeklinde devam etmektedir (Gümüşdağ ve Yıldırım, 2018).

1.2.1.3. Gelişim Baştan Ayağa (Cephalocaudal) Doğrudur

Bebekğin ana rahminde döllemesiyle başlayan süreç baştan ayağa gelişerek büyür (Binbaşioğlu, 1992). Anne karnındaki fetüsün önce kafası gelişir, daha sonra kollar ve bacaklar gelişir. Bebek doğduktan sonra gelişim devam eder büyümede etkin olarak fiziksel değişim sürecinde önce basını kaldırıp boynunu tutmaya başlar, sonra oturmaya öğrenir, daha sonra yürüme eylemini gerçekleştirir (Yeşilyaprak, 2006).

1.2.1.4. Gelişim Sürekli ve Belirli Aşamalar Halinde Gerçekleşir

Zigot anne karnına düşmesiyle başlayıp hayat boyu devam eden süreç başlamış olmaktadır. Gelişim durmaksızın ilerleyen bir süreç olarak her aşama birbirine bağlı olarak yol alır herhangi bir aşama atlanamayacağı gibi bir sonraki aşamaya alt yapı oluşturmaktadır. Yapılan çalışma ve araştırmalarda eğitimcilerin gelişim aşamalarının ayrılabilir nitelikte olmadığını bilmelidirler (Ummanel ve Dilek, 2016).

1.2.1.5. Gelişim Nöbetleşerek Devam Eder

Gelişim aşamaları nöbetleşerek devam etmektedir. Bu sebepten dolayı bir aşama hızlanarak devam ederken diğer bir aşama gelişimi durdurmaz sadece yavaşlamış olur. Gelişim aşamalarındaki hızları her yaşta farklıdır. Örneğin bebeklik döneminde fiziksel gelişim çok hızlıdır, 2-3 yaşlarında ise dil gelişimi hız kazanmıştır ama fiziksel gelişim durmaz yavaşlayarak devam eder (Ummanel ve Dilek, 2016).

1.2.1.6. Gelişim Bir Bütündür

Tüm gelişim alanları birbirleriyle etkilenerek bir bütün olarak devam eder. Bedensel, sosyal, zihinsel ve duygusal gelişim alanlarının herhangi birinde yaşanan aksaklık öteki alanları da etkilemektedir (Gümüşdağ ve Yıldırım, 2018).

1.2.1.7. Gelişim Genelden Özele Doğrudur

Bireyler büyük kas gruplarını kullanarak tüm vücutlarıyla hareket etmektedirler. Daha sonra olgunlaşmayla beraber kullanacağı organı bir etkinlik ile ilişkilendirerek küçük kas gruplarını kullanabilir hale gelmektedir. Örneğin çocuk top oynadığı esnada ona atılan topu önce tüm vücuduyla yakalamaktadır. Sonra küçük kas gruplarının gelişmesiyle atılan topu elleriyle ya da sadece parmaklarıyla tutabilecek seviyeye gelmektedir (Güler, 2017).

1.2.1.8. Gelişimde Kritik Dönemler Vardır

Gelişim süreci belli aşamalarla devam ettiği için bu aşamaların her biri kritik olarak adlandırılmaktadır. Kazanılması gereken bir davranışı olması gereken süreç içerisinde kazanamazsa daha sonraki süreçte telafi edilemeyen bir durum ortaya çıkmaktadır. Örneğin bir çocuğun 0-3 yaş aralığında konuşmayı öğrenmesi gerekir. Bu zaman diliminde konuşma öğrenilmezse sonraki dönemde telafisi zor olmaktadır. Bu yaş aralığı konuşma için kritik dönemdir (Başkurt, 2022).

1.2.1.9. Gelişimde Bireysel farklılıklar Vardır

Dünyaya gelen her insanın gelişim hızı aynı değildir. Gelişme, olgunlaşma ve öğrenmenin birleşmesi sonucuyla devam etmektedir. Olgunlaşmayı daha çok genetik faktörler yani kalıtım, öğrenmeyi ise çevreden kazanılan yaşantıların etkileşime girmesiyle ortaya çıkmaktadır. Her bireyin gelişiminin farklı olmasının sebebi biyolojik faktörleri yani genetiği ve çevre etkileşiminden dolayı bireysel farklılıklar oluşmaktadır (Güler, 2017).

1.3. GELİŞİM İLE İLGİLİ KAVRAMLAR

1.3.1. Büyüme

Canlı yapıların temel özelliği olan büyüme, gelişmenin hareketli sürecini temsil etmektedir. Büyüme doku ve uzuvların gelişimlerini kapsar (Koç ve Şahin, 2005). Vücudun fiziksel olarak kilo ve boy yönünden ölçülebilen vücut oranlarının artışına büyüme denilmektedir (Gökmen ve ark., 1995).

Büyüme esnasında bedensel hareket çok önemlidir. Yapılan bedensel aktivite çocuğun boyunun uzatmak için ya da kaslarını geliştirmek amacıyla değil aksine onların

kas-eklem ve iskelet sisteminin yettiği düzeyde gerçekleştirilmiş olmalıdır. Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılan çocuklara onların büyümesine katkı sağlamak için değil, çocuğun gelişim seviyesine uygun etkinlikler uygulanarak gelişim göstermesi sağlanmalıdır (Gülaç, 2014).

1.3.2. Olgunlaşma

Olgunlaşma, organlarının istenen hareketi yapabilecek duruma gelmesi durumuna olgunlaşma denir. Aynı zamanda öğrenme durumundan bağımsız bir şekilde kalıtımın getirisiyle biyolojik değişim olarak ifade de edilmektedir. Diğer bir tanımla, “insanın herhangi bir organın belli bir yaşta beklenen, saptanmış bir devinimi yapabilecek yetkinliğe ulaşmasıdır”. Örnek olarak bebeklerin omurgaları, bacaklar ve kas kuvveti yeterli olgunluğa ulaştığında yürüme eylemini tek başına yapabilmektedirler (Güryıl, 2011).

Olgunlaşmaya sadece kütleli oranda artış olarak bakılmaması gerekir. Bireyin motor beceri hareketlerinin, reaksiyon tepkilerinin, kuvvet ve sürat hızında da gelişim göstermesidir. Olgunlaşma bireylerin her geçen gün büyüyerek hareket kabiliyetlerinin bilgi ve zeka gelişimleriyle kapsamlı yapabilmesini ifade etmektedir (Mavili, 2021).

1.3.3. Öğrenme

Öğrenme, kişinin çevresinin etkileşimiyle yaşadığı deneyimler sonucunda nispeten kalıcı izli davranış değişikliğidir (Beken, 2009). Öğrenme bedensel, zihinsel, duyuşsal, sosyal olmak üzere farklı deneyimler edinmeyle gerçekleşmektedir. Algılama, tutum, inançlar ve isteklerimiz bizim duyuşsal öğrenme değerlerimizdir. Bilişsel öğrenmelerimiz ise bilgi edinme, kavrama, ilke, kuram ve problem çözme yetilerimizi kapsamaktadır. Kinestetik beceriler; koşma, sıçrama, yazı yazma, yüzme, bisiklet sürme gibi fiziksel hareketler devinişsel öğrenmeye girer. Sosyal öğrenmeler çevreden etkilenmeyle kişileri taklit etme, başkalarını model alarak öğrenme gerçekleşir (Orkun ve Bayırlı, 2019). Bu durum ile beraber çocukların yaparak yaşayarak aktif öğrenme durumları bilişsel becerilerinin gelişimine de olumlu düzeyde yardımcı olduğunu belirtmektedir (Çakto, 2019).

1.3.4. Hazırbulunuşluk

Hazırbulunuşluk öğrenme ve öğretme sürecinde çok önemli bir olgudur. Hazırbulunuşluk düzeyi çocuğun geçmişiyle bağlantılıdır. Çocukların özel ve genel yeteneklerini belirlenen davranışlarla ilgili becerilerinin seviyesini ve tutumlarını, ilgilerini hazırbulunuşluk düzeyi olarak ifade edilmektedir (Blomm, 1995).

Eğitim ve öğretimde kalıcı izli bir değişiklik ortaya çıkması için çocuğun hazırbulunuşluk seviyesine bağlı olmaktadır. Bu sebeple çocuğun gerekli ön hazırlık niteliğindeki gelişim alanlarına sahip olarak yeni kazanılacak davranış daha çabuk oluşacaktır. Kişi bir etkinliği gerçekleştirebilmek için yeterli hazırbulunuşluğa sahipse verilen aktiviteyi yapmak ona mutluluk vermektedir. Ancak yeterli hazırbulunuşluk oluşmuşsa etkinliğin yapılması engellenirse bireyde agresif davranışlar görülebilir (Harman ve Çelikler, 2012).

Bir hareketi yapabilmek için gerekli ön bilgi ve tecrübelerle sahip olarak örneğin çocuğun yürüme yetisinin gelişmesi için öncesinde ayakta kendi kendine durabilme, bir iki adım atıp dengelemeyi kavraması gibi tecrübelerle sahip olması gerekir (Beken, 2009).

1.4. GELİŞİM ALANLARI

1.4.1. Fiziksel Gelişim

Fiziksel gelişim bireyin kütsel olarak artış gösterdiği bir süreçtir. Fiziksel gelişim çocukluk döneminde bebeklik dönemi kadar hızlı olmasa da kilo, boy ve kas artışı düzenli olarak devam etmektedir. Bu durum kademeli olarak çocukluk dönemi ve ergenliğe kadar bebeklik dönemine oranla daha yavaş ilerlemektedir. Fiziksel gelişim her şeyden bağımsız bir süreç olarak nitelendirilmemektedir (Genç, 2019). Kalıtım temelli olup, kalıtımın belirlediği sınırlara çevresel faktörlerden etkilenerek ulaşmaktadır. Motor gelişim, vücut ve duyu sistemlerindeki değişiklikler sağlıklı beslenme, düzenli uyku gibi durumlar insan vücudunu bir bütün olarak ele alıp fiziksel gelişimini desteklemektedir (Yazgan İnanç ve ark.,2007). Yapılan araştırmalarda da ortaya çıkan durum çevresel faktörlerin motor ve fiziksel gelişimi etkileyecek kadar net olmadığını ortaya koymaktadır. Fakat bireyin yaşam biçiminin, sağlıklı beslenmenin, düzenli egzersiz yapmanın gelişimde önemli bir rolü olduğu görülmektedir (Genç, 2019).

Çocuğun büyüme ve gelişiminin iyi düzeyde olabilmesi için aktif bir yaşam kazandırılarak hareket ve fiziksel aktiviteyi günlük yaşamına dâhil etmesi gerekmektedir. Bu durumda örneğin aşırı kilo alımına bağlı obezite hastalığının önlenmesi gibi ileride oluşabilecek birçok hastalıkların önüne geçilmesi gibi önemli bir durum ortaya çıkarmaktadır (Vural ve Yılmaz, 2016).

Geçmişten bugüne sporun bireyin metabolik ve fizyolojik olgunluğunu etkilemesinin yanı sıra fiziksel ve zihinsel tepkilerini, kas ve sinir sisteminin de gelişimini arttıran bir araç olduğu bilinmektedir. Kişilerin sportif aktivitelere katılımıyla vücuduna büyük oranda fayda sağlamaktadır. Örneğin esneklik gelişimi, dengede durabilme, kas gruplarının güçlenmesi, koordinasyonunun gelişmesi, solunum ve dolaşım sistemlerinin gelişmesi bunun yanı sıraduruş kontrolünü sağlayabilmektedir. Aynı zamanda yapılan çalışmalarla fiziksel aktivitelerin iyileştirici özelliği olduğu vurgulanmaktadır (Akın ve Yüksel, 2016).

1.4.2. Sosyal Gelişim

Sosyal gelişim bireyin içinde bulunduğu toplumun yaşam tarzına ve bununla beraber gelen çevre uyaranlarına karşı hassa ve duyarlı davranabilmesi, yaşamını idam ettirdiği toplumun kültürüne uygun, bununla birlikte aynı toplumda yer alan diğer kişilerle geçinebilip kendine yer edinerek bir bütünlük sağlayabildiği bir gelişim alanı olmaktadır (Koç, 2017). Kişinin sosyalleşme sürecine verilebilecek örnekler evlilik ve bu durumun bir getirisi olan anne-baba olmak, çalışma ortamında edinilen arkadaşlıklar, bireyin ahlak gelişimi, meslekte olması gereken roller sosyal gelişimi etkileyen durumlar içinde yer almaktadır (Yazgan İnanç ve ark.,2007). Kısaca anlatılmak istenirse; kişilerin toplumsal açıdan isteklerine karşılık alabildiği ve kişinin toplumun içinde edinmiş olduğu davranış becerisi olarak açıklanmaktadır (Koç, 2017). İlkokul çağındaki çocuklar yaşantılarının ya da okul hayatının içine çeşitli hareket ve fiziksel aktiviteyi sürekli hala getirdiğinde işbirlikçi davranışları aynı zamanda arkadaşlık ilişkilerinin olumlu hale geleceği düşünülebilir.

1.4.3. Duygusal Gelişim

Duygu, insanın iç ve dış dünyasından hayata dair etkilendiği süreç sonunda genel olarak hoşlanma, mutluluk, sevgi yada öfkelenme, kederlenme ve acı duyma biçiminde ve benzeri durumlarda görülen tepkiler bütünüdür. Bireyin sevilme, sevmeye,

ait hissetme ve yaşamında kendine yer edinip var olma isteği gibi temel gereksinimler sonucunda oluşan davranışlardır (Sarı, 2001). Duygu gelişimini insanda bir bütün olarak algılayabiliriz. Güvenme, sevmeye, sevilme, güvende hissetme algısı, bağlanma duygusu bu bütünlüğü oluşturmaktadır. Kişinin karakteristik özellikleri yani benlik duygusu, özerklik gelişimi, stres ve tepkisel hareketler duygusal gelişim sürecinde oluşmaktadır (Yazgan İnanç ve ark.,2007). Bu nedenlerden dolayı insanların duygularının incelenmesi onları anlamamızı kolaylaştırır (Sarı, 2001). Bu tanıma dayanarak duygusal gelişim, kişinin yaşantılarla kendini geliştirmesi ve öğrendiklerini pekiştirmesi sonucu oluşur diyebiliriz.

Benlik kavramı, bireyin hayatındaki arkadaş ilişkilerini ve herhangi bir oyunun içinde yer alma ya da hareket sağlayabileceği ortamlar sosyal ve duygusal gelişime katkı yapan durumlardır. Motor gelişim yönünden bireyin duygusal gelişimi hareket tecrübeleri sonucunda kendisi ve başka insanlarla geliştirdiği duyguları barındırır (Özer ve Özer, 2009).

1.4.4. Bilişsel Gelişim

Biliş, insanların dünyayı öğrenmeleri ve anlamlandırmalarını sağlayan zihinsel etkinlikler olarak bilinmektedir. Biliş kelimesinin aynı zamanda “düşünme” anlamına geldiği de kaynaklarda belirtilmektedir. Çocukların büyük insanlar düşünerek hareket etmelerini beklememiz doğru olmaz. Çocuklar hayata kendilerine yaratıkları pencerenin arkasından bakarlar bu durum onları düşünce yapısı olarak yetişkinlerden ayırmaktadır. Piaget’e göre çocukların ve yetişkinlerin düşünme yapısındaki değişiklikler dolayı yetişkinlere zor gelen bir durumun çocuklara kolay gelebilecek olması düşünülmemelidir (Sevimay, 1986).

Düşünme beden ve akıl arasındaki ilişkiyi oluşturmaktadır. Bilişsel süreçteki değişimlerin oluşmasına etki eden durumlar ise; bir olay durumunda öğrenme, düşünme, o anda oluşan problemi çözebilme, hatırlama ve iletişimdir. Kalıtım ve çevre faktörlerinin de bilişsel gelişime büyük oranda katkısı vardır (Yazgan İnanç ve ark.,2007).

J. Piaget’nin bilişsel gelişim teorisi hayatın ilk senelerinin önemli kıldığını belirtmektedir. Piaget’nin bilişsel gelişim teori çalışması hareket tekrarları ile algısal motor becerileri bilimsel çalışmalara hazırbulunuşluğun önemli olma fikrini getirmektedir.

Dengeleme, diğer etkenler arasındaki organizasyonun ya da senkronizasyonun sonucunda gelişimin ilerlemesini ve gelişimin olumlu şekilde düzenlenmesini açıklamaktadır. Gelen verilerin organizma tarafından algılanması ve bu bilgilerin kişi tarafından özümsemesi çeşitli işlevleri olumlu şekilde harekete geçmektedir. Bu gibi durumlarda ki özümseme ve işlevlerin olumlu harekete geçmesi kişinin içsel kontrolünü sağlamanın yanı sıra eski ve yeni bilgi arasındaki koordinasyonu oluşturarak daha sağlıklı bir düzenleme yapmaktadır. Böylelikle dengeleme bilişsel gelişimin kontrolcüsü ve düzenleyicisi olarak çalışmaktadır. Piaget'e kişinin doğumdan sonraki yaşamında gerçekleştirdiği olumlu ya da olumsuz deneyimleri ile olgunlaşmasının yanı sıra, edindiği tecrübe ve yaşadığı toplumda edindiği tecrübeler olarak bilişsel gelişimi adlandırmıştır (Ahioğlu ve Lindberg, 2011).

1.4.5. Psikomotor Gelişim

Psikomotor gelişim, yaşam boyu süren motor beceri davranışlarının kontrolünü sağlama süreci olarak tanımlaması yapılmaktadır (Hekim ve Hekim, 2015). Diğer bir tanımı ise motor becerilerde meydana gelen değişiklikleri hayat boyu inceleyen sürece psikomotor gelişim denilmektedir. Bu süreç basitten karmaşığa, karmaşık hareketlere şeklinde incelenen bir süreçtir (Yıldız ve Çetin, 2018).

Psiko-motor hareketlerin gerçekleşmesi için duyu organları, biliş ve kasların beraber çalışarak motor davranışların kontrol altına alınması süreci psiko-motor gelişim olarak adlandırılır. İnsan yaşamının her alanında motor gelişim zaman zaman yavaşlayarak ya da hızlanarak devam eder. Bedensel gelişim ve psiko-motor gelişim birbirinden ayrılamaz, bu gelişim süreçleri paralel şeklinde devam etmektedir. Psikomotor ve bedensel gelişimin yan sıra bireyde bilişsel-duygusal gelişim ve sosyal-ruhsal gelişiminde sağlıklı bir şekilde devam etmesi çok önemlidir (Hekim ve Hekim, 2015).

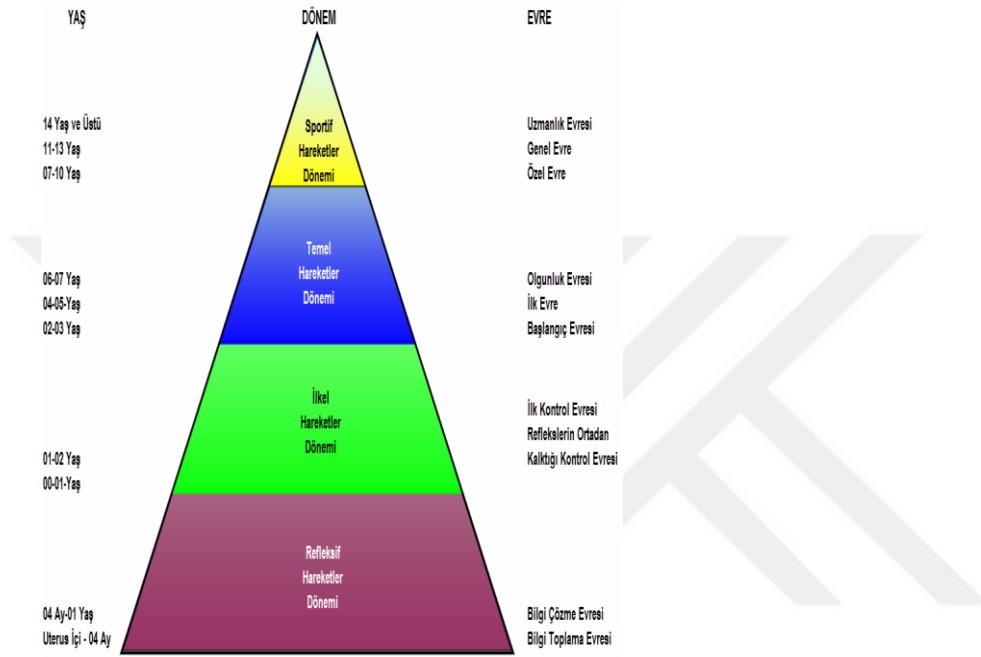
Bedensel hareketlenmeyle beraber çocuk aktif yaşam sürecine girmesiyle çeşitli oyunlar oynayarak oyun kurma becerilerini de geliştirmektedir (Arabacı ve Çıtak, 2017). Çocuklarda psikomotor gelişimi, hareket yeteneklerinin gelişimi fiziksel yeteneklerinin de gelişimini kapsamakta olduğu görülmektedir.

Çocuk bacak, kol ve tüm vücut organlarını beraber kullanarak belirli bir güç ve hız elde etmesiyle vücudunun tüm uzuvları arasında koordinasyon sağlayıp kontrollü

beceriler haline dönüştürmesine psikomotor gelişiminin iyi düzeyde olduğu söylenebilir (Yeşilyaprak, 2006).

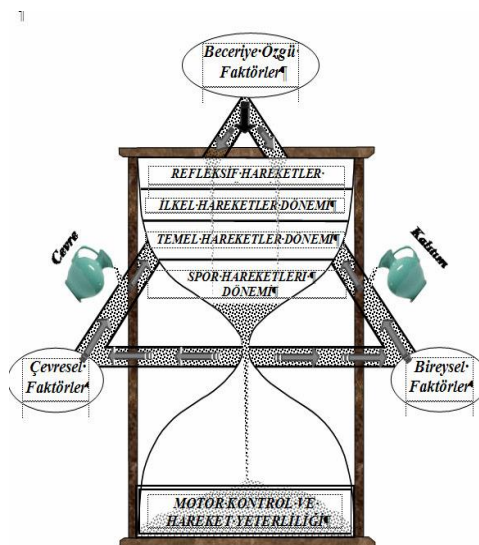
Gallahue, kuramında motor gelişim dönemlerini piramit şeklinde ortaya koymuştur. Bu piramit modelinde motor gelişim 4 ana başlık olarak belirlenmiştir (Zeybek, 2007).

Şekil 1.1: Gallahue Kuramının Motor Gelişim Dönemi



Kaynak: Zeybek, 2007.

Şekil 1.2: Gallahue'nin Motor Gelişim Dönemiyle İlgili Kum Saati Modeli



Kaynak: Zeybek, 2007.

Refleksif Hareketler Dönemi: Refleksif hareketler dönemi doğum öncesi ve 1 yaşına kadar olan süreçtir. Anne karnında olan bebeğin ilk hareketleriyle başlayarak yeni doğan döneminde göstermiş olduğu hareketlerin tümü refleksif hareketler dönemi olarak adlandırılmaktadır. Refleksif hareketler dönemi içerisinde meydana gelen pek çok hareket bebeğin etrafını tanımak için bilgi sağlayan ilk beceri dönemidir. Bu dönem sürecinde beceri hareketlerinin kontrolü zayıf olmaktadır (Dereobalı ve Çandır, 2021).

Dünyaya yeni gelmiş bir bebeğin annesini emme, yutma ve ağlama ve benzeri refleksif hareketleri grup olarak el, kol ve bacak tüm beden hareketleri refleksif hareketler döneminde örnek gösterilebilir (Albayrak ve Bayraktar, 2018).

İlkel Hareketler Dönemi: İlkel hareketler dönemi 1-2 yaş sürecini kapsayarak bebeğin büyüme süreci devam ettikçe kaslarını kontrol edebilmeyi öğrenir. Bebek yerçekimine karşı ne yapacağını keşfederken kendi başına hareket edebilme kabiliyeti artar. Çocuğun hayatta kalabilmesi için çevreyle etkileşime girip iletişim sağlayabilmek için dengeleme ve yer değiştirme, küçük kas gruplarıyla yapabileceği manipülatif hareketlerini geliştirmesi önem arz etmektedir (Dereobalı ve Çandır, 2021). Bebekler bu hareketleri olgunlaşmayla beraber geliştirmesi temel hareketler dönemine geçişini kolaylaştırır.

Temel Hareket Dönemi: Erken çocukluk yıllarını (2-7) kapsayan, bireyler vücutlarının hareket kuvvetlerini aktif olarak farkına vararak tecrübe kazandıkları süreçtir. Temel hareketler dönemi çocukların spora has hareketlerin temelini oluşturan beceriler kazanılması yönünden çok önemlidir (Dereobalı ve Çandır, 2021). 2-7 yaş arasını kapsayan temel hareketler döneminde fırlatma, topa ayakla vurma, koşma, zıplama, yakalama ve benzer becerileri kapsamaktadır. Bu sayılan hareket becerileri tüm bireylerin ortak özelliği olarak yaşamımızda gerekli olan hareketler temel beceriler ismini almıştır (Ulutaş ve ark., 2017). Yukarıda örnek verdiğimiz becerilerin her biri birçok spor branşında kullanılan temel becerilerdendir. Örnek verecek olursak temel becerilerden olan fırlatma hareketi su topu, voleybol, tenis ve beysbol gibi spor dallarının temel beceri hareketini oluşturmaktadır. Özelleşmiş spor hareketlere iyi bir temel oluşturması için bu becerilerin geliştirilmesi.

Sportif Hareketler Dönemi: Gallahue'nin basamaklandırmasında temel beceri döneminin devamı olarak belirtilmiştir. 7-14 yaş ve daha ilerisini içine alan sportif hareketler döneminde beceri kontrolü ileri seviyededir (Ulutaş ve ark., 2017). Bu

dönemde çocuklar yeni bir beceri kazanırken önceki kazandığı hareketleri daha doğru sergilemektedirler. Temel hareketler döneminin gelişim sürecinin devamı olan motor gelişimin bu dönemi sportif hareketler dönemi olarak adlandırılır. Bulunduğu alanı genişletmek isteyen birey motor becerileriyle etrafla etkileşimde bulunur. Motor beceri gelişimini fiziksel egzersizler olumlu düzeyde arttırmaktadır. Bu yüzden motor beceri gelişimi için spor ve fiziksel egzersizler çok önemli bir etken olmaktadır. Çocuğun motor becerilerini geliştirme amacıyla çevresi ile iletişime geçme isteğinden dolayı sosyal faaliyetlere katılımı, çevresiyle uyumu artış göstermektedir (Akın ve ark., 2016).

Sportif hareketler dönemi içinde bulunan bireylerin spor hayatı yarışmalar, performansla beraber boş zamanını değerlendirme, oyunlar ve dans, müzikli etkinliklerden oluşan programlamalarda devam etmektedir (Muratlı ve Şahin, 2007). 7-14 yaş sportif hareketler dönemi çeşitli spor dallarına katılarak bu tarz etkinlikleri içine alan bir dönem olarak görülmektedir (Ulutaş ve ark., 2017).

1.5. MOTOR GELİŞİM VE MOTOR BECERİ

Motor gelişim konusuyla alakalı 1974 yılı öncesinde 6 akademisyen toplanarak uzun çalışmalar sonucunda motor gelişimin tanımını yapabilmışlerdir. Akademisyenlerin motor gelişim için tanımlaması “organizmanın olgunlaşması ve çevre etkileşimi ile ortaya çıkan motor davranış değişiklikleri” şeklindedir. Payne ve arkadaşlarının 2008 yılında yaptıkları çalışmada bu tanımı kullanmışlardır (Tepe Gözel, 2016). Acun ve Erten (1999) motor gelişim ile ilgili tanımı kitabında, gelişim sürecinde bireyin beden hareketlerinin kontrolünü sağlaması ve uygulamada hareketleri kullanması şeklinde ifade etmiştir. Aynı zamanda bedensel gelişim ile paralel gelişerek çevreden etkilendiğini belirtmektedirler. Organizmanın isteme bağlı hareketlilik kazanması durumunda merkezi sinir sisteminin gelişmesine bedensel büyümede eşlik ederek birbirlerine etkileşimde bulunma durumu şeklinde de tanımlanabilmektedir.

Motor gelişimi dünyaya gelmeden önce başlayarak hayat boyunca süre gelen davranışlardaki farklılıklar ve bu davranışları kontrol altına almanın artmasıyla hareketlerin yaş ile orantılı şekilde değişime uğraması olarak anlatılmaktadır (Gökmen ve ark., 1995).

Motor gelişim insanların becerilerini iyileştirmesine ve performans artışına etki etmektedir. İyileşen ve gelişen hareket becerileri kişinin kendine olan güveninin

artmasını sağlarken duygusal, sosyal ve bilişsel gelişime çok fazla etki sağlamaktadır (Ersöz, 2012).

Beceri kavramı, herhangi bir hareket kavramı ile deneyimini ve hareketin düzgün bir şekilde tamamlanabildiğini göstermektedir. Bu durum aynı zamanda öğrenmeye de katkı sağlar. Örneğin; yürüme ve koşma becerisi yetişkinler için olmasa da 18 aylık bir bebek için beceri gerektiren devinimsel olay olarak söylenebilmektedir (Özer ve Özer, 2005). Motor beceri bireyin uzuvlarının ve aynı zamanda tüm vücudunun hareket etmesini gerektirir. Bu hareket durumu birey tarafından bilinçli ve istendik bir şekilde meydana çıkması gerekir. Refleksif hareketler istek dışı gerçekleşirse bu tanımın içine girmemektedir. İstendik olarak gerçekleşmediği için motor beceri hareketi olarak kabul görmediği gibi emekleme ve sürünme hareketi bireyin olgunlaşmasıyla meydana geldiği için ilkel hareket becerileri de bu tanıma uygun olmaz (Gallahue ve ark., 2012). Motor beceri yaşla beraber gelişirken sürece bağlı hareketlerin tümüdür. Deneyimler ve öğrenmelerin katkısıyla düzgün olarak yapılan hareketler grubu olarak açıklanabilir (Ulutaş, 2011).

Beceri iki temel başlıkta ele alınabilir; Genel beceri, spor branşlarında olan vücut koordinasyonu olduğu bilinmektedir. Özel beceri, gerçekleştirilen spor branşına özgü teknik ve taktik hareketlerine ait koordinasyon olarak iki bölüme ayrılabilir (Sevim, 2002).

Temel hareket becerilerinin gelişimi, kasların koordineli bir şekilde çalışmasına olanak sağlayan durum çocukların büyük ve küçük motor kas becerilerinin gelişmesiyle beraber, bedensel gelişiminin de farkında olmasını sağlayarak spor kültürünün oluşmasına katkıda bulunur. Bir amaç uğruna sistemli olarak ortaya çıkan hareketler hız, güçlü olma, dayanıklılığın gelişmesinin yanında zıplama, atlama ve koşma ve benzeri lokomotor becerilerin de gelişmesine destek olur. Çocuklar spor yaparken bir gruba dâhil olduğu için sosyalleşmek için becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı gibi yanı sıra ilgilendiği sporun kurallarını dikkate alma, kendine güvenme ve başkasının ne hissettiğini düşünme, kolay arkadaşlık kurabilme, var olan problemi çözebilme yetisini geliştirir. Çocuklar spor yaparken enerjilerini attıkları için duygusal olarak büyük bir rahatlama yaşamaktadırlar (Özyürek ve ark., 2015).

Denge, koşu, sıçrama ve atlama, sekme, fırlatma ve yakalama, topa ayakla vurma temel motor beceri hareketlerindendir. Bu hareketler insanların yaşamlarında

gerekli temel motor becerileridir. Temel hareketler ileri seviyedeki özel hareketlerin alt düzeyini oluşturan basamaktır. Hareket ilk boyuttan hareketin uzmanlaşmasıyla ve ilkel biçimden gelişmiş biçime, minimal biçimden spor yeteneğine kadar giden süreç olmaktadır (Akın ve Acet, 2017).

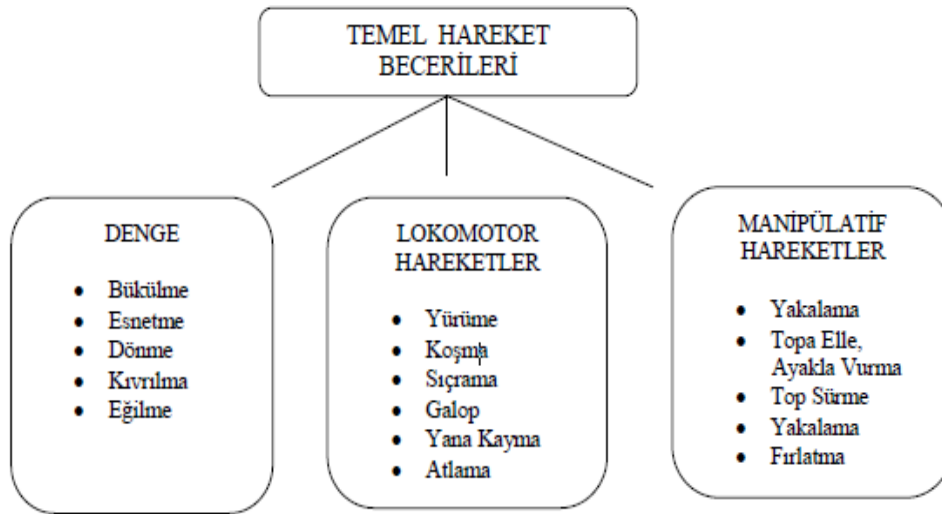
1.6. MOTOR GELİŞİMİN HAREKET ALANLARI (TEMEL HAREKET BECERİLERİ)

Motor gelişim dönemi içinde yapılan vücudun üstünde var olan sabit duruma göre yer değişikliği yaratan hareketlere lokomotor hareketler denilmektedir. Lokomotor hareketlere yerde sürünme, el-ayaklarının üzerinde emekleme, atlama, koşma, sıçrama, uçma, sekme, tırmanma vb. hareketler örnek gösterilebilir. Manipülatif hareketler kişinin nesne ile ilişkisini gösteren hareketlerdir. Manipülatif hareketlere fırlatma, yakalama, vurma vb. hareketler örnek gösterilebilir. Denge hareketleri ise, belli oranda dengeleme içeren hareketler olarak belirtilir. Dengeleme hareketlerine örnek ise çömelme, dönme, yuvarlanma gibi hareketlerdir. Bu hareketler çocuklar için basit değildir (Çoknaz, 2016).

Bir çocuğun hareket gelişim süreci dünyaya geldiğinde refleks hareketleriyle başlayarak motor becerilerini en üst seviyeye ulaştırabilme çabalarıyla süreç tamamlanmaya çalışılır. Gallahue motor gelişim sürecini, refleksif hareketler dönemi (doğum öncesi-1 yaş), ilkel hareketler dönemi (1-2 yaş), temel hareketler dönemi (2-7 yaş) ve sportif (özelleşmiş) hareketler dönemi (7-10 yaş) olarak sınıflandırmıştır. Bireylerin değişen yaş aralıklarında gelişim seviyelerinin nasıl olduğunu göstermek için basamaklandırma yöntemi ortaya çıkmıştır. Bebeğin hayatını idam ettirebilmesi için çevresiyle iletişim kurabilmek adına manipülatif, yer değiştirme (lokomotor beceriler) ve denge becerilerini geliştirmek için çabalamalıdır. Dünyaya yeni gelmiş bir bebeği bu dönem içinde incelediğimizde yapmış olduğu refleks hareketleri motor gelişim süreci hakkında önemli bilgiler edinmemize yardımcı olmaktadır (Dereobalı ve Çandır, 2021).

Motor gelişim içerisinde temel hareket becerileri üç kategoride toplanmıştır.

Şekil 1.3: Temel Hareket Becerileri Sınıflandırması



Kaynak: Winnick, 2005.

Çocuklarda motor gelişim temelde hareketlere ilişkin davranışlardaki değişim yoluyla belirlenmektedir. Çocuğun günlük yaşamında kullandığı hareketler iki bölümde gösterilmektedir (Kerkez, 2003).

1.6.1. Kaba Motor Beceriler ya da Büyük Kas Hareketleri

Vücudumuzun büyük kas gruplarıyla yaptığı hareketlerdir. Büyük kas gruplarıyla yapılan kaba motor beceri hareketleri sergilenirken güç ve çeviklik, esneklik ve denge gibi temel faktörlerin yerine getirilmesi gerekmektedir. Bazen bu temel faktörler hareketin sergileniş durumuna göre farklılıklar gösterebilir. Örneğin durarak uzun atlamada, yukarı ve ileri sıçraya bilmesi için güç ve koordinasyona gerek vardır. Koşu hareketinin yapılmasında ise hıza ihtiyaç vardır (Zeybek, 2017). Büyük kas hareketleri üç büyük grupta incelenmektedir.

1.6.1.1. Lokomotor Hareketler

Zemin üstünde hareket ederken tüm bedenin bulunduğu alanı değiştirerek bir yerden başka bir yere taşınması durumudur. Temel olarak ilk hareketler ise emekleme, yürüme ve koşma, atlama lokomotor hareketlerin içine girer. Sonraki süreçte yukarıdaki hareketlere ek olarak bedenini yuvarlama, bir yerlere tırmanma, sıçrama ve zıplama, sekme gelmektedir. Öğrenilen bu hareketler daha sonra çeşitli formlarda yapılandırılarak yeni bir hareketin yaratılmasında kullanılmaktadır. Bu durum

karşısında ise hareket modelleri kavramı ortaya çıkmaktadır. Birey objelerin arasında hareket sağlayarak mesafe ve mekanda konum kavramını geliştirir (Özer, 2004).

Kişinin bedeninin sabit bir yerden başka bir nokta da ki yere hareketi lokomotor hareketleri oluşturur. Yana kayma, sıçrama, koşma ve yürüme, atlama yer değiştirme ile ilgili hareketler içermektedir. Temel hareketler olarak adlandırılan hareketler geliştirilerek güncellendiğinde özelleşmiş spor hareketleri meydana gelir ve bu hareketler en iyi şekilde uygulanabilir (Winnick,2005).

1.6.1.2. Locomotor Olmayan Hareketler

Yer değiştirmeye gerek duymadan sabit bir şekilde yapılan hareketler olarak adlandırılır. Ayakta dik bir durumdayken dönüşler, eğilmeler, itmeler, çekmeler, yer değiştirmeye gerek duyulmadan ve büyük kas gruplarımızın kullanılmasını sağlayan hareketler bütünüdür (Özer, 2004).

1.6.1.3. Dengeleme Hareketler

Locomotor ve manipülatif hareketlerin temelini oluşturan dengeleme hareketleri becerileri vücudun bütün hareketlerinde önemli bir unsur olarak yerini almaktadır. Bazı kaynaklarda bu hareketler lokomotor olmayan hareketler olarak da belirtilebilmektedir. Yani bir bedeninde olduğu yerde dikey ve yatay hareketlerinin olabileceğini ve bununda lokomotor olmayan hareketleri kapsayabileceğini ifade eder. Dengeleme hareketleri bükülmeyi, esnemeyi, dönmeleri, kıvrılmaları, eğilmeleri bünyesinde barındırabilir (Gallahue ve Donnelly, 2007). Örnek verecek olursa çocuk dengesini kaybetmeden bir objeyi hareket ettirebilmesi ve topa ayakla vurabilmesi.

1.6.2. Küçük Kas Hareketleri (Obje Kontrol)

Obje kontrolü gerektiren bütün hareketleri kapsamaktadır. Küçük kas gruplarını ilgilendiren hareketler bütünüdür. Örnek bir nesneyi parmaklarımız ile tutmak, bir kumaşı dikmek vb. hareketlere örnek verebiliriz. Bu hareketler manipülatif beceriler olarak bilinen el ve ayak uzuvlarını kullanma becerilerinin ve bu uzuvlar ile yapılan nesne kontrollerini kapsamaktadır. Örneğin çizimler, tuşlu ve dokunmalı yazı aletleri veya müzik aletleri, sopa veya raket yardımı ile yapılan spor hareketleri ve ayak uzvumuzu kullanarak yaptığımız obje kontrolü becerilerinin bütünü kapsamaktadır. Merkezden dışa gelişim ilkesine göre yapılan küçük kas hareketleri, daha ileriki

zamanlarda büyük kas hareketlerinin gelişmesini sağlamaktadır. Örneğin bir nesneyi ilk önce avucumuzun içiyle tutamayız. İlk önce nesneyi parmaklarımızla kontrol ederek ince bir şekilde tutmayı öğrenir ve daha sonra büyük kas gruplarımızı zamanla devreye sokmaya çalışırız (Özer, 2004).

1.6.2.1. Manipülatif Hareketler

Kaba ve ince motor hareketler bütününe manipülatif hareketler denir. Kaba motor hareketleri nesnelere karşı kuvvet içeren hareketlerdir. Top sürmek, raket yardımı ile topa vurmak örneklerini verebiliriz. İnce motor hareketlerde ise nesnelerin el ile tutulması, kontrolü ve hassasiyetini içermektedir. Örneğin bağcık bağlamak, çizim yapmak, makas ile bir şeyler kesmek (Gallahue ve Donnelly, 2007).

1.7. 7-11 YAŞ DÖNEMİNDE MOTOR GELİŞİM ÖZELLİKLERİ

7-11 yaş döneminde çocukların özellikle performans yeteneklerinin çok önemli olduğu bir çağdır. 7-11 yaş döneminde ki çocuklar öğrendikleri hemen benimser ve biran önce beyinde düzenler ve hemen geliştirir. Verilen yeni hareketleri ise hemen kavrayıp öğrenirler (Gündüz,1997).

7-11 yaş döneminde çocuklarda yeni becerilerin kazanımlarını beyinde hemen depolamasının yanı sıra daha önce öğrendiği bilgileri de doğru bir şekilde ortaya koymaktadır. Bu dönemde çocuklar yaptıkları davranışlara özen göstermekte, bedensel olarak kendilerine dikkat etmekte ve yaptıkları spor branşında başarılı olmak için hevesli olurlar. İlkokullarda 1.sınıf, 2.sınıf ve 3. Sınıf öğrencilerinde koşma, tırmanış, çeşitli engellerden atlama gibi hareketlerden çok zevk alırlar. Bunun yanı sıra 4. Sınıf ve 5. Sınıf öğrencilerinde ise mücadele ve dayanıklılık gerektiren etkinliklerden daha çok zevk almaktadır (Tavsan, 1997).

İlkokul öğrencileri fiziksel olarak dayanıklılık anlamında daha zayıf olduklarından dolayı daha çok basit etkinlikler yapmaya yönelirler. Dayanıklılık ve kuvvet gerektiren etkinliklerden kaçınırlar. Ayrıca bu çocuklar uzun süre dinlenik pozisyonda hareketsiz kaldıklarında diğer etkinlikleri yaptıkları zamanlardan daha çok yorgun olurlar. Durağanlık ve hareketsizlik çocukları normal hareketli zamanlarından daha çok olumsuz etkilemektedir. Öğrencilerin yaşları büyüdükçe küçük yaşlardaki öğrencilere göre büyük motor becerilerini ve büyük kas gruplarını daha koordineli ve düzgün

kullanırlar. Erkek öğrenciler kız öğrencilere yapılacak hareketleri daha nizami ve doğru yapmaktadır (Tüfekçioğlu, 2002).

İlkokul çağındaki çocukların büyümesi daha çok kolların ve bacakların uzaması şeklinde ilerlemektedir. Çocuğun büyük kas grupları olabildiğince gelişmiştir. Bir hareketi tamamlamak için kalça, diz, omuz gibi büyük kaslar ile eklemler arasındaki işbirliği hemen hemen kurulmuştur ve süreç yaşam boyu gelişmeye devam etmektedir (Tavşan, 1997).

Gallahue ve Luedke, 8-10 yaşları arası çocukların motor gelişim dönemini genel hareket becerilerini rahatça sergiledikleri dönem olarak belirtmişlerdir. Bu dönemdeki çocukların bireysel olarak ya da ikili veya takım halinde daha rahat hareket ettiklerini, becerilerini daha iyi sergilediklerini, iş birliğine dayalı süreçlerde çok daha etkin olduklarını ve sporun temelini bu dönemde oluşturduklarını vurgulamaktadır. Öğrencilerde değişik spor braşlarının bu dönemde etkinlik kazandıkları ve geliştirildiği vurgulanmaktadır (İnan, 1996).

1.8. ORFF YAKLAŞIMI

Orff-Schulwerk Alman bestecisi ve müzik eğitimcisi olan (1893-1982) yılları arasında Carl Orff tarafından geliştirilmiş ve bugün ülkemizde aynı zamanda tüm dünyada müzik derslerinde yaygın olarak kullanılan pedagojik bir yaklaşım olmaktadır (Tekin Gürgen, 2007). Carl Orff Almanya'nın en önemli eğitim kurumlarının önünde gelen "Münih Güzel Sanatlar Akademisi"nde müzik eğitimi aldıktan sonra Almanya'nın bazı şehirlerinde orkestra şefi olarak görev almıştır. Daha sonra 1924 yılında müzik ve dans pedagogu Dorothee Günther'le birlikte Günther Jimnastik ve Dans, Müzik okulunu kurmuştur (Şahin, 2008). Kurmuş olduğu bu okulda müzik ve dansın yanında jimnastik alanları da eklenerek çeşitliliğini arttırmıştır.

"Müzik ve Hareket Eğitimi" şeklinde de tanımlanan Orff-Schulwerk; hareket, dil ve müzik gibi kavramlar ile birleşerek 'elementer müzik' kavramını oluşturmaktadır. Orff'un elementer eğitim anlayışı insanın çok boyutlu düşünce ve davranış yapısı olarak kabul eder. Eğitimi; insanın her yönüyle bir bütün olduğu olgusuna dayandırır ve bu yapıda varlık gösteren ilk-temel öğelerle bağdaştırır. İlk-temel öğeler, doğal ve ham öğelerdir. Diğer bir deyişle 'elementer' öğelerdir. Bunlar Orff'un söylemiyle 'temel'e aittir, 'köksel'dir. Eğitimi; yöntem, içerik ve amacını bu yapı üzerinde çalışıp düzenleyerek gerçekleştirilmektedir. Bu şekilde elementer müzik eğitimi olarak ortaya

çıkan kavram ve olgu ortaya çıkarılmaktadır (Kale, 2018). Orff'un tanımıyla elementer müzik, sadece müzik değil, temelinde ritim olan hareket ve dans, dille ilişkili, kişinin kendi düşüncelerinden ilham alması gereken, bireyin sadece bir dinleyici değil aynı zamanda müzik uygulaması yaparak da bu süreçte dâhil olduğu bir müziktir (Eren, 2012).

Orff-Schulwerk yaklaşımının temelinde ses dalgalarından meydana gelen bir enerji olan müziğin, insan bedeninde kalp atışlarının enerjisiyle sese dönüşmesinin olduğu görülmektedir. Orff'a göre kendi kalp atışı ve içritmiyle müzik yapan kişi elementer müzik hareketi içinde yer almaktadır. Elementer müzik, içten gelerek etkinleşen, kendiliğinden ortaya çıkan ve gerçekleşen olaylar bütünü olarak tanımlanmaktadır (Aycan, 2017). Bu sebeple yaparak yaşayarak öğrenme önem kazanmaktadır. Elementer müzik deneyim yapma alanını içerir. İlk kontakları ve duygusal etkileri, zihinsel dürtüler sağlarken çocuğu temelde müzik yapmaya yönlendirir. Bu müziği algılamasına, tecrübelenmesine ve onu kendisinin ortaya çıkararak anlamlandırmasına izin vermektedir (Özevin, 2018).

Müzik eğitim-öğretimine farklı bakış yönü kazandıran Orff-Schulwerk: ritim ve hareket, doğaçlama kavramını içgüdüsel bakışıyla incelenmiştir. Bu ritim, hareket ve doğaçlama bakış açısıyla elde ettiği "elementer müzik kavramı" Orff yaklaşımı felsefesinin temelini oluşturur. Orffokul öğretisi, orff metodu ya da orff yaklaşımı isimleriyle de karşımıza çıkmaktadır (Şahin, 2008).

Orff-Schulwerk'in pedagojik prensipleri içinde yer alan eylemin kendiliğinden ortaya çıkarak içindeki istek ile yapılmasıdır: "Müzik ve dans olgusu insanı tüm antropolojik boyutlarıyla; devinimsel, duygusal, bilişsel ve sosyal olarak içine almaktadır. Müzik yapan / dans eden insan üretim, çoğaltım, alma ve yansıtma gibi çok değişik çalışmalarda kendi yaratıcı kişiliğini ve birlikte oluşturma becerisini yaşayarak görür" (Özbay, 2020).

Orff yaklaşımı müzik, konuşma ve dansı temel alan ritim olgusuyla başlayan üç öğeyi aynı çatıda toplamıştır. Bu öğretim merkezinde yaratıcılık ve doğaçlama yer almaktadır. Çocukların çoğu önceden bir müzik eğitiminden faydalanmadığı için Orff yaklaşımı uygulanırken jest-mimiklerden ve vücut seslerinden faydalanarak en basit enstrümanın insan sesi olduğu düşünülerek hareket edilmiştir. Bu bilgiden yola çıkarak Orff-Schulwerk'de insan vücudunun en önemli enstrüman olduğunu ve ikinci olarak ise insanın sesi olduğunu belirtmektedir (Kale, 2018).

Orff-Schulwerk eğitiminin içinde Orff çalgıları ile uygulanan ritim doğaçlamaları ve çalgılarla ya da kişinin sesiyle olan ezgi çalışmaları ve beden perküsyonu, dans ve yaratıcı drama buna bağlı olarak oyunla ilişkili müzik etkinlikleri yer almaktadır. Bu tarz müzikli etkinlikler öğrencinin yaratıcılığını geliştirmenin yanı sıra grup halinde uygulandığı için kendine olan özgüveninin arttırarak sosyalleşmesine katkı sağlamaktadır (Tekin Gürgen, 2007). Orff yaklaşımı çocuğun doğasında yaşam biçiminde yer alan yapmaktan zevk aldığı birçok durum olan oyun ve etkinlikler içinde barındırır.

Şimdilerde “Orff çalgıları” olarak adlandırılan ama geçmişte Amerika, Afrika ve Avrupa kıtalarında ayrıca geçmişi Türk tarihine dayanan “küçük ritim çalgıları” ritmik ses üretiminde kullanılmaktadır. Küçük ritim çalgılar grubunda büyük-küçük ziller, ritim çubuğu, kastanyet ve marakas, farklı şekillerde davullar, çanlar ve bunlara benzer çalgılar içermektedir. Bu çalgılara ek olarak barlı çalgılar, ritim ve melodik çalgılarda yer almaktadır. Böylelikle bütün çalgıları merkezinde toplamış olmaktadır (Özevin, 2018).

Orff-Schulwerk Temel Görüşleri:

- Dans ve müzik insanın bedensel, ruhsal ve zihinsel gücünün elementer biçimde dışı vurumudur.
- Dil, dans ve müzik çocuğun birbirinden ayırmadığı alandır.
- Başlangıçtan beri şarkıya çalgı eşlik eder.
- Kulaktan kulağa geçen veya nota yazımı yapılan müziği veya geleneksel dans formlarını uygularken katılır.
- Her insan kendini (duygularını) müzik ve hareketle ifade etme potansiyeline sahiptir.

Orff-Schulwerk’in merkezinde doğaçlama ve yeni bir şeyler yaratma vardır. Yapılan doğaçlama çalışmaları öğrencinin doğal davranışları olarak cesaret göstergesi olarak anlatılabilir. Orff yaklaşımının geliştirilmesi için yıllar içinde çeşitli ülkelerde birçok uzmanın yaptığı çalışmalarda bu fikirlerin ve modellerin yalnız erken eğitimde değil, gençlerin ve yetişkinlerin eğitim sürecinde de kullanılabileceği ortaya çıkmıştır. Orff-Schulwerk’in sosyal pedagojide ve terapi alanında kullanımı özellikle önem kazanmıştır. Çocuğun kendi yeteneklerini keşfedip kendini ifade edebilmesi çocuğa sağlanacak ortam ile mümkün olmaktadır (Kandemir, 2009).

Orff-Schulwerk'in yaklaşımı pedagojik yönünden öğrencilerin birlikte ve birbirlerinden öğrenme prensibi, bütüncül anlayış olan devinimsel, duygusal, zihinsel ve sosyal duyguların öğrenilmesine yardımcı olmaktadır. Konuşmanın, müziğin ve hareketlerin bir bütün olduğunu ve birlikte çok daha iyi bütünlük sağladığını belirtmektedir. Bunların yanı sıra çocuklarda konsantrasyon, sosyalleşme, kendilerine olan güvenleri, motivasyonları, öz yeterlilikleri ve dikkatlerinde gelişim sağlamaktadır.

Duyguları, davranışları ve düşünceleri büyük vücut hareketleriyle (yuvarlanma, sallanma, koşma, tepinme vb.) ifade etmek kişiyi rahatlatmaktadır. Enerjinin, dışa vurularak boşaltılması sağlanır. Büyük ve küçük kaslarını kullanarak yaptığı hareketlerle kendi koordinasyonunu geliştirmesine ve öğrencinin psikomotor gelişimine destek olduğu açıklanmaktadır. Yapılan çalışmalar genellikle kalabalık gruplar halinde yapıldığı için sosyalleşme girişimleri daha etkin rol oynamaktadır. Müzik eğitiminde kullanılan danslar çocuğun dengesini, koordinasyonunu ve mekansal farkındalığını geliştirmesine yardımcı olmaktadır. Hareket ve müzik eğitimi öğrencinin düşüncelerini ve duygularını davranışa dönüştürebilme becerisi kazandırmakta, müziğin ezgi ve ritmini bir bütün olarak algılamasını ve hissetmesine öncülük etmektedir (Öztürk, 2003).

Müzik ve hareket çalışmaları sırasında öğreticinin şunlara dikkat etmesi gerekmektedir (Tezel Şahin, 2006).

- Küçük grup ve büyük grup hareketler ayrı ayrı çalışılmaya özen gösterilmelidir.
- Çocukların rahat hareket etmeleri için sınıf içinde veya dışında uygun alanlar oluşturulması gerekmektedir.
- Çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınarak çocukların çalışmaları buna göre belirlenerek uygulanmaktadır.
- Çalışmalarda teyp, cd çalar vb. araçlara ve farklı müzik türlerine yer verilerek ritimsel çalgılar işin içine katılmalıdır.
- Çocukların doğaçlama yaparak kendiliğinden uydurduğu şarkılarına, şarkı sözlerine ya da anlatımsal hareketlerine takdir edici davranılması ve bunların takdir edilmesi gerekmektedir.
- Gün boyunca çocukların bu deneyimleri sürekli uygulamalarına, bu deneyimleri yaşamalarına fırsat verilmelidir.

Orff Yaklaşım; müzik, bedensel, hareket ve konuşma becerilerinin temelde ritim ögesi çevresinde birleştirilmesi ilkesine dayanır düşüncelerden yola çıkmaktadır.

1. Sınıf öğrencilerinin Orff Yaklaşımı eğitimi olarak koşma, zıplama, atlama, kayma gibi temel lokomotor becerilerdir. Sopayla topa vuruşlar, top sürmeler, yakalamalar, duran topa vurmalar, bel altı ve bel üstü yuvarlamalar gibi obje kontrolü gerektiren becerileri müziksel öğeler ve ritimlerle yapıldığında gelişebileceği düşünülmektedir.

Uygulamalar, ritim-hareket ve oyun kavramları doğrultusunda;

- Doğru tempoları hissedebilme
- Doğru tempo ile yürüyebilme
- Tempo farklılıklarının algılanabilmesi
- Basit ölçülü (iki, üç ve dört zamanlı) ve aksak ölçülü (beş, yedi ve dokuz zamanlı) melodilerin koordinasyonu
- Nota ve sus sürelerinin (sadece dörtlük, sekizlik, onaltılık) hareketlerle ilişkilendirilmesi
- İnce ve kalın seslerin fark edilmesi
- Eşgüdüm (koordinasyon) hedeflenerek oluşturulmuştur (Tuncer ve Doğrusöz, 2013).

1.9. ÇOCUKLARIN MOTOR BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRMEK AMACIYLA KULLANILAN TESTLER

Motor gelişim ve motor beceri ile ilgili uzun yıllardır araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmalarda motor gelişim düzeyinin belirlenmesi, motor gelişime etki eden faktörlerin belirlenmesi, motor gelişimi artırmaya yönelik program geliştirme, motor gelişimin diğer alanlarla ilişkisi bu testlerin temelini oluşturmaktadır (Yıldırım, 2016).

1.9.1. Denver Gelişim Tarama Testi

Bu test çocukların sorunlarını belirlemek ve sağlık personellerine konu ile ilgili katkı sağlamak amacı ile uygulanmaktadır (Genç, 2019). 0-6 yaş çocuklarda gelişimsel riskleri belirlemeyi amaçlamaktadır. 0-6 yaş arasındaki çocukları iyi tanıyan profesyoneller tarafından anne ve babanın yanında çocuğa uygulanmaktadır. Teste bazı

maddeleri çocuğun performansı gözlenerek, bazı maddeleri ise anneye danışarak yapılan ölçümlerdir (Kahraman ve ark.,2016).

Denver Gelişimsel Tarama Testi, yaygın kullanımı sonucunda elde edilen deneyimlerin ışığında 1990 yılında Frankenburg ve Dodds tarafından yeniden gözden geçirilmiş ve Denver 2 oluşturulmuştur. Doğum ile 6 yaş arasındaki dönemlerde bulunan çocuklara uygulanabilen ve 125 maddeden oluşan testte, ince ve kaba motor beceriler bulunmaktadır. Bu becerilerle birlikte dil ve sosyal becerilerde değerlendirilir (Genç, 2019).

1.9.2. Bruininks-Oseretsky Motor Yeterlilik Testi

Dr. Robert H. Bruininks'i, 1972 yılında Bruininks- Oseretsky Motor Yeterlilik Testini geliştirme çalışmalarına Oseretsky Motor Yeterlilik Testini temelde örnek alarak başlamıştır (Köse, 2018). Bu test 1973-1978 yılları arasında Bruininks tarafından geliştirilmiştir (Ballı ve Gürsoy, 2012). Bruininks- Oseretsky Motor Yeterlilik Testi 4,5 yaş ve 14,5 yaş grupları arasındaki çocukların motor yeterliliklerini ölçmek için geliştirilmiş olup 8 alt test ve 46 maddeden oluşan bu test kapsamlı bir motor yeterlilik değerlendirilmesinin yanı sıra hem kaba motor becerileri hem de ince motor becerilerini ölçmektedir (Köse 2018).

1.9.3. Linkoln Oseretzky Motor Gelişim Testi

N. I. Oseretzky, 1929 ve 1931 yılları arasında motor gelişimin anlaşılabilmesi konusunda bu zamana kadar en bilinmiş araştırma metodunu geliştirmiştir. 5-13 yaş aralığındaki öğrencilerde öğrenme engelli, zihinsel engelli ve normal gelişim gösteren çocukların motor gelişimini değerlendiren bir test olmaktadır. Bu test 18 maddeden oluşmaktadır. Her çocuğa özgü protokol kağıtları bulunmaktadır. Testi uygulayacak kişi çocuğun testi uygulamasına göre başarılı ya da başarısız kararını vererek maddelerin karşılığındaki kutucuklara işaretlemeler yapar. Bu testte başarılı maddeye '1' , başarısız maddeye ise '0' puan verilir. Çocuğun başarılı olduğu maddeler sayılarak motor gelişim puanı hesaplanır (İnan, 1996).

1.9.4. ABC Motor Hareket Gelişim Testi

Öğrencilerde günlük yaşamdaki motor bozuklukları tanımlamak ve hareket gelişimindeki geri kalmışlığı ve eksik kalan durumları tespit etmeye yarayan testtir. 4-

12 yaş aralığındaki çocuklar için uygun olan bir testtir. Yaş grupları 4 bölüme ayrılmıştır. Test her yaş grubu için el becerisi ve top becerisi, denge becerisi şeklinde 3 kategoriden 8 bireysel testten oluşmaktadır. Toplam puan çocuklarda eksiklikleri tespit etmektedir. Her madde 6 puan verilir. En zayıf performansa 5 puan, en iyi performansa 0 puan verilmektedir (Cools ve ark., 2009).

1.9.5. Kaba Motor TGMD II Testi

3 ve 10 yaş aralığındaki çocukların motor gelişimini değerlendirmek için Ulrich (1985) Test of Gross Motor Development (TGMD) testini geliştirmiştir. Daha sonra testi geliştirerek TGMD-2'yi geliştirmiştir. 2000 yılında Ulrich tarafından Amerika norm değerlerine göre ayarlayarak “Test of Gross Motor Development-Second Edition (TGMD-2)” testini araştırmak için uyarlama çalışması yapılmıştır. Testin orijinali ise 3 ve 10 yaş arasındaki çocukların büyük kas motor gelişimlerini ölçmek için kullanılmaktadır (Boz ve Aytar, 2012).

Büyük Kas Motor Gelişim Testi (BKMGT-2) 2 alt testten oluşmaktadır. Bu alt testler; yer değiştirme (lokomotor) ve nesne (obje) kontrol beceri alt testleridir. Yer değiştirme (lokomotor) beceri alt testi, 6 beceriden (Koşu, gallop, sıçrama, durarak uzun atlama, kayma becerileri) oluşmaktadır. Nesne (obje) kontrol beceri alt testi 6 beceriyi (topa sopayla vuruş, durarak top sektirme, yakalama, duran topa vurma, bel altı yuvarlama, bel üstü atış becerileri) içermektedir. Bu test toplamda 12 beceri testi içermektedir. Her beceri testi için 3 ve 5 ölçütten oluşmaktadır (Boz ve Aytar, 2012).

Ölçüm uygulanırken her beceri öğrenciye 2 defa yaptırılır. Yapılan 2 denemede puanlanmaktadır. Uygulanan her beceri içeriği her madde için öğrenci hareketi doğru bir şekilde uygularsa 1 puan, yanlış uygularsa 0 puan verilmektedir. Denemenin puanlanması sonucunda her madde için toplam puana ulaşılmaktadır. Toplam 2 puandan fazla olamaz. Maddelerin toplam puanları toplanarak her becerinin puanları hesaplanır ve toplanan bu puanlar becerinin ölçüt sayısına göre değişiklik gösterebilmektedir. Örnek verirse topu yakalama becerisinde 3 ölçüt olduğundan dolayı alınabilecek toplam puan 6'dır. Sıçrama becerisinde 5 ölçüt olduğu için en yüksek puan 10 olacaktır. Puanların toplamı alt test beceri puanlarını oluşturmaktadır. Yer değiştirme (lokomotor) becerisinden toplam alınabilecek en yüksek puan 48'dir. Nesne (obje) kontrolünden toplam alınabilecek en yüksek puan 48 olmaktadır (Boz ve Aytar, 2012).

Anastasiand Urbian's (1997) TGMD-2'nin güvenilirliğini 3 güvenilirlik maddesine göre test edilmiştir. Bu maddeler; iç tutarlılık ve test tekrar test, gözlemciler arası tutarlılıklardır. TGMD-2 testinin güvenilirlik katsayıları aşağıda özetlenmiştir (Ulrich, 2000).

Tablo 1.1: TGMD-2 Güvenirlik Ölçütleri

TGMD-2 Puanları	Güvenirlik Ölçütleri		
	İç Tutarlılık	Test Tekrar Test	Gözlemciler Arası Tutarlılık
Lokomotor (Yer Değiştirme)	.85	.88	.98
Nesne (Obj) kontrol	.88	.93	.98
Büyük Motor Quent	.91	.96	.98

Bu tabloya göre TGMD-2 testi yüksek bir güvenirlığe sahip olmaktadır.

Kaba Motor Beceri puanı iki alt testin birleşimi olduğu için TGMD-2 testinin en güvenilir puanıdır. Bu birleşim standart puanın başka şeklidir ve alt test standart puanlarının dönüştürülmesiyle ortaya çıkmaktadır. KMB, ölçülen çocuğun TGMD-2 alt testiyle ölçülebilen bazı yeteneklerdeki bütün olarak performansın sadece sayısal şeklinde gösterilmesidir. Başka bir deyişle KMB kişinin var olan kaba motor gelişiminin en iyi tahmini olmaktadır. İyi düzeyde olan Lokomotor (yer değiştirme) ve nesne (obje) kontrol becerisine sahip öğrenciler birleşimde yüksek puan alabilirler. KMB puanlarına bir derecelendirme yapacak olursak çok iyi, iyi ve orta üstü, orta, ortanın altı ve zayıf, çok zayıf olarak değerlendirilebilmektedir. Bu öğrenciler yetenekli aynı zamanda iyi koordinasyonu olan şık ve yaptığı hareketlerde akıcılığa sahip öğrenciler olarak tanımlanabileceklerdir (Ulrich, 2000).

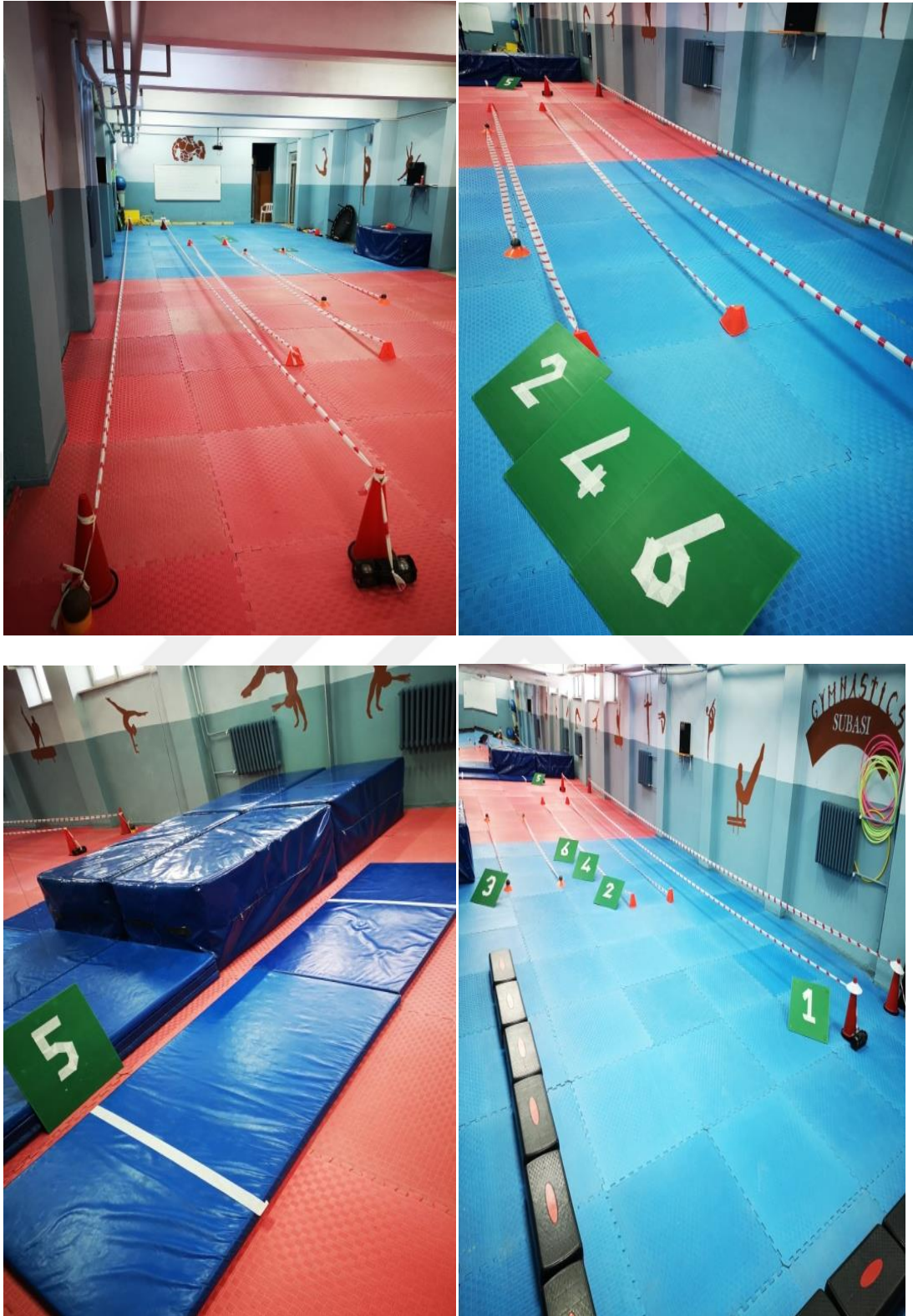
Tablo 1.2: Kaba Motor Becerilerinin Sınıflandırılması

Alt Test Standart Puanlar	Kaba Motor Beceri Puanı	Tanımlayıcı Sınıflandırma
17 – 20	> 130	Çok İyi
15 – 16	121 – 130	İyi
13 – 14	111 – 120	Orta Üstü
8 – 12	90 – 110	Orta
6 – 7	80 – 89	Ortanın Altı
4 – 5	70 – 79	Zayıf
1 – 3	< 70	Çok Zayıf

1.9.6. TGMD-2 Alt Testler

TGMD-2 lokomotor; 1) Koşu, 2) Gallop, 3) Sek sek, 4) Sıçrama, 5) Durarak Uzun Atlama, 6) Kayma becerilerinden oluşmaktadır. Obj Kontrol; 1) Sopayla Vuruş, 2) Durarak Top Sürme, 3) Yakalama, 4) Duran Topa Vurma, 5) Bel Altı Yuvarlama, 6) Bel Üstü Atış beceri alt testlerinden oluşur.

Görsel 1.1: Lokomotor Alt Testlerinin Uygulama Parkuru



1.9.6.1. Lokomotor Testler

1.9.6.1.1. Koşu

Görsel 1.2: Koşu



Materyal: 15 metre uzunluğunda koşu alanı ve 2 tane huni.

Yönerge: 2 huni 15 metre uzunluğundaki alana aralıklı olarak yerleştirilir ve “Çık” komutuyla kız ya da erkek öğrenci koşabildiği kadar hızlı koşarak 1. huniden 2. huniye doğru koşması istenir. Sonra 2. Tekrar yaptırılır.

Performans Kriterleri:

- Dirsekler bükülü bir şekilde kollar bacaklar ile zıt yönde hareket eder.
- Ayaklar yerden kesilmeli.
- Ayakucu ile yere basması gerekir.
- Havada olan ayak 90 derece bükülü olmalı.

1.9.6.1.2. Gallop

Görsel 1.3: Gallop



Materyal: 2 tane huni ve 8 metre uzunluğunda koşu alanı gereklidir.

Yönerge: 2 adet huni 8 metre uzunluğundaki alana aralıklı olarak yerleştirilmelidir. Öğrenciden gallop hareketini 1. hunide diğerine doğru yapması istenir ve daha sonra 2. tekrar yaptırılır.

Performans Kriterleri:

- Kollar sıçramada bel hizasında bükülü olmalıdır.
- Kısa süre iki ayakta sıçramadan dolayı yerden kesilir.
- Önde bulunan ayak dizden yukarı çekilirken arkadaki ayak ise yerde olmalıdır.
- Arka arkaya 4 gallop ritmini sürdürmelidir.

1.9.6.1.3. Sek Sek

Görsel 1.4: Sek Sek



Materyal: En az 5 metre olacak şekilde düzenlenen boş bir alan.

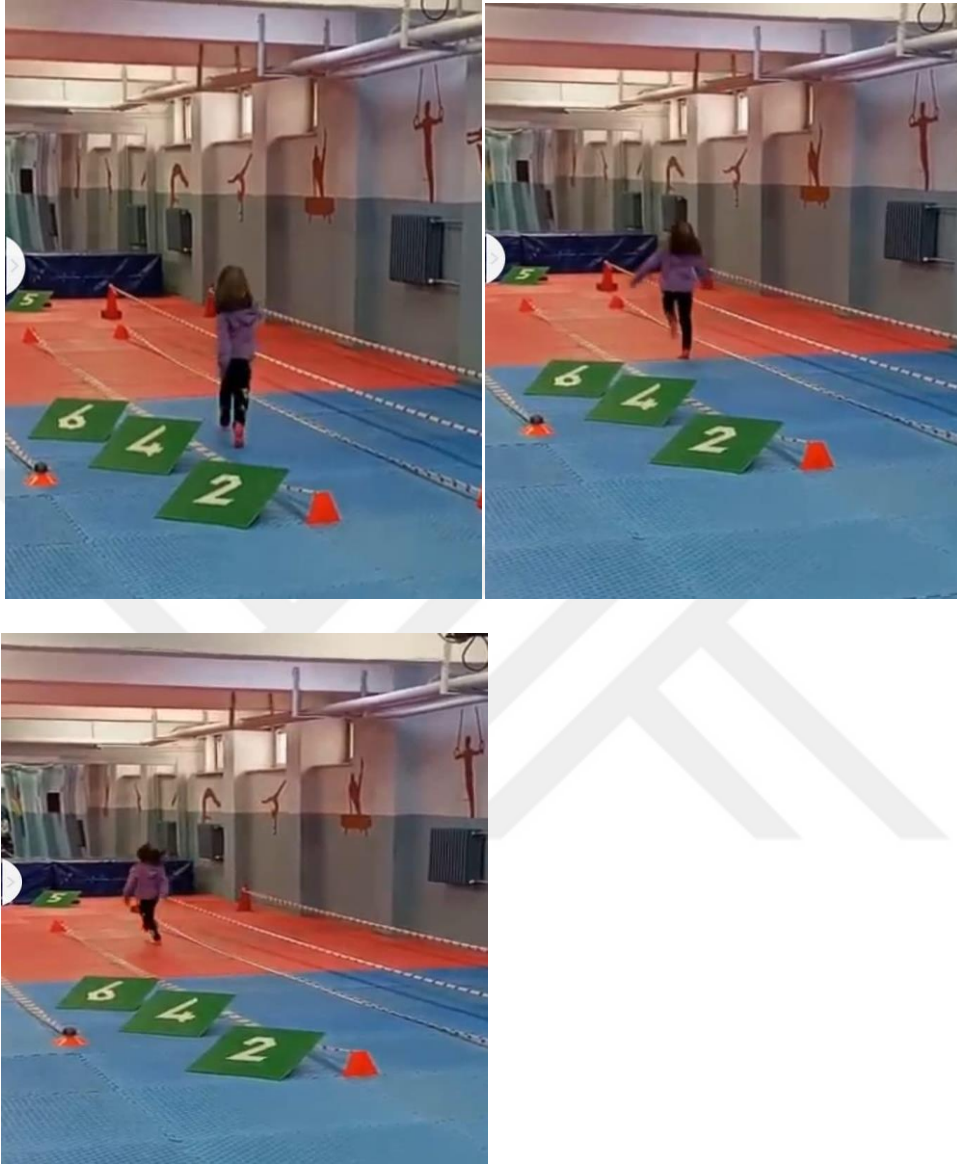
Yönerge: Öğrenci önce tercih ettiği ayak üzerinde 3 defa sıçrama hareketini uygular ve sonra diğer ayak ile aynı işlem yapar. Daha sonra belirtilen alanın başından sonuna sek sek hareketini yaparak ilerlemesi istenir. Ardından ikinci tekrar yaptırılır.

Performans Kriterleri:

- Havada olan ayaktan güç alabilmek için salınım yapması.
- Havda olan ayak bedenine yakın olmalı.
- Güç almak için kollar bükülü olmalı.
- Tercih edilen ayakla sıçrama ve iniş arka arkaya 3 kez yapılmalı.
- Tercih edilen ayakla sıçrama ve iniş arka arkaya 3 kez yapılmalı.

1.9.6.1.4. Sıçrama

Görsel 1.5: Sıçrama



Materyal: 2 adet huni. En az 7 metre uzunluğundaki boş bir alan.

Yönerge: 1. huniden 2. huniye doğru “Çık” komutuyla kanguru sıçrama hareketi yaparak gitmesi sağlanır. Ardından 2. tekrar yaptırılır.

Performans Kriterleri:

- Sıçramaya iki ayak ile başlanır ve tek ayak ile yere iniş.
- 2 ayak havada uzun süre kalış.
- Bacak ve kol zıt yönde hareket etmeli.

1.9.6.1.5. Durarak Uzun Atlama

Görsel 1.6: Durarak Uzun Atlama



Materyal: Şerit ve en az 3,05 metre uzunluğundaki boş bir alan.

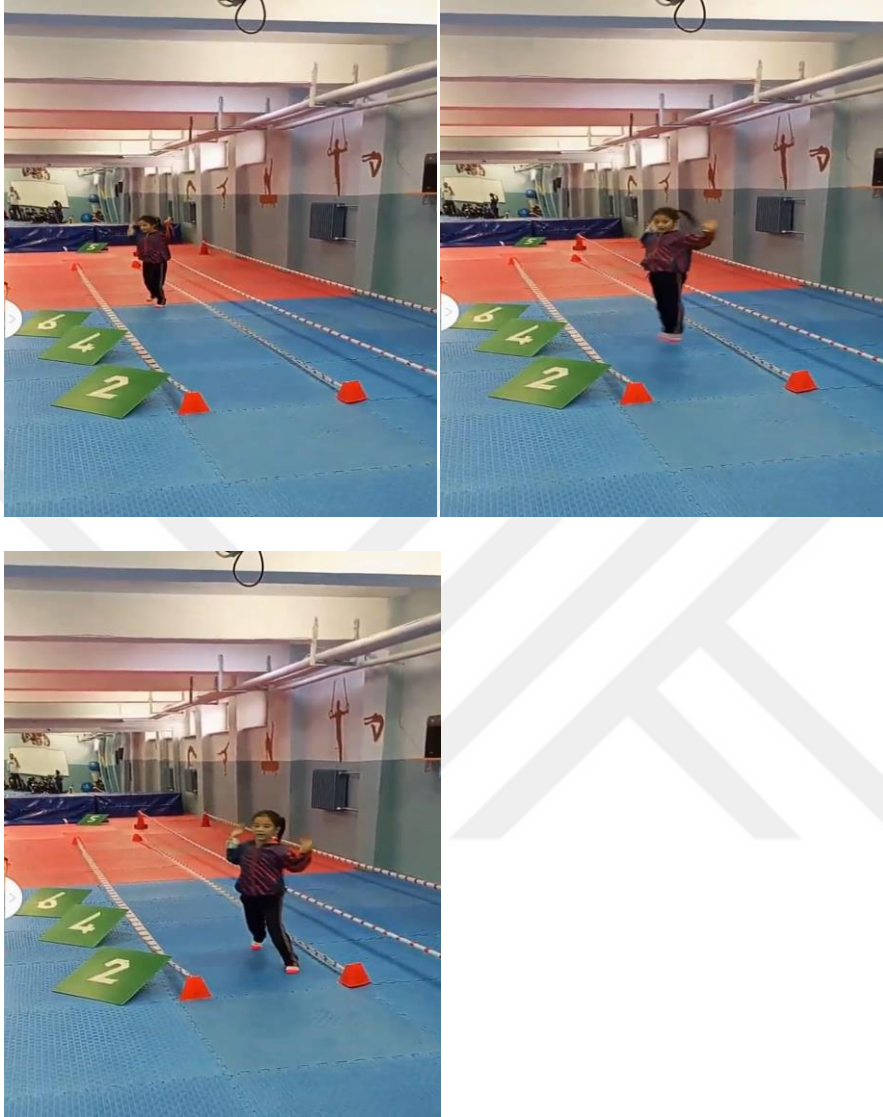
Yönerge: Harekete başlama çizgisi işaretlenir ve öğrencinin işaretlenen çizginin arkasında başlayarak atlayabileceği kadar çizgiden uzağa atlaması istenir. Hemen ardından 2. tekrar yaptırılır.

Performans Kriterleri:

- Harekete başlamak için dizler bükülmeli.
- Kolları hızlı bir şekilde baş üzerine kaldırma.
- Sıçrama-İniş iki ayakla olmalı.
- Kollar iniş hareketi boyunca aşağı iniş yapar.

1.9.6.1.6. Kayma

Görsel 1.7: Kayma



Materyal: En az 8 metre uzunluğunda boşluk ve 2 adet huni.

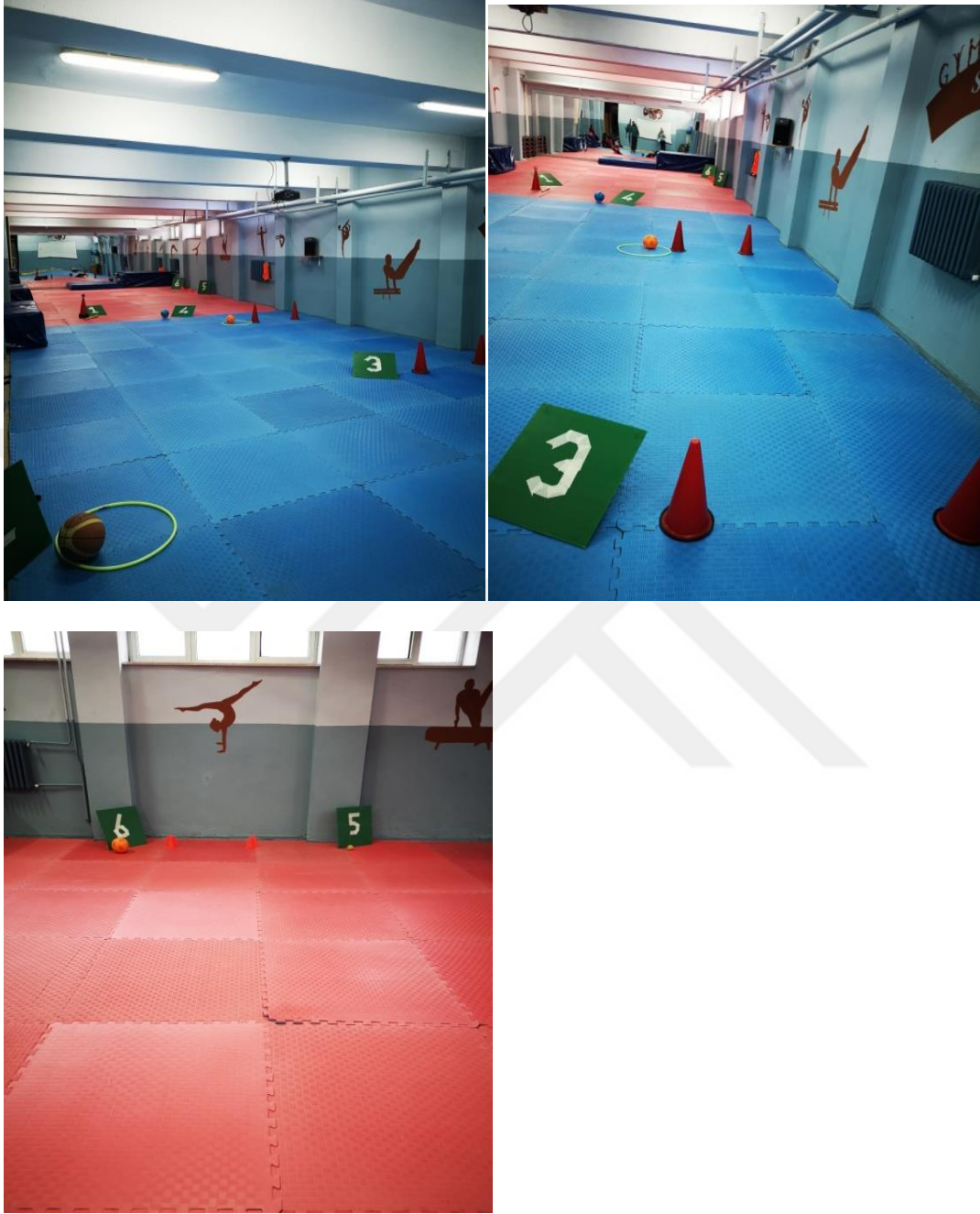
Yönerge: 8 metre uzunluğundaki boş alana 2 adet huni yerleştirilir. Boş alanın başına ve sonuna huniler yerleştirilir. Öğrenciye 1. Huniden 2. Ye doğru kayma adımı yapılarak gidip geri dönme hareketi yapması istenir. Hareketi iki defa yapması sağlanır.

Performans Kriterleri:

- Vücut gidiş yönünde yan dönmeli.
- Arkadan gelen ayak ilk ayağın yerine konmalı.
- Sağa doğru kaymada ez az 4 adım yapılmalı.
- Sola doğru kaymada en az 4 adım yapılmalı.

1.9.6.2. Obje Kontrol Testler

Görsel 1.8: Obje Kontrol Alt Testlerinin Uygulama Parkuru



Obje kontrol testi için uygulanacak olan kriterler;

1.9.6.2.1. Duran Topa Sopa ile Vurma

Görsel 1.9: Duran Topa Sopa ile Vurma



Materyal: Plastik beyzbol sopası, kriket ayaklığı ve 10,16 santimetre ebadında hafif bir top.

Yönerge: Kriket ayaklığı üzerine hafif olan top yerleştirilerek öğrencinin bel seviyesi hizasında topa sopa ile vurması istenir. Aynı hareket ikinci defa yaptırılır.

Performans Kriterleri:

- Sopyı tutarken baskın olan el üst kısımda diğer el ise alt kısımda olmalı.
- Baskın olmayan taraf ise vuruş yönünde ayaklar paralel konumda durur.
- Bedenin salınımı sırasında omuz ve kalça rotasyonu yapılmalı.
- Gerideki ayaktan öndeki ayağa ağırlık aktarma.
- Sopaın topa teması sağlanmalı.

1.9.6.2.2. Durarak Top Sürme

Görsel 1.10: Durarak Top Sürme



Materyal: 6-10 yaşındaki öğrenciler için basketbol topu ve yüzeyi sert olan zemin.

Yönerge: Öğrenciye 4 defa olacak şekilde ayaklarını oynatmadan el parmak uçlarıyla topu sektirmesi daha sonra topu tutarak durdurması söylenir. Ardında 2. tekrarı yapması istenir.

Performans Kriterleri:

- Top bel hizasına kadar yükselmeli.
- Top parmak ucuyla itilmeli.
- Topu ayak önünde ya da yanında sıçratma.
- Olduğu yerde sabit olarak en az 4 defa saydırmalı.

1.9.6.2.3. Yakalama

Görsel 1.11: Yakalama



Materyal: 4.57 metre uzunluğundaki boş bir alan, şerit. Hafif plastik bir top gereklidir.

Yönerge: 4,5 metre aralığındaki alanın baş ve sonuna çizgiler belirlenir. Topu fırlatan kişi öğrencinin göğsünü hiza alarak topu atar. Öğrenci kollar hafif kolları bükülü olarak topu sadece elleriyle tutması sağlanır. Hareket 2 defa tekrar ettirilir.

Performans Kriterleri:

- Hazırlık bölümü kollar vücudunun önünde bükülü olmalı.
- Topu yakalamak için kollar uzatılmalı.
- Top sadece eller ile yakalanmalı.

1.9.6.2.4. Duran Topa Vurma

Görsel 1.12: Duran Topa Vurma



Materyal: Futbol topu, 10 metre uzunluğunda boş alan ve şerit.

Yönerge: Duvardan 10 metre uzaklığa bir çizgi işaretleyin. Çocuğa başlangıç çizgisinden koşmasını ve duvara doğru topa sert tekme atmasını söyleyin. İkincisini tekrarlayın.

Performans Kriterleri:

- Topa hızlı bir şekilde yaklaşma
- Topla temas etmeden hemen önce sıçrayarak uzağa atılmış bir adım yapmalı.
- Topun hemen arka kısmına vuruş yapmayacak olan ayağı yerleştirme.
- Tercih edilmiş ayağın üst ya da ayak parmak ucuyla topa vurma.

1.9.6.2.5. Bel Altı Yuvarlama

Görsel 1.13: Bel Altı Yuvarlama



Materyal: 4,57 metre uzunluğundaki boş alan, şerit ve 10,16 santimetre ebatlarında hafif plastik top.

Yönerge: Atış yapılacak noktadan 6,10 metre uzağında olan zemine bir parça şerit yerleştirilir. 1,22 metre aralıkla 2 huni yerleştirilir. Çocuklara başlangıç noktasından 6,10 metrenin sonunda olan hunilerin arasından geçecek şekilde topu yuvarlaması istenir. Hareket iki defa yaptırılır.

Performans Kriterleri:

- Atışı yapacak olan el aşağı, geriye doğru salınır.
- Vücudumuzun göğüs kısmı hunilerle karşılıklıyken gövdemiz arkaya doğru uzanır.
- Topu zemine yakın bırakabilmek için bedenimizi yavaşlatmak adına dizler bükülür.

1.9.6.2.6. Bel Üstü Atış

Görsel 1.14: Bel Üstü Atış



Materyal: 6,10 metre uzunluğundaki boşluk, tenis topu, duvar ve şerit.

Yönerge: Duvardan 6,10 metre uzağa bir parça şerit yerleştirilir. Çocuk duvarla yüz yüze gelecek şekilde çizginin arkasına yerleştirilir. Çocuğun topu duvara şerit üzerine gelecek şekilde hızla atması istenir. 2 defa tekrar edilir.

Performans Kriterleri:

- Atış yapacağı kolun aşağı doğru hareketiyle başlamış olmalı.
- Atış yapmayan ayağın zıt yönüne adımlama yapılarak ağırlığını aktararak yan döner.
- Bedeninin zıt yönüne topu çevirerek hareketin tekrar edilmeli.



İKİNCİ BÖLÜM

GEREÇ VE YÖNTEM

2.1. EVREN VE ÖRNEKLEM

Çalışma evreni, 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde Kütahya ili Tavşanlı ilçesinde yer alan Subaşı İlkokulunda 1. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerden oluşturulmuştur. Bu öğrencilerin Orff Yaklaşımıyla Kaba Motor Becerilerinin gelişim düzeylerini ölçmek için TGMD-2 testi uygulanmıştır.

Çalışmanın örneklemini Subaşı İlkokulu 1. Sınıfında okuyan 41 kız, 37 erkek öğrencilerin gönüllü katılımıyla oluşmaktadır. Ölçümler toplam 78 (deney grubu 39, kontrol grubu 39) öğrenci üzerinde yapılmıştır.

2.2. ARAŞTIRMA GRUBU

Araştırmada Kütahya Tavşanlı Subaşı İlkokulunda okuyan 1. Sınıf çocuklarına bilimsel çalışmalarda genellikle kullanılan TGMD-2 testi ile beden eğitimi öğretmenleri tarafından çalışmalara başlamadan hem deney hem kontrol grubunun ölçümleri alınmıştır.

Deney grubundaki çocuklar2 gruba ayrılarak haftada 3 gün 40’ar dakika 2 gruba da ayrı ayrı müzik ve hareketin etkin olarak kullanıldığı bir eğitim anlayışı olan Orff Yaklaşımıyla egzersiz yapılmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar herhangi bir egzersize alınmadı. Uygulama 8 hafta sürdürüldü. Uygulama sonunda tüm katılımcılara TGMD-II son test uygulanarak çalışma sonlandırılmıştır.

2.3. PROTOKOL

Çalışma ilkokul 1. Sınıf çocuklarda Orff yaklaşımı ile çalışmalar yapılarak kaba motor becerilerin gelişim düzeyini incelemek için yapıldığından örneklem grubu için Subaşı İlkokulu 1.sınıfında okuyan 41 kız 37 erkek öğrencileri örneklem grubu olarak belirlenmiştir. Okul yönetimiyle de ön bir görüşme yapıp İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra öğrencilerde ölçümler alınmaya başlanmıştır. Ölçümleri her gün sabah derslerinde lokomotor (yer değiştirme) testleri, öğleden sonraki derslerde ise obje (nesne) kontrol testleri alınarak uygulanmıştır. Tüm gruplara uygulanan ölçümler aynı hafta içerisinde tamamlanmıştır.

TGMD-2 testi Lokomotor (yer değiştirme) ve Obje (nesne) Kontrolü Alt Testle için uygulama yaparken gerekli olan malzemeler; (Futbol topu, basketbol topu ve tenis topu, huni, beyzbol sopası ve beyzbol topu) ölçütlere uygun olarak elde edilmiştir.

Testin uygulanacağı spor salonunda çocuklar gelmeden önce yapılacak testler için gerekli olan malzemeler, çalışma düzeneği hazır hale getirilmiştir. Çocuklar şube sıralamasına göre salona alınıp, sınıf listelerinden isimler söylenerek yoklama alınmıştır. Daha sonra ölçümler ve testin nasıl yapılacağına dair açıklama yapılmıştır. Açıklama bittikten sonra öğrencilere test bataryası basit şekilde uygulama olarak gösterilerek açıklama yapılmıştır. Ardından denekler sırasıyla ölçüm yapılmak için çağırılmıştır.

2.4. ARAŞTIRMA DESENİ

Bu araştırma nicel tarama modeli kullanılmış bir çalışmadır. Çocuklardaki gelişimi nesnel olarak ölçmek ve aynı zamanda sayısal verilerle açıklamak amaçlanmıştır. Bu araştırma, ilköğretim 1. Sınıfta eğitim-öğrenim gören öğrencilere uygulanan deneysel çalışmadır.

Araştırma için saptanan örneklem grubu çalışma amacı yönünde aynı okulda öğrenim gören 1. Sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur.

Araştırmada biri kontrol diğer çalışma grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Gruplar, düzenli olarak çalışmalara düzenli katılmayan katılımcılar çıkarıldığında 39'ar kişiden oluşmuştur. Kontrol grubu, 21 kadın, 18 erkek katılımcıdan oluşmuştur. Çalışma grubu ise 20 kadın, 19 erkek katılımcıdan oluşmuştur. Hem kontrol grubunun hem de çalışma grubunun yaş ortalaması 7 (yedi) olarak tespit edilmiştir. Kontrol grubunun boy ortalaması 126,10 cm iken çalışma grubunun boy ortalaması 126,82 olarak belirlenmiştir. Kiloları ise kontrol grubunun 26,95 kg olarak ortaya çıkmışken çalışma grubunun 27,85 kg olarak tespit edilmiştir.

Bu araştırmada müzikli hareket etkinliklerinin mevcut 1. Sınıf öğrencilerinde beden koordinasyonunun gelişimine etkisi incelenmesi amacıyla 8 hafta boyunca çalışma grubuna (deney grubu) uygulanacak Orff yaklaşımıyla yapılan hareketli ritim etkinlikleri programının sonucunda kaba motor beceriler üzerine etkisi araştırılmıştır.

2.4.1. Orff Yaklaşımıyla Yapılan Hareketli Ritim Etkinlik Programı

Tablo 2.1: Orff Yaklaşımıyla Yapılan Hareketli Ritim Etkinlik Programı

*1.HAFTA	2.HAFTA	3.HAFTA	4.HAFTA
Ritim vurma çalışması	Ritim vurma çalışması	Ritim vurma çalışması	Ritim vurma çalışması
Isınma	Isınma	Isınma	Isınma
Van- İzmir Ritimleri	Ritim ile adımlama	Ritim ile adımlama	Ritim ile adımlama
Badhabit şarkısı ile ritim orff çalışması	Ritmik yürüme ve sıçrama	Halloween şarkısı ile ritim orff çalışması	Barbelantino şarkısı ile ritim çubuklarıyla orff çalışması
Aynı Şarkı ile yürüme, sıçrama, sek sek çalışması	AfricanoŞarıkısı ritim orff çalışması	Basketbol topu ile sektirme, topu atıp tutma koordinasyon çalışması	Aynı şarkı ile adımlama, sekme, el-kol vücut koordinasyon çalışması
5.HAFTA	6.HAFTA	7.HAFTA	8.HAFTA
Ritim vurma çalışması	Ritim vurma çalışması	Ritim vurma çalışması	Ritim vurma çalışması
Isınma	Isınma	Isınma	Isınma
İlgili şarkı öğretimi	İlgili şarkı öğretimi	İlgili şarkı öğretimi	Ritim ile adımlama
Oh Susanna four Daughters isimli şarkı ile ritim orff çalışması	Rondo A Lo Turca şarkısı ile beden perküsyon ritim orff çalışması	Alunelul şarkısı ile ritim bardaklarıyla ritim tutma orff çalışması	Birçok şarkı ile ritim orff çalışması yapılır. Kardan adam, Denge davulu,
Aynı şarkı ile koordinasyon adımlamaları, kayma, gallop adımlarını ritim ile çalışma	İlgili şarkı ile top sektirme, kayma, gallop çalışmaları	Aynı şarkı ile diz çekme,kol çekişleri şarkı ritminde çalışma	Köstebek, Kuçici, 6 adım at 1 adım zıpla şarkısı ile ritim çalışması

Orff yaklaşımıyla yapılan hareketli ritim etkinlikleri programının uygulandığı sırasında çekilen bazı fotoğraflar aşağıda gösterilmiştir.

Görsel 2.1: 1. Haftanın Uygulama Örnekleri



Ders içeriğindeki uygulama örneklerini meydana getirirken ritim-ezgi ve hareket eğitimi öğretimiyle alakalı hedefler belirleyerek ve bu hedeflere ulaşmak için ders içeriği oluşturulup hedeflere uygun işlenmiştir. Öğrencilere ritim çubuklarıyla basit yapabilecekleri ritim kalıpları verilmiştir. Daha sonra bu kalıplar öğrenildiğinde bu kalıplara uygun Badhabit şarkısı ile öğrenilen ritim kalıbı birleştirilmiştir. Bununla birlikte ritimle yürüme, sıçrama ve sek sek çalışmaları yapılarak dersin içeriği genişletilerek öğrencilerin duyduğu ritim kalıbına uygun hareket etmeleri sağlanmıştır.

Görsel 2.2: 2. Haftanın Uygulama Örnekleri



Bu çalışmada öğrencilere ritim kalıpları öncelikle beden perküsyonu kullanılarak öğretilmiştir. Daha sonra ritim bardaklarıyla öğrenilen ritim kalıbının uygulanması istenmiştir. Öğrenilen ritim kalıbına uygun Alunelul şarkısı seçilip diz çekme, kol çekime hareketleri şarkı ritminde uygulanarak hareket ve dans edilmiştir.

Görsel 2.3: 3. Haftanın Uygulama Örnekleri



Dersin başında öğrenciler ile ritmik konuşma ve ritim vurma, ritmik konuşarak vurma etkinlikleri yapılır. Öğrenilen kalıba uygun Oh Susannafour Daughters isimli şarkı ile ritim orff çalışması yapılır. Aynı şarkı ile koordinasyon adımlamaları, kayma, gallop adımlarını ritim ile uygulanmıştır.

Görsel 2.4: 4. Haftanın Uygulama Örnekleri



Dersin başında öğrenciler ile ritmik konuşma ve ritim vurma, ritmik konuşarak vurma çalışmaları yapılmıştır. Öğrenilen ritim kalıbına uygun olan Barbelantino şarkısı ile ritim çubuklarıyla orff çalışması yapılmıştır. Aynı şarkı ile adımlama, sekme, el-kol vücut koordinasyon çalışmasına yer verilerek müziğin ritmine uygun hareket ve dana edilerek uygulanması sağlanmıştır.

Görsel 2.5: 5. Haftanın Uygulama Örnekleri



Uygulama planını oluştururken ritmik motifler oluşturmaya başlayıp ritim cümleleri oluşturup seslendirmeye ve bu ritmik çalışmaya eşlik etme gelişimi izlemiştir. Ezgi eğitim-öğretiminde ilk başta basit olan ses kalıpları çalışılmıştır. Öğrenilen bu kalıplar kullanılarak ezgilere eşlik edilmiştir. Daha sonra, bu ritim kalıplarını kullanarak ezgi alıştırmalarına yer verilmiştir. Çocuklara bilinen ve söylenen ezgiler yaptırılarak, çocukların öğrenilen seslerle somut öğrenme geliştirmeleri amaçlanmıştır. Örneğin çemberlerin içinden diğerine geçerken öğrenilen 6 adım at 1 adım zıpla şarkısı ile ritim çalışması yapılarak hem beden perküsyonu hem de ritme uygun yer değiştirme yapılabilmesi amaçlanmıştır. Dans ve hareket öğretimi, ritim merkezli bir anlayışla ele alınmıştır.

Görsel 2.6: 6. Haftanın Uygulama Örnekleri



Görsel 2.7: 7. Haftanın Uygulama Örnekleri



Görsel 2.8: 8. Haftanın Uygulama Örnekleri



8 haftalık çalışma süresince her hafta farklı uygulamalar yapılmıştır. Daha öncede bahsedildiği gibi hareket deviniminden, beden perküsyon, öğrendiklerinden kendisinin bir ritim oluşturması, farklı aletler kullanarak ezgi çalabilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Çalışmaların oyun kurgusunda geliştirilmesi ve belli devinimlere izin verilerek uygulanması çocuklarda daha çok istek uyandırarak katılım sağlanacağı

düşünülmüştür. Çalışmanın son haftasında o güne kadar öğrenilen ritim ve hareketlerle bütünlük sağlayacak Kardan adam, Denge davulu, Köstebek, Kuçığı gibi şarkılar seçilerek kaba motor beceriler daha çok dahil edilerek ritim orff çalışması yapılmıştır.

2.5. VERİ ANALİZİ

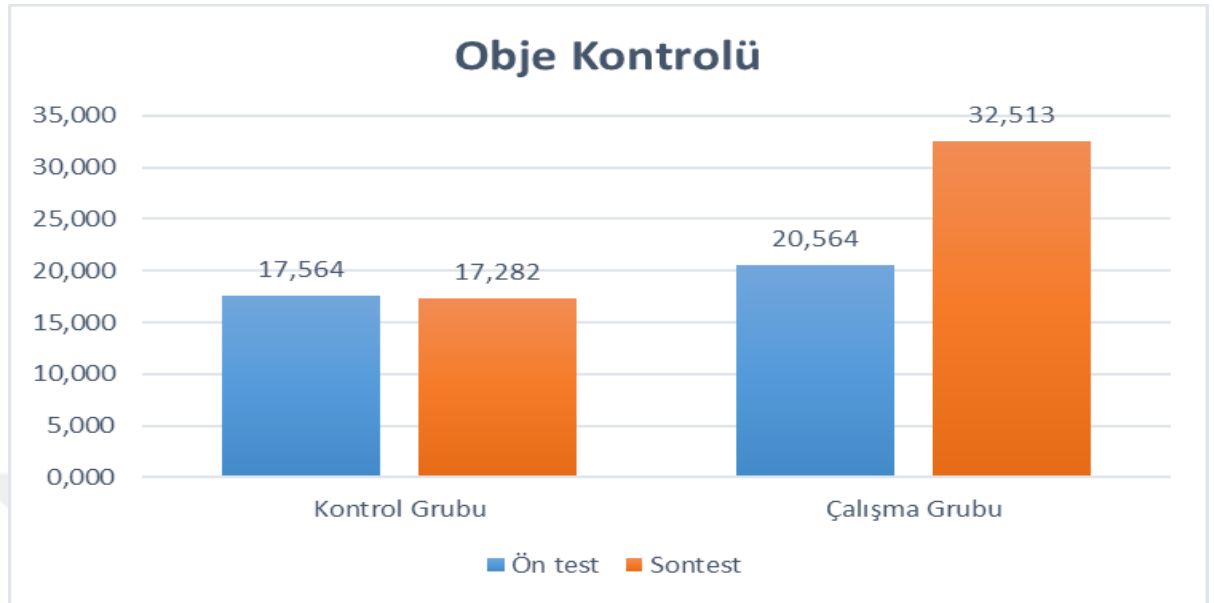
Müdahale süreci öncesi ve sonrası elde edilen veriler Excel programına aktarıldıktan sonra çalışmaları aksatan katılımcıların verileri çalışmadan çıkarılmıştır. Akabinde SPSS 24.0 paket programına aktarıldıktan sonra verilere Shapiro-Wilk normallik testi uygulanmış olup elde edilen çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri -3; + 3 arasında olması nedeniyle (Jondeau ve Rockinger, 2003), verilerin normal dağılıma sahip olduğu varsayılmış ve parametrik testlerden karma ölçümler için tekrarlı ölçümler ANOVA testi uygulanmıştır. İki ölçüm olması nedeniyle küresellik varsayımını sağladığı kabul edilmiş ve Sphericity Assume değerleri dikkate alınmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR

3.1. OBJE KONTROLÜ

Görsel 3.1: Obje Kontrolü Grup X Zaman Etkileşimi Karşılaştırması



Görsel 3.1'e göre kontrol grubunun sekiz haftalık süreç öncesi ve sonrası obje kontrolüne ait değerler arasındaki fark ($MD = -0,282$) ile çalışma grubunun sekiz haftalık müdahale programı süreci öncesi ve sonrası obje kontrolüne ait değerlerdeki fark ($MD = 11,949$) karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın etki düzeyi yüksektir ($F_{(1,76)} = 188,549$; $p < 0,05$; $\eta_p^2 = 0,713$).

Tablo 3.1: Obje Kontrolü Ölçümlere Göre Grupların Univaryetana Etki Testi Karşılaştırması

Ölçüm	Gruplar		Ort. Farkı (Kontrol-Deney)	Std H.	F	p	η_p^2
Ön test	Kontrol	Çalışma	-3,000	1,333	5,062	0,027*	0,062
Son test	Kontrol	Çalışma	-15,231	1,177	167,568	0,000*	0,688

* $p < 0,05$

Tablo 3.1'e göre Univaryete ana etki testi sonuçları incelendiğinde her iki grubun ilk testleri arasında istatistiksel yönden anlamlı bir fark olduğu tespit edilmektedir. Bu fark orta etki düzeyine sahiptir ($F_{1,76} = 5,062$; $p < 0,05$; $\eta_p^2 = 0,062$). Aynı şekilde her iki grubun son testleri arasında da istatistiksel yönden anlamlı fark olduğu görülmektedir ve etki düzeyi yüksek olduğu görülmektedir ($F_{1,76} = 167,568$; $p < 0,05$; $\eta_p^2 = 0,688$).

Tablo 3.2: Obje Kontrolü Gruplara Göre Ölçümlerin Multivaryete Ana Etki Testi Karşılaştırması

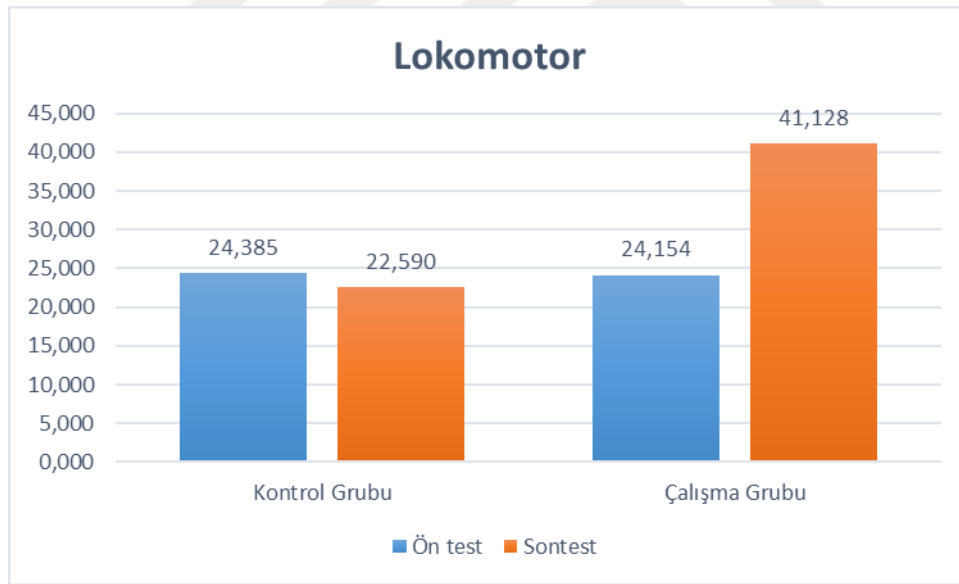
Grup	Ölçüm-1	Ölçüm-2	Ort. Farkı (Ön test-Son)	Std H.	F	p	η_p^2
Kontrol	Son test	Ön test	-0,282	0,630	0,201	0,656	0,003
Çalışma	Son test	Ön test	11,949	0,630	359,906	0,000*	0,826

$p < 0,05$

Tablo 3.2'ye göre Multivaryete ana etki testi sonuçları incelendiğinde kontrol grubunun ön testi ile son testi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($F_{1,76}=0,201$; $p > 0,05$; $\eta_p^2 = 0,003$). Buna karşın çalışma grubunun ön test ile son test değerleri birbiri ile karşılaştırıldığında ise anlamlı bir farkın olduğu göze çarpmaktadır ve bu farkın etki düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir ($F_{1,76}=359,906$; $p < 0,05$; $\eta_p^2 = 0,826$).

3.2. LOKOMOTOR BECERİ

Görsel 3.2: Lokomotor Beceri Grup X Zaman Etkileşimi Karşılaştırması



Görsel 3.2'ye göre kontrol grubunun sekiz haftalık süreç öncesi ve sonrası lokomotor becerilerine ait değerler arasındaki fark ($MD = -0,231$) ile çalışma grubunun sekiz haftalık müdahale programı süreci öncesi ve sonrası obje kontrolüne ait değerlerdeki fark ($MD = 18,538$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın etki düzeyi yüksektir ($F_{(1,76)} = 228,123$; $p < 0,05$; $\eta_p^2 = 0,750$).

Tablo 3.3: Lokomotor Beceri Ölçümlere Göre Grupların Univaryete Ana Etki Testi Karşılaştırması

Ölçüm	Gruplar		Ort. Farkı (Kontrol-Deney)	Std H.	F	p	η_p^2
Ön test	Kontrol	Deney	1,795	1,643	1,193	0,278	0,015
Son test	Kontrol	Deney	-16,974	1,293	172,358	0,000*	0,694

*p<0,05

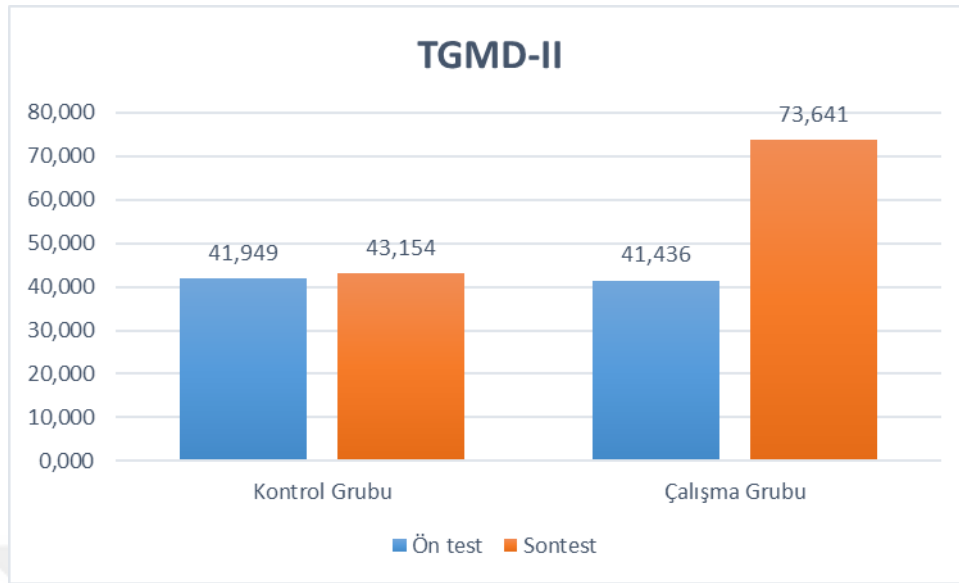
Tablo 3.3'e göre Univaryete ana etki testi sonuçları incelendiğinde her iki grubun ilk testleri arasında istatistiksel yönden anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($F_{1,76}=1,193$; $p>0,05$; $\eta_p^2=0,015$). Buna karşın her iki grubun son testleri arasında ise istatistiksel yönden anlamlı fark olduğu görülmektedir ve etki düzeyi yüksektir ($F_{1,76}=172,358$; $p<0,05$; $\eta_p^2=0,694$).

Tablo 3.4: Lokomotor Beceri Gruplara Göre Ölçümlerin Multivaryete Ana Etki Testi Karşılaştırması

Grup	Ölçüm-1	Ölçüm-2	Ort. Farkı (Ön test-Son)	Std H.	F	p	η_p^2
Kontrol	Son test	Ön test	-0,231	0,879	0,069	0,794	0,001
Deney	Son test	Ön test	18,538	0,879	445,095	0,000*	0,854

*p<0,05

Tablo 3.4'e göre Multivaryete ana etki testi sonuçları incelendiğinde kontrol grubunun ön testi ile son testi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($F_{1,76}=0,069$; $p>0,05$; $\eta_p^2=0,001$). Buna karşın çalışma grubunun ön test ile son test değerleri birbiri ile karşılaştırıldığında ise anlamlı bir farkın olduğu göze çarpmaktadır ve bu farkın etki düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir ($F_{1,76}=445,095$; $p<0,05$; $\eta_p^2=0,854$).

Görsel 3.3: TGMD II Toplam Puan Grup X Zaman Etkileşimi Karşılaştırması

Görsel 3.3'e göre kontrol grubunun sekiz haftalık süreç öncesi ve sonrası TGMD-II toplam sonuçlarına ait değerler arasındaki fark ($MD = -0,513$) ile çalışma grubunun sekiz haftalık müdahale programı süreci öncesi ve sonrası obje kontrolüne ait değerlerdeki fark ($MD = 30,487$) karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın etki düzeyi yüksektir ($F_{(1,76)} = 344,386$; $p < 0,05$; $\eta_p^2 = 0,819$).

Tablo 3.5: TGMD II Toplam Ölçümlere Göre Grupların Univaryete Ana Etki Testi Karşılaştırması

Ölçüm	Gruplar		Ort. Farkı (Kontrol-Deney)	Std H.	F	p	η_p^2
Ön test	Kontrol	Deney	-1,205	2,374	0,258	0,613	0,003
Son test	Kontrol	Deney	-32,205	1,978	264,989	0,000*	0,777

* $p < 0,05$

Tablo 3.5'e göre Univaryete ana etki testi sonuçları incelendiğinde her iki grubun ilk testleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($F_{1,76} = 0,258$; $p > 0,05$; $\eta_p^2 = 0,003$). Buna karşın her iki grubun son testleri arasında ise istatistiksel yönden anlamlı fark olduğu görülmektedir ve etki düzeyi yüksektir ($F_{1,76} = 264,989$; $p < 0,05$; $\eta_p^2 = 0,777$).

Tablo 3.6: TGMD II Toplam Gruplara Göre Ölçümlerin Multivaryete Ana Etki Testi Karşılaştırması

Grup	Ölçüm-1	Ölçüm-2	Ort. Farkı (Ön test-Son)	Std H.	F	p	η
Kontrol	Son test	Ön test	-0,513	1,181	0,188	0,665	0,002
Deney	Son test	Ön test	30,487	1,181	666,171	0,000*	0,898

*p<0,05

Tablo 3.6'ya göre Multivaryete ana etki testi sonuçları incelendiğinde kontrol grubunun ön testi ile son testi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($F_{1,76}=0,188$; $p>0,05$; $\eta_p^2= 0,002$). Buna karşın çalışma grubunun ön test ile son test değerleri birbiri ile karşılaştırıldığında ise anlamlı bir farkın olduğu göze çarpmaktadır ve bu farkın etki düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir ($F_{1,76}=666,171$; $p<0,05$; $\eta_p^2= 0,898$).



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. TARTIŞMA

Motor beceri ve motor gelişim ile ilgili 1930'lardan bu yana çok fazla araştırma yapılmaktadır. Genel olarak bu araştırmaların temelinde motor gelişimi etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve motor gelişim düzeyinin belirlenmesiyle motor gelişimi arttırmak için program geliştirme, motor gelişimin öteki alanlarıyla ilişkilerini aynı zamanda bu ilişkilerle bağlantılı olan etkinin belirlenmesi olarak söylenmiştir (Kerkez, 2003). Çalışmamızda Orff-Schulwerk'in müzikli hareket eğitimi ile çalışılan çocukların aynı gelişim farklılığını ilgi düzeylerini düşürmeden sağlayabileceğimiz görülmüştür.

Bir becerinin gelişebilmesi için yapılan çalışma tekrarının sıklığıyla doğru orantılı olmaktadır. Yapılan tekrarlar sonucunda hareketin keskinliğini ve hızını arttıracak söylenmektedir. Tekrar zamanında uygulanan hareketlerin doğruluğuna ilişkin geri dönütler, yanlışların düzeltilmesi hareketin doğruluğu açısından önem taşımaktadır (Turan ve Çamlıyer, 2016). Motor öğrenme sürecinde dikkat ve algılama, geribildirim ve tekrar gibi gerekli birçok aşama bulunmaktadır. Uyguladığımız müzik ve hareket eğitimini ön planda tutarak müzik, hareket ve dil unsurlarının birlikte kullanıldığı aynı zamanda doğaçlamalara dayanan, grup etkinlikleri içinde kişinin yaratıcı potansiyelini ortaya çıkarmaya çalışarak herkesin müzikle hareket yapabileceği yanı sıra motor beceri ve kaba motor becerilerinin de önemli düzeyde arttığı görülmektedir.

Ayrıca dinamik sistemler kuramına ve ekolojik kurama göre çevreyi düzenleyip çocuklara eğitim fırsatı yaratarak, araç-gereçleri zenginleştirip biraz olgunlaşmış hareket biçimlerinin istenilen biçime ulaşması sağlanabilir. Bu düşüncede olan dinamik sistemler kuramı dikkate alındığında 1.sınıfa giden 7 yaş ve daha alt gruptaki öğrencilerin motor gelişimlerine katkı sağladığı görülmektedir (Akın, 2015). Newell (1984; 1986) yaptığı çalışmada motor gelişimdeki değişimin nedenleri arasında değişimler olduğunu belirterek kişi, görev, çevre sınırlılıklar şeklinde açıklamaktadır. Dinamik sistemler kuramı bu fikri destekleyerek motor sistemin öğelerinin kendini düzenleyerek çevreyle etkileşimde bulunarak hareket biçimlerinin ortaya çıktığını ileri sürmektedir (Kelso, 1994).

Ayca'nın yapmış olduğu (2017) çalışmasında bireyin konuşması, ayak adımılamasıyla ritim tutup dans eden ve beden perküsyonuyla ritim duygusunun daha iyi

geliştirebildiği görülen kişilerin kelimeleri beden perküsyonu ile kodlayarak daha iyi öğrendikleri görülmüştür. Müzikli hareket çalışmalarında müziğin ritmine uygun olarak insan bedenini enstrüman olarak kullanmaktadır. Bu şekilde beden farkındalığını edinen öğrenciler hareketlerinin kontrolünü sağlamayı öğrenerek beyin ve beden koordinasyonunun sağlayarak zihinsel kurgulara hızlı bir fiziksel yanıt verebilmektedir. Bu çalışmanın verileri araştırmamızdan elde ettiğimiz verileri destekler niteliktedir.

Araştırmamızın sonucuna göre kontrol grubu ve çalışma gruplarının 8 haftalık süreç öncesi ve sonrası değerleri obje kontrol ve zaman etkileşimi, lokomotor beceri ve zaman etki karşılaştırması yapıldığında istatistiksel yönden anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Obje kontrolü ve lokomotor beceri istatistiksel değerleri kontrol ve çalışma gruplarının univaryete ana etki testi sonucunda grupların ilk testi sonuçlarında anlamlı bir fark yoktur. Uygulanan Orff yaklaşımı programı sonucunda son test değerlerinde her iki grup arasında anlamlı bir fark olup etki düzeyinin yüksek olduğuna ulaşılmıştır. Yapmış olduğumuz çalışmada Orff egzersizlerinin obje kontrolüne yönelik olumlu etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Akın'ın (2019) da ilkökul 1. Sınıflar üzerine yapmış olduğu çalışmada top ve benzeri nesneleri kullanarak çocukların ilgisini çeken oyun temelli etkinliklerin obje kontrolüne yönelik olumlu etkilerinin olduğunu ortaya koymuştur. Bulmuş olduğu sonuçlar bizim çalışmamızı desteklemektedir.

Çalışmamıza ait TGMD II Toplam ölçümlere göre grupların Univaryeteve Multivaryete ana etki testi karşılaştırılması sonuçları incelendiğinde kontrol grubunun ön testi ile son testi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığına ulaşılmıştır. Buna karşın çalışma grubunun ön test ile son test değerleri birbiri ile karşılaştırıldığında ise anlamlı bir farkın olduğu görülerek etki düzeyinin yüksek olduğuna ulaşılmıştır.

Vidoni ve arkadaşları (2014) yılında yapmış olduğu çalışmada anaokulu günlük eğitim programına hareket beceri programını dâhil etmişlerdir. Çocukların beceri düzeylerine olan etkisini araştırmışlardır. Bu çalışmanın sonucunda kontrol ve deney gruplarının ortalama bir gelişme olduğu görülmüştür. Fakat bu gelişme istatistiksel yönden önemli bulunmamıştır. Buna karşın bizim yapmış olduğumuz çalışmada motor beceri gelişiminin değerleri istatistiksel açıdan önemli bulunmuştur.

Rostami ve Malamiri (2011) yılında yapmış oldukları çalışmada el-kol koordinasyonu bulgularına göre ev ortamında yer alan öğrencilerin ön test ve son test değerlerindeki gelişme klinik ortamdaki öğrencilerin ön test ve son test değerleri

arasındaki gelişmeye göre daha fazla olduğu gözlemlenmiştir. Bu gelişim seviyesi istatistiksel açıdan önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Kuru ve Köksalan (2012)'de yaptıkları çalışmada TGMD-II testinde obje (nesne) kontrol alanındaki top atma ve tutma becerilerinin deney grubunun ön test ve son test değerlerinde istatistiksel açıdan önemli farklılık olduğunu ifade etmişlerdir. Başka bir çalışmada ise yakalama ve fırlatma becerilerinde deney gruplarının ön test ve son test değerleri arasında istatistiksel olarak önemli bir fark olduğu ortaya koyulmuştur (McKenzie ve ark., 1998). Bu çalışmanın yanı sıra Van Beurden ve ark., (2002) de yapmış oldukları çalışmada yakalama becerisinde çalışma grubundan alınan test sonuçları önemli düzeyde bir fark olduğunu ifade etmişlerdir. Tüm bu yapılan çalışmalar bizim yaptığımız çalışmanın sonuçlarını destekler boyuttadır.

Cohen ve ark.,(2014) yılında ortaya çıkardıkları çalışmada ise obje (nesne) kontrolünde ön test ve son test değerlerinde gelişme tespit ederek bu gelişmenin istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç verdiğini öne sürmüşlerdir. Boz ve Aytar'ın (2012) yılında meydana koyduğu temel hareket eğitim uygulama çalışmasında, yer değiştirme (lokomotor) ve nesne (obje) kontrolü becerilerinin kazanılarak gelişim göstermesi bu durum dolayısıyla büyük kas motor becerilerinin geliştiğini istatistiksel sonuçlarına göre önemli sayılacak düzeyde gelişme tespit etmişlerdir. Zachopoulou ve arkadaşları (2006) yılında yapılan çalışmada çeşitli durumlarda düzenlenen uygulama etkinliklerine dâhil olan öğrencilerin yer değiştirme (lokomotor) beceri puanlarının ve serbest oyun etkinliklerine dahil olan öğrencilerin puanlarından anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini ifade etmişlerdir. Nitekim tüm bu yapılan çalışmalar bizim çalışmamızın bulgularını destekler düzeydedir.

Wang, (2004) çalışmasında yaratıcı hareket programının okul öncesi çocukların büyük kas motor becerisine etkilerini incelemiştir. Çalışmada yer alan yaratıcı hareket eğitime katılan deney grubundaki çocukların büyük kas motor beceri puanlarının kontrol grubundaki çocukların puanlarından anlamlı farklılık gösterdiğini gözlemlemiştir. Yapılan diğer bir çalışmada deney grubunun durarak uzun atlama beceri değerlerine ait ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan önemli düzeyde farklılıklar olduğu belirtilmiştir (Tomic ve ark., 2012). Kemp ve Pienaar 2013 yılında yaptıkları çalışmada farklı vücut kompozisyonu kategorileri arasında vücut kompozisyonunun 1. Sınıf çocuklarının motor yeterliliği ve fiziksel uygunluk yetenekleri üzerine çeşitli anlamlı farklılıklar bulmuşlardır. Sonuç olarak, yukarıda adı

geçen çalışmalarla ilgili bulgular bizim yaptığımız çalışmaya ait bulgular ile paralellik göstermektedir.

2008 yılında yüksek lisan tezinde 5-6 yaş grubuyla Işın, Orff yaklaşımı ile ilgili etkinlik uygulamalarının öğrencilerin ritimsel algılarını geliştirdiğini belirlemiştir (Işın, 2008). Orff yaklaşımı destekli yapılan çalışmamızda deney grubu öğrencilerinin ilk test ve son test sonuçlarında istatistiksel olarak yüksek düzeyde anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra kontrol grubu ve deney grubu arasında da istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksel olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine, Kuşçu doktora tezinde Orff-Sculwerk eğitimi destekli müzik uygulama programının 5 yaş grubu öğrencilerinin yaratıcılıklarına etkisini incelemiştir. Araştırma bulgularının sonucuna göre; Orff-Sculwerk eğitimi destekli müzik uygulama eğitim programıyla eğitim alan deney grubu çocuklarının son test puan ortalamasının, kontrol grubu çocuklarının son test puan ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kuşçu, 2017).

Araştırmamızın sonucuna göre verilen Orff yaklaşımı eğitimleri çocukların müzik ile uğraşmaları hem eğlenmelerine hem de hareket açısından eğitilmelerine faydalıdır. Dans etkinliklerine çocukların ilgiyle katılarak motor gelişimine, beden koordinasyonuna, çalan ritme göre vücudunu hareket ettirerek fiziksel uygunluk ve algısal kapasitelerinin artmasıyla kaba motor beceri ve obje kontrol becerilerinin gelişimine katkı sağlamıştır. Sözbir ve Çakmak (2016) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin çocukların psikomotor alanında çok fazla gelişim gösterdikleri vurgulanmıştır.

4.2. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmamız neticesinde Orff Yaklaşımına dayalı müzikli hareket eğitiminin uygulandığı deney grubu ile yıllık ders müfredat derslerinin devam ettiği kontrol grubu arasında kaba motor becerilerinin; lokomotor beceriler koşu, gallop, sıçrama, durarak uzun atlama, kayma becerileridir. Nesne (obje) kontrol beceri ise topa sopayla vuruş, durarak top sektirme, yakalama, duran topa vurma, bel altı yuvarlama, bel üstü atış hareketlerinin TGMD-II testi ile ölçülerek anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Yıllık ders müfredat derslerinin devam ettiği kontrol grubunda ise çocukların aktif olmaması müzikle ilgili herhangi bir hareket çalışmasının yapılmadığından dolayı kaba motor becerilerinde bir farklılık görülmemiştir. Bu bilgiye dayanarak Orff-

Shulwerk yaklaşımı müzik, konuşma ve dansı temel alan ritim olgusunu içine alan ders programları oluşturulup bu eğitimler uygulandığında motor becerilerin olumlu düzeyde etkilendiği gözlemlenmektedir. Yapılan araştırmalar neticesinde, Orff-Shulwerk yaklaşımı çocukların motor gelişimlerini olumlu etkileyen bir eğitim aracıdır.

Çalışmamızda 1. Sınıf öğrencilerinde uygulanan Orff Yaklaşımı programı sonucunda kaba motor becerilerinden olan nesne kontrol ve lokomotor becerilerde olumlu düzeyde farklılıklar tespit edilmiştir. Tüm bu çalışmalardan da yola çıkarak 1. Sınıf öğrencileri için okullarda mevcut uygulanan programı destekleyecek şekilde yaptırılan Orff Yaklaşımı müzik ve hareket eğitimi uygulamaları bu yaş grubu çocuklarda kaba motor beceri gelişimlerini olumlu düzeyde etkilediği tespit edilmiştir.

Araştırma bulguları incelendiğinde ilkökul 1. Sınıf öğrencilerinde Orff yaklaşımı öğretiminin incelenen tüm bağımlı değişkenler TGMD-2 testine göre kaba motor becerilerinin gelişiminde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha etkili olduğu anlaşılmaktadır. Obje kontrol ve lokomotor becerilerin gelişmesinde çalışma grubunun sekiz haftalık müdahale programı süreci öncesi ve sonrası obje kontrolüne ve lokomotor becerilerinde TGMD-2 testi sonucuna göre değerler arasında olumlu düzeyde bir fark olduğu saptanmıştır. Çalışma grubuyla yapılan derslerde öğrencilerin aktif katılım göstererek ilgilerinin arttığı gözlemlenmiştir. Çocuklar kendi vücutlarını kullanarak ritim ve tempo gibi müzik unsurları hakkında tecrübe elde etmişlerdir. Yaptığımız bu çalışmanın ritim duygusunu ve ritmik algıyı geliştirmede önemli katkı sağladığı söylenebilir. Öğrenilen ritim kalıplarını ilgili şarkıyla birleştirerek ritimle yürüme, sıçrama, sek sek, kayma, top tutma gibi becerilerinin geliştiği yapılan analizler sonucunda görülmüştür.

Dans etkinlikleri çocukların seyerek katılım gösterdiği ve çocukların motor gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir. Müzikli dans etkinlikleri içeren ders planları sayesinde çocukların beden koordinasyonu yanı sıra kuvvet kapasiteleri de geliştirilebilmektedir. Müzik ve hareket eğitimi alan çocuklarda ritmin hızına göre vücudunu hareket ettirebilme, hareketin ritmini gözlemlene ve hareketi ayırt etme becerilerine katkı sağladığı daha önceki yapılmış olan çalışmalarda ortaya konulmuştur. Bunun yanı sıra yapmış olduğumuz bu araştırmada müzikle hareket çalışmalarının çocukların fiziksel uygunluk ve algısal kapasitesini artırma yoluyla kaba motor beceri ve obje kontrol becerilerinin gelişimine katkı sağlamıştır.

Bu çalışma neticesinde, Orff Yaklaşımı adı altında elementer müzik ve hareket eğitiminin ilköğretim 1. Sınıf çocuklarda koşu, gallop, sıçrama ve uzun atlama, kayma, top yakalama, top sektirme gibi kaba motor becerilerinin gelişmesinde önemli bir katkı sağladığı düşünülmektedir.

Araştırma bulgularından yola çıkıldığında başta ilkokul 1. Sınıf alanındaki program geliştiricilere ve M. E. B. Yetkililerine, bu alanda çalışan araştırmacılara ilişkin aşağıdaki öneriler getirilebilir:

Bundan sonra yapılacak olan ilkokul 1. Sınıf müfredatının program geliştirme çalışmalarında çocukların ritmik-bedensel hareket eğitimini içine alan Orff-Schulwerk'in hareket öğretimi becerilerinin öğrencilerin kaba motor becerilerinde gelişim gösterdiğinden bu alana yönelik hedef ve davranışların bu yönde geliştirilmesi gerekmektedir. İlkokul 1. Sınıf derslerinin orff yaklaşımına uygun daha sağlıklı ve uygun koşullarda gerçekleştirilmesi için gerekli fiziksel şartların zaman kaybetmeden sağlanmalıdır.

İlkokul 1. Sınıf öğrencilerinin dersine giren sınıf öğretmenlerinin ders planları içerisinde bedensel hareket içerikli müzik öğretim orff yaklaşımını mutlaka eklemelidir. M.E.B. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca hazırlanan Öğretim programında haftalık 4 saat serbest etkinlik, 5 saat beden eğitimi ve oyun, 1 saat müzik dersi yer almaktadır. Derse giren sınıf öğretmenleri bu derslerin içerisine müzikli dans etkinlikleri entegre edilerek haftalık ders içerikleri oluşturmaları sağlanmalıdır. Ders içeriğinin zenginleşmesiyle öğretim tekdüzelikten kurtularak öğrenciler için zevkli, eğlenceli ve dikkat çekici hale geleceğinden öğretimde kalıcılık sağlanarak öğrendiği müzikli hareketleri yaşamın içerisine de dahil ederek kaba motor beceri ve obje kontrol becerilerinin gelişeceği göz önünde bulundurulmalıdır. Aynı zamanda 1. Sınıf öğretmenlerine yönelik bedensel hareket içerikli müzik ve hareket eğitim-öğretim yaklaşım ve yöntemleri konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.

Gallahue'in kum saati modeli ve motor gelişim dönemlemesinde yaş aralıkları ve dönemlere ait özellikler incelendiğinde çocukların motor gelişimde kritik dönem sonlandıktan sonra alan öğretmenleri ile karşılaştıkları ortaya çıkmaktadır. Bu da temel becerilerdeki gelişimin zamanında sağlanmamasından kaynaklı olarak gelecekteki güncel yaşam becerileri dahil birçok beceriyi olumsuz etkilemektedir. Bu durum

çocukların spor ile ilgilenmesi gerektiği düşüncesi ile karıştırılmamalıdır. Amaç birçok spor dalının ve güncel hayat becerilerinin temelini oluşturan temel becerilerin kazanımı ve bu becerilerde ustalaşılmasını sağlamaktır. Bu yaklaşımın yanlış yorumlanması çocukların erken yaşta branşlaşmasına bu da sadece branşa özgü becerilerde uzmanlaşmasına neden olmaktadır. Bu durum daha sonraki birçok karmaşık becerinin olumsuz etkilenmesine neden olmaktadır. Bu nedenle özellikle Anaokulu ve İlkokul 1. Kademedeki beden eğitimi ve müzik gibi uzmanlık isteyen alanlarda, alan öğretmenlerinin rol alması çocukların gelişimleri açısından önem arz etmektedir.

Bunun yanı sıra ritmik egzersizlerin koordinatif becerileri ve motor yetenekleri olumlu etkilediği çalışmamız ve daha önceden yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur. Bu nedenle Orff yaklaşımı özellikle beden eğitimi derslerinde beceri öğretim yöntemi olarak kullanılabileceği düşünülmektedir.



EKLER

Sıra No	Katılımcı	OBJE KONTROLÜ (Deney Grubu Ön Test)																				OK Toplam													
		Durarak Top Sürme					Yakalama					Duran Topa Vurma					Bel Altı Vurma						Bel Üstü Atış												
		1. Kriter		2. Kriter		Toplam	1. Kriter		2. Kriter		Toplam	1. Kriter		2. Kriter		Toplam	1. Kriter		2. Kriter		Toplam		1. Kriter		2. Kriter		Toplam								
		1.D	2.D	1.D	2.D		1.D	2.D	1.D	2.D		1.D	2.D	1.D	2.D		1.D	2.D	1.D	2.D			1.D	2.D	1.D	2.D		1.D	2.D	1.D	2.D				
1	ZÜMRÜ GÜRAN	1	1	0	0	1	1	6	1	1	1	1	0	5	1	1	1	1	0	1	1	1	0	5	1	1	1	1	1	0	1	7			
2	BERKAY KAHRAMAN	1	1	0	0	1	1	6	1	1	1	1	0	5	0	0	1	1	1	1	1	1	6	0	0	0	1	1	1	1	0	1	6		
3	ZEYNEP ÖZKAYA	1	1	1	0	0	0	4	1	1	1	0	1	0	4	1	1	0	0	1	1	0	4	1	1	0	0	1	0	0	1	4			
4	SADIK EREN KOCA	1	1	0	0	1	1	5	1	1	1	1	0	1	5	1	0	1	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	1	1	0	1	6		
5	ZEYNEP ERVA ALTINOK	1	1	0	0	1	1	6	1	0	1	1	0	3	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1		
6	HATİCE ESLEM AKMAN	0	0	0	1	1	1	4	1	1	1	1	1	6	1	1	0	1	0	1	0	4	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	3		
7	MEHMET EREN BİLGİLİ	1	0	0	1	0	1	4	1	1	1	0	1	5	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	0	1	0	1	0	1	0	5			
8	NİSA AYBEL YILMAZ	1	0	0	1	0	0	2	1	1	1	0	0	4	1	1	0	0	0	0	2	1	0	1	0	0	0	2	1	1	0	0	4		
9	ELİF ESLEM KEMİK	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	5	1	1	0	1	1	0	1	5	1	0	1	0	0	1	3	1	1	0	0	3	
10	SÜLEYMAN BUĞRA KAÇMAZ	1	1	0	0	1	1	6	1	1	1	1	0	5	0	1	0	1	0	0	1	3	1	1	1	1	1	1	8	1	1	0	0	4	
11	MURAY AKIN	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	5	1	1	1	0	1	1	6	1	1	1	0	0	0	3	1	1	1	1	0	7	
12	HÜSNÜ BERAT AKÇAN	1	0	1	0	0	0	2	1	1	0	0	0	2	1	1	0	1	1	1	6	1	1	0	0	0	0	3	1	1	0	1	0	4	
13	HASAN YİĞİT DEMİR	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	4	1	1	0	0	1	1	6	1	0	1	1	1	0	5	1	1	0	0	0	2	
14	HANZA KIZIL	1	1	0	0	1	0	1	5	0	0	1	0	1	3	1	1	0	1	1	7	1	1	1	1	0	1	6	1	1	0	0	1	4	
15	ERVANUR YALÇIN	1	1	0	1	1	1	7	0	0	1	1	0	1	3	1	0	1	0	1	0	4	1	1	1	0	1	6	1	1	0	1	0	5	
16	YUSUF ARDA KOCAAĞA	1	0	1	0	1	1	6	1	1	1	1	0	5	1	1	1	1	1	1	0	7	1	1	1	0	1	7	1	1	0	1	0	6	
17	MEHMET EREN BABIR	0	0	0	0	1	0	1	2	1	0	1	1	0	4	1	1	1	1	1	0	7	1	1	1	1	0	7	1	1	0	0	0	3	
18	BAYRAM SALİH SARGIN	1	1	1	1	1	1	8	0	0	1	1	0	2	1	1	0	1	1	1	6	1	1	1	1	0	6	1	1	0	1	0	5		
19	YUNUS EMRE KOYUN	1	1	0	0	0	1	0	3	1	1	0	1	0	4	1	1	0	0	0	1	4	1	0	1	0	0	2	1	1	0	0	1	3	
20	SEDANUR UZUNOĞLU	1	1	0	0	0	1	3	1	1	0	1	0	4	1	0	0	0	0	0	1	4	1	0	1	0	0	2	1	1	0	0	1	0	3
21	YASİN ARSLAN	1	0	0	1	1	0	3	0	0	1	1	0	2	1	0	0	0	0	1	3	1	1	0	1	0	1	5	1	1	0	1	0	5	
22	ZEYNEP ASLAN	1	0	0	1	1	0	3	0	1	1	0	0	3	1	1	0	1	0	1	5	1	1	1	0	1	6	1	1	0	0	0	1	3	
23	ESMA KURT	1	0	0	1	0	0	2	0	1	0	1	0	2	1	1	0	0	0	1	3	1	0	0	0	0	1	3	1	1	0	0	0	2	
24	RÜVEYDA TOPAL	0	0	0	1	1	0	2	1	1	1	0	0	4	1	0	0	0	0	1	3	1	1	1	1	0	7	1	1	0	0	0	0	2	
25	SEFA ESEN	1	1	0	1	1	1	7	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	0	7	1	1	1	0	1	6	
26	MUHAMMED SAİD ASLAN	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	3	1	0	0	1	1	6	1	1	1	1	0	7	1	1	1	1	1	8		
27	ALYA MİRA KARACAN	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	3	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	3	1	1	0	0	0	2	
28	SIRAÇ EYMEN USLU	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	5	1	1	0	1	1	1	6	1	1	0	1	0	4	1	1	0	0	0	5		
29	ŞEYMA ALTINKAYA	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	4	1	1	0	1	1	1	6	1	1	0	1	0	4	1	1	0	0	1	0	3	
30	KADRİYE ELYAK	0	1	0	0	1	0	2	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	4	1	1	0	0	0	3	1	1	0	0	0	0	2	
31	AZİNE RAVZA TURGUT	0	1	0	0	1	0	2	1	1	1	0	0	4	0	1	0	1	0	0	3	1	1	0	1	1	5	1	1	0	0	1	1	4	
32	MUSTAFA ÇAĞLAR	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	4	1	1	1	0	1	1	7	1	1	0	1	0	3	1	1	0	0	0	1	3	
33	EMİNE AZRA ALMAR	0	1	0	1	0	0	2	1	0	1	0	0	3	1	1	0	0	0	1	0	3	1	1	0	1	0	3	1	1	1	0	0	1	5
34	HALİL KAYRA ATAY	1	0	0	1	0	0	2	1	1	1	1	1	6	1	1	0	0	0	1	4	1	1	0	0	0	1	3	1	1	1	0	0	1	6
35	HİRA NUR YILDIZ	0	1	0	0	1	0	2	0	0	1	1	0	2	1	1	0	1	1	1	6	1	1	0	0	0	2	1	1	1	1	0	1	6	
36	BEDİRHAN OĞÇIN	0	1	0	1	0	0	2	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	3	1	1	0	0	1	5	1	1	0	0	0	0	2	
37	AYŞEGÜL ÇELİK TÖRK	1	1	0	0	1	1	5	1	1	1	1	0	5	1	1	1	1	0	1	7	1	1	0	1	1	5	1	1	1	0	1	0	5	
38	BUŞRA DAYI	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	4	1	1	0	0	0	1	4	1	1	1	1	0	1	7	1	1	0	1	0	1	5
39	HANZA KAHRAMAN	1	1	0	0	1	1	0	4	1	1	1	1	0	5	1	1	1	0	1	6	1	1	0	0	1	0	3	1	1	0	0	0	1	3
		122					150					187					181					162													

Sıra No	Köşü	YER DEĞİŞTİRME (LOKOMOTOR) (Kontrol Grubu Son Test)																		YD Toplam																	
		Gallop						Sırama						Duraak Uzun Atlama																							
		1. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0	2. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0	3. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0	4. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0	5. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0	6. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0	7. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0	8. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0	9. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0	10. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0	11. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0	12. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0	13. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0	14. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0	15. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0	16. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0	17. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0	18. Kriter 1.0 2.0 1.0 2.0 1.0 2.0																		
1	ADİL ASLAN KAHYA	0	1	1	1	0	0	4	1	0	1	0	0	0	2	1	1	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	5	174+159+188+76+186+159=942	
2	AYŞE MELİS GÜNEŞ	1	1	1	0	1	1	1	7	0	0	1	1	1	1	6	1	1	0	0	1	1	1	6	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	6	
3	CECİN ÇAKMAK	0	1	0	1	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	4	1	1	0	0	1	3	1	1	1	1	0	1	1	2	
4	SADETTİN KARAMAN	1	1	1	0	0	0	4	0	0	1	1	1	1	1	8	1	1	1	0	0	4	0	0	1	1	0	1	4	0	0	1	1	1	1	6	
5	FALÇIN YAVAŞ	1	1	1	1	0	1	7	1	0	0	1	1	1	6	1	1	0	0	1	0	0	4	1	1	0	1	3	1	0	0	1	1	0	0	2	
6	SÜLEYMAN EFE DAĞLI	1	1	1	0	0	4	1	1	1	1	0	1	7	1	1	0	1	1	1	1	9	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	
7	SEYDE ASLAN	0	1	1	0	0	2	1	0	0	1	1	1	1	5	0	0	1	1	1	0	0	5	0	1	1	0	2	1	1	1	0	0	1	1	6	
8	GÖKLEN ZEYREK	0	1	1	0	1	4	0	1	1	1	1	1	6	1	1	1	0	0	1	0	1	6	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	5	
9	BETÜL SOLMAZ	0	1	0	1	1	5	1	1	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	1	1	4	1	1	0	0	1	4	1	0	0	1	1	1	1	8	
10	CEYLİNCÜKUR	1	1	1	1	0	1	7	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	7	0	1	0	0	1	2	1	1	1	1	1	1	1	6	
11	REYHAN ASLAN	1	1	0	0	0	3	0	0	1	1	0	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	7	
12	MEHMET EFE YAŞAR	0	1	1	1	0	4	0	0	1	0	0	0	1	1	1	4	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	6	
13	EYEMEN AKMAN	1	1	0	0	1	4	0	1	0	1	1	0	5	1	0	1	1	1	1	0	5	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	6	
14	BUGLEME ÖZTÜRK	1	1	1	0	0	5	1	1	0	1	1	1	6	1	0	1	1	1	1	1	0	8	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	3
15	YASİN KOYULMUŞ	1	1	1	0	0	1	5	0	1	1	0	0	2	1	1	0	1	1	1	0	6	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	2	0	2	
16	EMİR EFE SARICA	0	1	1	0	0	1	3	0	1	1	0	1	4	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	4	
17	AHMET ERİN PINAR	1	1	0	0	1	3	0	0	1	1	1	1	5	0	0	1	1	1	1	0	5	1	1	0	0	1	4	0	0	0	0	1	0	1	3	
18	BÜŞRA ŞAKALAR	1	1	1	1	1	8	0	0	1	1	1	0	3	1	1	0	1	1	1	1	7	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	6	
19	CEREN CANDAN	1	1	1	0	0	5	0	1	1	0	0	0	2	1	1	1	0	1	0	1	7	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	8	
20	ELİF KAYA	1	1	1	1	1	8	0	1	1	0	0	4	1	1	0	0	1	0	1	0	5	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	8
21	EYLÜL YAMAN	1	1	1	0	0	5	1	0	1	0	0	0	3	1	1	0	1	0	0	0	3	1	1	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	
22	HAFSANUR URHAN	0	0	1	1	0	4	0	1	0	1	1	0	4	0	1	0	1	0	0	0	3	0	1	0	0	3	1	1	1	0	0	0	0	0	3	
23	KADRIYE ZÜMRÜ SARIER	1	1	1	0	0	4	1	1	1	1	1	1	8	0	1	0	1	0	1	0	4	0	1	0	0	2	1	1	1	1	1	1	1	1	8	
24	BERAT KEREM DİRĞİN	1	1	0	0	0	2	1	0	0	0	1	0	3	1	1	0	1	0	1	1	5	0	1	0	1	3	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1
25	HATİCE DOĞAN	1	1	1	0	0	4	1	1	1	1	0	1	7	0	0	0	0	1	1	1	4	1	0	1	0	3	1	1	1	1	1	1	1	1	8	
26	ALYA DUHA KAHRAMAN	1	1	1	1	1	7	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	4	1	0	0	1	3	1	1	0	0	1	1	0	4	0	2
27	MUHAMMED ŞEN	1	1	0	0	1	3	1	1	1	0	0	0	4	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	3
28	MERT KAHRAMAN	0	0	1	0	0	2	0	1	0	0	1	1	4	1	0	0	1	0	0	1	3	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	2
29	YAGMUR ELİF KAPÇAK	0	0	1	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	2	0	0	0	1	2	0	0	0	1	1	0	0	0	4	
30	ZÜLEYHA KOCAAĞA	1	1	1	1	0	6	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	1	1	8	0	0	0	1	2	0	1	1	1	1	1	0	1	0	2
31	SADE BEGİM DURAN	1	1	1	0	1	5	0	1	0	1	0	1	4	1	0	0	1	0	0	0	1	3	0	0	0	1	2	1	0	1	1	1	0	0	1	3
32	MEHMET ALİ POTRAZ GÖKME	1	1	1	0	0	5	0	0	1	0	0	2	0	0	0	1	0	1	1	1	6	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	
33	SÜLEYMAN AYAZ GÖKME	1	1	1	1	0	6	0	0	1	1	1	1	6	0	0	0	0	1	1	1	5	1	1	0	0	2	1	1	0	0	1	1	0	0	4	
34	BRHAHİN EYMEN ATEŞ	0	0	1	1	0	4	1	1	0	1	1	0	4	0	1	0	1	0	0	0	1	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	
35	ŞHRANUR ALTINTAŞ	1	1	1	0	0	4	0	0	1	1	1	1	6	0	0	0	1	0	0	1	4	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	4	
36	MUHAMMED TUHRA AYDIN	1	1	0	1	0	4	1	1	0	1	1	0	5	0	0	0	0	1	0	1	1	4	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	4	
37	ELİFE YERLİ	1	1	1	0	0	5	1	1	1	0	0	4	1	0	0	1	1	0	1	0	5	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	6	
38	AYŞENAZ ÖZKUL	0	0	1	0	1	0	3	0	0	1	1	1	6	0	0	0	0	0	0	1	1	3	1	0	1	0	2	1	0	0	1	0	0	4	1	1
39	EFHAN ERGİVAN	1	1	1	0	0	4	0	0	1	1	1	0	4	1	0	0	1	1	0	0	1	5	1	1	1	1	6	1	1	0	1	0	1	1	1	6
							174						159								188				76							186			159		

ÖZ Değer	Katılıma	OBJE KONTROLÜ (Kontrol Grubu Son Test)																								OK Toplam 1.Top+2.Top+3.Top+4.Top+5.Top 115+150+156+140+113=674											
		Durarak Top Sürme				Yakalama				Duran Topa Vurma				Bel Altı Vurma				Bel Üstü Atış																			
		1. Kriter 1.D 2.D 1.D 2.D 1.D 2.D	2. Kriter 3. Kriter 4. Kriter	1. Kriter 1.D 2.D 1.D 2.D 1.D 2.D	2. Kriter 3. Kriter 4. Kriter	1. Kriter 1.D 2.D 1.D 2.D 1.D 2.D	2. Kriter 3. Kriter 4. Kriter	1. Kriter 1.D 2.D 1.D 2.D 1.D 2.D	2. Kriter 3. Kriter 4. Kriter	1. Kriter 1.D 2.D 1.D 2.D 1.D 2.D	2. Kriter 3. Kriter 4. Kriter	1. Kriter 1.D 2.D 1.D 2.D 1.D 2.D	2. Kriter 3. Kriter 4. Kriter	1. Kriter 1.D 2.D 1.D 2.D 1.D 2.D	2. Kriter 3. Kriter 4. Kriter	1. Kriter 1.D 2.D 1.D 2.D 1.D 2.D	2. Kriter 3. Kriter 4. Kriter	5. Kriter Toplam																			
1	ADİL ASLAN KAHYA	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	5	1	1	0	1	1	1	6	1	1	0	0	1	4	1	1	0	0	0	2				
2	AYŞE MELİS GÜNEŞ	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	2	1	1	0	0	0	1	1	4	1	1	0	0	0	2	1	1	0	0	0	2			
3	ECRİN ÇAKMAK	1	1	1	1	1	1	8	0	0	1	1	1	4	1	1	0	0	1	0	1	4	1	1	0	0	0	2	1	0	1	0	0	4			
4	ŞADETTİN KARAMAN	1	1	0	0	1	1	4	0	1	0	1	0	1	3	1	1	0	0	0	1	5	1	1	1	1	0	1	7	1	1	0	1	0	4		
5	YALÇIN YAVAŞ	1	1	0	0	0	1	1	4	1	1	1	1	6	1	1	0	0	0	1	4	1	1	0	1	1	0	1	5	1	1	0	0	1	0	5	
6	SÜLEYMAN EFE DAĞLI	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	3	1	1	0	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	0	0	1	3		
7	SEYDA ARSLAN	1	1	1	0	0	1	5	0	1	0	1	0	1	3	1	1	0	0	1	1	6	1	1	0	0	1	1	5	1	0	1	0	0	3		
8	GÖRKEM ZEYREK	1	1	0	0	0	0	2	1	1	1	0	0	4	1	1	0	0	1	0	1	4	1	1	0	0	1	1	5	0	0	1	0	1	0	3	
9	BETÜL SOLMAZ	0	0	0	0	1	1	2	0	1	0	1	0	1	3	1	1	0	0	0	0	1	3	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	4	
10	CEYLİNCÜKÜR	1	1	0	1	1	1	6	1	1	1	0	0	4	1	1	0	0	0	1	1	4	1	1	0	0	1	0	4	1	1	0	0	1	0	4	
11	REYYAN ASLAN	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	3	1	1	0	0	1	0	1	4	1	1	0	1	0	4	1	1	0	0	1	0	4	
12	MEHMET EFE YAŞAR	0	1	0	0	1	0	1	3	0	1	1	1	5	1	1	0	0	0	0	1	3	0	0	0	1	1	1	4	1	0	1	0	0	1	0	3
13	EYMEYEN AKMAN	0	0	0	0	1	1	2	1	1	1	0	1	5	1	1	0	1	1	0	5	0	1	0	1	1	0	1	4	1	1	0	0	0	0	2	
14	BUGÜN ÖZTÜRK	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	3	1	1	0	0	0	1	1	4	1	1	0	0	0	2	1	0	0	0	1	0	2	
15	YASİN KOYULMUŞ	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	4	1	1	0	0	1	0	1	4	0	1	0	0	1	1	4	1	0	0	0	0	0	1	
16	EMİR EFE SARICA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	4	0	0	1	1	0	1	4	0	0	0	0	1	1	0	2	1	1	1	0	0	0	4	
17	AHMET EREN PINAR	1	1	0	1	1	1	8	1	1	1	0	0	4	1	1	0	0	0	1	1	4	1	1	1	1	0	1	7	1	1	1	0	1	1	7	
18	BÜŞRA ŞAKALAR	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	4	1	1	0	0	0	0	1	3	1	1	0	0	0	0	3	1	1	1	0	0	1	5	
19	CEREN CANDAN	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	4	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	2	0	0	1	0	1	0	2	
20	ELİF KAYA	1	1	0	1	1	1	7	1	0	0	1	1	3	1	1	0	0	1	0	1	4	1	1	0	1	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	
21	EYLÜL YAMAN	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	3	1	1	0	0	0	1	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
22	HAFSANUR URHAN	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	4	1	1	0	1	1	1	6	1	1	0	0	0	1	1	4	1	1	0	0	0	0	2	
23	KADİRYE ZÜMRA SARİER	0	0	0	1	1	0	3	0	1	0	0	1	1	4	1	0	0	1	0	1	3	1	1	1	1	0	0	5	1	1	0	0	1	0	4	
24	BERAT KEREM DİRGİN	1	1	1	0	0	0	4	0	0	1	1	1	4	1	1	0	0	1	0	1	4	1	1	0	0	0	0	2	1	1	0	0	1	0	4	
25	HATİCE DOĞAN	0	0	0	0	1	1	2	1	1	1	1	0	5	1	1	0	0	0	1	1	4	1	1	0	0	0	0	2	1	1	0	0	0	0	2	
26	ALYA DUHA KAHRAMAN	0	0	0	0	1	1	2	0	1	0	1	0	1	3	1	1	0	0	0	1	3	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	4	
27	MUHAMMED ŞEN	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	3	1	1	0	1	1	6	1	1	1	1	1	1	8	1	1	0	0	0	0	1	3	
28	MERT KAHRAMAN	0	0	0	0	1	1	2	1	1	1	0	1	5	1	1	0	1	1	0	5	0	1	0	0	1	1	4	1	1	0	0	0	0	0	2	
29	YAĞMUR ELİF KAPÇAK	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	2	1	1	0	0	0	1	4	0	0	0	0	1	1	0	2	1	1	0	1	0	0	4	
30	ZÜLEYHA KOCAAĞA	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	0	5	1	1	0	1	1	1	6	1	1	0	0	1	1	6	1	1	1	1	1	0	0	5	
31	SAİDE BEGÜM DURAN	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	2	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	
32	MEHMET ALİ POTRAZ GÖKMEN	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	0	0	4	1	1	0	0	1	1	5	1	1	0	0	1	1	6	1	1	0	0	0	0	0	2	
33	SÜLEYMAN AYAZ GÖKMEN	1	1	0	0	1	1	6	0	1	0	1	0	1	3	1	1	1	1	1	8	0	0	0	0	0	1	2	1	1	0	0	0	0	0	2	
34	İBRAHİM EYMEYEN ATEŞ	1	1	0	0	0	0	2	1	0	0	1	0	3	1	1	0	0	0	0	2	1	1	0	0	1	0	1	4	1	1	0	0	0	0	3	
35	HİKANUR ALTINTAŞ	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	6	1	1	0	0	0	1	4	1	1	0	0	1	1	0	4	1	1	0	0	0	0	2	
36	MUHAMMED TUHRA AYDIN	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	6	1	1	0	0	0	1	4	1	1	0	0	1	1	6	1	1	1	0	1	0	1	6	
37	ELİF ERVA YERLİ	1	1	0	0	1	0	4	1	0	1	0	1	3	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	2	
38	AYŞENAZ ÖZKUL	1	1	0	0	0	0	2	1	1	1	0	1	5	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	4	1	1	0	0	0	0	0	2	
39	EFEHAN ERGİVAN	0	0	1	1	0	0	1	0	3	1	1	0	1	4	0	0	1	1	0	3	1	1	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	
								115					150							156							140								113		

Ek-2: Etik Kurul Kararı



T. C.
KÜTAHYA DÜMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve
Yayın Etiği Kurulu

TOPLANTI TUTANAĞI

Toplantı Tarihi:30.03.2022
Toplantı Sayısı: 2022/03

GÜNDEM 6: Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 23.03.2022 tarihli ve E.97750 sayılı yazısı gereğince Beden Eğitimi ve Spor Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Meltem Ceylan GENCİGÖR'ün "*İlkokul 1.Sınıf Çocuklarda Koordinasyon ve Orff Yaklaşımı*" başlıklı akademik çalışmasında kullanılmak üzere, görüşme ve anket yapma talebinin etik açıdan uygunluğu üzerine görüşme.

KARAR 6: Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 23.03.2022 tarihli ve E.97750 sayılı yazısı gereğince Beden Eğitimi ve Spor Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Meltem Ceylan GENCİGÖR'ün "*İlkokul 1.Sınıf Çocuklarda Koordinasyon ve Orff Yaklaşımı*" başlıklı akademik çalışmasında kullanılmak üzere, görüşme ve anket yapma talebinin etik açıdan uygunluğu üzerine görüşüldü.

Yapılan görüşmeler ve değerlendirmeler sonucunda, çalışma kapsamında uygulanacak olan anket-görüşme sorularının ve ölçeklerin, gerekli izinlerin alınması kaydıyla, fikri, hukuki ve telif hakları bakımından sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Ek-3: İzin Belgesi



T.C.
TAVŞANLI KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-58997213-799-64941345
Konu : Meltem CEYLAN GENCİGÖR

02.12.2022

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Tavşanlı Şehit Polis Köksal Ortaokul Müdürlüğü'nün 30/11/2022 tarihli ve 64679749 sayılı yazısı.

Tavşanlı Şehit Polis Köksal Kaşaltı Ortaokulu Beden Eğitimi Öğretmeni Meltem CEYLAN GENCİGÖR'ün Dumlupınar Üniversitesi Lisanüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim dalı öğrencisi olarak Yüksek Lisans Tezi çalışması kapsamında **"Tavşanlı Subaşı İlkokulunda öğrenim gören 1. Sınıf öğrencilerine yönelik - 1. Sınıf öğrencilerinde Orff yaklaşımı ve kaba motor becerilerinin incelenmesi-"** başlıklı Tez çalışmasını yapmak istediği ilgi yazı ile bildirilmiştir. Söz konusu tez çalışmasının okulun 1. Sınıf öğrencilerine yönelik yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Süleyman AKAY
Şube Müdürü

OLUR
Salim KARABOĞA
İlçe Milli Eğitim Müdürü

Ek:
1-Yazı(1 sayfa)
2-Dilekçe (1 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Yeni Mah. Haşim Benli Bulvarı No:92 43300 Tavşanlı/KÜTAHYA Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon No : 0 (274) 614 10 64 Bilgi için: İmren ŞAHİNER
E-Posta: tavsanli43@meb.gov.tr Unvan : Şef
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi: <http://tavsanli.meb.gov.tr> Faks:2746143696
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 24d5-a57b-3b1e-bd3e-af20 kodu ile teyit edilebilir.



Ek-4: Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “İlkokul 1.Sınıf Çocuklarda Koordinasyon ve Orff Yaklaşımı” adıyla yapılacak bir araştırma uygulamasıdır. Yapacağım bu araştırma Dumlupınar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilimdalı Yüksek Lisans bölümünde tez çalışması olup, bilimsel bir çalışmadır.

Araştırmanın Hedefi: ilkokul 1.sınıf öğrencilerine OrffSchulwerk Yaklaşımı “Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi” verilerek koordinasyon ve hareket yetkinliklerinin gelişimine etkisini incelemek.

Araştırma Uygulaması: Uygulama şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı :Meltem CEYLAN GENCİGÖR

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.*
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

....../...../.....

Ad-Soyad İmza:

Veli Ad-Soyad :

Telefon Numarası :

KAYNAKÇA

- Acun, S. ve Erten, G. B. (1999). *Çocuk gelişimi* (1. Basım). Esin Yayınevi: İstanbul.
- Ahioğlu-Lindberg, E. N. (2011). Piaget ve ergenlikte bilişsel gelişim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 1-10.
- Akın, S. (2015). *Okul öncesi 60-72 aylık çocukların temel motor beceri gelişiminde eğitsel oyunların etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Akın, S. ve Kalkavan, A. (2015). Basketboldaki top hâkimiyeti çalışmalarının öğretilebilir zihinsel engelli çocukların el beceri gelişimine etkisi. *Uluslararası Spor Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 1-13.
- Akın, S., Kalkavan, A. ve Gülaç, M. (2016). Okullar arası müsabakalara katılan 10-11 yaş grubu sporcu çocuklar ile spor yapmayan çocukların temel motor beceri düzeylerinin karşılaştırılması. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 21-32.
- Akın, S. ve Yüksel, O. (2016). Spor yapan ve yapmayan zihinsel engelli çocukların dinamik denge düzeylerinin değerlendirilmesi. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 33-40.
- Akın, S. ve Acet, M. (2017). Okul öncesi çağda oyunun temel beceriler üzerine akut ve kronik etkisi. *Lambert Academic Publishing*, 4(1), 181-185.
- Akın, S. (2019). 1. Sınıf çocuklarda ince motor becerileri, yazma becerileri ve beden eğitimi temelli yardımcı müdahale programı. *Asian Journal of Education and Training*, 5(4), 518-525.
- Albayrak, O. ve Bayraktar, C. (2018). 9-11 yaş grubu çocukların yaşlarına ve cinsiyetlerine göre çabukluk yeteneklerinin gelişimi: Rize örnekleme. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 115-133.
- Arabacı, N. ve Çıtak, Ş. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların “oyun” ve “açık alan (bahçe)” etkinlikleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi ve örnek bir bahçe düzenleme çalışması. *7. Mediterranean Journal of Educational Research*, 11(21), 28-43.

- Aracı, H. (2004). *Okullarda beden eğitimi* (5. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Aycan, K. (2017). Hareket, konuşma ve şarkı söyleme odaklı elementer ses eğitimi uygulamaları. *Electronic Turkish Studies*, 12(14), 1-18.
- Ballı, Ö. M. ve Gürsoy, F. (2012). Bruininks-Oseretsky motor yeterlik testinin beş-altı yaş grubu türk çocuklar için geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 23(3), 104-118.
- Başaran, B. I. (2004). Etkili öğrenme ve çoklu zekâ kuramı: Bir inceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 5(1), 7-15.
- Başkurt, Ö. G. A. (2022). *0-18 yaş çocuk gelişiminde tanınmanın önemi. Çocuğu Tanıma Teknikleri (0-18 Yaş Gelişimsel Yaklaşım)*(1. Basım). İstanbul: Efe Akademi Yayınları.
- Beken, S. (2009). *Montessori yöntemi etkinliklerinin 5-6 yaş çocuklarının el becerilerinin gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Bilgehan, E. (2012). Müzik eğitiminde kaynaştırma uygulamaları ve Orff-Schulwerk. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 14-25.
- Binbaşıoğlu, C. (1992). *Eğitim psikolojisi*(5. Basım). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bloom, B. (1995). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (Özçelik D. A. Çev). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Boz, M. ve Aytar, A. G. (2012). Büyük kas motor gelişim-2 (TGMD-2) testinin Türk çocuklarına uyarlama çalışması. *Mediterranean Journal of Educational Research*, (12), 17-24.
- Boz, M. ve Aytar, A. G. (2012) Okul öncesi çocuklarında temel hareket eğitim programının hareket becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, Özel Sayı 1, 51-59.
- Canlı, U. (2019) *Çocuklarda hareket eğitimi ve beceri gelişimi. Çocuklar için spor eğitimi* (1. Basım). Ankara: Gazi Kitapevi.

- Cohen, K. E., Morgan, P.J., Plotnikoff, R.C., Callister, R. & Lubans, D.R. (2014) Fundamental movement skill sand physical activity among children living in lowincome communities: Across-sectional study, *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 11(49), 1-9.
- Cools, W., De Martelaer, K., Samaey, C., & Andries, C. (2009). Tipik olarak gelişen okul öncesi çocukların hareket becerisi değerlendirmesi: Yedi hareket becerisi değerlendirme aracının gözden geçirilmesi. *Spor Bilimi ve Tıbbi Dergisi*, 8(2), 150-160.
- Çağlak, S. (2005). *Okul öncesi dönemde hareket gelişimi ve eğitimi. Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* (1. Basım). Ankara: Morpa Kültür Yayınları.
- Çakıroğlu, M. İ. (1997). *Antrenman bilgisi-antrenman teorisi ve sistematiği* (1.Basım). İstanbul: Şeker Matbaacılık.
- Çakto, P. (2019). *Oyun senaryolarıyla durumsal öğretim modelinin motor gelişim üzerine etkisi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, Kütahya.
- Çelebi, B. (2010) *Hareket eğitiminin okulöncesi eğitim kurumlarındaki 5-6 yaş grubu çocuklarda fiziksel ve motor gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Çevik, D. B. (2007). Müzik öğretim yöntemlerinden, orff müzik öğretisine genel bir bakış. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 95-100.
- Çoknaz, H. (2016). Motor gelişim boyutuyla çocuk ve spor. *Marmara Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 83-91.
- Çuhadar, C. H. (2017). Müziksel zeka. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(3), 1-12.

- Dereobalı, N. ve Çandır, T. (2021). Erken çocukluk döneminde motor gelişim ve riskli oyun ilişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (60), 560-581.
- Düzgün, M. ve Akkoç, O. (2021). Spor ve çoklu zeka kuramı. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 26(4), 501-518.
- Ergin, H. ve Yıldız, S.A. (2010). *Gelişim Psikolojisi*(10. Basım). Ankara: Nobel Kitapevi.
- Ersöz, Y. (2012). *Çoklu beceri spor eğitim programının 7-10 yaş grubu erkek çocuklarda motor gelişime etkisi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gallahue, D.L. & Ozmun, J.C., Goodway J.D. (2012). *Under standing motor development: Infants, children, adolescents, adult*. (7th Ed.). New York: International Edition, McGraw-Hill Companies.
- Gallahue, D., & Cleland-Donnelly, F. (2007). *Developmental physical education for all children* (4th ed). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Genç, K. (2019). *Temel hareket becerilerinin 4 yaş grubu çocukların motor gelişim düzeylerine olan etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Gülaç, M. (2014). *Anaokuluna giden 3-5 yaş grubu çocukların temel motor beceri düzeylerinin araştırılması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Güler, C. (2017). Açık ve uzaktan öğrenmede bireysel farklılık olarak yaş. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 125-145.
- Gümüşdağ, H. ve Yıldırım, M. (2018). *Spor bilimlerinde çocuklarda motor gelişim* (1. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gündüz, N. (1997). *Antrenman bilgisi*(2. Basım). İzmir: Saray Kitapevi.

- Güryıl, E. (2011). *6 yaş grubu çocuklarda ritmik hareketlerin koordinasyon gelişimine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gökmen, H., Karagöl, T. ve Aşçı, F. H. (1995). *Psikomotor gelişim* (7. Basım). Ankara: Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Yayınevi.
- Hekim, M. ve Hekim, H. (2015). Çocuklarda kuvvet gelişimi ve kuvvet antrenmanlarına genel bakış. *Güncel Pediatri*, 13(2), 110-115.
- Harman, G. ve Çelikler, D. (2012). Eğitimde hazırbulunuşluğun önemi üzerine bir derleme çalışması. *J Res Educ Teach*, 3, 2146-9199.
- Işın, D. (2008). *Okulöncesi müzik eğitiminde uygulanan orff yaklaşımı'nın 5-6 yaş grubundaki çocukların ritimsel becerilerine etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İnan, M. (1996). *6-12 yaş grubu normal çocukların "Lincoln-Oseretzky motor gelişim testi"ne göre psikomotor yeteneklerinin araştırılması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Jondeau, E. & Rockinger, M. (2003). Conditional volatility, skewness, and kurtosis: existence, persistence and comovements. *Journal of Economic Dynamics and Control*, 27(10), 1699-1737.
- Kahraman, Ö. G., Ceylan, Ş. ve Korkmaz, E. (2016). 0-3 yaş arası çocukların gelişimsel değerlendirmelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9(2), 60-69.
- Kale, N. M. (2018). *İlköğretim temel müzik eğitim programındaki (5-6-7 ve 8. sınıflar)(orff-kodaly-dalcroze) müzik öğretim yöntemlerinin uygulanmasına Yönelik öğretmen görüşleri*(Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kalkavan, A. (1996, 15 Kasım). *Çocuklarda motor gelişim*. Erişim Adresi: <https://scholar.google.com.tr/citations?user=AQnATc0AAAAJ&hl=tr>.

- Kandemir, T. (2009). *İlköğretim sınıf müzik eğitiminde Orff yaklaşımıyla doğaçlama çalışmalarının müziksel yaratıcılık sürecine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kelso, J. A. S. (1994). The in formational character of self-organized coordination dynamics. *Human Movement Science*, 13, 393-410
- Kemp, C. & Pienaar, A. E. (2013). Relation ship between the body composition and motor and physical competence of grade 1 learners in South Africa. *J Sports Med Phys Fit*, 53(6), 635-43.
- Kerkez, F. (2003). *Oyun ve egzersizin yuva ve anaokuluna giden 5-6 yas grubu çocuklarda fiziksel ve motor gelişime etkisinin araştırılması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 231-238.
- Koç, S. ve Şahin, H. M. (2005). *Beden eğitimi ve sporda beceri gelişimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Koç, M. C. (2017). *İlkokul çağındaki çocukların temel motor beceri gelişiminde eğitsel oyunların etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Köse, B. (2018). *Bruininks-Oseretsky motor yeterlik testi 2 kısa formunun Türkçe uyarlaması ve özgül öğrenme güçlüğü olan çocuklarda geçerlilik ve güvenilirliği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuru, O. ve Köksalan, B. (2012) 9 yaş çocuklarının psiko-motor gelişimlerinde oyunun etkisi, *Cumhuriyet International Journal of Education*, 1(2), 37-51.
- Kuşçu, Ö. (2017). *Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılıklarına etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Long, A. (2013, 15 April). Involve me: Using the orff approach within the elementary classroom" Retrieved from: https://thekeep.eiu.edu/lib_awards_2013_docs/4.
- Mavili, C. (2021). *Kız ve erkek çocukların olgunlaşma ve antrenman düzeylerine göre gerilme kısılma döngüsünün incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Mc Kenzie, T. L., Alcaraz, J. E. & Sallis, J. F., Faucette, F. N. (1998). Effects of a physical education program on children smanipulatives skills. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 327-341.
- Muratlı S. ve Şahin G. (2007). *Çocuk ve spor* (2. Basım). Ankara: Bağırhan Yayım evi.
- Newell, K. M. (1984) *Physical constraints to development of motor skills*. In J. Thomas (Ed.), *Motor Development During Preschool and Elementary Years* (pp.105-120). Minneapolis: Burgess.USA.
- Newell, K. M. (1986). *Constraintson the development of coordination*. In M. G. Wade 158 & H. T. A. Whiting (Eds.), *Motor Development In Children: Aspects Of Coordination and Control* (Pp. 341-360). Dordrecht, the Netherlands: Nijhoff.
- Nilay, T. (1999). Çoklu zekâ kuramı ve eğitime yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(15), 164-172.
- Orkun, M. A. ve Bayırlı, A. (2019). Öğrenme stratejileri ve öğretimi. *Maarif Mektepleri Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2(1), 64-74.
- Özbay, S. S. (2020). *Anadolu kültüründen seçilmiş on eğitim müziği eserinin Orff-Schulwerk" Çocuklar için müzik" yayınları doğrultusunda incelenmesi ve uyarlanması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmit.
- Özer, D. S. ve Özer, K. (2004). *Çocuklarda motor gelişim* (2. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Özer, D. S. ve Özer, K. (2005). *Çocuklarda motor gelişim* (2. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.

- Özer, D. S. ve Özer, K. (2009). *Çocuklarda motor gelişim* (4. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Özevin, B. (2018). Orff-Schulwerk müzik ve hareket eğitiminin insani, sanatsal ve pedagojik yönleri [*Humanistic, artistic and pedagogic aspects of Orff-Schulwerk music and dance pedagogy*]. *Journal of Human Sciences*, 15(1), 8-23.
- Öztürk, A. (2003). *Okul öncesi eğitimde müzik* (1. Basım). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özyürek, A., Özkan, I., Begde, Z. ve Yavuz, N. F. (2015). Physical education and sports in preschool period. *International Journal of Sport Culture and Science*, 3(3), 479-488.
- Rostami, H. R. & Malamiri, R. A. (2012) Effect of treatment environment on modified constraint-induced movement the rapyresults in children with spastic hemiplegic cerebralpalsy: A randomized controlledtrial. *Disability & Rehabilitation*, 34(1), 40–44.
- Sarı, K. (2001). *Temel psikomotor becerilerin gelişimine farklı eğitim kurumları ve deneklerin özlük niteliklerine bağlı değişkenlerin etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sevimay, D. (1986). *Okulöncesi çağı çocuklarının motor performanslarının incelenmesi* (Uzmanlık Tezi). Hacettepe Üniversitesi SBE Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Programı Bilim Uzmanlığı Tezi, Ankara.
- Sevim, Y. (2002). *Antrenman bilgisi* (6. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sönmezöz, F. ve Hakyol, F. L. H. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarında müzik eğitiminde kullanılan materyallerin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Journal of The ory and Practice in Education, Makaleler*, 12(3), 723-737.
- Sözbir, S. A. ve Çakmak, Ö. Ç. (2016) Okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinlikleri hakkındaki görüşleri özet. *Sosyal Bilimler Dergisi, The Journal of Social Science*, 3(6), 367-378.

- Şenbakar, K. (2021). Çocuklar ve fiziksel aktivite. *Spor Eğitim Dergisi*, 5(1), 22-28.
- Şahin, G. (2008). *Güzel sanatlar eğitimi ana bilim dalı müzik eğitimi bilim dalı bireysel çalgı-gitar eğitim programı ile rodriguez arenas' ın "la escuela de la guitarra libro 1" metodunun örtüşme durumu* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tavşan, O. (1997). *09-11 yaş grubu çocuklarında denge, çabukluk sürat ve atlama yetenekleri konusunda bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tekin Gürgen, E. (2007). *Orff-Schulwerk ve Kodály yöntemi'nin vokal doğaçlama, müziksel işitme ve şarkı söyleme becerileri üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tepe Gözel, Z. (2016). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin dordel-koch-test ile motor becerilerinin araştırılması ve NORM veri çalışması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Tepeli, K., Arı, R. ve Büyüköztürk, Ş. (2007). *Büyük kas becerilerini ölçme testi (BüKBÖT)'nin Türkiye standardizasyonu* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Tezel Şahin, F. (2006). *Müzik ve hareket müziğin okul öncesi eğitimde kullanılması* (25. Basım). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Toksoy, A. C. (2005). Günümüz müzik eğitiminde kullanılan metotlar ve yaklaşımlara genel bir bakış. *Müzik ve Bilim*, 4, 45-49.
- Tomac, Z., Hraski, Z. & Sporis, G. (2012) The assesment of preschool children"s motor skills after familia rization with motor test, *Journal of Strenght and Conditioning Research*, 26(7), 1792-1798.
- Tunçer, D. Ö. & Doğrusöz, N. (2013). 36-72 aylık çocuklar ile Dalcroze yaklaşımı: oyun örnekleri. *Akademik Bakış Dergisi*, 3(36), 1-20.
- Turan, Z. ve Çamlıyer, H. (2016). Dans eğitiminde temel hareket becerilerinin sınıflandırılması. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 9(17), 9-28.

- Tüfekçioğlu, E. (2002). *Okul öncesi 4-6 yaş çocuklarında algısal motor gelişim programlarının denge ve çabukluk üzerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ulutaş, A. (2011). *Okul öncesi dönemde (6 yaş) belli başlı oyunların çocukların psikomotor gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Ulutaş, A., Demir, E. ve Yayan, E. H. (2017). Motor gelişim eğitim programının 5-6 yaş çocukların kaba ve ince motor becerilerine etkisinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1523-1538.
- Ulrich D. A. (2000, 15 May). *Test of gross motor development examiner's manual*. Retrieved from: [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=977156](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=977156)
- Ummanel, A. ve Dilek, A. (2016). *Gelişim ve öğrenme*. S. Çelenk (Ed.) Öğretim İlke ve Yöntemleri içinde (s. 35-52). Pegem Yayıncılık.
- Wang, J. H. (2004). A Study On Gross Motor Skills Of Preschool Children. *Journal of Research in Childhood Education*, 19(1), 32-43.
- Van Beurden, E, Zask, A, Barnett, L, & Dietrich, U (2002). Fundamental movement skills - how do primary school children perform the 'move it groove it' program in rural australia, *Journal of Science and Medicine in Sport*, 5(3), 244-252.
- Vidoni, C., Lorenz, D. J. & de Paleville, D.T. (2014). In corporating a movement skill program me in to a preschool daily Schedule, *Early Child Development and Care*, 184(8), 1211-1222.
- Vural, H. ve YILMAZ, S. (2016). İyileştirilmiş fiziksel çevre şartlarının ilkokul öğrencilerinin gelişimine etkisinin öğretmen gözüyle değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 45-60.
- Yazgan İnanç, B., Bilgin, M. ve Kılıç Atıcı, M. (2007). *Gelişim psikolojisi: Çocuk ve ergen gelişimi* (8. Basım). İstanbul: Pegem A Yayıncılık.
- Yeşilyaprak, B. (2006). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (25.Basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Yıldırım, D. S. (2016). *Boylamsal sporcu gelişim antrenmanının etkisinin TGMD-2 (Test Of Gross Motor Development-2) Kaba motor gelişim testi ile Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Yıldız, G. ve Nacakçı, Z. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının müziksel gelişim özellikleri: bir literatür derlemesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 38-45.
- Yıldız, E.ve Çetin, Z. (2018). Sporun psiko-motor gelişim ve sosyal gelişime etkisi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 5(2), 54-66.
- Zachopoulou, E., Bakle, I., & Deli, E. (2006). Implementing intervention movement programs for kindergarten children. *J Early Child Res*, 4(1), 5-18.
- Zeybek, E. (2007). *Ankara Beypazarı ilçe merkezinde ilköğretimde okuyan dokuz yaş grubu çocukların temel motorik özelliklerinin araştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.

DİZİN**-G-**

Gelişim, x, xi, xiv, xvii, 1, 6, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 29, 30, 31, 87, 89, 93

-H-

Hareket Eğitimi, x, 8, 25

-L-

Lokomotor Beceri, xvi, 60, 61

-M-

Motor Beceri, 4, vi, xi, xiii, xvii, 22, 32, 48

-O-

Obje Kontrolü, xiii, xvi, 5, 59, 60
Orff Yaklaşımı, 4, vi, xii, xiii, 29, 48, 50, 68, 69, 70, 83

