



**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ PROGRAMI**

**ORFF TEMELLİ MÜZİK ETKİNLİKLERİNİN
ÖĞRENCİLERİN DİNLEME-SÖYLEME-ÇALMA
BECERİLERİNE ETKİSİ**

Doktora Tezi

Selda IŞKIN ÇOLAK

Danışman
Prof. Dr. Damla BULUT

SAMSUN
2025

**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ PROGRAMI**



**ORFF TEMELLİ MÜZİK ETKİNLİKLERİNİN
ÖĞRENCİLERİN DİNLEME-SÖYLEME-ÇALMA
BECERİLERİNE ETKİSİ**

Doktora Tezi

Selda IŞKIN ÇOLAK

Danışman

Prof. Dr. Damla BULUT

SAMSUN
2025

TEZ KABUL VE ONAYI

Selda IŞKIN ÇOLAK tarafından, Prof. Dr. Damla BULUT danışmanlığında hazırlanan “ORFF TEMELLİ MÜZİK ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN DİNLEME-SÖYLEME-ÇALMA BECERİLERİNE ETKİSİ” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 26.6.2025 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	Sonuç
Başkan	Prof. Dr. Damla BULUT Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi/ Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü/ Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Prof. Dr. Bahar GÜDEK Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi/ Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü/ Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Prof. Dr. İzzet YÜCETOKER Marmara Üniversitesi/Atatürk Eğitim Fakültesi/ Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü/ Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Prof. Dr. Ilgım KILIÇ TAPU İzmir Demokrasi Üniversitesi/ Güzel Sanatlar Fakültesi/ Müzik Bölümü/ Müzikoloji Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Dr. Öğr. Üye. Erdem ÇAĞLAR Ondokuz Mayıs Üniversitesi/ Eğitim Fakültesi/ Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü/ Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Faik Ahmet SESLİ
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım Doktora tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

Etik Kurul Gerekli mi ?

Evet ☒ (Gerekli ise ekler kısmına ekleyiniz)

Hayır ☐

11/06/2025
Selda IŞKIN ÇOLAK

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı : ORFF TEMELLİ MÜZİK ETKİNLİKLERİNİN
ÖĞRENCİLERİN DİNLEME-SÖYLEME-ÇALMA BECERİLERİNE ETKİSİ

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 11/06/2025 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 11

Tek kaynak oranı : % 1 çıkmıştır.

11/06/2025
Prof. Dr. Damla BULUT

ÖZET

ORFF TEMELLİ MÜZİK ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN DİNLEME- SÖYLEME-ÇALMA BECERİLERİNE ETKİSİ

Selda IŞKIN ÇOLAK
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı
Müzik Eğitimi Programı
Doktora, Haziran/2025
Danışman: Prof. Dr. Damla BULUT

Araştırmanın amacı, Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin dinleme, söyleme, çalma becerilerine etkisinin incelenmesi ve çalışmaya katılan öğrencilerin Orff temelli müzik etkinliklerindeki dinleme, söyleme ve çalma becerilerinin cinsiyet, çalgı çalma durumu, okul dışı müzikle ilgilenme vb. durumu gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda araştırma, deneme modellerinden ön test son test tek gruplu model olarak kurgulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2024-2025 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Ümraniye ilçesindeki Atatürk Ortaokulu'nda öğrenim gören ve 6. sınıfta bulunan 8'i kız ve 17'si erkek olmak üzere toplam 25 öğrenci oluşturmaktadır.

İlgili verilerin toplanması için araştırmanın amacı doğrultusunda araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu ve Becerilere Yönelik Gözlem Formu kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerini, Becerilere Yönelik Gözlem Formu ise öğrencilerin dinleme, söyleme ve çalma becerileri kapsamında 11 etkinliğe (dinleme, ses ve dil, materyal, hareket, duyularla hissetmek, beden müziği/enstrüman, dans, görselleştirme, yaratıcılık, sosyal hayatı temsil/drama ve benzer tema) yönelik maddeleri içermektedir. Becerilere Yönelik Gözlem Formu geliştirilirken beş alan uzmanının görüşüne başvurularak ilgili formun kapsam geçerliği yapılmıştır. Yapılan hesaplamalar doğrultusunda Becerilere Yönelik Gözlem Formunun geçerli ve güvenilir ($KGO = 1,00$; $p < 0,05$; $KGO_{min} = 0,99$; $n = 5$) bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir. Daha sonrasında geliştirilen gözlem formu çalışma grubuna araştırmacı artı iki alan uzmanı (üç gözlemci) tarafından başlangıçta ön test olarak daha sonra on saatlik Orff temelli müzik etkinlikleri uygulaması sonrası son test olarak uygulanmıştır.

Elde edilen veriler, araştırmacı tarafından IBM SPSS V23 istatistik programına aktarılmış ve istatistiksel analizleri yapılmıştır. Araştırma sorularına bağlı olarak uygulanacak istatistikî analizlerin belirlenmesi (parametrik/nonparametrik) için Shapiro-Wilks (S-W) testi ile normallik dağılımları incelenmiştir. İki gruba göre normal dağılmayan verilerin karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi ve normal dağılan verilerin karşılaştırılmasında ise Bağımsız iki örnek t testi kullanılmıştır. Ön test ve son test normal dağılmayan puanların karşılaştırılmasında Wilcoxon testi uygulanmıştır. Gözlemciler arası uyum sınıf içi korelasyon katsayısı (ICC) ile incelenmiştir. Üç ve üzeri gruplarda normal dağılmayan verilen incelenmesinde Kruskal Wallis H testi kullanılmış ve çoklu karşılaştırmalar Dunn testi ile yapılmıştır. Üç ve üzeri gruplara göre normal dağılıma uyan değişkenlerin karşılaştırılmasında Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmış ve çoklu karşılaştırmalar Tukey Testi ile

hesaplanmıştır. Nicel verilerin gösteriminde ortalama $\pm$ standart sapma ve ortanca (minimum- maksimum) kullanılmıştır. Kategorik verilerin gösteriminde ise frekans ve yüzde kullanılmış ve önem düzeyi $p<0,05$ olarak alınmıştır.

Araştırma bulgularına göre, gözlemcilerin ölçme aracına dair ön test ve son test puanları sırasıyla dinleme, söyleme ve çalma genel becerileri kapsamında istatistiksel olarak anlamlı mükemmel düzeyde uyum bulunduğu saptanmıştır. Öğrencilerin dinleme becerisi etkinliklerine ilişkin yapılan ön test değerlendirme puanlarına bakıldığında, öğrencilerin dinleme genel becerisi ortancası 2,94 ile orta derecede biliyor/orta düzeyde yeterli; söyleme becerisi 2,30 ile az biliyor/az yeterli; çalma genel becerisi ortancası 2,07 ile az derecede biliyor/az yeterli şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin, Orff temelli müzik etkinliklerinin uygulanması sonrası son test değerlendirme puanlarına bakıldığında ise, öğrencilerin dinleme, söyleme ve çalma becerileri alanlarına dair dinleme, ses ve dil, materyal, hareket, duyuyla hissetmek, beden müziği/enstrüman, dans, görselleştirme, yaratıcılık, sosyal hayatı temsil/drama ve benzer tema şeklindeki tüm etkinlikler kapsamında dinleme genel 4,92; söyleme genel 4,98; çalma genel 5,00 puanlarıyla iyi derecede biliyor seviyesine ulaştıkları saptanmıştır. Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin dinleme, söyleme, çalma becerilerine etkisi ön test ve son test puanları tarafından karşılaştırıldığında dinleme, söyleme ve çalma genel becerileri kapsamındaki tüm etkinlikler genelinde pozitif yönde anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin dinleme, söyleme, çalma becerilerine etkisi öğrencilerin demografik özellikleri açısından ele alındığında okul dışı şarkı söyleme değişkeni açısından söyleme becerisinde son testte özellikle dans, yaratıcılık ve sosyal hayatı temsil/drama etkinliklerinde; çalma becerisinde ön testte özellikle dinleme, materyal, yaratıcılık, sosyal hayatı temsil/drama etkinliklerinde anlamlı olarak daha yüksek olduğu; babanın eğitim durumu değişkeni açısından dinleme becerisinde son testte babası lise mezunu olan öğrencilerin puanında; söyleme becerisinde ön testte özellikle hareket ve yaratıcılık etkinliklerinde anlamlı bir fark olduğu; ailesinde müzikle ilgilenen biri olması değişkenine göre ise sadece çalma becerisinde son test puanlarında özellikle materyal ve yaratıcılık etkinlik puanlarında anlamlı fark bulunduğu tespit edilmiştir. Diğer değişkenler (cinsiyet, çalgı çalma, okul dışı müzik eğitimi alma, okul dışı müzik dinleme, diğer ders notları, annenin eğitim durumu) ve beceriler ile onlara bağlı etkinliklerde anlamlı bir fark görülmemiştir.

Anahtar Sözcükler: Orff-Schulwerk, Müzik Eğitimi, Beceri, Dinleme, Söyleme, Çalma, Müzik Etkinlikleri

ABSTRACT

THE IMPACT OF ORFF-BASED MUSIC ACTIVITIES ON STUDENTS' LISTENING, SINGING, AND PLAYING SKILLS

Selda IŞKIN ÇOLAK

Ondokuz Mayıs University

Institute of Graduate Studies

Department of Fine Arts Education

Music Education Programme

Ph.D., June/2025

Supervisor: Prof. Dr. Damla BULUT

The aim of the study is to examine the effects of Orff-based music activities on students' listening, singing, and playing skills, and to determine whether the listening, singing, and playing skills of the students participating in the study differ according to variables such as gender, instrument playing status, and engagement with music outside of school. In line with this objective, the study was designed as a one-group pretest-posttest model, one of the experimental designs.

The study group consists of a total of 25 sixth-grade students, including 8 girls and 17 boys, studying at Atatürk Secondary School in the Ümraniye district of Istanbul during the 2024–2025 academic year.

To collect relevant data, a Personal Information Form and an Observation Form for Skills, both developed by the researcher in line with the purpose of the study, were used. The Personal Information Form includes demographic characteristics of the students in the sample group, while the Observation Form for Skills includes items related to 11 activities (listening, voice and language, material, movement, sensing through the senses, body music/instrument, dance, visualization, creativity, representation of social life/drama, and similar themes) within the scope of students' listening, singing, and playing skills. In developing the Observation Form for Skills, the opinions of five field experts were consulted to ensure content validity of the form. Based on the calculations, the Observation Form for Skills was determined to be a valid and reliable measurement tool ($CVI = 1,00$; $p < 0,05$; $CVI_{min} = 0,99$; $n = 5$). The developed observation form was applied to the study group by the researcher and two field experts (three observers) as a pretest initially, and then as a posttest following ten hours of Orff-based music activity implementation.

The obtained data were transferred by the researcher to the IBM SPSS V23 statistical software and were statistically analyzed. The Shapiro-Wilk (S-W) test was used to examine the normality distributions to determine the statistical analyses (parametric/non-parametric) to be applied depending on the research questions. The Mann-Whitney U test was used to compare non-normally distributed data between two groups, while the Independent Samples t-Test was used for normally distributed data. The Wilcoxon test was applied to compare non-normally distributed pretest and posttest scores. Inter-observer consistency was examined using the Intraclass Correlation Coefficient (ICC). The Kruskal-Wallis H test was used for examining non-normally distributed data in groups of three or more, and multiple comparisons were made using the Dunn test. For normally distributed variables across three or more groups, One-Way Analysis of Variance (ANOVA) was used, and multiple comparisons were conducted using the Tukey test. Quantitative data were presented using mean $\pm$ standard deviation and median (minimum–maximum). For categorical

data, frequency and percentage were used, and the significance level was set at $p < 0,05$.

According to the findings of the research, it was determined that there was statistically significant and excellent consistency in the pretest and posttest scores of the observers regarding the measurement tool, within the scope of general listening, singing, and playing skills. When the pretest evaluation scores related to students' listening skill activities were examined, it was found that the students' median general listening skill score was 2,94, corresponding to moderate knowledge/moderate competence; the singing skill score was 2,30, indicating limited knowledge/limited competence; and the general playing skill score was 2,07, also indicating limited knowledge/limited competence. When the posttest evaluation scores after the implementation of Orff-based music activities were examined, it was observed that students reached the level of good knowledge in all activities related to listening, singing, and playing skills: the general listening score was 4,92; the general singing score was 4,98; and the general playing score was 5,00.

When the effect of Orff-based music activities on students' listening, singing, and playing skills was compared using pretest and posttest scores, a statistically significant positive difference was found across all activities within the scope of general listening, singing, and playing skills. When the effects of Orff-based music activities on students' listening, singing, and playing skills were examined in terms of students' demographic characteristics, it was found that in the posttest of singing skills, students who sang outside of school had significantly higher scores, particularly in the activities of dance, creativity, and representation of social life/drama; and in the pretest of playing skills, they had significantly higher scores particularly in the activities of listening, material, creativity, and representation of social life/drama. Regarding the variable of the father's education level, in the posttest of listening skills, students whose fathers were high school graduates scored significantly higher; and in the pretest of singing skills, there was a significant difference particularly in the activities of movement and creativity. According to the variable of having a family member interested in music, a significant difference was found only in the posttest scores of playing skills, particularly in the activities of material and creativity.

No significant difference was found in the other variables (gender, instrument playing, receiving music education outside school, listening to music outside school, grades in other subjects, mother's education level) or in the skills and related activities.

Keywords: Orff-Schulwerk, Music Education, Skill, Listening, Singing, Playing, Music Activities

ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR

Araştırmam süresince bilgisi, emeği ve desteğiyle rehberlik eden kıymetli hocam Prof. Dr. Damla BULUT'a;

Uygulama sürecim boyunca güler yüzlülük ve sabır gösteren araştırmamı yürüttüğüm sevgili Atatürk Ortaokulu, müzik öğretmenleri ve çalışma grubuma;

Kıymetli görüşlerine başvurduğum tüm alan uzmanlarına;

Benden manevi desteğini esirgemeyen canım babam Nuri IŞKIN'a; ihtiyacım olan her an tüm kalbiyle yanımda ve yardımcı olan canım kardeşlerim Meltem IŞKIN ve Yusuf Mert IŞKIN'a;

Akademik hayatımın en başından bu yana, kurduğum hayallerde, yaşadığım tüm zorluklarda ve başarılarda yanımda olan, bana olan inancını hiç ama hiç kaybetmeyen, sıcacık gülümsemesi, sonsuz sevgisi, güçlü duruşu ve bitmeyen desteğiyle beni kucaklayan canım annem Sare IŞKIN'a;

Tez sürecim boyunca inancı, sabrı ve içtenliğiyle yanımda duran, yaşadığım her mutlulukta ve zorlukta elimi tutan sevgili eşim, yol arkadaşım, can yoldaşım Emre ÇOLAK'a her an yanımda, destekçi ve yardıma hazır oldukları için en derinden içtenlikle sonsuz teşekkür ederim.

Aileme...

Selda IŞKIN ÇOLAK

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAYI	i
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI	ii
TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR	v
İÇİNDEKİLER	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
TABLolar DİZİNİ	xii
1.GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi	7
1.1.2. Alt Problemler	7
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.3. Araştırmanın Önemi	9
1.4. Sayıtlar	10
1.5. Sınırlılıklar.....	10
2.KURAMSAL ÇERÇEVE.....	11
2.1. Eğitim	11
2.2. Müzik Eğitimi.....	17
2.2.1. Dinleme.....	22
2.2.2. Söyleme	24
2.2.3. Çalma	25
2.2.4. Müzik Beğenisi	27
2.2.5. Yaratıcılık	29
2.3. Ülkemizde Müzik Dersi Öğretim Programları ve Programların Yapısı.....	30
2.4. Öğretim Yöntem ve Teknikleri	32
2.4.1. Öğretim Stratejileri	33
2.4.2. Müzik Öğretim Yöntem ve Teknikleri	36
2.4.2.1. Suzuki Metodu	39
2.4.2.2. Dalcroze Yaklaşımı	40
2.4.2.3. Kodály Yaklaşımı	43
2.4.2.4. Orff-Schulwerk Yaklaşımı	46
2.5. İlgili Araştırmalar	52
2.5.1. Orff-Schulwerk Yaklaşımı Kapsamındaki Ulusal Doktora Tezleri.....	52
2.5.2. Orff-Schulwerk Yaklaşımı Kapsamındaki Uluslararası Doktora Tezleri	54
2.5.3. Orff-Schulwerk Yaklaşımı Kapsamındaki Ulusal Yüksek Lisans Tezleri.....	54
2.5.4. Orff-Schulwerk Yaklaşımı Kapsamındaki Uluslararası Yüksek Lisans Tezleri.....	56
2.5.5. Orff-Schulwerk Yaklaşımı Kapsamındaki Ulusal Makaleler	57
2.5.6. Orff-Schulwerk Yaklaşımı Kapsamındaki Uluslararası Makaleler.....	58
3.YÖNTEM.....	60
3.1. Araştırmanın Modeli	60
3.2. Çalışma Grubu.....	60
3.3. Verilerin Toplanması.....	62

3.3.1. Becerilere Yönelik Gözlem Formu.....	62
3.3.2. Kişisel Bilgi Formu.....	71
3.4. Verilerin Analizi.....	71
4.BULGULAR.....	72
4.1. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerinin Ön Test Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	72
4.2. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerinin Son Test Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	75
4.3. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerine Yönelik Ön Test ve Son-Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	79
4.4. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerine Yönelik Ön Test ve Son-Test Puanlarının Demografik Özelliklerine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular.....	86
5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	176
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	176
5.1.1. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerinin Ön Test Düzeylerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar.....	176
5.1.2. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerinin Son Test Düzeylerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar.....	178
5.1.3. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerinin Ön Test Son Test Düzeylerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar.....	180
5.1.4. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerinin Ön Test Son Test Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar.....	183
5.2. Öneriler.....	185
KAYNAKLAR.....	187
EKLER.....	195
Ek-1. Becerilere Yönelik Gözlem Formu.....	195
Ek-2. Kişisel Bilgi Formu.....	197
Ek-3. Orff Temelli Müzik Etkinlikleri.....	198
Ek-4. Orff Temelli Müzik Etkinlikleri Kapsamında Seçilen Şarkılar.....	206
Ek-5. Etik Kurul Kararı.....	208
Ek-6. MEB Uygulama İzin Dilekçesi.....	209
ÖZ GEÇMİŞ.....	210

SİMGELER VE KISALTMALAR

MİOY	: Müziksel İşitme Okuma Yazma
MÖY	: Müzik Öğretim Yöntemi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Öğrenme-Öğretim Stratejileri	34
Şekil 2.2. Dalcroze Çalışma Alanları	41
Şekil 2.3. El İşaretleri (Fonomimi)	44
Şekil 2.4. Şarkı Örneği	48
Şekil 2.5. Tema/Şarkı Öğretimi	49



TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. Orff-Schulwerk Kapsamında Müzik Dersi Plan Örneği.....	48
Tablo 3.1. Çalışma Grubuna İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	61
Tablo 3.2. Becerilere Yönelik Gözlem Formuna Yönelik Uzman Görüşleri	63
Tablo 3.3. Gözlemci Değerlendirmelerinin Aralarındaki Uyum Düzeyleri	65
Tablo 4.1. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerine İlişkin Ön Test Düzeyleri.....	73
Tablo 4.2. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerine İlişkin Son Test Düzeyleri.....	76
Tablo 4.3. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerine İlişkin Son Test Düzeyleri (devamı)	77
Tablo 4.4. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerine Yönelik Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	80
Tablo 4.5. Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	81
Tablo 4.6. Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	83
Tablo 4.7. Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	85
Tablo 4.8. Cinsiyete Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması.....	87
Tablo 4.9. Cinsiyete Göre Ön Ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)	88
Tablo 4.10. Cinsiyete Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması.....	91
Tablo 4.11. Cinsiyete Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)	92
Tablo 4.12. Cinsiyete Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması.....	95
Tablo 4.13. Cinsiyete Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)	96
Tablo 4.14. Çalgı Çalmaya Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	99
Tablo 4.15. Çalgı ÇalmayaGöre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı).....	100
Tablo 4.16. Çalgı Çalmaya Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	104
Tablo 4.17. Çalgı Çalmaya Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı).....	105
Tablo 4.18. Çalgı Çalmaya Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması.....	108
Tablo 4.19. Çalgı Çalmaya Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)	109
Tablo 4.20. Okul Dışı Şarkı Söylemeye Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	113
Tablo 4.21. Okul Dışı Şarkı Söylemeye Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)	114
Tablo 4.22. Okul Dışı Şarkı Söylemeye Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	118

Tablo 4.23. Okul Dışı Şarkı Söylemeye Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)	119
Tablo 4.24. Okul Dışı Şarkı Söylemeye Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	123
Tablo 4.25. Okul Dışı Şarkı Söylemeye Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı).....	124
Tablo 4.26. Diğer Ders Notlarına Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	128
Tablo 4.27. Diğer Ders Notlarına Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı).....	129
Tablo 4.28. Diğer Ders Notlarına Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	133
Tablo 4.29. Diğer Ders Notlarına Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı).....	134
Tablo 4.30. Diğer Ders Notlarına Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	138
Tablo 4.31. Diğer Ders Notlarına Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı).....	139
Tablo 4.32. Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	143
Tablo 4.33. Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı).....	144
Tablo 4.34. Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	145
Tablo 4.35. Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı).....	146
Tablo 4.36. Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	147
Tablo 4.37. Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Çalma Beceri ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı).....	148
Tablo 4.38. Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	149
Tablo 4.39. Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı).....	150
Tablo 4.40. Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	152
Tablo 4.41. Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı).....	153
Tablo 4.42. Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	155
Tablo 4.43. Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı).....	156
Tablo 4.44. Ailede Müzikle İlgilenen Biri Olma Durumuna Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması...	158
Tablo 4.45. Ailede Müzikle İlgilenen Biri Olma Durumuna Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı).....	159
Tablo 4.46. Ailede Müzikle İlgilenen Biri Olma Durumuna Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması ..	164

Tablo 4.47. Ailede Müzikle İlgilenen Biri Olma Durumuna Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)	165
Tablo 4.48. Ailede Müzikle İlgilenen Biri Olma Durumuna Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması	170
Tablo 4.49. Ailede Müzikle İlgilenen Biri Olma Durumuna Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)	171



1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İnsanın gelişimini ve gelişim sürecini sosyal, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel açıdan ele alan eğitim kavramı, Freire'in (2005) ifade ettiği gibi, doğası gereği her zaman dönüştürücü ve yönlendirici olmalıdır. Yani eğitim geleneksel otoriter eğitim modellerine karşı katılımcı işbirlikçi ve özgürlükçü olarak düşünülmelidir. Buna ek olarak, Platon'un da üzerinde durduğu gibi, sadece beceri ve bilgi ediniminden oluşmamalıdır. Kişinin temelde felsefi ve eleştirel düşünme becerisini geliştiren insan merkezli bir olgu olarak kullanılmalıdır (Wolfgang, 1983).

Eğitimin değiştirici, dönüştürücü, bilgi ve beceri ediniminin yanında kişinin eleştirel düşünme becerisini geliştirebilmesi, Dewey tarafından beş aşamada açıklanmıştır. Bu aşamalar:

- a) Zorlanılacak bir durum içinde bulunma,
- b) O durum içindeki problemi kavrama,
- c) Olası çözüm kaynaklarını belirleme,
- d) Denenceleri deneme ve mevcut sonuçları tahayyül etme,
- e) Ulaştığı sonuçlara göre denenceleri tekrar ele alıp onarma ve/veya değiştirebilme şeklinde ifade edilmektedir (Sönmez, 1991; Yıldırım, 1996).

Bu aşamalar kurgulanırken Bruner (1977), öğrencinin sezgisini ve doğal merak dürtüsünü, hazırbulunuşluğuna göre eğitim materyali (konu) sunarak harekete geçirmenin oldukça önemli olduğunu vurgulamıştır. Çünkü bu şekilde öğrencinin entelektüel gelişimi doğal zemininde düzenli olarak desteklenmiş olmaktadır. Bu gelişimin sağlanması için eğitime erken yaşta başlamak gerekmektedir. Çünkü ileriki yaşlarında eğitilmiş bir insan olmak ancak eğitime erken yaşta başlamakla mümkün hale gelmektedir. Örneğin bir bebek, yaşamının 6. ayından itibaren çevresinden duyduğu sesleri taklit etmeye başlamaktadır. Aile ve çevrenin tutumuyla şarkı söyleme-konuşma türündeki alıştırma ile o bebeğin gelişimi desteklenebilir (Michel, 1966). Daha sonrasında bir çocuğun özellikle 4-5 yaş aralığına dikkat edilmelidir. Çünkü bu yaşlarda kişi farklı zekâ profilleri sergilemeye başlamaktadır. Bu zekâ profilleri, eğitim planlaması yapılırken uygulanacak olan yöntemlerde dikkate alınmalıdır. Çünkü eğitimin, öğrencinin zekâ alanıyla uyumlu halde ilerlemesi öğrenme sürecinde öğrencinin motivasyonunu artırmada oldukça etkilidir (Gardner ve Hatch, 1989).

Buraya kadar bahsedilen eğitim kavramı ve içerikleri literatürde iki başlık altında incelenmektedir. Bunlar; informal ve formal eğitimlerdir. Bahat (2013), informal eğitimi, amaçsız, plan ve programsız, günlük yaşamda edinilen gelişigüzel kavramlar olarak tanımlamaktadır. Formal eğitim ise Sağlam Çiçek (2014) tarafından devlet kontrolünde sürdürülen, programı daha önceden alanında uzman kişilerce hazırlanmış, öğretmenler ile gerçekleştirilen planlı ve hedefi açık kelimeleriyle ifade edilmiş bir eğitimidir.

Taymaz (2002), formal eğitim kapsamındaki örgün eğitimin, Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenen ve belli amaçlara göre hazırlanmış eğitim programlarının, belli bir yaş aralığındaki kişilere okul çatısı altında, düzenli olarak uygulanması olduğunu belirtmiştir. Burada bahsedilen örgün eğitim, okul öncesi, ilkokul, ortaöğretim ve yükseköğretim şeklinde planlanır ve genel eğitim kapsamında değerlendirilir (Fidan, 2012). Tüm bu kademelerde sürdürülen genel eğitim Talim Terbiye Kurulunca şekillenmiştir. Dolayısıyla genel eğitim kapsamındaki tüm öğretim programları söz konusu kurul tarafından geliştirilip yürürlüğe girmektedir. Talim Terbiye Kurulu tarafından yürürlüğe giren öğretim programlarında eğitimin yanında öğretim, öğretim programının amaçları, perspektifi, ölçme değerlendirme gibi başlıklar bulunmaktadır. Bu kapsamda öğrencinin genel eğitimi esnasında, bilgiyi üretmede aktif rol oynayan, eleştiri becerisine sahip, bilim ve teknolojiye entegre, topluma katkı sağlayan ve gelişen ve değişen toplumsal ihtiyaçlara uyum sağlayan üst bilişsel becerilere sahip kişiler olarak eğitimlerini tamamlamaları amaçlanmaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda, öğrencilere gerekli donanımların edindirilebilmesi için örgün eğitim kurumlarında resim, matematik, fen, Türkçe, sosyal bilgiler, müzik vb. gibi branş dersleri düzenlenmektedir. Bu dersler içerisinde müzik dersi duygusal, sosyal ve estetik özellikleri ile diğer branş derslerinden farklılaşmakta ve söz konusu donanımları öğrencilere kazandırmakta büyük önem arz etmektedir. Çünkü müzik bireysel gelişim, kültürel aktarım ve yaratıcı düşüncüyü destekleyici işlevleri gereği örgün eğitimin önemli bir eğitim aracı durumundadır.

Müzik eğitimi, bireyde müzikle ilgili davranışların kazandırılması, mevcut müziksel alışkanlıkların değiştirilmesi ya da geliştirilmesi sürecidir. Bu süreçte, bireyin kendi müziksel deneyimlerinden hareketle, belirlenen hedeflere ulaşmak amacıyla sistematik, düzenli ve yöntemi belli bir yol izlenir. Eğitimin odak noktasını, bireyin müzikle olan etkileşimi oluşturur ve bu temel üzerinden planlı çalışmalar

gerçekleştirilir (Uçan, 1997). Bunun yanında müzik eğitimi, kişinin, devinışsel ve duyuşsal gelişiminin yanında, bilişsel öğrenme basamağında da olumlu etkiler sağlayabilir. Çünkü müzik eğitimi yoluyla, birey, sembolleri ve bilgileri analiz etme, kişisel becerilerini geliştirme gibi konularda desteklenirken bireyin, problem çözme, kritik düşünme gibi bilişsel becerilerinde de ilerlemesi sağlanmalıdır (Şendurur ve Akgül Barış, 2002). Bilişsel, duyuşsal ve devinışsel becerilerin gelişiminin desteklenmesi için müzik eğitimi kapsamında gerçekleştirilen müzik öğretimi önemli bir belirleyici faktördür.

Müzik öğretimi, kişileri müziksel öğrenmeye yönelik etkinliklere teşvik etme, onlara bu etkinliklerde yol gösterme, yani bir tür rehberlik sürecidir. Bu süreç planlı, kontrollü, belli bir amaca yönelik olarak ve düzenli aralıklarla ele alınır. Müzik öğretimi, kültürel bir aktarım aracı özelliğine sahip olma, kişinin sosyal gelişiminin yanında fiziksel ve ahlaki gelişimlerini olumlu yönde destekleme gibi konularda da kişiye katkı sağlamaktadır (Pugh akt, Kılıç, 2018).

Bulut (2020), müzik öğretimi bilişsel, duyuşsal, sezişsel ve devinışsel şeklinde sıralanan gelişim düzeylerine ulaştırmak için kullanılan belli başlı yöntem ve teknikler bulunduğunu ifade etmektedir. Bu yöntem ve teknikler, sürecin içeriğine, biçimine, süresine ve yapısına göre seçilmelidir. Buradaki amaç, öğrencinin, öğretim programındaki kazanımlara ulaşabilmesi için gereken bilişsel, duyuşsal, sezişsel ve psikomotor alanlardaki gelişimini sağlamaktır. Bu gelişimleri sağlayacak öğretim yöntem ve teknikleri genel, özel ve özgül olarak üç başlık altında incelenmektedir. Uçan, Yıldız ve Bayraktar (1999), genel müzik öğretim yöntemlerini, biçim olarak tüm eğitim alanlarında kullanılabilecek içeriklerin müzik öğretimine uyarlanmasıyla oluşabileceğini belirtirken özel müzik öğretim yöntemlerini, müziğin teknik ve teorik gereksinimlerine dayalı yöntemlerin geliştirilmesiyle birlikte biçim olarak sadece müzik öğretiminde kullanılabilecek özellikler içermesi şeklinde tanımlamıştır. Özgül müzik öğretim yöntemlerini ise, biçim olarak belli bir kültürel ya da müzikal geleneğe özgü içeriklerin işlenmesi şeklinde oluşurken biçim olarak belli pedagojik yaklaşımları ve uygulamaları içermelidir şeklinde ifade etmiştir.

Müzik öğretim yöntemleri içerisinde gerek biçim gerekse yapısal özellikleri itibariyle özel müzik öğretim yöntemlerinin süreç içerisinde öğrencilere müziksel davranışların kazandırılmasında, daha çok tercih edildiği ve daha sıklıkla kullanıldığı söylenebilir (Kaybal, 2017). Özel müzik öğretim yöntemlerinden bazıları, temel

oluşturma işlevi kapsamında yer alan, Dalcroze, Kodály ve Orff-Schulwerk yöntemleri/yaklaşımlarıdır.

Yaprak (2005), Dalcroze yaklaşımına göre, dünyayı anlamlandırmanın en iyi aracının vücut olduğunu, bundan dolayı müziğin beden ile iş birliği içinde üretilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Eurhythmics adını verdiği bu konseptte ritim, melodi ve içsel enerji, müziğin üç unsuru olarak hareketle bağlantılıdır diye eklemiştir. Bu tempo nüansları (allegro, andante vb.) ve içsel enerji nüansları (forte, piano vb.) müziği ifade etmede ve hissedebilmede önemli rol oynamaktadır. Bedenle birlikte bu yaklaşımın en önemli diğer unsurları solfej ve doğaçlama becerileridir. Tüm bu beceriler müzik eğitiminde bir arada kullanılarak öğrencinin gelişimi desteklenmelidir.

Bunun yanında Yıldırım (1995), Kodály yaklaşımında müzik eğitimi ile birlikte tüm çocukların hâlihazırda sahip oldukları potansiyellerinin en üst seviyeye yükselterek bu amaç doğrultusunda müzik dilinin öğrenilmesi ve bu dilde okur, yazar ve üretir hale gelinebilmesinin öneminden bahsetmektedir. Tüm çocuklar, kendi dillerini ve kültürlerini, halk şarkıları, halk dansları gibi unsurlarla pekiştirerek öğrenmelidir görüşünün üzerinde durulmaktadır.

Jungmair (2003), ise Orff-Schulwerk yaklaşımında, bireylerin müzik ve dans alanında çeşitli deneyimler kazanarak müzikle tanışmalarının sağlanmasının amaçlandığını söylemektedir. Bu yaklaşım, elementer (temel) müzik ve hareket eğitimi kapsamında kişinin tüm duyularını etkin bir şekilde kullanmasına imkân tanır ve temel unsurları olan müzik, konuşma ve hareket yoluyla çocukların, keşfetmekten ve deneyimlemekten büyük keyif aldıkları bir ifade şekline dönüştürmelerini sağlar. Elementer müzik ve hareket eğitimi, bu etkileşim sayesinde çocukların dünyasına girer, onların müzik, konuşma ve hareket gibi ifade araçlarını kullanarak hem öğrenmelerine hem de içlerindeki potansiyeli ortaya çıkarmalarına destek olur. Ayrıca çocuklar, şarkılar ve tekerlemeler eşliğinde ritim ve müziği oyunla birleştirir, dans ederek içsel ritimlerini dışa yansıtır. Belirtilen tüm bu becerilerin kazanımı için Orff-Schulwerk yaklaşımında bazı müzikal araçlar kullanılmaktadır. Bunlar:

- Ostinato (bir motifin sürekli tekrarlama),
- Pentatonik dizi (çocuklar tarafından kavraması oldukça kolay),
- Temel müzik materyalleri,
- Orff çalgıları,
- Ritimli konuşmalar,

- Tekerlemeler,
- Şarkı motifleri şeklindedir (Carder, 1990).

Orff-Schulwerk kapsamında belirtilen bu müzikal araçlar göz önüne alındığında, özellikle çocuklarla bir müzik dersi planlaması yapılırken seçilen şarkı/temanın öğrencinin düzeyine, ses aralığına uygun, kolay ezgi ve sözlere sahip olan ve ritmik öğelerle desteklenebilecek bir yapısının olmasına dikkat edilmesi gerektiği söylenebilir. Bu yaklaşımda öğrencilerin, henüz bir nota bilgisine sahip olmadan, ek bir müzik teorisi bilgisi olup olmadığına bakılmaksızın şarkı öğrenimi gerçekleştirebileceği belirtilmiştir. Türkmen (2017), bir şarkının, bu şekilde notaları öğrenmeksizin ezgi ve sözlerinin öğrenilmesine kulaktan şarkı öğretimi denildiğini ifade etmiştir. Böylece öğrenciler, erken yaştan itibaren şarkı söyleme aracılığıyla müzik eğitimi süreçlerine devam edebilirler.

Müzik öğretim programı incelendiğinde şarkı öğretiminin, bu programın içeriğinde bulunduğu görülmektedir. Çünkü çocuklar, şarkı söyleme eylemini gerçekleştirirken metnin içindeki bağlantılar ile uzun süreli belleklerini güçlendirebilir hatta fonemik transkripsiyon (bir dili anadili olarak konuşanlara anlamlı sesleri temsil etme) yardımıyla farkındalıklarını artırabilirler (Walton, 2014). Bu yönleriyle de şarkı öğretimi müzik eğitiminde önemli bir yer kaplamaktadır.

Orff-Schulwerk yaklaşımının da araçlarından biri olan şarkı/tema öğretimiyle öğrenciler, şarkı söylemeye yönelik egzersizlerin yanında hareket, dans, entrüman/beden ile çalma vb. farklı gelişim alanlarıyla iş birliği içinde verimli öğrenmeler gerçekleştirebilirler. Bu yöntemle, şarkı öğreniminin kalıcılığının arttığı, şarkı öğreniminin kolay, yaratıcı ve müzikal anlamda geliştirici olduğu söylenebilir (Goodkin, 2004). Ayrıca hareket, beden müziği ve dans gibi etkinlikler öğrencilerin derse aktif katılımına ve yaparak yaşayarak daha kalıcı öğrenmeler sağlamalarına destek olunabilir.

Günümüz genel müzik eğitimi kapsamında örgün eğitim kurumlarında uygulanan öğretim programları, bireysel farklılıkları dikkate alarak şekillendirilmiştir. Bu bağlamda gerek bireysel gerek çevresel etkiler kişinin gelişimini değiştirebilir denilebilir (Senemoğlu, 2005). Bu sebeple planlı ve esnek bir yapıda oluşturulmuş müzik etkinlikleri, çocukların sosyal, duygusal ve akademik olarak gelişim gösterebileceği olumlu ve keyifli öğrenme ortamı oluşturmak oldukça önem arz etmektedir (Paquette ve Rieg, 2008). Bu bağlamda Orff-Schulwerk yaklaşımı, diğer

müzik öğretim yöntemleriyle karşılaştırıldığında daha aktif, olumlu, esnek ve etkili bir alternatif sunmaktadır. Bu yaklaşım hem müziğin öğrenilmesine hem de öğretimine yönelik bir metot olarak kullanılmasında dikkat çekmektedir.

Orff-Schulwerk yaklaşımında, öğrencilere yeteneklerine uygun çalgılar verilerek müzikten zevk almalarını sağlamak temel hedeflerden biridir (Çevik, 2007, s.98). Bu yaklaşım kapsamında kullanılan Orff çalgıları, tasarımları itibariyle hem çocukların fiziksel gelişimlerine hem de toplu müzik yapma etkinliklerine uyumludur. Ksilofon ve metalofon gibi melodik çalgıların tuşelerinin çıkarılabilir olması, tonal veya modal ezgilerin kolayca oluşturulmasına olanak tanır. Bu özellik, çocukların melodik ostinatolar çalmasını ve doğaçlamalar yapmalarını destekler (Şeker, 2011, s.16). Bunun yanında beden müziği, beden perküsyonu olarak da adlandırılan ve kompozisyon ile hareketin yaratıcı bir birliktelik sunduğu sanat formu, yine Orff-Schulwerk yaklaşımı kapsamında değerlendirilebilir. Bu disiplinde müzik, dansın ritimlerini ve hareket düzenlerini oluştururken, dans da müziğin seslerini fiziksel olarak ifade eder. Bu karşılıklı etkileşim sayesinde müzik adeta "görsel" bir boyut kazanırken, dans ise "işitilebilir" bir hale gelir (Sunal, 2014). Yani beden perküsyonu sayesinde kişi, koordinasyon, duyum, psikolojik ve fizyolojik alanlar ve grup ile uyum gibi konularda gelişimler sağlar (Erdoğan ve Saraç, 2014). Böylece Orff-Schulwerk yaklaşımı, bireysel farklılıkları dikkate alarak gerek bilişsel ve duyuşsal gerekse psikomotor alanlarda müziksel düşünceyi geliştirme ve müziksel davranış değişikliği oluşturma konularında önemli bir araç olarak öne çıkar.

Ülkemizde genel müzik eğitimi kapsamında çeşitli öğretim yöntemlerinin, özellikle Orff-Schulwerk yaklaşımının öğretim programlarında belirtilen kazanımlara ulaşma konusunda sıkça kullanılması gerektiği vurgulanmıştır (Öztürk, 2006). Bu kazanımlar, dinleme-söyleme, müziksel algı ve bilgilenme, müzik kültürü ve müziksel yaratıcılık gibi öğrenme alanları temelinde gruplandırılmıştır. Dinleme, söyleme ve çalma becerileri, söz konusu eğitimin temelini oluşturmakta ve diğer öğrenme alanlarının temellendirilmesine de katkı sağlamaktadır. Örneğin, dinleme etkinlikleri sayesinde öğrencilerin tartım duygusu gelişir, estetik yönden eğitim almaları sağlanır ve müzik dinleme alışkanlıkları kazanmaları mümkün olur (Sun, 2012). Bunun yanında söyleme etkinlikleri ile özellikle çocukların vokal gelişim sürecinde şarkı söylemenin çeşitli kazanımları olduğu dikkat çekmektedir. Söyleme kapsamındaki etkinliklerle bireyler, duygusal durumlarını dengeleme, sosyal bağlarını güçlendirme

ve etkili iletişim becerileri geliştirme konularında ilerleme sağlarlar (Stadler Elmer, 2002). Çalgı çalma ise, bireyin psikomotor becerilerini geliştirerek zihin ve kas koordinasyonunu destekleyen bir faaliyet alanı olarak dikkat çekmektedir. Bu sayede birey metodik çalışma, azim ve kararlılık gibi nitelikler kazanmaktadır (Aksu, 2024, s.1).

Orff-Schulwerk yaklaşımında gerçekleştirilen dinleme, söyleme ve çalma becerilerine yönelik etkinlikleri, geleneksel metotlardan farklı olarak çocukların hayal gücünü ve yaratıcılığını geliştiren etkinliklerle şekillendirilmektedir. Bu durum, çocukların müzik yapmaya olan ilgisini arttırarak hem bireysel hem de gruplarla yapılan müzik faaliyetlerinde daha aktif olmalarını teşvik eder. Bunun sonucunda öğrenciler kendilerine olan güvenlerini geliştirir ve müzikten daha fazla keyif alırlar (Kotzian, 2018).

Değinilen durumlardan hareketle, Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin dinleme, söyleme ve çalma becerilerine etkisi incelenerek ortaya koyulacak sonuçların hem öğrencilerin Orff temelli müzik etkinliklerindeki beceri, yeterlik ve gelişim düzeylerinin görülebilmesi ve desteklenmesi yönünden, hem de ilgili kurumlarda çalışan müzik öğretmenlerinin, müzik dersinde dinleme, söyleme, çalma becerileri kapsamındaki öğrenme alanlarına yönelik kazanımlara ulaşabilmek için Orff temelli müzik etkinlikleri planlayarak etkin, eğitici ve yol gösterici bir rol oynaması bakımından gerekli görülmüş ve araştırmada aşağıda belirtilen problem cümlesine cevap aranmıştır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin dinleme, söyleme, çalma becerilerine etkisi nasıldır?

1.1.2. Alt Problemler

- 1) Öğrencilerin dinleme, söyleme, çalma becerilerine yönelik ön test sonuçları nasıldır?
 - a) Öğrencilerin dinleme becerilerine yönelik ön test sonuçları nasıldır?
 - b) Öğrencilerin söyleme becerilerine yönelik ön test sonuçları nasıldır?
 - c) Öğrencilerin çalma becerilerine yönelik ön test sonuçları nasıldır?
- 2) Öğrencilerin dinleme, söyleme, çalma becerilerine yönelik son test sonuçları nasıldır?
 - a) Öğrencilerin dinleme becerilerine yönelik son test sonuçları nasıldır?

- b) Öğrencilerin söyleme becerilerine yönelik son test sonuçları nasıldır?
 - c) Öğrencilerin çalma becerilerine yönelik son test sonuçları nasıldır?
- 3) Öğrencilerin dinleme, söyleme, çalma becerilerine yönelik ön test son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- a) Öğrencilerin dinleme becerilerine yönelik ön test son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - b) Öğrencilerin söyleme becerilerine yönelik ön test son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - c) Öğrencilerin çalma becerilerine yönelik ön test son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- 4) Öğrencilerin dinleme, söyleme, çalma becerilerine yönelik ön test son test puanları arasında demografik özellikler açısından anlamlı fark var mıdır?
- a) Öğrencilerin dinleme becerilerine yönelik ön test son test puanları arasında demografik özellikler açısından anlamlı fark var mıdır?
 - b) Öğrencilerin söyleme becerilerine yönelik ön test son test puanları arasında demografik özellikler açısından anlamlı fark var mıdır?
 - c) Öğrencilerin çalma becerilerine yönelik ön test son test puanları arasında demografik özellikler açısından anlamlı fark var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Müzik öğretim programı incelendiğinde, müziği dinleme, şarkı söyleme ve çalgı çalmaya yönelik becerilerin öğretimine yer verildiği görülmektedir. Tutkun (2023), çocukların, dinleme, söyleme ve çalma etkinlikleri aracılığıyla yalnızca programda belirtilen kazanımları edinmekle kalmadan aynı zamanda bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve sosyal becerilerini de geliştirebileceklerini söyler. Bu nedenle, müzik eğitiminde dinleme, söyleme ve çalma becerilerinin kazandırılması önemli bir yer tutmaktadır.

Orff-Schulwerk yaklaşımı, geleneksel yöntemlerden farklı olarak, öğrencilerin hayal gücünü ve yaratıcılığını destekleyen eğlenceli etkinlikler ve egzersizlere ağırlık verir. Orff-Schulwerk kapsamındaki ritimlerin ve çalgıların kolay çalınabilen yapısı, çocuklarda özel bir ilgi uyandırarak onların merak duygularını harekete geçirir ve müzik yapma isteklerini artırır. Bu yaklaşım sayesinde öğrenciler, gruba daha aktif bir şekilde katılım sağlar, kendi yeteneklerine olan güvenlerini pekiştirir ve müzik yapmaktan keyif alırlar (Kotzian, 2018).

Bu durumdan yola çıkarak araştırmanın amacı, Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin dinleme, söyleme ve çalma becerilerine etkisinin incelenmesi ve çalışmaya katılan öğrencilerin Orff temelli müzik etkinliklerindeki dinleme, söyleme ve çalma becerilerinin cinsiyet, çalgı çalma durumu, okul dışı müzikle ilgilenme durumu gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Orff-Schulwerk yaklaşımı bireyleri müzik ve dansla tanıştırmayı amaçlayan ve bu süreçte onlara çeşitli deneyimler kazandıran bir yaklaşımdır Jungmair (2003). Bu yaklaşım, elementer (temel) müzik ve hareket eğitimi çerçevesinde bireyin tüm duyularını aktif şekilde kullanmasına olanak tanır. Müzik, konuşma ve hareket gibi temel unsurlar aracılığıyla çocuklar, keşfetmeye ve deneyimlemeye dayalı bir ifade biçimi geliştirir.

Elementer müzik ve hareket eğitimi, çocukların dünyasına doğal bir şekilde dâhil olarak onların müzik, ritim ve beden dilini etkili birer iletişim aracı olarak kullanmalarına yardımcı olur. Bu süreçte çocuklar, şarkılar ve tekerlemeler eşliğinde müzikle etkileşime girerken, ritim duygularını oyunla pekiştirir ve dans yoluyla içsel ritimlerini dışa vururlar. Böylece müzik ve hareket, çocukların yalnızca sanatsal gelişimlerini değil, aynı zamanda özgüvenlerini ve yaratıcılıklarını da destekleyen önemli bir öğrenme deneyimine dönüşür.

Bu araştırma, Orff-Schulwerk yaklaşımının öğrencilerin söz konusu gelişimlerinin yanında Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin dinleme, söyleme ve çalma becerilerine etkisini ortaya koyması ve bu amaca yönelik önerilerin geliştirilmesi açısından önem arz etmektedir. Ayrıca çalışma, bu etkinliklerle, öğrencilerin müzik eğitimi süreçlerinde daha başarılı, mevcut kazanımlara işlevsel olarak ulaşmış olmaları, aktif, yaratıcı ve eğlenceli bir ders ortamı sunması ve Orff temelli müzik etkinliklerinin planlanması ve uygulanması konusunda müzik öğretmenlerine destek sunması açılarından örnek olacak niteliğe sahip olduğu düşünülerek önemli görülmektedir.

Araştırma, müzik eğitiminin temel unsurlarından biri olan Orff-Schulwerk yaklaşımını ele alarak bu yaklaşımın öğrencilerin dinleme, söyleme ve çalma becerileri üzerindeki etkisini inceleyerek özellikle ortaokul düzeyindeki öğrencilerin müzikal gelişimine yönelik bilimsel bilgi sunması açısından önemlidir.

Araştırma ayrıca, Orff-Schulwerk yaklaşımının pedagojik temellerini ele alarak,

bu yaklaşımın öğrenme sürecine etkilerini ortaya koyarak müzik eğitimi alanında gerek ulusal gerekse evrensel düzeyde önemli bir referans kaynağı oluşturup, müzik öğretmenleri ve akademisyenler için yol gösterici bilgiler içermesi bakımından önem arz etmektedir. Bunun yanında araştırma Orff-Schulwerk yaklaşımının müzik eğitimi programlarına entegre edilebilmesini sağlayıcı etkinlikler sunması bakımından da yol gösterici bir nitelikte olduğundan önemli görülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmada;

- Veri toplamak için kullanılan aracın geçerli ve güvenilir olduğu,
- Çalışma grubunun, probleme yönelik olarak seçildiği sayıtlarından hareket edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Veri toplama aracının uygulanması için gereken süre bir ders saati,
- İstanbul İli Ümraniye İlçesindeki Atatürk Ortaokulu'nda öğrenim görmekte olan 6. Sınıf öğrencileri,
- 2024-2025 eğitim öğretim yılı,
- Kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim

Nitelikli bireylerin yetişmesinde çok büyük önemi olan eğitim kavramı farklı alanlarda sayısız tanımlamalar ile ifade edilmiştir. Ertürk (1997) bu kavramı, kişinin davranışının kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı ve istendik şekilde değişme süreci şeklinde açıklamaktadır. Rousseau'ya göre ise eğitim, çocuğun bir vatandaş olarak doğal gelişimi ile uyumlu, uygun yaşta uygun psikolojik, fiziksel ve entelektüel gelişimine odaklanılan ve öğrenmeye teşvik eden bir mekanizmadan oluşmalıdır. Bunun yanında gerçek dünya ve toplum arasında etkileşimi deneyimler yoluyla kurmak, özgürlük ve özerlik gibi kavramları doğadan da faydalanarak geliştirmek eğitim kavramının içinde muhakkak bulunmalıdır (Reitemeyer ve Zumhof, 2014). Bu kapsamda kurgulanan ve gerçeklik içeren eğitimi Dewey (1897), bir taraftan çocuğun, toplum talepleri yoluyla uyarılması şeklinde diğer taraftan ise çocuğu, toplumsal bir bütünün üyesi olarak düşünmeye ve davranmaya teşvik etme şeklinde tanımlamıştır. Dolayısıyla eğitim, bireyin toplumsal bilince katılımıyla başlayıp doğumdan itibaren bilinçsizce ve örtük olarak gelişimini sürdürürken bireyin yeteneklerini, alışkanlıklarını ve duygularını şekillendirebilir denilebilir.

Eğitim, literatürde sadece bir kavram olarak tanımlanmanın yanı sıra özellikle sosyal bilimlerde kabul görmüş, eğitimi anlamaya, anlamlandırmaya ve geliştirmeye büyük katkılar sağlamış ve geniş bir perspektifle yaklaşmış önemli eğitimciler tarafından farklı boyutları ve özellikleriyle de ele alınarak değerlendirilmiştir. Bu eğitimcilerden ilkinin Dewey olduğu söylenebilir. Dewey'e göre eğitimin psikolojik ve sosyolojik iki yönü vardır. Eğitimin psikolojik yönünde, süreç devam ederken çocuğun içgüdülerinin ve yeteneklerinin temelini oluşturulması önemsenmelidir. Eğitimin sosyolojik yönünde ise birey, dilin aktarım özelliğinden destek alınarak demokratik, sosyal ve uyumlu olarak topluma teşvik edilmelidir (Soltis, 1971).

Dewey (1897), eğitimin etkili olabilmesi için bu iki yönden desteklenmesi ve bu iki yönün ilişki içinde olması gerektiğini söylemiştir. Çünkü bireyin yetenekleri ve eğilimleri, toplumsal geçmiş ve gelecekle bağlantılı olarak doğru yorumlandığında, birey topluma uyumlu hale gelebilir. Eğer eğitim, bireyin psikolojik yapısı ve toplumsal (sosyal) ilişkileri dikkate alınarak yapılmazsa süreç etkisiz olacaktır. Eğitimin psikolojik ve sosyal çerçevede pragmatik (faydacı) temellere dayanması gerektiğini savunan bu düşüncede amaç, bireyin, bir bilgiyi edinirken bu bilgiyi

hayatının neresinde kullanacağını da öğrenmesi olarak açıklanabilir. Bilgi burada bir amaçtan ziyade bir araç olarak tanımlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrenci, edineceği bilgileri okuldan, yaşamdan, toplumdan ve kültürden ayrı tutmamalıdır (Bender, 2005). Özetle eğitim, dinamik bir yapıda kurgulanırken bireyi, toplumsal bir birey olarak görmeli ve yeteneklerini toplumsal hizmet açısından sürekli olarak değerlendirmelidir.

Öğrenme sürecinin dinamik olması gerektiğini savunan bir diğer eğitimci Piaget (2013) ise, Dewey'in bu bakış açısının yanında eğitimi farklı açılardan da ele almıştır. Piaget, bilişsel gelişim kavramını dil ve düşünce gelişimi, şema-denge-uyum, akıl yürütme, benmerkezcilik, gerçekçilik, animizm (canlandırmacılık), yapaycılık ve korunum gibi başlıklar altında temellendirmiştir. Bilişsel gelişim kavramını temellendirdiği bu başlıkların yanında eğitimin, çocukların hayat anlayışını ve gelişimini etkileyeceğinden ötürü aktif öğrenmeye teşvik etme, bilişsel gelişimi kavrama, dil ile düşünce arasında bağlantıyı kurma aşamaları ile desteklenmesi gerektiği şeklinde görüşlerini belirtmiştir. Tüm bu kavramları duyuşal hareket/devinim, işlem öncesi, somut işlem ve soyut işlem dönemi altında incelemiştir (Bayraktar, 2017).

Piaget'in bu görüşlerinden paralelinde bilişsel gelişim kuramını ele alan eğitimcilerden Bruner (1977), eğitimin amacının, kişinin edindiği bilgiyi daha sonra da kullanabilmesi olduğunu savunmuştur. Yani öğrenmek, geleceğe hizmet etmeli ve öğrenilen şey aktif bir şekilde kullanılmalıdır. Bu durumu desteklemek amacıyla ortaya attığı kavramlardan biri 'spiral (sarmal) müfredat kavramı olmuştur. Sarmal müfredat, temel kavramların birden çok ve sürekli artan seviyelerde yeri geldikçe gözden geçirilmesini isteyen bir müfredat şeklidir ve öğretmen rehberliğindeki öğrenci, mevcut konu ile her karşılaştığında bilgisini bir önceki bilgisine dayandırmalı ve derinleştirmelidir.

Bruner'ın bilişsel gelişim görüşlerinin yanında eğitimin, kişinin etrafındaki uyaranlara tepki veya yanıt vermeyi öğrendiği bir koşullanma süreci olduğunu söyleyen Pavlov ise, koşullu refleksler üzerinde çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmaları bir hayvanın zil ile tükürük salgılaması arasındaki bağlantısını ortaya koyan deneyi ile kanıtlamaya çalışmıştır. Yapılan bu deneyde bir köpeğin önüne herhangi bir yiyecek konulduğunda salyasının aktığı gözlenmiştir. Araştırmanın devam eden aşamasında köpek, yiyecek ile birlikte zil sesine maruz bırakılmıştır. Sonrasında ise yiyecek

verilmeyip sadece zil sesi verilmiştir. Buna karşın köpeğin, zil sesine verdiği tepki yine salyasının akması olmuştur. Buradan çıkarılan sonuçta, köpeğin zil sesini yiyecek ile ilişkilendirdiği sonucuna varılır (Güneş, 2015). Bu deneyle Pavlov (1928), eğitimin, uyaran ve tepki arasındaki ilişki olduğunu saptamış, uyaranın kişinin davranışını şekillendirebileceğini hatta kasıtlı olarak birinin uyarılması sonucunda belli tepkilerin (öğrenmelerin) geliştirilebileceğini ileri sürmüştür.

Pavlov'un bu yaklaşımının yanında her çocuğun, doğduğu andan itibaren bireysel varoluşunu kendi içinde taşıdığını, kendi içsel planına ve gelişimine sahip olarak hayata başladığını savunan Montessori (1952), öğrenme sloganının 'tek başıma öğrenmeme ve/veya keşfetmeme yardım et' şeklinde düşünülmesi gerektiğini savunmuştur. Bunu gerçekleştirebilmek için bir çocuğun gelişimini üç evreye ayrılarak incelenmesi gerekmektedir. Bunlardan ilki 0-6 yaş arasında süren ve kişilik, eğitim ve zekâ gelişiminin temelini oluştururken ikinci evre 6-12 yaş aralığını kapsamaktadır. Bu evrede çocuk sağlık, fiziksel ve zihinsel istikrar, toplumsal ahlak, değer, norm ve vicdan konularında öğrenmeler gerçekleştirir. Son aşama ise 12-18 yaş aralığını kapsar ve kişinin güvenlik ve uyanış aşamalarındaki öğrenmelerinden oluşur. Bu aşamada, kişide muazzam fiziksel değişimler olacağı için bireye anlayışlı davranarak kendi kişisel saygısını ve özgüvenini geliştirebilmesine yardım edilmesi gerekmektedir (Montessorie, 1988 akt. Hennecke, 2015). Eğitim süreci ve şekli planlanırken özel çocukların özel durumlarının da göz ardı edilmemesini ifade eden Montessori, Montessori-Terapi altında özel eğitim ve/veya kaynaştırma öğrencileri için özel eğitime ihtiyaç duyan bireyin içinde bulunduğu zorluğu azaltmak veya ortadan kaldırmak amacıyla eğitime farklı katkılar da sağlamıştır (Auerbach, 2010).

Montessori'nin eğitime bu bakış açısından sonra Almanya'da ilk kez 'Kindergarten' (Anaokulu) kavramını ortaya atan Fröbel, geliştirici-eğitici birey eğitimi adıyla adlandırdığı eğitim konseptini ortaya atmıştır ve bu eğitim şeklinin içinde özellikle oyun pedagojisinden faydalanmıştır. Bu konsept içinde çocuklar, oyun oynarlarken kurgulanmış bir dünyanın içinde olurlar. Kurgulanmış olan o oyun, aslında dünyanın bütününe temsil eder. Böylece çocukların bir bilgiyi anlamlandırmaları daha kolay gerçekleşir. Bu yaklaşıma 'yaşamın birleştirilmesi' denir. Buradaki çocuk, tam anlamıyla serbest oyun içinde değildir. Aksine oyun nesneleri matematiksel ve bilimsel yasa ve yapı çerçevesinde birer buluş olarak değil, keşif olarak tanımlanmalı ve oyunlar bu şekilde oluşturulmalıdır (Heiland, 2015).

Yaşamın birleştirilmesine dair oyunların anaokullarında teşvik edilebileceğini söyleyen Fröbel, anaokullarının en önemli görevinin, bir çocuğun kendine güvenen bir kişi olarak yetişmesine destek olması ve çocuğun, kendi doğasını, dışarıdaki doğayı ve başka kişilerle olan ilişkilerinin farkında olarak gelişiminin desteklenmesi olduğunu vurgulamıştır (Heiland, 1992).

Fröbel'in bu yaklaşımının yanında insanın eğitim sürecini sosyal ve bilişsel açıdan değerlendiren Bandura (1989), eğitimde kişinin yeterlik inancının ve doğru hedefi belirleyebilmesinin öneminden bahsetmiştir. Doğru hedefi belirleyebilme becerisi kişinin, geleceğe yönelik perspektifinde ve eylemlerinde etkili bir rol oynar. Başka bir deyişle, duygusal olarak kendini yeterli hissetmeyen kişiler eğitimde zorluk yaşayabilirler. Bu sebeple, eğitim planlaması yapılırken kişinin motivasyonu ve duygu durumu dikkate alınmalıdır. Tüm bu süreçleri “Sosyal Öğrenme Kuramı” başlığı altında inceleyen Bandura (1977), bu kuram içinde bireyin, bir şeyi, başkalarını gözlemleyerek öğrenebileceğini savunmuştur. Kişi, etrafında gözlemlediği davranışları model alır ve hayatına aktararak kendi davranışını şekillendirir. Bu etkileşimlerden sonra kişi davranışıyla ilgili çevreden geri bildirim alır ve bu bildirimleri değerlendirir. Değerlendirme süreci sonrası kişi, davranışını yeniden düzenleyebilir. Öğrenme gerçekleşirken, dolaylı pekiştirme (model davranış), dolaylı ceza (istenmeyen davranışa gösterilen ters davranış), dolaylı duygu (korku, sevgi, endişe gibi duygular) ve dolaylı güdülenme (davranışı yapmaya duyulan istek) kavramlarını bir örüntü şeklinde birbiri ile bağlantılı olduğu göz ardı edilmemelidir.

Bandura'nın bu kuramının yanında eğitimde çoklu zekâ kuramını ortaya atan Gardner ise, eğitimi yedi farklı zekâ türü altında incelemiştir. Bu zekâlar; mantıksal-matematiksel, uzamsal-görsel-mekansal, müziksel, bedensel-kinestetik, kişilerarası, içsel, dilsel zekâ şeklindedir. Kişi bu zekâ türlerinin bazılarında başarı gösterirken bazılarında gösteremeyebilir. Tüm bu zekâ türleri, birer çeşitlilik olarak görülmeli ve eğitim, sadece geleneksel olan dilsel veya matematiksel zekâ yeteneklerine odaklanılmadan diğer zekâ türleri ile birlikte daha kapsamlı bir hale getirilmelidir. Böylece öğrencilerin yüksek beceri gösterdikleri alanlar beslenerek öğrencilerin güçlü yönleri pekiştirilebilir (Gardner ve Hatch, 1989).

Gardner'ın çoklu zekâ kavramının aksine çağdaş eğitim psikolojisini de etkileyen görüşleriyle Vygotsky, öğrenmenin sosyal bir süreç olduğunu kültürel deneyimler ve sosyal etkileşimler sayesinde kişinin yüksek zihinsel işlevlerini

geliştirilebileceğini savunmaktadır. Bu süreçte, öğretmen ile öğrenci arasındaki diyalog, bilişsel gelişimin sağlanması açısından oldukça önem arz etmektedir. Bu noktada Piaget'in akıl yürütme ile öğrenme kavramına da tezat oluşturan Vygotsky, öğretim esnasında özellikle diyalojik öğretim kavramından bahsetmektedir. Diyalojik öğretim, öğrenciyi, öğrenme, anlama ve düşünmeye karşı güdülemek amacıyla konuşmanın gücünden faydalanan pedagojik bir yaklaşımdır (Alexander, 2008). Vygotsky (1986), diyalojik öğretimin uygulanma basamaklarını şöyle sıralamıştır: Başlangıçta öğrenciler sadece fikirlerini altında derin bir anlayış barındırmadan söylemelidir. İkinci aşamada öğrenciler, diğer arkadaşlarından duydukları farklı fikirlerle yüzleşmeye ve müzakere etmeye başlamalıdır. Son aşamada ise öğrenciler, işbirlikçi diyalog, yani sosyal etkileşim yoluyla fikirlerin sentezini elde etmeli ve içselleştirmelidir. Çünkü ancak bu noktada öğrencilerin yüksek zihinsel işlevlerinin gelişmeye başladığı ve öğrendikleri gözlemlenebilir.

Vygotsky'nin bu çağdaş bakış açısının yanında Freire (2005), eğitimin amacının iki türlü araç olarak kullanılabileceğini savunmuştur. Bunlardan ilki, genç neslin mevcut sistemin mantığına uyumunu sağlamak, ikincisi ise, insanların, gelişim sürecinde yaratıcı ve eleştirel bir şekilde gerçeklikle başa çıkabilecekleri bir özgürlük pratiği olarak kullanılabilmesidir. Buradaki düşünme ve eylem arasındaki etkileşime "praksis" adını vermiştir. Bunun dışında, bankacı eğitim modeli olarak da bahsedip eleştirdiği geleneksel eğitim anlayışında öğrenciye pasif, öğretmene ise aktif rol verilmesinden ögrenmenin karşılık bir süreç, deneyim ve eleştirel düşünmenin teşvik edildiği bir süreç olarak yorumlanması gerektiğini ifade etmiştir.

Yukarıda da görüldüğü gibi eğitimciler, eğitim kavramına birçok açıdan yaklaşmış ve bu kavramı toplumsal, kültürel, özgürlükçü, bireysel, etkileşimsel olacak şekilde kendi bakış açıları ve tecrübeleri ile birleştirerek belli temellere dayandırmışlardır. Bu yaklaşımların ortak noktalarına bakıldığında birçoğunun eğitime erken yaşta başlamak ve amacına bakılmaksızın eğitimin gerekliliği üzerinde durdukları söylenebilir. Kimi eğitimci, eğitimin toplumda yer bulmak ve toplumun devamını sağlamak için gerektiğini söylese de kimi eğitimci, eğitimin bireysel özgürlükler çerçevesinde oluşturulmasının gerekliliğinden bahsetmiştir. Buna rağmen tüm düşüncelerdeki ortak amaç muhakkak eğitimdeki ilerlemedir. Dolayısıyla bir eğitim modeli oluşturulurken tek bir yaklaşıma bakılmaksızın amaca farklı yönlerden ulaşmayı hedefleyen ve odağına farklı unsurları alan tüm yaklaşımların nerede, hangi

aland, hangi derste, hangi gruba ve hangi amaçla uygulanacağının belirlenip öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine göre kullanmak, öğrenenler için daha faydalı olacaktır denilebilir. Bu bakış açıları eğitim türlerinde de kullanılmaktadır. Bu eğitim türleri informal ve formal olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. İnformal eğitim Bahat'a (2013) göre, herhangi bir amaca yönelik olmayan, plansız ve günlük yaşamdaki öğrenmeleri dahi kapsayan süreçler içermektedir. Formal eğitim ise devlet kontrolünde planlanan, programlı, daha önceden hazırlanmış ve kişide olumlu öğrenmeler geliştirmeyi amaçlayan, eğitimciler tarafından yürütölen bir eğitim türüdür (Sağlam Çiçek, 2014). Bu kapsamda formal eğitim, yaygın eğitim ve örgün eğitim olarak iki başlık altında incelenmiştir. Yaygın eğitim, kişilerin, bir meslek edinmek veya kendini geliştirmek amacıyla sistemli, plan ve program dahilinde aldıkları eğitimdir (Celep vd., 2014). Örgün eğitim ise, planlı programlarla yapılandırılmış kurumlardaki öğretmenler tarafından verilen, öğrencileri bir üst kademeye hazırlamayı amaçlayan bir eğitim türüdür (Güneş, 2014). Buradan hareketle, ölkemizde okullarda düzenlenen eğitim, formal eğitim kapsamında yer alan örgün eğitim altında incelenmektedir.

MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü'ne (2015) göre örgün eğitim, okul öncesi, ilkokul, ortaokul, ortaöğretim ve yükseköğretim seviyesindeki kurumları kapsayan benzer yaş grubunda ve seviyeye sahip bireylere belli bir amaca göre hazırlanmış ve okul çatısı altında belli bir düzene göre eğitim sunulmasıdır. Bu kademelerde amaçlar şöyledir:

- Okul öncesi eğitim, 3-5 yaş aralığındaki çocukları kapsayan onların bedensel, duygusal ve zihinsel açıdan gelişimini sağlayan ve ilköğretime hazırlanma sürecinde destek verilen bir süreçtir.
- Mecburi ilköğretim (ilkokul ve ortaokul), 6-13 yaş arasını kapsayan ve bireye iyi bir vatandaş olması için gereken temel beceri, bilgi, davranış ve alışkanlıkların kazandırıldığı ortaöğretime hazırlık dönemidir.
- Ortaöğretim en az dört yıldan oluşun zorunlu ve bireye kişi ve toplum sorunlarını anlamak, iktisadi, sosyal ve kültürel açıdan yurda katkı sağlamak, genel kültürün yanında istek, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda geleceğe hazırlamak gibi becerilerin kazandırılmaya çalışıldığı bir süreçtir.
- Yükseköğretim ise, en az iki yıldan oluşun bireyin istidat, ilgi ve kabiliyetleri doğrultusunda bilim ve teknik kapsamında ölkemizin çeşitli kademelerindeki

insan gücü ihtiyacının karşılanması için toplumun seviyesini yükseltici ve kamuoyunu aydınlatıcı kişilerin yetişmesini sağlayan kurumlar bütünüdür. Bu kurumlara örnek olarak üniversiteler, yüksekokullar, konservatuarlar ve meslek okulları verilebilir.

Örgün eğitimin yanında hayat boyu öğrenmeye teşvik eden eğitim faaliyetlerinin tümüne yaygın eğitim denir. Bu kapsamda vatandaşlara okuma-yazma, sağlıklı yaşam ve beslenme, boş zaman kullanımı, bilimsel, ekonomik, kültürel ve sosyal gelişmelere uyum ve meslek edinimi kolaylaştırıcı olanaklar sunulmaktadır. Açık öğretim okulları bu kapsamda değerlendirilmektedir (MEB, 2010).

Örgün eğitim kapsamında bir eğitim modeli oluşturulurken, tüm branşlara ait öğretim programları söz konusu eğitim modeline uygun bir şekilde düzenlenmektedir. Ülkemizin örgün eğitim sistemi içinde eğitimi sürdürülen pek çok farklı branş bulunmaktadır. Her bir branş kendi alanında gerekli olan bilgi, beceri ve davranışları kendi özel amaçları çerçevesi içerisinde öğrencilere kazandırmayı amaçlamaktadır. Bunun nedeni bireyin, problem çözebilen, bilgiyi üreten, eleştirel düşünme becerisine sahip, öğrendiklerini gerçek hayatta uygulayabilen ve topluma ve kültüre katkı sağlayabilen bir kişi olarak gelişimini sağlamaktır.

Örgün eğitim sistemi içindeki bazı branşlar; matematik, Türkçe, edebiyat, coğrafya, spor, felsefe gibi derslerden oluşmaktadır. Bu branşlardan biri de müziktir. Müzik, kişinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özellikleri ile bireylerin problem çözebilen, yaratıcı, sosyal becerilere sahip, konsantre bireyler olarak yetişmesine katkı sağlayan onların genel müzik kültürü, hobi, ilgi, istek ve/veya profesyonel anlamda gelişimlerine olanak veren tüm bu özellikleri ile diğer branşlardan farklılaşan ve tüm bireyler için gerekli olan önemli bir eğitim alanıdır denilebilir.

2.2. Müzik Eğitimi

Çuhadar (2016), birbiri ardına gelen farklı yükseklikteki (frekans) seslerin ve sessizliğin bir kompozisyon aracılığıyla bir besteci tarafından ortaya çıkarılmasına müzik dendiğini söylemiştir. Burada müzikal öğelerin estetik kaygı içinde düzenlendiği ve çağdan çağa farklı müzikal anlayış ve beğeni ile ortaya çıktığı gözden kaçırılmamalıdır. Müziği meydana getiren bu esas öğeler: melodi, ritm, armoni; yardımcı eleman: tını ve yabancı eleman: hareket ve sözün etkisidir (Talay, 1959). Bunun yanında Allesch (2001), müziğin, titreşimler, bir notanın basılı olduğu müzik metni, bir bestecinin zihninde yer olan henüz bir icracı tarafından çalınmamış olan

notalar ve insanların dünyasındaki neredeyse tüm diğer olgulardan daha fazla ve çok çeşitli disiplinlerin kesişme noktası olan bir yapıya sahip olduğunu belirtmiştir. Üstelik ona göre müziğin gelişimi, insan kültürünün gelişimi ve değişimiyle yakından bağlantı içermektedir. Çünkü müzik, sanat dalları arasında, insan ruhu üzerinde en güçlü etkiye sahip olan daldır. Bu gücüyle müzik, insandan insana uzanan evrensel bir dil olarak, farklı dil ve inanışlara mensup insanları aynı melodi etrafında birleştirebilme gücüne sahiptir. Bu özelliği, onu diğer sanat dallarından ayıran ve ona özel bir ayrıcalık kazandıran önemli bir niteliğidir (Biber Öz, 2001). Bu konuda Sun (1968), bir toplumun, varlığını sürdürebilmesi için ekonomi ve kültür gibi alanlarda oluşturduğu, hem kendi yaşamına hem de insanlığın ortak yaşamına katkı sağlayan, çağına uygun değerler üretebileceği en önemli değerın müzik olduğunu söylemektedir. Tüm bu özellikleri ve duygusal, sosyal, estetik, yaratıcı düşünceyi destekleyici ve kültürel aktarımı kolaylaştırıcı şeklindeki işlevleri ile müzik bir anlatım aracı olmanın yanında önemli bir eğitim aracı olarak da karşımıza çıkmaktadır.

Roll'e göre müzik eğitimi, kişinin müzik ile estetik deneyim yaşaması yoluyla gerçekleşmektedir. Bu estetik eğitime yönelik olarak yapılan pedagojik yaklaşımlar, bu deneyimlerin teşvik edilip desteklenebileceği çeşitli müzikal ortamlar yaratmayı hedeflemektedir (Dartsch, Knigge, Niessen vd., 2018). Bastian (2000) ise müzik eğitimi kavramını, bireylerin müzikle ilgili beceriler kazanmasını, enstrüman çalmayı, şarkı söylemeyi, müziği anlamayı ve müzikle ifade etmeyi öğrenmelerini amaçlayan bir öğretim süreci olarak değerlendirmiştir. Bu süreç, bireyin entelektüel, duygusal ve sosyal gelişimini desteklemek için tasarlanmalıdır. Çünkü müzik eğitimi ile bilişsel beceriler artarken bireylerin zekâ gelişimi olumlu yönde desteklenmektedir. Öte yandan çocukların akademik başarısı artarken empati, takım çalışması gibi önemli sosyal becerilerin gelişmesine olanak tanır. Müzik eğitimi, çocukların duygusal dayanıklılıklarını güçlendirirken stresle başa çıkma yeteneklerini de artırır. Bu yönleriyle, müzik eğitimi hem bireysel hem de toplumsal gelişim için kritik bir rol üstlenir. Gembris (2005), müzik eğitiminin, kişi üzerinde oluşturduğu bu olumlu etkilerinin yanında, müziğin aynı zamanda bilişsel olarak algılama, işleme, duygusal şekilde deneyimleme, doğaçlama yapma, yorumlama ve besteleme gibi becerilerini geliştirdiğini ve genel olarak her bireyin müzikal gelişiminin sağlanabileceğini vurgulamıştır. Çünkü her bir bireyin geliştirilmeye değer bir müzikaliteye sahip olduğunu savunur. Bu sebeple, bireye müzik eğitimi verilirken hangi amaçla ve hangi

boyutta verileceği doğru planlanmalıdır.

Müzik eğitimi söz konusu amaçlar ekseninde, genel, özengen ve mesleki müzik eğitimi olmak üzere üç başlık altında incelenmektedir. Uçan (1997), genel müzik eğitimi, tüm bireyler için gerekli ve zorunlu olan, bireye, genel müzik kültürünü kazandırmayı amaçlayan bir müzik eğitimi olarak açıklarken, özengen müzik eğitiminin, müziğe istekli, ilgili, yatkın ve gönüllü olan kişilerle hobi amaçlı sürdürülen bir eğitim türü olduğunu ifade eder. Öte yandan mesleki müzik eğitiminin ise, müziği bir iş veya görev olarak seçen kişilerle yürütölen ve bu durumun gerektirdiği beceri ve yeterliklerin kazandırılması hedeflenen profesyonellere yönelik bir eğitim olduğunu vurgular. Buradan hareketle, müzik eğitimi planlaması yapılırken, bu eğitimin hangi grupla ve hedefle yapılacağı iyi düşünölmelidir denilebilir.

Genel müzik eğitiminin tüm bireyler için gerekli ve zorunlu olduğu düşünöldüğünde yukarıda bahsedilen becerilerin geliştirilmesi sağlanırken kişinin hazırbulunuşluğu, yaşı, amacı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu sebeple doğum öncesi ile başlayan ve yaşam boyu devam eden müzik eğitimi, gelişim ve öğrenme özellikleri açısından ele alınmalıdır.

Gooding ve Standley'e (2011) göre, kişilerin müziksel gelişim ve öğrenme özellikleri yaşa göre düzenlendiğinde şu şekilde sınıflandırılabilir:

- Doğum öncesi (0-40 haftalık gebelik),
- Bebeklik (0-12 ay)
- Erken çocukluk (1-2 yaş, 3-5 yaş)
- Orta çocukluk (5-7 yaş, 7-11 yaş)
- Ergenlik (11-20 yaş) şeklindedir.

Doğum öncesi dönemde yani gebelik esnasında anne yüksek seviyede stres ve endişeli ruh hali yaşayabilmektedir. Bu durum, bebeklerin anne karnında nörolojik ve fiziksel olarak daha yavaş gelişmesine sebep olabilmektedir (Çetin, Tan ve Merih, 2017). Bu dönemde anne karnındaki bebeğe ninni veya klasik müzik gibi insan kalp atımına benzer (dakikada 60-80 vuruş) müzikler dinletmek yardımcı olabilir (Kisilevsky, Hains, Jacquet vd., 2004).

Michel (1966), gebelikten sonraki dönemde bir bebeğin, özellikle yaşamının ilk yılında çok önemli bir müzikal gelişim sürecinden geçtiğini vurgular. Çünkü bu süre çocuğun duymayı öğrenme zamanıdır. Bu zaman diliminde ses uyaranlarına karşı gözle görülür reaksiyonlar gözlemlenir. Örneğin yeni doğan bir bebek yaşamının ilk

saatlerinde akustik uyanların üçte birine tepki verirken bu süre ilk dört haftada iki katına çıkmaktadır. Sonraki birkaç ay içinde de istikrarlı bir şekilde artmaya devam eder. Ayrıca bebekler tonları perde ve tınlarına göre ayırt etmeye oldukça erken dönemde başlarlar. Öyle ki farklı tınlara sahip iki tonun iki ile üç aylık bebekler tarafından koşullu ve refleks olarak ayırt edilebileceği düşünülmektedir. Bunun yanında Uszler (1991), özellikle erken yaşta müzik eğitime başlanmasının çocukların hayatının devam eden yıllarında karşılaştığı karmaşık problemleri daha az stresle çözebildiği belirtilmiştir.

Erken çocukluk (okul öncesi) döneminde ise, müzik eğitime enstrüman eğitimi de katılarak kapsamlı olarak planlanması gerektiğini ifade eden Soysal (2012), öğrencilerin ebeveynlerinin desteğiyle de sürece dâhil edilmesi gerektiğini vurgular. Çünkü bu durum, eğitimin bir parçasıdır ve erken çocukluk dönemindeki öğrencilerin müzik eğitimi yolculuklarında özellikle davul ve perküsyon çalgıları gibi enstrümanlar çalmaları sağlanmalıdır. Çünkü bu çalgılar sayesinde öğrencilerin, çalma ve şarkı söyleme becerileri geliştirilebilir. Ek olarak okul öncesi gruplarda çocukların, müzik etkinliklerine aktif katılımı önemli bir gerekliliktir. Ritim tekrarı, sosyal değerlere yönelik oyunlar ve şarkılar, bedeni müzik enstrümanı gibi kullanabilme gibi faaliyetlerle çocukların gelişimi olumlu olarak etkilenebilir. Çocuklar, birlikte müzik yapabilecekleri grup etkinliklerine teşvik edilerek topluluk duygusu geliştirebilirler. Bunun için özellikle şarkı seçiminde saygı, hoşgörü, sevgi, sorumluluk, nezaket ve iş birliği gibi temaları destekleyici materyaller seçilebilir (Öztürk ve Can, 2020).

Bunun yanında erken çocukluk dönemine dair Bimberg'in 1953 yılında yaptığı bir çalışmada, çocukların majör ve minör tonlardaki söyleme yeteneklerinin ortalama on ikinci yaşta doğal olarak geliştiği düşüncesinin aksi ortaya konmuştur. Bu tonların bir bütünlük içinde erken yaşta geliştiği hatta iki yaşındaki bir çocuğun bile basit melodik yapılar üretebileceği düşünülmektedir. Okul öncesi ve ilkokul çocuklarında kendiliğinden melodi oluşumları görülebilir. Bu melodiler, pentatonik diziden oluşabileceği gibi bu dizinin dışında da olabilir. Çünkü öğrenciler evde, okulda televizyonda veya radyoda özellikle şarkılar yoluyla çeşitli müzikal etkilere maruz kalır. Bu sebeple öğrencilere, öğretim esnasında özellikle temel kalıplar öğretilmeli fakat karmaşık müzikal yapıların da öğrencilerin gelişim ve yaratıcı düşünme sürecine katkı sağladığı göz ardı edilmemelidir (Michel, 1966).

Bastian (2016), orta çocukluk dönemi yani 6-7 yaş grubundaki çocuklarda ise

zekâ ile müzik yeteneği arasında bir korelasyon bulunduğunu ifade etmiştir. Kişinin müzikalitesi ne kadar yüksek ise, zekâ bölümünün (IQ) o kadar yüksek olduğu görülmüştür. Çalışmada erken çocukluk döneminde kültürden bağımsız olarak müzik eğitimine başlanılmıştır. Öğrencilerin ilk 4 yılında bir fark görülmesi de, özellikle müzik odaklı ilkokullardan gelen öğrencilerin en az dört yıl müzik eğitimi aldıktan sonra IQ seviyelerinde (deney grubu: 111; kontrol grubu: 105) önemli bir farklılık saptanmıştır. Bu sebeple özellikle bilişsel açıdan daha az gelişim göstermiş çocukların zekâsını olumlu yönde geliştirebilmek için müzik eğitiminin en iyi eğitimlerden biri olduğu düşünülebilir.

Duygu durum değişikliğinin en fazla yaşandığı ergenlik dönemini Yavuzer (2001), bireyin psikolojik, biyolojik, sosyal ve zihinsel açıdan değişikliğe uğradığı çocukluktan yetişkinliğe geçme süreci şeklinde belirtilmiştir. Müzik eğitim düzeyini etkileyen en önemli değişkenlerden ikisi duygusal durum ve sosyal çevredir ve ikincisi kişinin özellikle ergenlik süresinde manipülatif bir rol oynayabilir (Roetter ve Reinhardt, 2013). Bu sebeple Apaydın (2012), bu dönemde müzikle ilgilenen ergen bireylerin kendilerini müzikle daha rahat ifade edeceği, sınırlarını keşfedebileceği ve kendi becerilerinin farkına varacağını düşünmektedir. Şarkı söylerken veya bir enstrüman çalarken bireylerin özgüveni artış gösterebilir ve kişinin kendi ruhu üzerinde olumlu etkilerle karşılaşılabilir. Böylece ergenlik dönemindeki bireyler, müzik eğitimi yoluyla bu açılardan desteklenebilir. Buna yönelik olarak yapılmış ilgili bir araştırma şöyledir: Davis (2009) tarafından 11 ile 14 yaş arasında altıncı ve sekizinci sınıfta öğrenim gören ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmada, öğrencilerin yaşları ilerledikçe müzik eğitimine olan tutumlarının olumsuz yönde etkilendiğini ortaya koymuştur. Öğrencilerin, büyüdükçe geleneksel müzik eğitimi katılımına dair isteklerini kaybettikleri ve bu tür müzik eğitiminin kişinin hayatının çeşitli yönlerine hitap etmediği sebep olarak gösterilmiştir. Ergenlerin bu ihtiyaçlarını karşılamak için bu çalışmada, onlar için elektronik müzik uygulamaları, Rock müzik grupları gibi kültürel açıdan çeşitli materyallerle tanıştırmak gerektiği önerilmiştir. Ayrıca bu öğrenciler için grup performansları, işbirlikçi projeler ve doğaçlama gibi temalar üzerinde durulması gerektiği ve öğrencilerin bu konuda teşvik edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Tüm bunlardan anlaşılacağı üzere, müzik eğitimiyle birlikte bebekler, çocuklar ve ergenler bilişsel, sosyal ve motor becerileri açılarından geliştirilebilir. Bu becerilerin gelişimlerini desteklemek için müzik eğitiminin kapsamlarından

faýdalanılabılır.

Uçan (1997), müzik eğitiminin kapsamını davranışsal ve içeriksel olarak ele almaktadır. Davranışsal kapsamda, müziksel işitme-okuma-yazma eğitimi, şarkı söyleme, çalma, müzik dinleme, müziksel bilgilenme, müziksel beğeni geliştirme, müziksel yaratma, müziksel duyarlılığı artırma, müzikten yararlanma, müziksel etkileşimde bulunma ve müziksel kişilik kazanımı bulunmaktadır. İçeriksel kapsamda ise, ses, kulak, müziksel devinim, çalgı, yaratıcılık, müzik bilgisi, beğeni, müziksel kişilik, müziksel etkileşim, müziksel duyarlılık, müziksel kullanım ve müziksel kişilik eğitimleri yer almaktadır. Bu kapsamlar altında müzik eğitimi, Bilen (1995) tarafından, müziksel işitme, okuma, yazma, ses eğitimi, çalgı eğitimi, müzik beğenisi eğitimi ve yaratıcılık eğitimi boyutları altında sıralanmıştır.

2.2.1. Dinleme

Müziksel işitme, okuma, yazma (MİOY) eğitiminin temel amacını Bağcı (2009), kişiye müzikle ilgili duyarlılık kazandırmak, müziği anlamak, yorumlamak ve yaratıcı becerileri geliştirmeyi sağlamak şeklinde belirtmiştir. Bunun yanı sıra, müziğin temel kavramlarını öğrenme, müzikal dilini kavrayabilme ve icra edilen eserleri analiz edebilme yetkinliği kazandırmayı hedeflediğini söylemiştir. Bunlara ek olarak kişinin estetik duygusu, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel becerilerin desteklenmesi ve geliştirilmesi ile müzik eleştirisi yapabilme becerisinin de bu dersin önemli hedefleri arasında yer aldığını belirtmiştir. Bu bağlamda Uçan (1997) müziksel işitmenin temelini, esas olarak bir duyma (duyumlama) ve algılama sürecine dayandırır. Bu süreç, bireyin müzikal sesleri duyumsaması ve bunları zihinsel olarak algılaması ile şekillenir. Başka bir ifadeyle, müziksel işitme, hem duyuşsal bir algıya hem de bu algıyı müziksel bağlamda anlamlandırmaya dayalı bir yetkinliktir. Bu durum, bireyin, müziği anlama ve ifade etme becerisi üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda dinleme, MİOY'un alt başlığında incelenebilir.

Dinleme yetisinin gerçekleşmesi, akustik uyarıların elektrik sinyalleri olarak kulak yoluyla ses dalgaları halinde beyne iletilmesiyle oluşur. Bu duyu organı sayesinde gürültüler, sesler, tonlar bilinçli olarak algılanabilir ve ayırt edilebilir. İster sesler, ister kelimeler, isterse müzik olsun duyulanlar, sadece depolanmak için değil aynı zamanda anlamak ve anlam kazandırmak için de insanlar tarafından kullanılır (Kreusch Jacop, 2006). Dinleme becerisinin gelişimi, müzik eğitimi altında incelenebilir. Dinleme becerisinin, öğrencilerin, dinleme tercihleri, yaklaşımları,

beğenileri, alışkanlıkları, entelektüel birikim ve müzikal form gelişimlerini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir (Şenoğlu Özdemir ve Can, 2019). Bu olumlu gelişim Boal Palheiros ve Hargreaves'a (2001) göre, evde ve okulda desteklenmelidir. Evde müzik dinlemek zevk, sosyal ilişkiler ve ruh hali ile ilgilidir. Özellikle çocuklar, sıklıkla arkadaş veya aileleriyle birlikte müzik dinlerler. Bu durum çocuğun kişisel ve sosyal kimliklerini geliştirmesine ve duygularını ifade etmesine olanak sağlar. Okulda ise öğrenci, müzik stilleri, tarihi ve öğeleri gibi birçok anlamda kazanım sağlamaktadır. Yani okulda müziğin bilişsel işlevlerine daha çok odaklanılır. Okul sınırları içindeki müzik eğitiminde duygusal ve sosyal yönler daha az vurgulanmaktadır. Dinleme becerisinin gelişimi için öğrenciler, bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanlarda şu şekilde teşvik edebilir ve geliştirilebilir:

- Ses olaylarını algılama ve ayırt etme (yüksek-alçak, uzun-kısa vb.),
- Ortamdaki ses kaynaklarını algılama,
- Farklı materyallerle dinleme ve algılama oyunları oynama,
- Doğada bulunan sesleri (kuş, su, rüzgar, yağmur sesleri vb.) dinleme,
- Sessizliği de sesin bir parçası olarak algılayabilme,
- Farklı tarzlarda farklı dönemlerden müzik dinleme,
- Bir müzik eserindeki enstrümanları duyma,
- Gerginlik ve saldırganlığı azaltmak için sakinleştirici müzik kullanımı şeklindedir (Kreusch Jacop, 2006).

Konu ile ilgili, Schellenberg (2012) tarafından yapılan çalışmada, müzik dinlemenin bilişsel performans üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmalar incelenmiştir. Bir işle meşgulken müzik dinleme veya arka planda müzik dinleme ile müzik dinledikten sonraki performansın değişimi benzer sonuçlar vermektedir. Müzik dinlemek, dinleyicinin düşüncelerini ve duygularını etkileyerek problem çözme, akıl yürütme, yaratıcılık ve zihinsel esneklik gibi kavramları etkilemektedir. Tüm bunlar göz önüne alındığında müzik eğitimi kapsamında, dinleme çalışmaları ve etkinlikleri organize etmenin öğrencinin müzik eğitimindeki gelişim düzeyine katkı sağlayacağı söylenebilir.

Müzik eğitiminde dinleme, yukarıdaki özellikleriyle bireylerin, müzikal duyarlılıklarını geliştirmelerinde temel bir basamak görevi üstlenebilir. Bu süreçte farklı tür ve dönemlerden eserlerin analiz edilmesi, ritmik ve melodik yapıların ayırt edilmesi, öğrencilere müzikal farkındalık kazandırabilir. Dinleme etkinlikleri,

öğrencilerin sesleri algılamalarını güçlendirdikçe, doğal bir şekilde söylemeye geçişe zemin hazırlama konusunda da yardımcı konumdadır. Dinleme ile söyleme arasında kurulan bu bağ, müziksel ifadenin bütünselliğini destekleyerek bireyin, aktif müzik yapma becerisini güçlendirebilir. Böylece dinleme, müzik eğitiminde hem bir öğrenme alanı hem de söylemeye hazırlık evresi olarak çift yönlü bir işlev görebilir.

2.2.2. Söyleme

Stadler Elmer (2002), insan sesinin, hayatın başlangıcından itibaren diğer insanlarla iletişim kurmak ve duygularımızı ifade etmek için kullanılan evrensel bir araç olduğunu ifade etmektedir. Ses gelişimi ilkel (bebek ağlaması) hareketlerden karmaşık ve gelişmiş konuşma ve şarkı söyleme becerilerine doğru ilerlemektedir. Yani konuşmaya ve şarkı söylemeye yönelik gelen doğuştan içgüdü çocuklarda bulunmakla birlikte, kişinin sesi sanatsal amaçla eğitilmelidir (Helvacı, 2018). Töreyin (1998), ses eğitiminin, bireye, konuşurken ve şarkı söylerken sesini doğru, etkili ve estetik bir biçimde kullanmayı öğretmeyi hedeflediğini ifade eder. Doğru ses kullanımı, anatomik ve fizyolojik yapıya uygunluğu ve dil ile müzik kurallarına uyumu ifade ederken, estetik kullanım, sesin uyumlu ve dengeli bir şekilde duyulmasını sağlar. Etkili ses kullanımı ise, sesin diğer insanlar üzerinde daha güçlü bir duygusal etki yaratmasına olanak tanır. Bu doğrultuda belli başlı ses eğitimleri bulunmaktadır. Bunlar: bireysel ve toplu (koro) ses eğitimi kapsamına girmektedir. Bireysel ses eğitimi kapsamındaki temel ses eğitimi, her yaş ve ses türüne uygun olarak düzenlenen, bireylerin konuşma ve şarkı söyleme becerilerini doğru bir şekilde kullanmaları amacıyla sürdürülür. Hem bireysel hem de grup çalışmalarına olanak tanıyan bu süreçte öğrencilerin yaşlarına ve ses özelliklerine uygun yöntemlerle öğrenme deneyimleri oluşturulur ve bu deneyimlerin sonuçları değerlendirilir (Çevik, 2006). Bu kapsamda müzik eğitiminde söyleme etkinliklerinden faydalanılabilir.

Müzik eğitimindeki söyleme etkinlikleri kapsamında öğrencinin sesi eğitilerek düzgün ve doğru şekilde kullanması gerektiği öğretilmelidir. Bu durumda eğitimi üstlenecek olan öğretmenin, ses eğitime yönelik bilgileri bilmesi gerekmektedir. Örneğin bir öğretmen, sesin özelliklerini, türlerini, ses açma çalışmalarını, sesin rengini ve gürlüğüne geliştirmeyi bilmelidir (Uçan, Yıldız ve Bayraktar, 1999). Bir çocuğun ses eğitimi/söyleme becerileri geliştirilirken çocukluk veya ergenlik döneminde olup olmadığına bakılmalı ve eğitim süreçleri buna göre planlanmalıdır. Yukarıda da söylenildiği gibi şarkı söyleme davranışı bebeklik döneminde

başlamaktadır. Bu durum ebeveynler tarafından da desteklenir. Çünkü ebeveynler, çocuklarını eğlendirmek veya duygu durumlarını düzenlemek için spontane olarak müziğe maruz bırakırlar. Çocukluk döneminde ise şarkı söyleme, kültürleşme ve sosyalleşmenin bir parçası olarak kullanılmaktadır. Böylece çocuk, kültürel algısını kurmaya başlamaktadır. Ergenlik döneminde ise kişi, yine kültürel kimlik oluşumu ve kültürel anlayış bağlamında şarkı söyleme isteğine girebilmektedir. Fakat erken yaştaki şarkı söyleme deneyimleri bireyin yetişkinliğinde şarkı söyleyip söylemeyeceğine karar vermesini etkileyebilmektedir (Ilari, Chen-Hafteck ve Crawford, 2013). Bebeklikten yetişkinliğe olan bu dönemde yapılacak söyleme etkinliklerinde kişiye, postür (doğru duruş), solunum (doğru nefes), rezonans (titreşim), artikülasyon (boğumlama), diksiyon (güzel konuşma), fonasyon (gırtlaktaki ses tellerinin titreşmesi) gibi kavramların titizlikle kazandırılması, temel ses eğitiminde bireylerin gelişimi için oldukça önem arz etmektedir (Polat, 2017). Çünkü kişi, ancak doğru beceriler bir araya geldiğinde doğru şarkı söyleyebilir. Müzik eğitiminde söyleme, buraya kadar da anlaşılabileceği üzere bireylerin seslerini bir enstrüman gibi kullanarak müzikal ifadeyi deneyimlemelerine olanak tanır. Bu durum da söyleme sırasında geliştirilen ritim, melodi ve ifade becerileri, çalma sürecine doğal bir geçiş yapmayı sağlayabilir. Özellikle sözel ve bedensel farkındalığın artması, enstrümanla etkileşim kurmayı kolaylaştırabilir. Bu geçiş, öğrencilerin müziksel düşünceyi bir başka ifade aracıyla keşfetmesine olanak tanıyarak çalma becerisinin temelini güçlendirebilir. Söyleme kavramından çalma kavramına geçiş, müzik eğitiminin bütüncül yaklaşımını destekleyen önemli bir bağlantı noktasıdır denilebilir.

2.2.3. Çalma

Bedensel-kinestetik zekâ, oyun ve dansla birlikte gelişir ve bu zekâ türü karmaşık hareket sistemini kontrol eder. Motor beceriler, denge duygusu ve mekân algısı birlikte beyin üzerinde önemli bir rol oynar. Çünkü hareket etmek öğrenme sürecindeki en etkili yollardan biridir. Yani müzikal oyunlar bir nevi beyin jimnastiğidir denilebilir. Kinestetik duyu, çevreden değil kendiliğinden vücuttan gelen ve vücudu harekete geçiren bedensel bir histir. Bu zekâ türü, beden hareketi, hareket dizilerinin takibi, beden pozisyonu, kas gerginliği ve kuvvet kullanımı gibi faktörleri içerir (Kreusch Jacop, 2006).

Çalgı eğitimi, bedensel-kinestetik beceri altında değerlendirilebilir. Özmenteş (2008), çalgı eğitimini, enstrümana özgü duruş, tutuş ve ses üretimi gibi temel

becerilerin kazandırılmasıyla başlayan, psikomotor yetkinliklerin uygulamalı çalışmalarla geliştirildiği bir süreç olarak tanımlar. Bu süreçte amaç, öğrencilerin çalgı çalmada ustalaşarak sanatçı kimliklerini güçlendirmeleridir. Uzun ve yoğun emek gerektiren bu süreç boyunca öğrenciler, temel müzik teorisi, notasyon, solfej ve enstrüman teknikleri gibi alanlarda kendilerini geliştirirler. Buradan da anlaşılacağı üzere müzik eğitiminin öğrenme, öğretme ve yaşatılmasında çalgı vazgeçilmez bir öğedir (İçelli, 2006). Çünkü çalgı eğitimi ile birlikte öğrenciler, özgür bir şekilde çalgı çalma, doğaçlama yapma, besteleme, farklı enstrüman türlerini ve seslerini tanıma, grupla veya solo olarak çalgı çalmaya yönelik beceri ve bilgiye sahip olabilirler (Kılıç, 2018). Çalma başlığı altında sadece bir enstrüman ile çalma düşünülmemelidir. Kişi kendi bedenini kullanarak da müzik üretebilmektedir.

Beden ile müzik yapıldığında, çalgı bedendir. Kişi önce bedeninden sesler çıkararak keşfetme yoluna gitmektedir. Çünkü bedenden çıkan sesleri tanımlayabilmek bu sürecin önemli bir parçasıdır. Keith Terry, Fernando Barba, Danny Barber gibi beden müziği eğitimcileri, bu sesleri tanımlamak için bum-tak-pat-güm-şak gibi hecelerden faydalanmakta ve bu sesleri el, ayak ve ağız yoluyla oluşturmaktadır (Bulut, 2011). Burada bahsedilen kişiler, atölye çalışmalarında beden ile müzik yaparken müziğin bireysel ve grupla nasıl ustaca, eğlenceli ve öğretici olarak kullanılabileceğini öğretirler. Her beden müziği eğitimcisinin kendine has bir tarzı olabilmektedir. Örneğin Keith Terry'nin sıklıkla bahsettiği 1-3-5-7-9 ritim blokları şöyle açıklanabilir:

- Bir: Bir kez alkışlamak (elleri birbirine vurmak),
- Üç: Alkışlayıp önce sağ sonra sol elle sırasıyla göğsün üstüne vurmak,
- Beş: Alkışlayıp sağ ve sol elle sırasıyla göğsün üzerine vurduktan sonra sırasıyla sağ ve sol elle üst bacakların üzerine vurmak,
- Yedi: Alkışlayıp sağ ve sol elle sırasıyla göğse ve sonra bacaklara vurduktan sonra sağ ve sol elle sırasıyla bacakların kenarlarına vurmak (sıyırmak),
- Dokuz: Alkışlayıp, göğse, bacak üstüne ve bacak kenarına vurma işlemlerini tamamladıktan sonra sırasıyla sağ ve sol ayakla yere vurmak şeklindedir.

Beden müziği/perküsyonu içindeki vurma kavramına oldukça dikkat edilmelidir. Vurma eylemi, bedeni acıtmadan doğru ve güzel sesi bulabilmek için gerçekleştirilen bir eylemdir. Göğsüne vuran bir kişi, vurduğu yeri veya elinin açısını değiştirdiğinde farklı tokluklarda ses duyacaktır. Bu da yapmak istenilen müziği veya müziğin efektini

değiştirmektedir. Bu temel blokların yanında ağızdan ses çıkarma, yanaklara yavaşça dokunma, ağız içinden ses çıkarma gibi beden hareketleriyle bedenin farklı yerleri kullanılarak oluşturulan ritim zenginleştirilebilir. Kreusch Jacop (2006), müzik eğitiminin çalma alt basamağında öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda bazı etkinlikler yoluyla teşvik edilebilir ve geliştirilebilir olduğunu vurgulamıştır. Bu etkinlikler:

- Hareket etmeye teşvik edici şarkı ve tekerleme seçme,
- Karmaşık hareket sistemini geliştirmek için enstrümanla oyunlar oynama,
- Bedensel-kinestetik zekâyı geliştiren oyunlar oynama (kendi etrafında veya bir şeyin etrafında dönme, sallanma, dengeleme),
- Dil becerilerini müziksel oyunlar yardımıyla desteklemek ve geliştirmek için işitme-bedensel/kinestetik zekâyı ve dokunma-bedensel/kinestetik zekâyı birleştirme,
- Beden farkındalığını artırmak için işbirlikli öğrenmeden faydalanma,
- Çocuklarda gerilim ve gevşeme hissini ve arasındaki etkileşimi hissettirebilmek için seslerle gevşeme egzersizleri yapma şeklindedir.

Bunlardan hareketle, bireyin doğduğu andan itibaren alıcı ve ifade edici dilinin gelişimini doğru planlamak gerektiği söylenebilir. Ayrıca kişi, ailesi, sosyal çevresi ve öğretmenleri tarafından müzik eğitiminin konu alanını oluşturan dinleme, söyleme ve çalma konularında desteklenebilir. Bu destekler başlangıçta dinleme, sonra dinleme-söyleme, daha sonra ise dinleme, söyleme ve çalma ile pekiştirilebilir. Böylece büyümekte olan çocuk, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor anlamda müzik eğitimi vasıtasıyla verimli olarak gelişimini sürdürebilir. Müzik eğitiminin bu gelişim düzeylerinin yanında müziğin kendi yapısında bulunan estetik algı kavramına göz atmak gerekmektedir. Çünkü kişi, özellikle çocukluk dönemi ve ergenlikle birlikte beğendiği müzik türlerini dinlemeye yönelir. Bu durum müzik beğenisi kavramıyla açıklanabilir.

2.2.4. Müzik Beğenisi

Bir müziğin, güzel, iyi, çirkin veya kötü şeklinde adlandırılması ve o müziğe karşı olumlu veya olumsuz tutum, davranış ve duygu geliştirilmesini sağlayan ifade müzik beğenisi (Akçay ve Erden, 2020). Müzik beğenisi ve tercihi müzik psikolojisi altında incelenebilir. Sistematik müzikolojinin de disiplinlerinden biri olan müzik psikolojisi, kişinin sosyalleşme sürecindeki çeşitli faktörleri incelemektedir. Buradaki

odak noktası, müzikal yetenek ve bu yeteneğin gelişimidir. Müzik eğitim düzeyini belirleyen en önemli değişkenlerden ikisi, duygusal durum ve sosyal çevredir ve ikincisi kişinin özellikle ergenlik sürecinde manipülatif bir rol oynayabilir (Roetter ve Reinhardt, 2013).

Doğan (2019), çocukluğun erken dönemlerinde kişinin, kültürel ve müzikal beğenilerinin oluşmaya başladığını belirtmiştir. Bu noktada aile ve sosyal çevre büyük bir önem arz etmektedir. Çünkü kişi özgün kimliğini bu dönemde şekillendirebilir. Ergenlik döneminde ise, müzik dinleme tercihinde bulunan gençler, dinledikleri müzikten olumlu veya olumsuz etkilenebilir, hatta müzik yoluyla düşünce ve duygularını ifade edebilirler. Buna ek olarak müzik, ergen bireyleri biçimlendirme ve yönlendirme gücüne sahiptir. Aynı zamanda etnik köken, cinsiyet, eğitim durumu ve teknolojiye gelişmeler gibi durumlar müzik beğenisini etkileyebilir (Albayrak, 2016). Yani birey, bu değişkenler sebebiyle dinlediği müzik türlerinden duygusal anlamda etkilenebilir ve bu durum davranışlarına da yansıyabilir. Bu sebeple müzik eğitimi planlanırken müzik beğenisi konusuna özen gösterilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Güdek (2020), müzik beğenisi konusunun müzik derslerine entegre edilebileceğini söylemektedir. Çocukların popüler müzikten hoşlandıklarını bu sebeple öğrencilerin, müzikal beğeni gelişimini ve eleştirel tutumunu desteklemek için müzik derslerine popüler müzik eklemenin iyi bir yol olabileceğini ifade etmektedir. Ayrıca aktif müzik dinleme yolu ile öğrencilerin birçok farklı türde ve dilde nitelikli müzikler dinleyerek müzik beğenisini artırabileceğini de belirtmiştir. Aktif müzik dinleme gerçekleşirken, müziği keşfetmek, estetik ve sanatsal açıdan o müziği anlamak ve müzikal zevklerin gelişmesini sağlamak için öğrencinin, öğretmen tarafından teşvik edilmesi ile süreç başarılı bir şekilde tamamlanmış olur.

Müzik beğenisi, bireyin estetik duyarlılığını ve müziksel anlam arayışını yansıtarak, yaratıcı süreçlerin tetiklenmesinde kritik bir rol oynar. Bu bağlamda, müzik eğitiminde estetik farkındalık, sadece bir eserin değerlendirilmesine yönelik pasif bir eylemden öte, bireyin, kendi yaratıcı kapasitesini keşfetmesine olanak tanıyan aktif bir süreç olarak ele alınmalıdır. Beğeni geliştirmenin ardındaki süreç, öğrencinin duygusal zekâsını ve sanatsal ifade yeteneğini derinleştirirken, aynı zamanda müzikteki yapı taşlarını analiz etme becerisini de güçlendirir. Bu analiz süreci, yaratıcı pratiği besler ve bireyin özgün bir müzik dili geliştirmesi için gerekli olan estetik duyarlılığı sağlar.

Dolayısıyla, müzik eğitiminde estetik beğeni ve yaratıcı ifade arasında kurulan bu köprü, bireylerin sanatsal potansiyelini en üst düzeye çıkarmak için stratejik bir temel sunar.

Uygun ortamda ortaya çıkabilen ve geliştirilebilen beceriye yaratıcılık denmektedir. Özellikle günümüz dünyasında bir durum karşısında yaratıcı fikirler üretebilen bireylere duyulan talep artmaktadır. Bu beceri, müzik eğitimi yoluyla geliştirilebilmektedir. Bu sebeple müzik eğitimcileri ve öğretmenlerine önemli bir sorumluluk düşmektedir. Çünkü müzik yeteneği ve yaratıcılık arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Bu beceri, disiplinli çalışma ve yaratıcılığın yönlendirmesi ile geliştirilebilir. Öğretmenler, öğrencilerin müzik dersinde kazandıkları becerilerin yanında yaratıcı düşünme ve yaratıcılık kavramlarını geliştirmek için farklı uygulamalar planlamalı ve bu uygulamaları müzik dersine bütünleşik hale getirmelidir. (Karkın, 2008).

2.2.5. Yaratıcılık

Weber (2005), müzik derslerinde yaratıcı düşünme kavramını, öğrencilerin okul müzik dersine aktif katılımı ile dört aşamada açıklamıştır. Bunlar:

- Yorumlama (mevcut eseri özgür bir şekilde icra etme),
- Aranjman (mevcut eseri farklı müzikal topluluk veya enstrümanlar için yaratıcı bir şekilde düzenleme),
- Doğaçlama (besteci tarafından boş bırakılan alanların bir oyun gibi öğrenciler tarafından doldurulması),
- Beste yapma (deneysel bir yöntem olarak müzik besteleme) şeklindedir.

Bu dört yaratıcılık aşaması, öğrencilerin seviyesine uygun hale getirilerek ders esnasında öğretmen tarafından uygun şekilde okul müzik dersinde uygulanabilir. Yaratıcılığın, müzik eğitiminde öğrencilere kazandırılması gereken en temel becerilerden biri olduğunu savunan Webster (2002), dinleme, beste yapma ve icra etme süreçlerinin, kişinin yaratıcı kapasitesini geliştirmesi için kullanılması gereken araçlar olduğunu da ekler. Çünkü müzik eğitimi, öğrencilere özgün düşünme ve estetik yargılar geliştirme imkânı sunarak onları bağımsız ve yaratıcı birer birey haline getirmeyi amaçlar. Bu süreçte öğretmenler, öğrencilerin müziği keşfetmeleri ve yaratıcı yönlerini geliştirmeleri için onlara rehberlik etmeli ve öğrencilerin kişisel yorumlarını ifade edebilecekleri ortamlar sağlamalıdır. Özetlemek gerekirse yaratıcılık, müzik eğitiminin merkezinde yer alan, müzikal gelişimin en önemli yapı taşlarından biridir

denilebilir.

Bunlardan hareketle, müzik eğitiminin, dinleme, söyleme, çalma, müziksel beğeni ve yaratıcılık gibi temel bileşenler üzerine inşa edilen çok boyutlu bir öğrenme süreci olduğu söylenebilir. Dinleme, müziksel farkındalık ve estetik duyarlılığı geliştirirken; söyleme ve çalma, bireyin aktif katılımını ve performans becerilerini destekler. Müziksel beğeni, bu süreçlerin birikimiyle estetik yargılar oluşturmayı sağlarken, yaratıcılık, bireyin özgün ifadelerini ortaya koyma kapasitesini besler.

Ülkemizdeki MEB'na bağlı kurumlarda uygulanan Müzik Dersi ğretim Programları, bu temel kavramları kapsayan ve öğrencilerin hem teorik hem de pratik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir yapıya sahiptir. Programın genel başlıkları incelendiğinde, bu kavramların eğitim süreciyle nasıl bütünleşik hale getirildiği ve birbirleriyle nasıl ilişkilendirildiği açıkça görülebilir. Bu bağlamda, programa daha yakından bakmak, bu temel kavramların eğitsel hedeflerdeki yerini anlamak için önemli bir adımdır.

2.3. lkemizde Müzik Dersi ğretim Programları ve Programların Yapısı

19.01.2018 tarihinde kabul edilmiş olan müzik dersi ilkokul ve ortaokul ğretim programı incelendiğinde şu başlıklar görülmektedir:

- MEB ğretim Programları,
- Öğretim Programlarının Amaçları,
- Öğretim Programlarının Perspektifi (Değerlerimiz, Yetkinlikler),
- Öğretim Programlarında lme ve Değerlendirme Yaklaşımı,
- Bireysel Gelişim ve ğretim Programları,
- Sonuç şeklinde.

Müzik dersi ğretim programı özelinde ise şu başlıklar bulunmaktadır:

- Programın zel Amaçları,
- Programda Alana zg Beceriler,
- Program Uygulamasında Dikkat Edilecek Hususlar,
- Programın Yapısı,
- 1-8. Sınıflar Ders Kitabı Forma Sayıları ve Ebatları,
- 1-4. Sınıflar ğrenme Alanları ve Süreleri,
- 5-8. Sınıflar ğrenme Alanları ve Süreleri,
- 1-8. Sınıflar Kazanım ve Açıklamaları şeklinde.

Öğretim programı başlangıçta geniş erevesi ile tanıtılmıştır. Bu programda

bireyin ve toplumun gelişen ve değişen ihtiyaçlarına göre bilim ve teknolojide yaşanan değişimler de göz önüne alındığında öğrenme öğretme yaklaşımlarındaki güncellemeler ve ilerlemelerin kişiden beklenen rolleri etkilediği belirtilmiştir. İlgili program ile birey, bilgiyi üreten ve gerçek hayatta işlevine uygun kullanabilen, problem çözme becerisine sahip, eleştirel düşünebilen, kararlı, iletişim ve empati becerileri kazanmış, kültüre ve topluma katkı sağlama niteliklerine sahip şeklinde tanımlanabilmelidir. Çünkü programın vurguladığı en önemli değerlerden bazısı, bireyi, üst bilişsel becerilere sahip, gerçek hayattaki yetkinlikler ve değerlerle bütünleşik, önceki öğrenmelerle ilişkilendirilmiş, sağlam, anlamlı ve kalıcı bir hale getirmeyi başarmaktır.

Program içeriğinde dört ana öğretim kademesinden bahsedilmektedir. Bunlar; okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lisedir. Mevcut kademelerde öğrencilerin birbirini tamamlayıcı şekilde gelişmelerini sağlamak amacıyla kurgulanmış çalışmalar yer almaktadır. Öğrenciler, bilişsel, duyuşsal, bedensel olarak desteklenirken sosyal beceri, bilimsel akıl yürütme ve estetik duyarlılığı kazanmış kişiler olarak, milli ve manevi değerleri benimsemiş, sorumluluklarını yerine getiren ve haklarını kullanan, disiplinlere özgü alan ve “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi” dâhilinde tanımlanmış temel düzeydeki yetkinlik ve becerileri kazanmış kişiler olarak programı tamamlamalıdır (MEB, 2018).

Müzik dersi öğretim programı oluşturulurken öğrenme alanı temelli yaklaşımdan yararlanılmıştır. Her bir kademe için dört öğrenme alanı bulunmaktadır. Bunlar:

- Dinleme-Söyleme,
- Müziksel Algı ve Bilgilenme,
- Müzik Kültürü,
- Müziksel Yaratıcılık şeklindedir.

Müzik dersi öğretim programında, “dinleme söyleme” öğrenme alanının 2018 öncesindeki öğretim programında “dinleme söyleme çalma” şeklinde oluşturulduğu, 2018 yılındaki değişiklik sonucunda mevcut öğrenme alanının “dinleme söyleme” şeklinde güncellendiği görülmektedir. Fakat söz konusu programda yer alan alana özgü beceriler bölümünde “ritimsel etkinlikler” ve müzik dersi öğretim programının uygulamasında dikkat edilmesi gereken hususlar kısmında yer alan “çalğı eğitimi, programın içyapısında özellikle bulunmasa da öğrencilerin talep ve yetenekleri

doğrultusunda planlanmalı” ifadesi programın içyapısında çalmaya yönelik teşvik ve etkinlikler yer aldığını göstermektedir. Tüm bu açıklamalarla birlikte müzik dersi öğretim programı dâhilinde ders planı oluşturan bir öğretmenin, öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesine uygun, öğrencilerin aktif katılım sağladığı merak uyandırıcı ve motive edici ortamlar hazırlanması gerektiği ifade edilmektedir.

Müzik dersinin amacı, teorik eğitim vermenin dışında öğrenciye müzik zevki kazandırmak, estetik ve sanat algılarını geliştirmektir. Öğrenciler, her sınıf düzeyinde türkü, okul şarkısı vb. gibi etkinliklerde ortalama sekiz eseri eğlenceli şekilde seslendirmelidir. Buna ek olarak çalgı eğitimi ile ilgili egzersiz, kurs gibi çalışmalar zümre toplantılarında karar alınarak düzenlenmektedir. Bundan dolayı ders kitabında çalgı eğitimi ile ilgili direk bir içerik beklenmemektedir fakat öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda planlama ve rehberlik yapılmalıdır. Son olarak hali hazırda müziksel becerilerin aktif öğrenilebilmesi için geleneksel meşk eğitim ve öğretiminin yanında dünyada kabul görmüş yaygın ve aktif olarak kullanılan Suzuki, Dalcroze ve Orff-Schulwerk gibi yöntem/yaklaşımlardan destek alınmalıdır (MEB, 2018).

Yukarıda belirtilen görüşlerden anlaşılacağı üzere, müzik dersi öğretim programı, bireylerin estetik duyarlılık geliştirmesini, müzikal yetkinlik kazanmasını ve kültürel mirası tanımasını hedefleyen kazanımlarla yapılandırılmıştır. Bu bağlamda, programın içerdiği etkinliklerin uygulanmasında kullanılacak etkili öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin öğrenmesinde ve ilgili kazanımlara kalıcı şekilde ulaşmalarında kritik bir rol oynayacağı söylenebilir. Özellikle aktif öğrenme temelli yöntemler, programın öğrenci merkezli yaklaşımıyla uyum sağlayıcı niteliktedir. Bunun içinde programda yer alan dinleme, söyleme, çalma ve yaratma etkinliklerinin, Orff-Schulwerk yaklaşımı, yaratıcı drama ve proje tabanlı öğrenme gibi tekniklerle zenginleştirilmesi önerilmektedir. Bunun yanında, işbirlikli öğrenme, ritim grupları ve toplu müzik çalışmaları gibi etkinliklerin sıklıkla kullanılması tavsiye edilmiştir. Bu tarz etkinlikler, öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak planlanmalıdır. Çünkü programın teorik ve uygulamalı boyutları ancak bu şekilde bir araya getirilerek, genel müzik eğitiminin hedefleri, somut bir şekilde gerçekleştirilebilir denilebilir.

2.4. Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Gözütok (2006), öğretim yöntem ve tekniklerini, eğitim esnasında ve ortamında belirlenen hedefin gerçekleştirilebilmesi ve eğitimin düzenlenebilmesi için kullanılan araçlar olarak belirtmiştir. Bu araçlar kullanılırken amaca uygun yöntem ve tekniğin

seçimi ve uygulanması, sınıfta etkili ve verimli bir ğretim için oldukça önemlidir. Bu yöntem ve teknikleri Sünbül (2010), ğrenme-öğretme süreçleri ile ilgili bazı genel ilkelere dayanmaktadır. Bu ilkeler:

- Öğrenciye Görelilik,
- Katılım,
- Somuttan Soyuta,
- Motivasyon,
- Yakından Uzağa,
- Hazırbulunuşluk,
- Bütünlük,
- Tekrar,
- Pekiştirme,
- Transfer,
- Bilinenden Bilinmeyene,
- Hayata Yakınlık,
- Geri Bildirim
- Aktivite şeklindedir.

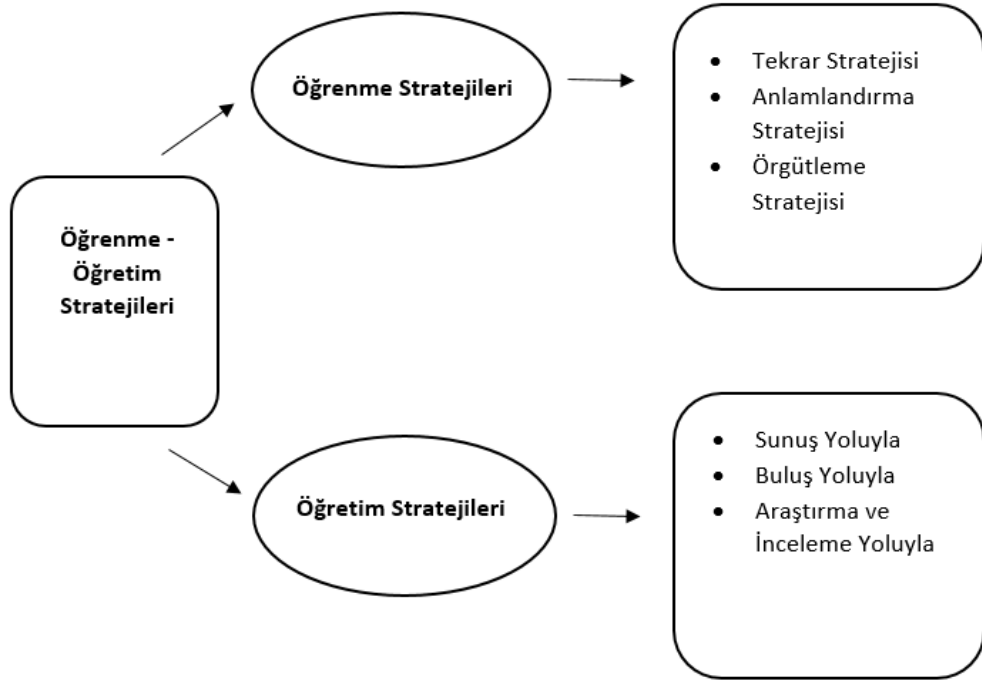
Bu ilkelerden hareketle, ğretim yöntem ve teknikleri kurgulanabilir. Bu yöntem ve tekniklerden bazıları; anlatım, tartışma, soru cevap, problem çözme, gösterip yaptırma, örnek olay, gezi-gözlem, rol oynama, benzetim, drama, proje yönetimi, mikro ğretim kavram haritaları vb. şeklindedir (Taşpınar, 2018).

Öğretim yöntem ve teknikleri, bilgi ve beceri kazandırma sürecinde temel araçlar olarak işlev görürken, bu araçların etkinliği büyük ölçüde kullanılan ğretim stratejileriyle bağlantılıdır. Yöntem ve tekniklerin seçimi, ğretim stratejilerinin sunduğu çerçeveye göre şekillendirilerek ğretim sürecinin hedeflere uygun bir şekilde yönlendirilmesini sağlar. Stratejiler, yöntem ve tekniklere bütünsel bir bağlam kazandırarak hem ğretim sürecinin planlanmasında hem de uygulamada rehberlik eder. Bu uyum, öğrenme deneyiminin etkili, organize ve amaca uygun bir şekilde gerçekleşmesini destekler.

2.4.1. Öğretim Stratejileri

Öğretim stratejisi, eğitimde belirlenmiş hedef ve ilkeler doğrultusunda, eğitim ortamının ve öğrencilerin seviyelerine göre en uygun yöntem, materyal, araç-gereç ve etkinliklerin planlanması ve uygulanması sürecidir. Bu strateji, dersin hedeflerine

ulaşılmasını sağlamak amacıyla eğitim faaliyetlerinin belirlenen zaman dilimleri içinde düzenlenmesini ve öğretim sürecinin mantıklı bir akış içinde ilerlemesini sağlamaktadır. Öğretim sürecinde öğrencilerle kullanılan kaynaklar arasındaki etkileşimi kurarak dersin tüm boyutlarında bir yönlendirme sağlamaktadır. Kısacası, öğretim stratejisi, öğretim hedeflerine uygun yöntemlerin, araç-gereçlerin ve etkinliklerin seçilmesi ve bu doğrultuda öğretimin yönlendirilmesi için benimsenen genel bir yaklaşımdır (Thuy, 2011; Legendre, 1998; akt: Yeşilyurt, 2019). Bu öğrenme-öğretim stratejileri Sünbül'e (2010) göre, kendi içinde öğrenme stratejileri ve öğretim stratejileri diye ikiye ayrılmıştır. Bu stratejiler Şekil 2.1'de aşağıdaki gibi gösterilmiştir:



Şekil 2.1. Öğrenme-Öğretim Stratejileri

Şekil 2.1'e göre Senemoğlu (2001), öğretim stratejileri kapsamındaki sunuş yoluyla öğrenmenin, öğretmenin rehber görevinde olduğu öğrencinin ise yorumlamak koşuluyla bilgiyi öğrenen konumda durduğu ve öğrenci ile öğretmen arasında aktif etkileşimin olduğu bir yaklaşım olarak ifade etmektedir. Bunun yanında buluş yoluyla öğrenmeyi ise, bireyin kendi gözlemlerine ve kendi etkinliklerine dayanarak yargıya varması şeklinde açıklamaktadır (Senemoğlu, 1997). Bilen (2006), araştırma-inceleme yoluyla öğrenmeyi, öğrenci merkezde ve etkin bir konumdayken öğretmenin rehber görevinde bulunması olarak belirtmektedir. Çünkü bu yöntemin amacında öğrenci,

problemi tanımlayıp, çözümünü için denenceler kurup, verileri toplayarak değerlendirme yapmalıdır.

Yukarıda belirtilen öğretme-öğrenme stratejileri belli başlı alanlara dayandırılmaktadır. Bu alanlar: Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor/devinişsel alandır. Arı (2013), hedeflerin sınıflandırılabilmesi için birçok taksonomi bulunduğunu ifade eder. Örnek olarak ise, Bloom taksonomisi, Anderson taksonomisi, Fink taksonomisi, Dettmer taksonomisi ve SOLO taksonomisini gösterir. Burada belirtilmiş olan taksonomilerden en yaygın kullanılanlarından biri Bloom taksonomisidir. Bloom'un orijinal taksonomisi: Bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme şeklindedir (Arı, 2011).

Duyuşsal alan kapsamında ise en bilindik taksonomi Krathwohl'a aittir. Duyuşsal alan taksonomisinin basamakları ise: Alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve kişilik haline getirme şeklindedir (Krathwohl vd., 1964). Son olarak devinişsel alan otonomik ve doğal reflekslerin yönettiği fiziksel kodlamalar sayesinde bilgilerin aktif olduğu bir alandır (Reeves, 2006). Basamakları ise: Algılama, kurma, klavuzla yapma, mekanikleşme, beceri haline getirme, duruma uydurma, yaratma şeklindedir (Krathwohl vd., 1964).

Öğretim yöntem ve teknikleri, öğrenme sürecinin etkili bir şekilde yapılandırılmasında temel rol oynarken, bu araçların seçimi ve uygulanması öğretim stratejileri ile doğrudan ilişkilidir. Öğrenci merkezli stratejiler, problem çözme, işbirlikli öğrenme ve yaratıcı etkinlikler gibi tekniklerle öğrencilerin aktif katılımını sağlarken; öğretmen merkezli stratejiler, doğrudan öğretim ve anlatım gibi yöntemlerle bilginin etkili bir şekilde aktarılmasına odaklanır. Stratejiler, öğrenme hedeflerini gerçekleştirecek uygun yöntem ve tekniklerin seçimini yönlendirerek, öğretim sürecine bir bütünlük kazandırır. Bu genel çerçeve, müzik öğretiminde de benzer bir şekilde uygulanır. Çünkü müzik eğitimi, teorik bilgi ile uygulamalı becerilerin birleştiği disiplinler arası bir yapıya sahiptir. Müzik öğretiminde kullanılan Orff-Schulwerk yaklaşımı, yaratıcı drama ve teknoloji destekli öğrenme gibi yöntemler, öğrenci merkezli stratejilerin örneklerini oluşturur. Aynı şekilde, bireysel performans odaklı çalışmalar öğretmen rehberliğinde şekillenir. Böylece genel öğrenim stratejilerinin müzik eğitime uyarlanması, disiplinin özgün ihtiyaçlarına uygun bir öğretim süreci oluşturur.

2.4.2. Müzik Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Müzik öğretim yöntemlerini, Uçan, Yıldız ve Bayraktar (1999) üç başlık altında incelenmiştir. Bunlar: Genel, özgül ve özel müzik öğretim yöntemleridir. Bu yöntemler, ayrı ayrı kullanılabileceği gibi birlikte de kullanılabilir. Genel müzik öğretim yöntemleri biçim ve özü itibarıyla tüm eğitim alanlarında geçerli olan, öğretmenin bilgiyi aktarma, öğrencinin bilgiyi edinme sürecine rehberlik eden evrensel tekniklerden oluşan yöntemlerin müzik eğitimine uyarlanmış halidir. Genel öğretim yöntem ve tekniklerinin içinde, anlatım, buluş, sunuş, problem çözme, gösterip yaptırma, soru-cevap, benzetim, örnek olay incelemesi drama, programlı, araştırma ve inceleme, tartışma, gezi-gözlem, iş birliğine dayalı öğretim gibi kavramlar bulunmaktadır (Tan, 2016).

Taşpınar (2012), bir öğretmenin, bilgisini doğrudan aktardığı yöntemi, anlatım; öğretmenin, öğrencilerin bilgiyi keşfetmesine teşvik eden rehber konumunda olduğu yöntemi buluş; öğretmenin, öğrenciye bilgiyi organize ederek sunmasına sunuş; öğretmenin, öğrenciye eleştirel düşünme becerisi kazandırmak için problem sunup çözüm için teşvik ettiği yöntemi ise problem çözme yöntemi olarak ifade etmiştir. Bunun yanında, bir öğretmenin beceriyi önce gösterdiği sonra öğrenciye uygulamalı olarak yaptırdığı yönteme gösterip yaptırma; öğrencinin düşünme becerisini geliştirmek için önce sorup aktif katılımı cevap aldığı yönteme ise soru-cevap yöntemi dendiğini belirtmiştir. Demirel (2024), gerçek hayattaki bir durumun yapay ortamda modellenmesini benzetim yoluyla; öğrencilerin, hayattan alınmış veya kurgusal bir olayı analiz etmelerine örnek olay incelemesi; öğrencilerin, rol oynama ve canlandırmalarla bir konuyu öğrenmesini drama; öğrencilerin, küçük adımlarla belli bir hızda ilerleyerek konuları öğrenmelerini programlı öğretim yöntemi şeklinde açıklamıştır. Sönmez (2019) ise, öğrencilerin belli bir problem veya konu üzerinde araştırma yaparak bilgiye ulaşmalarını araştırma ve inceleme; öğrencilerin, bir konu üzerinde görüş alışverişinde bulunup düşüncelerini savunmasına tartışma; öğrencilere okul dışında doğrudan deneyim kazandırılmak için yapılan tarih, sanat, doğa etkinliklerine gezi-gözlem yoluyla öğretim olarak adlandırmıştır. Son olarak, Taşpınar (2024), işbirlikli öğrenmeyi, öğrencilerin küçük gruplar halinde ortak bir hedef için grup üyelerinin birbirlerinin öğrenmesine katkı sağladığı bir yöntem olarak ifade etmektedir. Tüm bu yöntem ve teknikler, bütün eğitim alanlarına uygulanabilir genel pedagojik ilkeleri içerir. Bu sebeple bu yöntem ve teknikler müzik öğretiminde de

kullanılmaktadır. Yukarıdaki öğretim yöntem ve tekniklerine ek olarak Bulut (2020), öğrencilerin, müziksel bir işlem veya eylemin nasıl yapılacağını veya kullanılacağını öğrenmesini, gösteri; belli bir müziksel amaç, tartışma veya sorun çözümü için bir grubun bir araya gelerek çalışmasını, grup çalışması; iletişim teknolojileri kullanılarak, farklı ortamdaki öğrenci ve öğretmenin müziksel öğrenme-öğretme durumlarını gerçekleştirmesini de uzaktan eğitim yoluyla müzik öğretim yöntemleri (MÖY) olarak adlandırmıştır.

Öte yandan özgül müzik öğretim yöntemleri, belli bir müziksel konu, duyu, eylem, beceri veya çalışma türlerine ilişkin müzik öğretim yöntemleridir. Başlıca özgül müzik yöntemleri şöyledir:

- Ezgi Öğretimi/Ezgi Yoluyla
- Şarkı Öğretimi/Şarkı Yoluyla
- Çalgı Öğretimi/Çalgı Yoluyla
- Müzik Yazısı/Müzik Yazısı Yoluyla
- Müzik Bilgisi/Müzik Bilgisi Yoluyla Öğretim Yöntemleri şeklindedir (Uçan, Yıldız ve Bayraktar, 1999).

Bulut (2020), ezgi öğretimi yöntemini, müzik eğitiminde ezgilerin (melodilerin) öğretilmesine odaklanılan bir tür, şarkı öğretimi yöntemini ise, şarkıların (ezgi ve ritim odağında) öğretilmesi sürecine odaklanılarak yürütülen bir öğretim yöntemi şeklinde belirtmiştir. Öte yandan Özgül (2024), öğrencilerin belirli bir enstrümanı çalmayı öğrenmeleri ve bu süreçte, teknik becerilerin yanı sıra müzikal ifade ve yorumlama yeteneklerini geliştirme sürecini çalgı öğretimi yöntemi içinde değerlendirirken, öğrencilerin müzikal okuryazarlık düzeylerini artırmak için nota okuma ve yazma becerilerinin geliştirildiği yöntemi müzik yazısı yoluyla öğretim şeklinde tanımlamaktadır. Son olarak, Uçan, Yıldız ve Bayraktar (1999), öğretmenlerin öğrencilere, müzik teorisi, armoni, form bilgisi gibi temel bilgileri öğrettikleri yöntemi müzik bilgisi yoluyla öğretim yöntemi diye adlandırmıştır.

Özgül müzik öğretim yöntemlerinden özellikle ezgi ve şarkı yoluyla öğretim, özellikle ilkökul ve ortaokul kapsamında müzik derslerinde oldukça fayda sağlayan bir araç olarak kullanılmalıdır (Mohr, 2011). Çünkü şarkı söyleme yoluyla, öğrencinin dil gelişimi, konuşma ve kavrama becerileri gelişmektedir (Trollinger, 2010). Şarkı söyleme yönteminin tek kullanım alanı özgül müzik öğretim yöntemleri değildir. Bunun yanında özel müzik öğretim yöntemlerinde (Kodály, Orff-Schulwerk gibi)

şarkı söyleme sık sık araç olarak kullanılmaktadır. Tam bu noktada, okullarda şarkı söyleme bir araç olarak kullanılabilir denilebilir. Şarkı öğretirken nota yoluyla veya kulaktan şarkı öğretimi kullanılabilir. Fakat özellikle nota bilmeyen çocukların da sürece katılması için kulaktan şarkı öğretimi tercih edilebilir.

Fidan Erten ve Çilden (2018), kulaktan öğretimini, bir şarkı veya eserin, notasız olarak öğretilmesi olarak tanımlamaktadır. Kulaktan şarkı öğretim yönteminin kullanılabileceği bazı alanları, Sun (1969), türkü, tekerleme, ninni, çocuk şarkıları (öykünme, aktarma, Türk okul şarkıları), okul şarkıları şeklinde belirtmiştir. Buna ek olarak, Uçan, Yıldız ve Bayraktar (1999), genel müzik eğitiminin en eski, en geleneksel, en yeni ve en çağdaş öğretim yöntemi olarak müzik eğitiminin en önemli yapı taşlarından biri olarak öğrencinin müziksel gelişiminin bir aracı olarak açıklamaktadır. Ayrıca şarkı dili bir müziksel dil olarak, çocuk diline oldukça uygundur. Bu dile uygun özen ve dikkat gerektiren şarkı seçiminde bulunmak sürecin en önemli parçalarındandır. Çünkü dersin konusuna/içeriğine, müziksel yapı-doku-söz-ritim-ezgi bütünlüğü, dağarcığın çeşitlilik ve çok yönlülük niteliği ve amacına, öğrencilerin yaşına, düzeyine, ölçme durumlarına uygun şarkı seçimiyle birlikte bu öğretim yöntemi başarılı olarak tamamlanabilir. Böylece bir öğrenci kendini duyuşsal, bilişsel, devinişsel ve sezışsel olarak etkin bir şekilde şarkı söyleyerek ifade edebilir.

Bu bağlamdaki son yöntem olan özel müzik öğretim yöntemleri, biçim ve öz itibarıyla müziksel nitelik taşıyan, ilişkin oldukları müziksel etkinlik veya eylem türlerine göre ifade edilmektedir. Bu öğretim yöntemleri işlevleri bakımından üç başlık altında incelenir. Bu yöntemler:

- Temel Oluşturma İşlevli
- Geliştirme İşlevli
- Odaklanma İşlevli Özel Müzik Öğretim Yöntemleri şeklindedir (Uçan, Yıldız ve Bayraktar, 1999).

Temel oluşturma işlevli müzik öğretim yöntemleri, temel müzik öğretimini gerçekleştirmek amacıyla gereken bilgi ve becerilerinin tümünün müziksel özelliğe sahip yöntemler (Dalcroze, Kodály ve Orff-Schulwerk gibi) olarak öğretimde kullanılmasını hedeflemektedir. Bunun yanında geliştirme işlevli MÖY, hâlihazırda kişide var olduğuna inanılan bilgi ve becerilerin geliştirilmesi için müziksel özelliğe sahip yöntemler olarak (Suzuki gibi) kullanılmasıdır. Buna ek olarak odaklanma işlevine sahip MÖY ise, belli başlı davranışlara odaklanılarak, gereken bilgi ve

becerilerin müziksel özellik taşıyan yöntemler olarak uygulanmasıdır (Bulut, 2020).

Dünyada temel oluşturma ve geliştirme işlevli MÖY kapsamında müzik eğitiminde kabul gören dört temel yaklaşım/yöntem/metot, müziği öğrenme sürecine bütüncül ve yenilikçi katkılar sağlamalarıyla öne çıkar. Bu yaklaşımlar/metotlar, öğrencilerin hem teknik becerilerini geliştiren hem de müziği duygusal ve kültürel boyutlarıyla deneyimlemelerine olanak tanıyan etkili yöntemler sunar. Bireyin öğrenme süreçlerini destekleyen farklı pedagojik felsefeleriyle evrensel bir değer kazandırmış olan bu metot ve yaklaşımlar: Suzuki, Dalcroze, Kodály ve Orff-Schulwerk'tir.

2.4.2.1. Suzuki Metodu

Japon kemancı Shinichi Suzuki tarafından geliştirilen ve Suzuki metodu/yöntemi/yaklaşımı şeklinde ifade edilen metot, bir çocuğun ana dilini öğrendiği gibi müziği de dinleme, taklit etme ve uygulama yoluyla öğrenebileceği varsayımı üzerinde durur. Bu metotta, çocuğun müzik öğrenimine erken yaşta başlanması ve müzikal becerilerin yanında çocuğun kişisel ve duygusal gelişiminin de sağlanması felsefesine dayanmaktadır (Ito, 2021). Bu felsefe dâhilinde çocukların dil becerilerini (konuşmayı) oldukça kolay öğrendiğini fark eden Suzuki bu durumu beş madde halinde sıralamıştır. Bu maddeler:

- Eğitim, doğumdan itibaren her gün maruz kalma ile başlar,
- Çocuklar, ebeveynlerinin seslerini sıklıkla ve diğer insanların seslerine göre daha çok duyarlar,
- Ebeveynler, konuşan çocuğu sarılma, gülümseme ve övgü yoluyla teşvik ederler,
- Bir çocuk gün içinde duyduğu kelimeleri birçok kez tekrarlayarak 'pratik' yapar,
- Çocuklar konuşulan kelimenin akıcılığını sağladıktan sonra okuma becerisini geliştirirler şeklindedir (Levine Music, 2024).

Yani çocuklar, dil öğrenme, konuşma esnasında takip ettikleri tüm aşamaları müzik yaparken veya enstrüman çalarken de kullanarak kolayca müzik öğrenebilirler. Bunun yanında bir çocuğun müzikle olan ilişkisi, sanki aileden miras kalır gibi düşünülmemeli aksine her çocuğun müzikal bir yeteneğe sahip olacağı varsayımıyla bu müzikal yetenek geliştirilmeye çalışılmalıdır (Ito, 2021). Müzik yeteneğinin gelişebilmesi için üzerinde durulması gereken önemli unsurlar şunlardır:

- Erken yaşta müzik eğitime başlamak (birçok ülkede 3-4 yaşlarında),
- Müzik dinleme çalışmaları yapmak,
- Okumayı öğrenmeden önce oyun oynamayı öğrenmek,
- Ebeveynlerin aktif katılımını sağlamak,
- Besleyici ve olumlu öğrenme ortamı oluşturmak,
- Yüksek standartlarda eğitim için eğitimli öğretmen yetiştirmek,
- Dengeli ve iyi ses üretebilmek,
- Tüm dünyada kullanılan Suzuki repertuarını bilmek,
- Müzik dilini, Suzuki öğrencileri ve diğer çocuklarla sosyal etkileşim kurarak geliştirmek şeklindedir (International Suzuki Association, 2005).

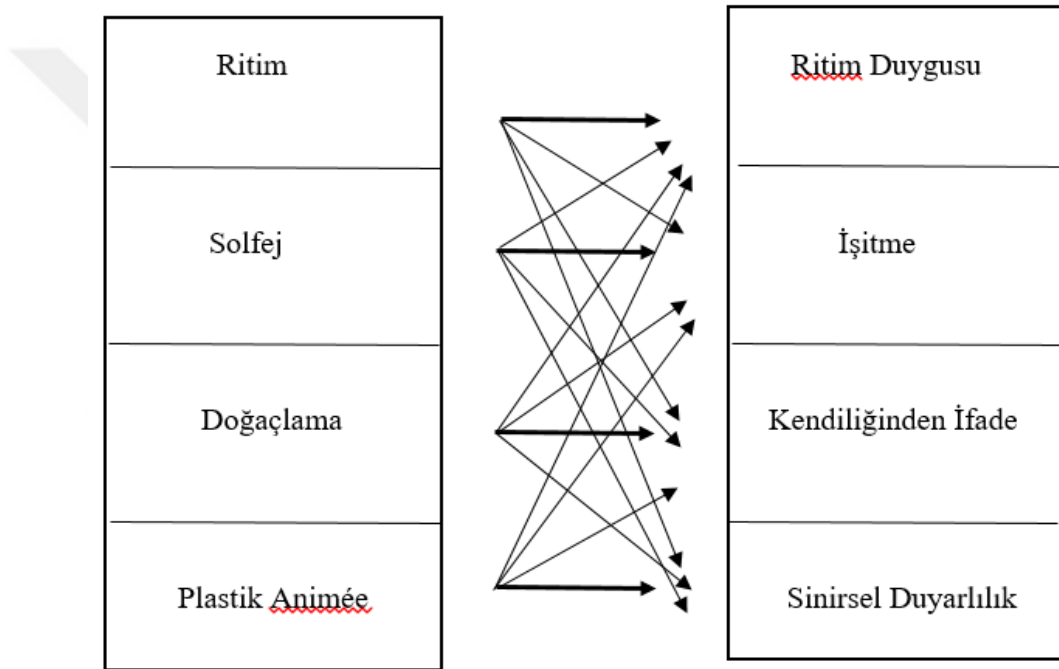
Bu metot, tıpkı Dalcroze yaklaşımı gibi müziği, bireyin doğal bir ifade aracı olarak görmesi ve bedenin öğrenme sürecine aktif katılımını desteklemesiyle dikkat çeker. Suzuki'nin aile desteğine vurgu yapan yöntemi, Dalcroze'un ritmik hareketlerle bireysel farkındalık yaratma anlayışıyla birleştiğinde, her iki bakış açısının da öğrencinin duygusal ve fiziksel bütünlüğünü ön planda tuttuğu görülür. Dalcroze, bu bütünlüğü özellikle müzikle hareket arasındaki ilişkiyi güçlendirerek derinleştirir.

2.4.2.2. Dalcroze Yaklaşımı

Emile Jacques-Dalcroze Fransız asıllı bir Viyanalıdır. Lise yıllarını Cenevre'de, üniversite yıllarını ise Viyana'da geçirmiş ve sonrasında Paris'e gitmiştir. Çocuklar için birçok piyano eserleri ve şarkılar bestelemiştir. Ona göre kişilerin sadece küçük bir kısmı müzikal yeteneklere doğuştan sahiptir. Bu sebeple, tüm vücudun kullanılmasının daha az yeteneğe sahip olan kişilerde bile ritim duygusu oluşturmaya ve güçlendirmeye yardımcı olacağını ifade eder. (Bienenfeld, 1909).

Ingham (1920), Almanya'da ritmik jimnastik adıyla bilinen Dalcroze yaklaşımının sadece tek yönlü ritmik öğelerden oluşmadığını bilakis ritmin birçok yönüyle ve müziğin farklı elementleriyle ilişkili olduğunu ifade etmek amacıyla yaklaşımın, John Harvey tarafından "eurhythmics" adıyla tanımlandığını ifade etmiştir. Dalcroze-Eurhythmics yaklaşımı, içinde kulak eğitimi, beden hareketi ve doğaçlama olan bir yaklaşımdır. Öğrencilerin, hem bedeninin hem de zihninin ritmik olarak eğitilmesinin, bireyin kişisel gelişimi ve refahı üzerinde de olumlu bir etkiye sahip olduğu ifade edilmiştir (Jaques-Dalcroze, 1930, akt. Juntunen, 2004). Öğrenciler üzerindeki bu olumlu gelişimleri gören Wolf ve Harald Dhorn kardeşler, Dalcroze'un müziksel çalışmalarından etkilendikleri için Hellerau'da bir enstitü kurup

Dalcroze'dan, oraya yerleşerek eğitim vermesini isterler. Dalcroze, oraya yerleşerek kendi yaklaşımını orada geliştirip bugünkü haline getirmiştir. Dalcroze, bu yaklaşımı geliştirirken, dans ve tiyatro unsurlarını da yaklaşımının içine eklemiştir (Becknell, 1970). O yıllarda tanınmış birçok müzik, dans ve tiyatro sanatçısının (Sergei Rahmaninov, William James vb.) katkısı ve yüzlerce öğrencinin girdisiyle bu yaklaşım, kısa sürede çeşitli sanat formlarına yayılıp dünyanın dört bir yanında kullanılmaya başlanmıştır (Moore, 1992). Bugün dünyanın birçok yerinde birçok farklı branşta kullanılan Dalcroze yaklaşımının çalışma alanları Şekil 2.2'de aşağıdaki gibi belirtilmiştir:



Şekil 2.2. Dalcroze Çalışma Alanları

Şekil 2.2'den de anlaşıldığı üzere nitelikler (ritim, solfej, doğaçlama ve plastik animée) karşılarında yer alan gelişim alanlarını hedeflemektedir. Bu nitelik ve gelişim alanlarının hepsi birbiri ile ilişkilidir. Şekildeki kalın oklar her bir niteliğin öncelikli olarak hangi gelişim alanını hedeflediğini göstermektedir (Juntunen, 1999, akt. Juntunen, 2004). Bu niteliklerden ritim, kökeni itibarıyla doğal bir şekilde insan bedeninde bulunur. Ritim duygusu, hareketler arasındaki zamanı algılama kapasitesidir. Böylece zaman ve mekân değişimleri kontrol edilebilir. Ritim duygusu, tekrarlanabilen hareketlerle her çocukta gelişebilir bir özelliğe sahiptir. Ritim duygusunu geliştirmenin en önemli yolu yürüyüştür. Yürümenin farkındalığı ile kişi

yürüyüşündeki aksanları ve nabzını fark edebilmektedir (Jaques-Dalcroze, 1920, 1965 akt. Juntunen,2004). Örneğin öğrencilerin, ritmin vurgusuna göre daha sert ayak vuruşu yaptırılarak, kısa notalarda kısa, hızlı tempolarda ise daha aceleci tavırlarla yürümeleri sağlayarak ritim duyguları geliştirilebilir (Bienenfeld, 1909). Ritim duygusunu geliştirmek için durağan ve hareket halinde yapılacak bazı hareketler bulunmaktadır. Durağan haldeyken yapılabilecek bazı hareketler: Alkış, dönme, konuşma, söyleme, olduğu yerde sağa-sola sallama vb. şeklindeyken, bir mekân üç boyutlu olarak algılandığında ve hareket halindeyken yapılabilecek hareketler: Yürüyüş, koşma, sıçrama, atlama vb. olarak ifade edilebilir (Jaques-Dalcroze, 1920, 1965 akt. Juntunen,2004).

Ritim duygusunun gelişiminin yanında, müziğin yazılı, işitsel, fiziksel ve bilişsel yönlerini birbirine bağlanmasının önemini belirten bu yaklaşım kapsamında solfej eğitimi önem arz etmektedir. Solfej yapmak için dikkat edilmesi gereken unsurlar: Seçilen egzersizin ritmik bir bileşene sahip olması, bir müzikal hedefi olması ve içsel işitmeyi geliştirmesi şeklindedir. Neyin hangi sıraya göre ve nasıl öğretileceği öğretmenin pedagojik yaklaşımına bırakılmıştır. Dalcroze'un solfej eğitimi esnasında sabit do sistemi ile tam diyatonik dizi kullanılmaktadır. Bu sistemde do (C) başlangıç noktasını oluşturmaktadır. Bu sistem çocukların kulağına yerleştikten sonra herhangi bir gam için yarım ve tam tonlar fark edilebilir ve anlaşılabilir hale gelmektedir (Thomsen, 2011).

Jaques Dalcroze (1932), solfej, Eurhythmics ile birlikte doğaçlama eğitiminin de bu yaklaşımın çok önemli ve öğrenilmesi en zor parçalarından biri olduğunu belirtmiştir. Temel armoni ve piyano eğitiminden sonra öğrenciye piyanoda tamamlaması için doğaçlama egzersizleri verilebilir. Bu egzersizler başlangıçta tek sesli (monofonik) melodilerden oluşabilir. Daha sonra bu tür melodilere eşlik edebileceği basit ostinato kalıpları oluşturması için öğrenci teşvik edilebilir. Daha sonrasında öğrenci daha işlevsel ve zorlayıcı armoni kullanımına geçebilir. Eurhythmics içinde de pentatonik (5'li) ve hexatonik (6'lı) diziler kullanılarak doğaçlama yapılabilir. Burada öğretmenden geniş ve çeşitli ritim dağarcığına sahip olması beklenir (Anderson, 2011).

Doğaçlama eğitiminden sonra önemsenen bir diğer kavram Plastik Animée'dir. Bu kavram, müziği beden hareketleriyle görsel olarak yorumlamayı amaçlayan bir sanattır. Beden, müziği anlamak ve ifade etmek için ana araç olarak kullanılır. Bu sanat

formu, katılımcıların yaratıcılığını beslemeyi ve müzikle daha derin bir bağ kurmalarını sağlamayı amaçlayarak müzik ve hareketin bir araya gelmesinden doğan coşkuya odaklanır. Bu sayede zaman, enerji ve mekân kontrol edilebilir. Dans ederken dansçıların hareketleri ile müzik arasındaki his ve duyguları ifade etmelerinin gerekliliği belirtilmiştir. Bu sebeple bu sanat dalı kullanılabilir. (Jaques-Dalcroze, 1920, 1965, akt. Juntunen, 2004).

Dalcroze'un yaklaşımının, müzik ile beden hareketlerini birleştirerek ritim duygusunu geliştirmeyi ve müziği içselleştirmeyi sağlayan yapısı, Kodály'in işitsel eğitim ve müzikal farkındalık odaklı yaklaşımıyla örtüşür. Her iki yöntem de öğrencilerin müziği aktif bir süreçle öğrenmelerine ve duygusal bağ kurmalarına olanak tanır. Kodály, bu anlayışı daha da ileri taşıyarak, halk ezgileri ve solfej gibi somut araçlarla müzikal okuryazarlığına öncelik verir.

2.4.2.3. Kodály Yaklaşımı

Zoltan Kodály 1882-1967 yılları arasında yaşamış önemli bir dilbilimci, müzikolog, besteci ve eğitimcidir (Stockmann, 1985). Çocukluk döneminde viyolonsel eğitimi görmüş daha sonra Liszt Müzik akademisinde kompozisyon bölümünü tamamlamıştır (Foldes, 1958). Macar müziğinin ve müzik eğitiminin önde gelen isimlerden olup müzikolog ve halk müziği araştırmacısı olarak halk müziğini bir hazine olarak görmüştür. Bu sebeple Béla Bartók ile bazı Macar halk şarkılarını kayıt altına almıştır. Ayrıca 1906 yılında yirmi tane Macar halk şarkısını piyano ve şarkı için yorumlamıştır. Bunun yanında birçok koro eseri de bestelemiştir (Hopfner ve Németh, 2008).

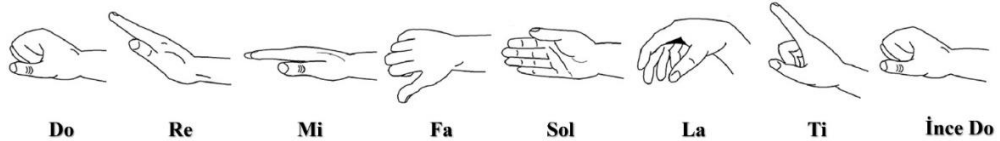
Macar şarkıları ve halk müzikleri kapsamında sunduğu hizmetlerin yanında Kodály, müzik eğitiminin bir konsept dahilinde yürütülmesi gerektiğini ve bu konsepti uygularken dikkat edilmesi gerekenleri şöyle ifade etmiştir:

- Müzik, halkın eğitimi için bir araç olarak kullanılmalı,
- Eğitim sistemin içindeki müzik eğitiminin konumu iyi belirlenmeli,
- Eğitim sistemi, devlet tarafından yürütülmeli,
- Farklı sınıfların da dâhil edildiği kapsamlı bir müzik eğitimi planlanmalı,
- Temel de halk müziği, hedef olarak ise klasik müzik amaçlanmalı,
- İdeal müzik öğretiminin içinde solfejden faydalanılmalı,
- Müziksel okuma ve yazma yoluyla içsel işitme gelişmeli,
- Tekil metodoloji kullanılmalı,

- Müzik materyalleri yüksek standartlara sahip olmalı,
- Korolar sayesinde sosyal dayanışma sağlanmalı,
- Solmizasyon ve şarkı söyleme, müzik eğitiminde araç olarak kullanılmalı şeklindedir (Funkhauser, 2021).

Buradan da anlaşılacağı gibi Kodály, doğru şarkı söylemenin çocuğun doğru nefes alma ve konuşma gibi becerileri gerçekleştirdiği organlarını da geliştirmek için uygun olduğunu savunmaktadır. Ayrıca müzik ile hareket arasında çok önemli bir bağ olduğunu ve bunlara ek olarak müzikal yazma ve solmizasyon sisteminin de eğitimin içeriğine katılması gerektiğini belirtmiştir (Hopfner ve Németh, 2008).

Solmizasyon sisteminde do, re, mi, fa, so (sol), la, ti (si) heceleri kullanılmaktadır. Özellikle müzik eğitimine yeni başlayanlar için solmizasyon hecelerinin ilk harflerinin (d, r, m, f, s, l, t) kullanılması Curwern'ın çalışmalarına kadar dayanmaktadır. Diyezli notalar için hecelere “i”, bemollü notalar için ise hecelere “a” harfi getirilmektedir. Örneğin, fa notası için fi (fa diyez); ti (si) notası için ise ta (si bemol) şeklinde ifade edilebilir. Bunun yanında kullanılan bir diğer yardımcı yöntem ritim süresi heceleridir. Bu heceler ritmin seslendirilmesi yoludur. Başlangıçta notanın sadece saplarından yardım alınarak uygulanabilir (Yiğit, 2000). Ayrıca yaklaşım içinde ritmik heceler, fonomimi olarak adlandırılan el ile yapılan işaretler ve aralıklama yöntemi (yer değiştirebilen do) gibi önemli teknikler bulunmaktadır. Tekerlemeler, şarkılar ve oyunlar yardımıyla bu teknikler uygulanabilir (Özeke, 2007). Fonomimi, elin müzik eğitimi içinde notaları ifade etmek için kullanımını ifade etmektedir. Bu el işaretleri Şekil 2.3'te aşağıdaki gibi gösterilmektedir:



Şekil 2.3. El İşaretleri (Fonomimi)

Kodály'nin müzik eğitimine bu katkılarının yanında öğrencilerinden Klara Kokas, kendi adıyla anılacak olan ve Kodály yaklaşımının bir uzantısı olarak görülen bir teknik geliştirmiştir. Bu yöntemin adı “Kokas Pedagojisi” olarak literatüre geçmiştir. Bu yöntemin amacı, çocukları hareket, etkinlik, yaratıcı çalışma ve dinleme yolu ile müziğin mutlak algısına yönlendirmektir. Böylelikle birey, müziği hem dinler hem yorumlar hem de iç dünyasını ifade ederek geliştirir. Müzik eğitim süreci boyunca

bir bütün olarak algılanır. Söz konusu yöntem gençler, yetişkinler ve engeli olan insanlar olmak üzere farklı düzeylerdeki her yaş grubu bireylere uygulanabilir. Kokas pedagojisi art arda beş bölümden oluşur. Çağlak Eker (2020), bu bölümleri:

- Girişte söylenen şarkı,
- Isınma etkinlikleri,
- Klasik müzik parçalarına yönelik dinleme etkinliği,
- Dans etme ve duyguları paylaşma,
- Veda etme şeklinde ifade etmiştir.

İlk girişte söylenen şarkıyla birlikte ortamda bu etkinliğe katılan kişilerin isimleri söylenerek bir tanışma ortamı yaratılır. Isınma bölümünde etkinliğe katılan kişiler halk ezgileri eşliğinde dans ile ortamdaki etkinliğe katılır. Sonraki aşamada doğaçlamaya yönelik yönlendirme yapılmaktadır. Daha sonra eğitimci tarafından seçilen ve katılımcılara verilen klasik eserler birkaç kez dinletilir. Buradaki amaç bir önceki aşamada belirtilen doğaçlamaya yönelik olarak katılımcıların özgürce hareket etmelerinin istenmesidir (Deszpot, 2009, akt. Çağlak Eker, 2020).

Kokas pedagojisi eğitime yönelik bir ders planı örneği şöyledir: Başlangıçta tüm katılımcılardan bir çember oluşturulur ve sıcak bir atmosfer yaratılır. Sonrasında katılımcılar, kendi isimlerini söylerlerken isimlerinin hecelerine göre bedenlerinden dans yolu ile destek alarak isimlerini telaffuz ederler. Ardından bir teyp yardımıyla daha öncesinde eğitimci tarafından seçilmiş bir müzik ile odanın içinde (çıplak ayak) gelişigüzel dolaşılır. Bu dolaşma esnasında tüm katılımcılar hareket halinde birbiri ardından/arasında geçmektedir. Kişiler, doğaçlama hareketler yaparken diğer katılımcıların yaptığı hareketleri görebilmektedir. Sonrasında yere çember şeklinde oturulup tüm düşünceler ifade edilir.

Görüldüğü gibi Kodály yaklaşımı ve bu yaklaşımdan hareketle oluşturulmuş Kokaş pedagojisi, müzikal okuryazarlığı geliştirmek için halk ezgileri ve işitsel eğitime dayanarak bireyin, müziği hem kültürel hem de duygusal boyutlarıyla içselleştirmesini hedefler. Bu yaklaşımın aktif katılıma ve müziği deneyimlemeye verdiği önem, Orff-Schulwerk yaklaşımı ile ortak bir noktada buluşur. Her iki yaklaşım da öğrencilerin yaratıcı ifadelerini ön plana çıkararak müziği bir öğrenme ve ifade etme aracı olarak kullanma üzerine temellendirilmiştir.

Ayrıca Orff-Schulwerk yaklaşımı, diğer yaklaşımlardan farklı olarak müziği hareket, konuşma, beden perküsyonu ve doğaçlama gibi unsurlarla bütünleştirerek

öğrenmeyi çok yönlü bir deneyime dönüştürür. Suzuki'nin dinlemeye dayalı bireysel gelişim odaklı metoduna, Dalcroze'un ritim-mekân ilişkisine ve Kodály'nin şarkı söylemeye ve müzik okuryazarlığına karşın, Orff-Schulwerk yaklaşımı, kolektif yaratıcılığı ön planda tutar. Bu yaklaşım, özellikle öğrencilerin müzikle doğal ve eğlenceli bir şekilde bağ kurmalarını sağlamasıyla dikkat çeker ve müzik öğrenimini somut ve sosyal bir süreç haline getirir. Yani Orff, bu anlayışları daha da zenginleştirerek, doğaçlama, ritim çalışmaları ve hareketin birleşimini eğitim sürecinin merkezine yerleştirir.

2.4.2.4. Orff-Schulwerk Yaklaşımı

Alman besteci ve eğitimci kimliğiyle bilinen Carl Orff, Almanya'nın Münih şehrinde doğmuş ve 1895-1982 yılları arasında yaşamıştır. Çocukluk döneminde piyano, çello ve org dersleri alarak müzik serüvenine başlamıştır. Yetişkinlik döneminde ise, Debussy, Stravinsky gibi ünlü kişilerden ilham aldığı söylenebilir (Gersdorf, 2020). Orff'un besteci kimliği ile bilinen eserlerinden en önemlisi, Carmina Burana'dır (Orff ve Gross, 1984).

Orff, bunun yanında eğitimci kişiliği ile de birçok önemli işe imza atmıştır. Bu kapsamda Orff, 1924 yılında Almanya'nın Münih şehrinde Dorothee Günther ile birlikte iş birliği kurmuştur. Bu iş birliğinin odak noktasında ritim, jimnastik, doğaçlama, dans, müzik ve dilin birleştirici gücü bulunmuştur. Orff ve resim öğretmeni Dorothee Günther, modern fiziksel ve yaratıcı eğitim konseptini hayata geçirerek son derece yetenekli dansçı ve öğretmen Maja Lex ile birlikte, temel ve sanatsal müzik ve hareket eğitimi için çok başarılı bir eğitim merkezi geliştirmiştir (Günther-Schule, 2024). İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra 1948 yılında Gunild Keetman ile ortak çalışan Orff, özellikle çocuklara yönelik materyaller içeren, onların söyleyebildiği, çalabildiği ve üretilebildiği bir yaklaşım (Schulwerk) üzerinde durmuştur (Orff, 1978). Orff'un müziğe bu yaklaşımının temelinde dil, müzik, hareket ve dans bulunmaktadır ve kişi müzik yapma sürecine bir dinleyici olarak değil bizzat katılımcı olarak katılmalıdır (Orff ve Keetman, 1964).

Almanya'nın Bavyera eyaletinde öne çıkan ve o bölgenin öğretim konseptinin gelişmesinde önemli rol oynayan Orff, verimli kompozisyon çalışmalarının yanı sıra özellikle ilköğretim öğretmen yetiştirme kurumlarında öğretmenlerin müzikal gelişiminin sağlanması konusunda da çalışmalar sürdürmüştür (Vogt, 2005). 1961 yılında Salzburg Orff Enstitüsü'nü kurmuş ve eğitime verdiği önemi burada pekiştirmiştir.

1963 yılına ise Bavyera eyalet hükümeti ile Mozarteum Orff Enstitüsü arasında bir iş birliği kurulmuş ve hali hazırda çalışan öğretmenlerin maaşlarını kazanmaya devam ederken iki ile beş yıllık bir eğitim programına katılmalarının önü açılmıştır. 1965'ten itibaren bu öğretmenler düzenli olarak Orff Enstitüsü'ne atanmış ve 2004 yılının sonuna kadar toplamda yetmiş dokuz öğretmen ileri müzik eğitimi görevini üstlenmiştir (Vogt, 2005). Eğitime verdiği bu önemi, 1950 yılında Keetman ile birlikte beş ciltten oluşan “Musik für Kinder” (Çocuklar için müzik) adında kitap yayınlayarak göstermiştir.

Bunun yanında Orff, yetişkin öğrenciler ile olan çalışmalarında harekete teşvik etmek için bazı enstrümanlar kullanmıştır. Bunlar başlangıçta vurmalı (davul, çubuk, çan vb.) çalgılardan oluşmuştur. Daha sonra yaylı çalgıları da eğitimine eklemiştir. Tüm bu eğitimleri organize ederken doğaçlama temelli olmasına önem vermiştir (Frazee, 2013). Bu esnada Antik Yunanlıların “Musiké” dedikleri müziği, sözleri ve hareketi temel alan kavram üzerine yoğunlaşmış ve Münih’li klavsen ve piyano yapımcısı olan Karl Maendler ile birlikte bugün tüm dünyada bilinen ve aslında Afrika kökenli olan otantik Orff enstrümanlarını ortaya çıkarmıştır. Bazı diğer Orff çalgıları ise şöyledir: blok flüt, ksilafon, metalafon, zil, davul, ritim çubukları, kastanyet, cabasa vb. gibi çalgılardır (Thum-Gabler, 2013).

Orff-Schulwerk yaklaşımı kapsamında müzik dersleri planlanmaktadır. Bu derslerin içeriğinde dikkat edilmesi gereken bazı unsurlar bulunmaktadır. Örnek olarak planlanmış bir ders örneği Kotzian’a (2016) göre, Tablo 2.1’de açıklamaları ile birlikte şöyle belirtilmiştir:

Tablo 2.1. Orff-Schulwerk Kapsamında Müzik Dersi Plan Örneği

Hazırlık	Müzikal Araçlar
Yaş: 4 yaştan itibaren uygulanabilir Ön Koşul: Yok Materyal: Enstrüman ve zemin (yer) üzerine dersten önce noktalar yapıştırma Çalgı: Çingirak/marakas, vürmal enstrümanlar Dinleme Materyali: Jeder spielt/tanz so gut er kann (Herkes elinden geldiğince iyi çalar/dans eder).	Ton: Fa-Majör-Pentatonik Dizi Söyleme İçin Ses Aralığı: Fa – Do Çalgı Egzersizleri: • Çingirak/marakas ile serbest çalışmalar • Vürmal çalgı (Örn. ksilofon, perküsyon tokmağı vb.) ile serbest ve tonal çalışmalar • Yarım, dörtlük ve sekizlik ritimlerle yapılan çalışmalar

Tablo 2.1’de hazırlanmış olan ders planı için seçilen müziği Orff ve Keetman’a ve düzenlemesi Kotzian’a (2016) ait Almanca sözlere sahip olan melodi Şekil 2.4’te gösterilmektedir:

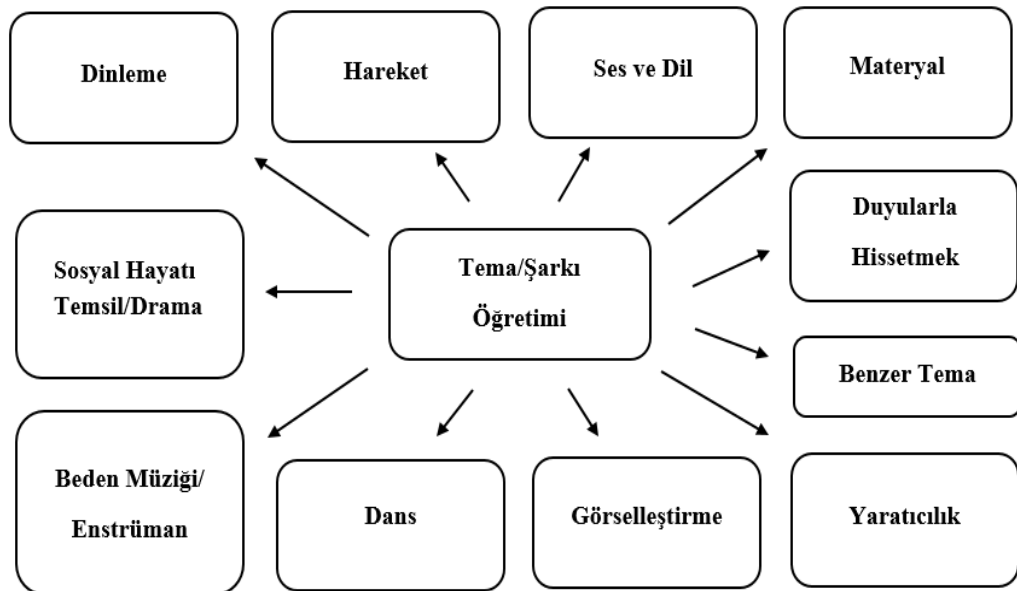


Şekil 2.4. Şarkı Örneği

Öncelikle Şekil 2.4 kapsamındaki şarkı için bir daire oluşturulur ve melodi birkaç kez tekrarlanır. Öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine göre birlikte vücut hareketleri yapılır veya dans edilir. Ters yönde, merkeze doğru yavaş, orta ve hızlı hareketler veya çapraz adımlar ve geri gitme bunlara örnek olarak gösterilebilir. Eş zamanlı olarak öğretmen/eğitmen sonraki ara bölüm veya nakarat (yukarıda belirtilen melodi) için yapılacak olan eylem hakkında bilgi verir. Daire içinde otururken öğretmen yukarıda belirtilen melodi/şarkı ile ilgili bir konuşma başlatır. Ardından öğretmen önce kendisi vücuduyla daha sonra elleriyle esneme hareketleri, gölge oyunları gibi hareketler gösterir ve melodiyi söyler, alkışla yarım, dörtlük ve sekizlik vuruşlarla da eşlik eder. Sonrasında öğretmen öğrencilere aynı çalışmalarını onları serbest bırakarak yaptırır onlara bunlardan ne anladıklarını sorar. Öğretmen öğrencilerin hangi hareketleri daha kolay yaptıklarını gözlemler ve bir sonraki

melodi/şarkıda o hareketleri kullanır. Daha sonra enstrüman (çingirak, marakas vb.) dağıtılır ve aynı anda başlama, durma, çalma, yüksek sesle veya sessiz çalma gibi etkinlikler için oyun içinde tanımlamalar yapar. Daha sonra öğrenciler bireysel çalmaya teşvik edilirler. Öğretmen, şimdi kızlar çalsın, ‘X şimdi sen çal’ gibi yönlendirmeler yapar. Melodi tek başına söylenebileceği gibi herkes çalgısıyla eşlik de edebilir. Öğretmen veya bir öğrenci melodiyi çalıp sonrasında diğeri/diğerlerinin taklit etmesini ister. Öğretmen odanın bir yerine perküsyon tokmaklarını koyar ve öğrencilere aratır. Her öğrenci tokmaklarını bulur ve elinde tutar. Bu tokmaklarla oyunlar (tokmakları birbirine vurmak, havaya fırlatıp yakalamak, ritim çalmak vb.) oynanır. Zeminin üzerine kırmızı ve sarı şeklinde noktalar yapıştırılır. Kırmızı noktalar sağ tarafa, sarı noktalar ise sol tarafa yapıştırılır. Öğrenciler, ellerindeki tokmaklarla birlikte yarım, dördlük ve sekizlik ritimleri bu notalar üzerinde öğretmenin yönlendirmesine göre çalarlar. En sonunda ise öğrencilere doğaçlama yapabilmeleri ve yaratıcı olabilmeleri için şans verilir. Öğrenciler melodi için kendileri bir sunum yaparlar. Bu sunuma dans, enstrüman gibi etmenleri istedikleri gibi ekleyip çıkarabilirler.

Bu ders planına ek olarak Orff-Schulwerk kapsamında özellikle bir tema/şarkı öğretimi sırasında kullanılması gereken belli başlı yan öğeler Henning’e (2020) ve Salmon’a (2016) göre Şekil 2.5’te gösterilmiş ve açıklamaları aşağıda belirtilmiştir.



Şekil 2.5. Tema/Şarkı Öğretimi

Şekil 2.5’ten anlaşılacağı üzere, şarkı öğretimi sırasında bir öğretmenin

öğrencilere sadece şarkıyı dinleterek veya söyleterek öğretmesi yerine şarkıyı öğretirken birçok ögeyi de eklemesi gerektiği ifade edilmektedir. Öğretmen, öğreteceği şarkıyı öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesine göre seçmelidir. Daha sonra seçilen şarkıda dinleme etkinliği yapılabilir. Bu esnada öğretmen, şarkıyı kendi söyleyebileceği gibi bir teyp veya akıllı tahta yoluyla açarak da dinletti yapabilir. Ses ve dil basağı kapsamında, şarkının diline odaklanılmasının yanında söylerken önceden belirlenen ve çalışılan kriterlerin öğretilmesi ve uygulanması beklenir. Materyal başlığında ise, şarkı içindeki metnin, çalgıların, melodinin, tonun materyal olarak seçilip bunlar üzerine çalışmalar yapılması organize edilmelidir. Hareket ve dans başlıkları benzer olsa da, hareket kapsamında dans figürleri gibi birbiri ardından gelen uyumlu ve özenli bir koreografi beklenmeyebilir. Onun yerine öğrencinin bedeninde ve içinde şarkıya uygun, özgür, doğaçlayabileceği hareket ve ritimlerde bulunması şeklinde düşünülebilir. Beden müziği/enstrüman başlığı altında öğretmen ve öğrenciler, Orff-Schulwerk enstrümanlarını çalabileceği gibi, bedenini de bir enstrüman gibi kullanarak bedeniyle şarkıya, ritme eşlik edebilir. Bunlar yapılırken duyu organlarına hitap edilmesi için öğretmen tarafından yönlendirmeler sağlanabilir. Her bir basamak için öğrencilerin kendilerinin de bir şeyler üretebileceği bir alan bırakılmalıdır. Bu durum yaratıcılık başlığı altında değerlendirilir. Görselleştirme dâhilinde öğretmen, örneğin iki adet görsel (majör şarkı için güneş, minör parça için bulut vb.) seçebilir. Daha sonra öğrencilere dinlettiği şarkının güneş mi bulut mu olduğunu görselden seçmelerini/ifade etmelerini isteyebilir. Daha sonra çocuklardan şarkıyı bir güneş gibi veya bir bulut gibi (taklit ederek) söylemesi/çalması beklenebilir. Orff-Schulwerk kapsamında sosyal hayatı temsil eden gerçek bir oyun veya drama ortaya koymak çok önemlidir. Öğrenciler homojen gruplara ayrılabilir, sonrasında seçilen şarkı üzerinden öğretmenin katkısıyla veya tamamen yaratıcı küçük bir drama ortaya konulması istenebilir. Uygulama esnasında öğrenciler, temaya uygun materyal (sahne) hazırlayabilir veya kıyafetlerini, tavır ve davranışlarını girecekleri role/kılığa göre belirleyebilirler. Son olarak yapılan tüm bu çalışmaların benzer bir tema/şarkı üzerinde tekrarlanması sağlanabilir.

Orff-Schulwerk metodu kapsamında öğrencilere şarkı/tema öğretilirken özellikle üzerinde durulması gereken olası öğelerin (bkz. Şekil 2.5) yanında müzik dersi içerisinde ek olarak yararlanılması gereken “Unterrichtsplannung (Ders planı)” kapsamında başka unsurlar da bulunmaktadır. Bu bağlamda dikkat edilmesi gereken

ek unsurlar şöyledir:

- Müzikal materyaller (melodi, ritim, armoni, form vb.),
- Metin,
- Materyaller (olay örgüsü, içerik, hikâye, ortam, atmosfer, görseller ve dekor),
- Zekâ alanları,
- Hareket, dans, ses, enstrümanlar ve görsel tasarım,
- Algılama, keşfetme, deneme, oynama, tanıma, hatırlama, taklit etme, çeşitlendirme, tanımlama, icat etme (yaratma), karar verme, pratik yapma, tasarlama ve anlatma gibi eylemler,
- İşbirliği ve etkileşim,
- Çocukların önceki deneyimleri, gelişim düzeyleri ve bireysel öğrenme hedefleri şeklindedir (Henning, 2020 ve Salmon, 2016).

Tüm bunlardan hareketle, eğitimin, bireyin zihinsel, duygusal ve sosyal potansiyelini geliştiren, toplumun kültürel ve ahlaki değerlerini aktaran temel bir süreç olduğu düşünülmektedir. Pek çok önemli eğitimcinin, eğitimin birey merkezli olması gerektiğini ve öğrenme sürecinin aktif katılım, deneyim ve yaratıcılığı teşvik ederek bireyin yaşam boyu süren bir gelişim içinde kurgulanması gerektiğini vurguladığı görülmektedir. Bu genel anlayış, müzik eğitimi bağlamında da geçerlidir. Çünkü müzik, sadece bir sanat formu değil, aynı zamanda bireyin estetik duygularını, yaratıcı düşüncesini ve kültürel aidiyetini geliştiren önemli bir eğitim aracıdır denilebilir.

Müzik eğitiminin dinleme, söyleme ve çalma gibi temel basamakları, öğrencilerin müziği bir bütün olarak deneyimlemesine olanak tanır ve bu basamaklar, uygulamalı etkinliklerle öğrenmeyi zenginleştirir (MEB, 2018). Bu bağlamda Türkiye’de MEB müzik dersi öğretim programı, bu hedefler doğrultusunda, bireysel yaratıcılığı, müzikal becerileri ve kültürel mirasın aktarımını destekleyen yapılandırılmış bir çerçeve sunar. Bu programın uygulanmasında kullanılan Orff-Schulwerk gibi yaklaşımlar Googkin’e (2006) göre, öğrencinin müziği deneysel ve eğlenceli bir şekilde öğrenmesini sağlayarak öğrenme sürecinde aktif katılımını teşvik eder. Orff’un hareket, ritim ve doğaçlama gibi bileşenlere verdiği önem, müzik eğitiminin hem bireysel hem de toplumsal boyutlarını güçlendiren yaratıcı bir pedagojik zemin sunar (Orff ve Keetman, 1964). Dinleme becerilerini geliştiren müzikal analiz çalışmaları, söyleme etkinlikleriyle ses eğitimi ve topluluk bilinci kazandıran grup çalışmaları, çalma ve doğaçlama etkinlikleriyle birleşerek öğrencinin

müzikal anlamda çok yönlü gelişimini sağlar (Riviere, 1996; Schleuter, 1997). Çok yönlü gelişimi desteklemek için öğretmenler tarafından bu gibi belli başlı yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Çünkü bu yöntem ve teknikler, öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimi artıracak gibi farklı alanlardan öğrenen öğrencilerin, öğretmenler tarafından anlaşılmasını da kolaylaştırmaktadır. Bunun yanında, öğretmen tarafından öğrenciye çok yönlü bir alan oluşturulmasının yanı sıra ebeveyn ve diğer öğretim personeliyle ortak bir iletişim zemini oluşturması açısından da önemlidir (Reiff, 1992 akt. Tatar ve Erdal, 2007). Öğrenci açısından ise, kalıcı öğrenme, yaratıcı düşünce gibi alanları geliştirme gibi olumlu etkileri olduğu görülmektedir (Güven vd., 2013). Ayrıca, bu yöntem ve teknikler, öğrencinin ve sistemin başarısı ve öğrencinin özgüvenini de artırır (Ekici, 2003). Tüm bu süreçler, eğitimcilerin bireyi merkeze alan yaklaşımlarına paralel olarak, öğrencinin kendi müzikal dilini yaratmasını ve müziği bir iletişim aracı olarak kullanmasını amaçlar. Böylece, müzik eğitimi, bireyin sanatsal kimliğini inşa eden, estetik ve kültürel değerleri pekiştiren ve öğrenmenin bütüncül bir süreç olduğunu hatırlatan bir eğitim alanı olarak anlam kazanır. Tüm bunlar doğrultusunda bu çalışmada, Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin dinleme, söyleme ve çalma becerilerine etkisini ortaya koymak amacıyla Orff-Schulwerk yaklaşımının tema/şarkı öğretimi alt basamağı kapsamında öğrencilerin öğrenmelerinde anlamlı bir değişiklik olup olmadığı araştırılmaktadır.

2.5. İlgili Araştırmalar

Literatürde Orff temelli müzik eğitimi alanında yapılan ve araştırmaya yakın olduğu düşünülen 19 çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalar ulusal ve uluslararası kapsamda ele alınmış ve doktora tezi, yüksek lisans tezi, bilimsel makaleler şeklinde sıralanmıştır. Söz konusu çalışmalar, 5 ulusal, 2 uluslararası olmak üzere 7 adet doktora tezi; 5 ulusal, 2 uluslararası olmak üzere toplam 7 adet yüksek lisans tezi; 3 ulusal, 2 uluslararası olmak üzere 5 adet makale şeklindedir.

2.5.1. Orff-Schulwerk Yaklaşımı Kapsamındaki Ulusal Doktora Tezleri

Karşıyakalı Doğan (2020), “Orff Yaklaşımı ile Birlikte Sunulan Sosyal Öykü Uygulamalarının Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklara Müzikal Beceri Kazandırmada Etkililiği” adlı doktora tezinde Orff yaklaşımı ile gelişimsel yetersizliği olan çocuklara müzikal beceri kazandırmadaki etkililiği tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma 11-13 yaş aralığındaki üç kaynaştırma öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada tek denekli araştırma modellerinden denekler arası yoklama modeli

kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, Orff yaklaşımı ile birlikte sunulan sosyal öykü uygulamalarının deney sonrası ve 4 hafta sonra yapılan izleme oturumlarında da dâhil olmak üzere çocuklara müzikal beceri kazandırmada etkin olduğu saptanmıştır.

Kuşçu (2017), “Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programının 5 Yaş Çocuklarının Yaratıcılıklarına Etkisi” adlı doktora tezinde bu programın 5 yaş çocuklarının yaratıcılıklarına etkisi olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklem grubunda deney ve kontrol grubu olmak üzere 15’er kişilik 5 yaş grubu çocuk bulunmaktadır. Çalışmanın sonucunda, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programı dâhilinde müzik eğitimi gören deney grubu çocuklarının son test puan ortalamalarının, kontrol grubu çocuklarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Eren (2012), “Orff Yaklaşımına Göre Hazırlanan Müzik Etkinlikleri İçinde İpucunun Giderek Azaltılması Yöntemi ile Yapılan Gömülü Öğretimin Otistik Çocuklara Kavram Öğretmedeki Etkililiği” adlı doktora tezinde, yürütülen bu öğretimin otistik çocuklara kavram öğretmedeki etkililiğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmada tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklem grubunu 3 yaşında bir kız, 4,5 ve 5,5 yaşlarında iki erkek çocuğu oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda, yukarıda bahsi geçen öğretimin kavram öğretmedeki etkisinin olumlu yönde olduğu ve 1., 2., ve 4. haftalarda yapılan izleme sonuçlarında da kalıcılığın korunduğu saptanmıştır.

Dikici (2002), “Orff Tekniği ile Verilen Müzik Eğitiminin Matematik Yeteneğine Etkisinin İncelenmesi” adlı doktora tezinde Orff kapsamında verilen müzik eğitiminin 5-6 yaş grubundaki çocukların matematik becerisine etkililiğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklem grubunu, deney grubunda 24, kontrol grubunda 24 olmak üzere toplam 48 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda, yapılan son test matematik yeteneği puanları arasındaki farkın ve deney grubunu oluşturan öğrencilerin ön test-son-test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Tekin Gürgen (2007), “Orff Schulwerk ve Kodály Yöntemi’nin Vokal Doğaçlama, Müziksel İşitme ve Şarkı Söyleme Becerileri Üzerindeki Etkileri” adlı doktora tezinde bahsi geçen bu iki yöntemin ve geleneksel müzik öğretiminin ilkökul 3. Sınıf öğrencilerinin müziksel işitme, vokal doğaçlama ve şarkı söyleme becerileri

üzerindeki etkilerini tespit etmek amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 3. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada kontrol gruplu ön test-son test araştırma modeli kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, Orff-Schulwerk ve Kodály yöntemlerinin geleneksel müzik öğretimine göre anlamlı bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır.

2.5.2. Orff-Schulwerk Yaklaşımı Kapsamındaki Uluslararası Doktora Tezleri

Hunter (2019), “Orff Schulwerk Teachers’ Use Of Improvisation A Multi-Case Study Of Orff Schulwerk Teachers’ Use Of Improvisation In The Upper Elementary School General Music Classroom” adlı doktora tezinde, Orff Schulwerk yaklaşımını kullanan uzman müzik öğretmenlerinin, ilköğretim 3-6. sınıf düzeyinde doğaçlamayı nasıl öğrettiklerini ve müfredatlarına göre düzenlediklerini incelemeyi amaçlamıştır. Altı öğretmenden veri toplanmış, her bir öğretmenle iki görüşme yapılmış ve sınıf gözlemleri gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin doğaçlama sürecinde öğrencilerin bağımsızlık kazanmasını sağlayan bir öğretim modeli kullandığı, doğaçlama için çeşitli müzikal kaynaklardan faydalandıkları ve farklılaştırılmış öğretim stratejileri benimsedikleri tespit edilmiştir. Sonuç olarak, Orff-Schulwerk yaklaşımının, doğaçlama öğretimi için etkili bir yöntem olduğu ve öğrencilere yaratıcı potansiyel kazandırmada kullanılabileceği saptanmıştır.

Li-Hsun (2003), “Die Bedeutung der musikpaedagogischen Konzeption Orffs für die Grundschulmusikerziehung in Taiwan” adlı doktora tezinde Carl Orff’un müzik eğitimi yaklaşımının Tayvan’daki ilkokul müzik eğitimine etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklem grubunu, Tayvan’da ilkokul müzik öğretmenleri ve öğrenci grupları oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda, Orff yaklaşımının Tayvan müzik eğitiminde öğrencilerin yaratıcılığını, hareket-müzik entegrasyonunu ve kültürel çeşitliliğe saygıyı artırdığı saptanmıştır. Ayrıca, bu pedagojik yaklaşımların, yerel müzik kültürünü korurken modern yaklaşımlarla ilişkilendirilebileceği vurgulanmıştır.

2.5.3. Orff-Schulwerk Yaklaşımı Kapsamındaki Ulusal Yüksek Lisans Tezleri

Aksu (2023), “Orff-Schulwerk Destekli Müzik Eğitiminin Okul Öğrencilerinin Dikkat ve Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde bu müzik eğitiminin okul öncesindeki öğrencilerinin dikkat ve sosyal becerileri

üzerindeki etkilerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklem grubunu 45'i kız ve 45'i erkek öğrenci olmak üzere toplamda 90 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada deneme modelinde ön test son test kontrol grupsuz deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, Orff destekli müzik eğitiminin yukarıda bahsi geçen örneklem grubunun dikkat becerilerine olumlu etkileri olduğu ve sosyal becerileri kapsamında değerlendirilen alt boyutların da olumlu yönde artış gösterdiği tespit edilmiştir.

Tekbaş (2023), “Yaratıcı Drama ve Orff Temelli Hazırlanan Eğitim Programının Ergenler Üzerinde Sosyal Görünüş Kaygısı ve Öznel İyi Oluş Düzeylerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde ergenlerin sosyal görünüş kaygı düzeylerini azaltmayı ve öznel iyi oluş düzeylerini artırmayı hedeflemiştir. Çalışmanın örneklem grubunda normal eğitim dâhilinde 29, Orff temelli bir programda eğitim gören 29 toplamda 58 öğrenci yer almaktadır. Çalışmada ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin bazı alt boyutlarında olumlu yönde etkilediği ve sosyal görünüş kaygılarını azalttığı saptanmıştır.

Zeybekoğlu Kara (2022), “Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Orff-Schulwerk Yaklaşımıyla Farklı Materyallerin Kullanımı” adlı yüksek lisans tezinde okul öncesi eğitimde Orff-Schulwerk yaklaşımıyla çalgı materyallerinin kullanımına yönelik öğretim elemanlarının fikir ve görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu daha öncesinde Orff-Schulwerk eğitimi almış müzik öğretmenleri ve öğretim elemanları oluşturmaktadır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda, okul öncesi müzik eğitiminde çalgılar dışındaki materyallerin yaygın olarak kullanıldığını ve bu materyallerin başta psikomotor ve bilişsel alanlar olmak üzere tüm duyuuları etkilediğini tespit edilmiştir. Materyallerin, yaratıcı düşünceyi ve hayal gücünü geliştirdiği, duyuusal farkındalığı artırdığı ve iletişim ile etkileşimi güçlendirdiği tespit edilmiştir.

Özer (2021), “Okul Öncesi Öğretmenlerin Orff Müzik Metodunu Gelişimsel Bir Yaklaşım Olarak Kullanma Düzeylerinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde okul öncesi öğretmenleri söz konusu metodu gelişimsel olarak kullanma düzeylerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın örneklem grubunu 82 okul öncesi öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma nicel özellikler taşıyıp, veri toplama formu verilerine dayanmaktadır. Çalışmanın sonucunda, Orff yaklaşımı ile ilgili eğitime sahip okul öncesi öğretmenlerin eğitim almayanlara göre yaklaşımı kullanım düzeylerinin ve yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır.

Kale (2018), “İlköğretim Temel Müzik Eğitim Programındaki (5-6-7-8. Sınıflar) (Orff-Kodály-Dalcroze) Müzik Öğretim Yöntemlerinin Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri” adlı yüksek lisans tezinde Temel İlköğretim Müzik Öğretim Programı’nda yer alan kazanımlara dayanak oluşturan müzik öğretim yöntemlerinin, müzik öğretmenleri tarafından ne derece bilindiğini ve bu yöntemlere ilişkin farkındalık düzeylerini incelemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin ‘Orff, Kodály ve Dalcroze Müzik Öğretim Yöntemleri’ni uygulama konusundaki deneyim ve görüşleri ele alınmıştır. Çalışmanın örneklem grubunu 17 müzik öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğretmenler arasında en fazla bilinen yaklaşım Orff Schulwerk olarak öne çıkarken, Kodály yöntemine olan hâkimiyetin daha sınırlı olduğu, Dalcroze yaklaşımının ise neredeyse hiç tanınmadığı tespit edilmiştir.

2.5.4. Orff-Schulwerk Yaklaşımı Kapsamındaki Uluslararası Yüksek Lisans Tezleri

Espinal (2020), “Children’s Creative Processes In Music Composition Through The Orff-Schulwerk Approach” adlı yüksek lisans tezinde Orff-Schulwerk yaklaşımı üzerinden ilkökul öğrencilerinin müzik kompozisyonundaki yaratıcı süreçlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu, Florida, Miami’de bir ilkökuldaki 22 beşinci sınıf öğrencisi ve Orff-Schulwerk sertifikasına sahip bir müzik öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda, Orff-Schulwerk yaklaşımının, öğrencilerin yaratıcı süreçlerinde gelişim gösterdiği saptanmıştır. Öğrenciler, doğaçlama ve müzik oluşturma aktiviteleri aracılığıyla yaratıcılıklarını geliştirirken öğretmen de bu yöntemle öğrenme ve öğretme süreçlerini zenginleştirmiştir.

Flick (1967), “An Analysis Of The Orff Schulwerk Approach To Teaching Music” adlı yüksek lisans tezinde Orff-Schulwerk yaklaşımının öğretmenlerin pedagojik becerileri üzerindeki etkisini incelemek ve bu yaklaşımın öğrencilerin öğrenme süreçlerine katkılarını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, farklı yaş gruplarından öğrencilere müzik eğitimi veren 30 öğretmen, örneklem grubu olarak seçilmiştir. Katılımcılar, çeşitli eğitim kademelerinden ve farklı mesleki deneyim seviyelerinden oluşmaktadır. Çalışmanın sonucu, Orff-Schulwerk yaklaşımını uygulayan öğretmenlerin, yaratıcı ve öğrenci odaklı öğretim stratejilerini benimsemekte daha başarılı olduklarını göstermektedir. Ayrıca, bu yaklaşımın öğrencilerin bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerine önemli katkılar sağladığı

saptanmıştır. Elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin mesleki gelişim programlarına Orff-Schulwerk eğitimini dâhil etmenin, eğitim kalitesini artırabileceğine işaret etmektedir.

2.5.5. Orff-Schulwerk Yaklaşımı Kapsamındaki Ulusal Makaleler

Dağhan, Alemlioğlu, Bilgin ve Sonsel (2024), “Türkiye’de Orff-Schulwerk Yaklaşımının Uygulayıcılar Açısından Değerlendirilmesi” adlı makalede, Türkiye’de Orff-Schulwerk yaklaşımına ilişkin eğitimcilerin deneyimlerini ve bu yaklaşımın içeriği, kullanılan materyaller, ders işleyişi ve gelecekteki beklentiler açısından değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu, Ankara’da Orff-Schulwerk eğitimi veren gönüllü katılımcılarla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda, katılımcıların çoğunun bu yaklaşımı bireysel deneyimlere dayalı olarak tanımladığını, bazı eğitimcilerin ise aktif katılım, deneyim ve yaratıcılıkla öğrenilen bir süreç olarak gördüğünü göstermiştir. Araştırmada, ritmik enstrümanların yaygın olarak kullanıldığı, bunun yanında yaratıcı ve alternatif materyallerin de derslere dâhil edildiği belirlenmiştir. Şarkı seçiminde prozodinin önemsendiği ve yerel müzik ile farklı türler arasında bir denge sağlandığı gözlenmiştir. Katılımcılar, başarılı bir Orff-Schulwerk eğitimcisi için yaratıcılık, sanatsal birikim ve yenilikçilik gibi özelliklerin kritik olduğunu vurgularken, Türkiye’deki mevcut duruma ilişkin genel olarak olumsuz değerlendirmelerde bulunmuşlardır.

Bilen ve Teker (2024), “Sanat Eğitiminde Orff Çalgılarının Masallarda Kullanımına İlişkin Bir Uygulama” adlı makalesinde sanat eğitiminde Orff çalgılarının masallarda kullanımına ilişkin özgün bir uygulama aracılığıyla öğrenci görüşlerini ortaya koymak ve bu çalgıların kullanımına yönelik algıları belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklem grubunu 29 son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda, masalların hayal gücü ve yaratıcılığı Orff çalgılarıyla birleştirerek eğlenceli bir öğrenme ortamı sunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, bu uygulamanın öğrencilerin Orff çalgılarını tanıma, iletişim becerilerini geliştirme, problem çözme, birlikte çalışma ve topluluk önünde kendini ifade etme gibi alanlarda özgüvenlerini artırdığı görülmüştür. Masalların hem çocuklar hem de yetişkinler için sosyal ilişkiler üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu bu uygulamayla vurgulanmıştır.

Cüceloğlu Önder ve Yıldız (2021), “Okulöncesi Eğitim Kurumlarındaki Öğretmenlerin Müzik Etkinliklerinde Orff Yaklaşımına Yönelik Görüşleri (Çankırı İli Örneği)” adlı makalede, öğretmenlerin Orff-Schulwerk yaklaşımına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubu 33 okul öncesi

öğretmenden oluşmaktadır. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Orff-Schulwerk yaklaşımı hakkında bilgi sahibi olduğunu ancak seminerlere katılmadığını, buna rağmen müzik etkinliklerinde Orff-Schulwerk yaklaşımı ve çalgılarını kullandığı saptanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin doğaçlama çalışmalarına yer verdiği ve çocukların da bu çalgıları kullanabildiği sonucuna ulaşılmıştır.

2.5.6. Orff-Schulwerk Yaklaşımı Kapsamındaki Uluslararası Makaleler

Apaydın (2023), “Orff Schulwerk Approach And Teacher In Music Education” adlı makalesinde Orff-Schulwerk yaklaşımının ana felsefesini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmada Orff yaklaşımında bir öğretmenin tüm bilgi ve becerisini eğitimin merkezinde olarak aktaran konumunda önemli bir yere sahip olduğu belirtilmiştir. Çalışma tarama modeli kurgulanmış olup literatürde yer alan ilgili çalışmaları incelemiştir. Çalışmanın sonucunda, Orff-Schulwerk yaklaşımının, öğretmeni sadece bilgi aktaran bir figür olarak değil, öğrencinin öğrenme sürecini destekleyen, bilişsel süreçlerini geliştiren, düşünme becerilerini teşvik eden ve yaratıcılığına odaklanan bir rehber olarak konumlandığı saptanmıştır. Bu yaklaşım, günümüzde birçok ülkenin öğretmen yetiştirme programlarının benimsediği beceri odaklı eğitim anlayışıyla paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin öğrencilere bilgi aktarmaktan ziyade, öğrenme yollarını keşfetmelerine rehberlik etmeye odaklanması, çağdaş eğitim modellerinin temel hedeflerinden biri olarak öne çıkmaktadır.

Xiong (2021), “Assessment With Orff-Schulwerk Pedagogy In The Chinese Junior High School Music Classroom” adlı makalesinde Orff-Schulwerk yaklaşımının Çin ortaokul müzik sınıflarındaki değerlendirme mekanizmalarıyla nasıl bütünleştirilebileceğini ve bunun ne derece uygulanabilir olduğunu incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, ortaokul seviyesinde müzik dersi veren öğretmenler ve bu sınıflardaki öğrenciler örneklem grubu olarak ele alınmıştır. Çalışmanın sonucunda, Orff-Schulwerk pedagojisinin, yaratıcı değerlendirme süreçlerini ön plana çıkararak öğrencilerin estetik duyarlılıklarını ve yaratıcılıklarını geliştirdiğini tespit edilmiştir. Ayrıca, bu yaklaşımın, geleneksel not odaklı değerlendirmelerin aksine, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak daha kapsayıcı bir değerlendirme sunduğu vurgulanmıştır.

Yukarıdaki bilgilerden hareketle, ulusal ve uluslararası alanlarda Orff-Schulwerk yaklaşımı ile ilgili birçok araştırma bulunduğu söylenebilir. Orff-

Schulwerk yaklaşımı özellikle yaratıcılık, sosyal beceriler, kavram öğretimi, dikkat gelişimi, ritim duygusu, işitme ve doğaçlama, enstrüman çalma gibi bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda özellikle incelenmiş olup bu konularda gelişmeler sağladığı görülmüştür. Buna ek olarak büyük öğrenci ve yetişkinlerde bu yaklaşımın sosyal görünüş kaygısını azaltma, öznel iyi oluşu artırma gibi açılardan da katkılar sunduğu belirtilmiştir. Bu yaklaşımın literatüre özellikle müzik eğitimi için bütüncül gelişim, farklı öğrenen gruplar (özel eğitim) için uyarlanabilir pedagojik yaklaşım ve yaratıcı öğretim yöntemleri gibi konularda katkı sağladığı ve sağlayacağı düşünülmektedir.



3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma deneme modeli olarak kurgulanmıştır. Deneme modeli araştırmalar, neden-sonuç ilişkilerinin belirlemek amacıyla araştırmacı kontrolünde gözlenmek istenenlerin üretildiği bir modeldir. Araştırma, deneme öncesi modelleri içinden ön test son test tek gruplu modeldir. Bu modelde tek grup bulunmaktadır ve grubun deney öncesi ve sonrası ölçmeleri yapılmaktadır (Karasar, 2012). İlgili model ile araştırmada Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin dinleme, söyleme, çalma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı saptanmıştır. Bu tespitlere yönelik yapılan analizler esnasında kişilerin kendi bulundukları durumların araştırmayı etkileyebileceği göz önünde bulundurularak ortaya çıkan farklılıkları herhangi bir değişikliğe maruz bırakmadan tüm çalışma süreci tamamlanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma kapsamında belirlenen çalışma grubu, araştırma sorularını derinlemesine anlamak için seçilir. Çalışma grubu, evrenin tamamını temsil etme amacı gütmekten daha ziyade, araştırma probleminin incelenmesine en iyi katkıyı sağlayacak bireylerden oluşur (Baltacı, 2019). Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örneklemeğe uygun olarak belirlenmiştir. Büyüköztürk'e (2018) göre, amaçlı örnekleme yöntemi derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme ise örneklemin, araştırmanın problemiyle ilgili olarak evrende yer alan benzeşik bir alt grubundan ya da durumundan oluşturulmasıdır.

Araştırmanın çalışma grubunu, 2024-2025 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Ümraniye ilçesindeki Atatürk Ortaokulu'nda öğrenim gören 6. sınıfta bulunan 8'i kız ve 17'si erkek olmak üzere toplam 25 öğrenci oluşturmaktadır. İlgili öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.1'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Çalışma Grubuna İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Değişken	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Erkek	17	68
	Kız	8	32
Çalgı çalma	Evet	5	20
	Hayır	20	80
Okul dışı (Müzik dersi dışında) müzik eğitimi alma	Evet	0	0
	Hayır	25	100
Okul dışı şarkı söyleme	Evet	19	76
	Hayır	6	24
Okul dışı müzik dinleme	Evet	24	96
	Hayır	1	4
Diğer ders notları	Orta	15	60
	İyi	10	40
Anne eğitim durumu	İlkokul/Ortaokul	10	40
	Lise	8	32
	Üniversite/Lisansüstü	7	28
Baba eğitim durumu	İlkokul/Ortaokul	10	40
	Lise	7	28
	Üniversite/Lisansüstü	8	32
Ailende müzikle ilgilenen biri var mı?	Evet	11	44
	Hayır	14	56

Tablo 3.1’de yer alan çalışma grubuna ilişkin tanımlayıcı istatistiklere göre katılımcıların %68’si erkek, %32’si kızdır. Katılımcıların %20’si bir çalgı çaldığını belirtirken, %80’i çalgı çalmadığını ifade etmiştir. Okul dışı (müzik dersi dışında) müzik eğitimi alma durumuna bakıldığında, okul dışında müzik eğitimi alanların oranı %0 iken herhangi bir müzik eğitimi almayanların oranı %100 olarak bildirmiştir. Katılımcıların %76’sı okul dışında şarkı söylediğini, %24’ü ise söylemediğini belirtmiştir. Müzik dinleme alışkanlığına ilişkin olarak, %96’sı okul dışında müzik dinlediğini, %4’ü ise dinlemediğini ifade etmiştir. Katılımcıların akademik başarılarına ilişkin değerlendirmede, %60’ının diğer derslerdeki not ortalaması "orta" düzeyde, %40’ının ise "iyi" düzeyde olduğu belirlenmiştir. Anne eğitim durumu açısından, %40’ının ilkokul/ortaokul, 32’sinin lise, %28’sinin üniversite/lisansüstü eğitime sahiptir. Baba eğitim durumuna bakıldığında, %40’ının babası ilkokul/ortaokul, %28’inin lise, %32’sinin üniversite/lisansüstü eğitim seviyesine sahiptir. Ailede müzikle ilgilenen bir bireyin olup olmadığı sorulduğunda, katılımcıların yalnızca %44’ü ailesinde müzikle ilgilenen bir bireyin bulunduğunu, %56’sının ise böyle bir bireyin olmadığını belirtmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın amacına bağlı olarak, Orff temelli müzik etkinliklerindeki dinleme, söyleme ve çalma becerilerine yönelik verileri toplamaya ilişkin 11 madde şeklinde oluşturulup araştırmacı tarafından geliştirilen “Becerilere Yönelik Gözlem Formu” (Ek-1) ve öğrencilerin demografik özelliklerine yönelik verileri toplamak üzere oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” (Ek-2) kullanılmıştır. Becerilere yönelik gözlem formuna yönelik uzman görüşleri kapsam geçerliği için 5 alan uzmanına başvurulmuş ve kapsam geçerliğine dair bulgular Tablo 3.2’de verilmiştir. Becerilere yönelik gözlem formu araştırmacı artı iki alan uzmanı olmak üzere toplam üç gözlemci tarafından değerlendirilmiştir. Gözlemcilerle birlikte öncelikle çalışma grubuna ön test uygulanmıştır. Daha sonra 10 saatlik Orff temelli müzik etkinlikleri (Ek-3) yapılmış ve bu etkinlikler sonunda yine gözlemcilerle birlikte ilgili gruba becerilere yönelik gözlem formu son test olarak tekrar uygulanmıştır. İlgili formlardan becerilere yönelik gözlem formu, çalışma grubuyla gerçekleştirilen ön testte ve son testte araştırmacı ve gözlemciler tarafından ayrı ayrı formlar halinde objektif olarak notlanmış ve değerlendirilmiş, kişisel bilgi formu ise çalışma grubunu oluşturan öğrenciler tarafından uygulama öncesi doldurulmuştur. Gözlemcilerin becerilere yönelik gözlem formuna verdikleri notlara ilişkin uyum düzeyleri Tablo 3.3’te (Gözlemci değerlendirmelerinin aralarındaki uyum düzeyleri) gösterilmiştir.

3.3.1. Becerilere Yönelik Gözlem Formu

Araştırmada, araştırmacı tarafından öğrencilerin dinleme, söyleme ve çalma becerilerine yönelik düzeylerini ölçmek için 5 uzman görüşüne başvurularak geliştirilmiş “Becerilere Yönelik Gözlem Formu”, toplamda 10 saat süren uygulama süresinin başında (ön test) ve sonunda (son test) ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Bu form, dinleme, söyleme ve çalma olmak üzere 3 ana beceri altında 11 etkinliği (alt boyutu) 5’li likert tipinde [‘Bilmiyor’ (1) - ‘İyi derecede biliyor’ (5)] değerlendirmek üzere tasarlanmıştır.

5’li likert tipi ölçeğin maddelerine ilişkin seçenekleri arasındaki aralıkların eşit olduğu varsayımından hareketle iki aralık arası değer 0,80 olarak hesaplanmıştır ($4/5=0,80$). Becerilere yönelik gözlem formundaki etkinlik maddeleri için belirlenen puan aralıkları ve seçenekler aşağıdaki gibidir.

<u>Puan Aralığı</u>	<u>Seçenek</u>
1,00-1,80	Bilmiyor (Yetersiz)
1,81-2,60	Az biliyor (Az yeterli)
2,61-3,40	Orta derecede biliyor (Orta derecede yeterli)
3,41-4,20	Biliyor (Yeterli)
4,21-5,00	İyi derecede biliyor (Oldukça yeterli)

Buna ek olarak becerilere yönelik gözlem formunun kapsam geçerliği kapsamında beş alan uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşlerine yönelik sonuçlar Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2. Becerilere Yönelik Gözlem Formuna Yönelik Uzman Görüşleri

Madde No	Uzman No				
	1	2	3	4	5
1	+	+	+	+	+
2	+	+	+	+	+
3	+	+	+	+	+
4	+	+	+	+	+
5	+	+	+	+	+
6	+	+	+	+	+
7	+	+	+	+	+
8	+	+	+	+	+
9	+	+	+	+	+
10	+	+	+	+	+
11	+	+	+	+	+
G	5	5	5	5	5
N	5	5	5	5	5
KGO	1	1	1	1	1
KGİ			1		

+ : Gerekli
- : Gereksiz
G: Gerekli diyen uzman sayısı
N: Toplam uzman sayısı
KGO: Kapsam geçerlik oranı
KGİ: Kapsam geçerlik indeksi

Tablo 3.2’de, çalışma kapsamında belirlenen ölçme aracının kapsam geçerlik oranını (*KGO*) değerlendirmek amacıyla başvurulmuş 5 uzmanın (*N*) görüşlerine (*G*) yer almaktadır. Buna göre tüm uzmanlar, ölçme aracında yer alan 11 maddenin hepsinin gerekli olduğu görüşünde bulunmuştur. Lawshe'nin (1975) önerdiği *KGO*

hesaplama yöntemine göre, bir madde için tüm uzmanların geçerli oy kullanması durumunda maksimum *KGO* değeri olan 1,00 elde edilir. Ancak, bu değerin anlamlı kabul edilip edilemeyeceği uzman sayısına bağlı olarak değişmektedir. $\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyine göre 5 uzman için minimum *KGO* değeri 0,99 olarak kabul edilmektedir. Bu sonuçta, çalışmada kullanılan becerilere yönelik gözlem formu dâhilindeki tüm maddelerin kapsam geçerlik oranının anlamlı düzeyde geçerli ($KGO = 1,00$; $p < 0,05$; $KGO_{min} = 0,99$; $n = 5$) olduğunu saptanmıştır.

Gözlemci değerlendirmelerinin aralarındaki uyum düzeylerinin sınıf içi korelasyon katsayısını belirlemek ve karşılaştırmak için Intraclass Correlation Coefficient (ICC) testi uygulanmıştır. İlgili teste yönelik bulgular Tablo 3.3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3. Gözlemci Değerlendirmelerinin Aralarındaki Uyum Düzeyleri

	Ön test		Son test	
	ICC (%95 CI)	p	ICC (%95 CI)	p
Dinleme				
Dinleme	0,881 (0,769 - 0,944)	<0,001	0,759 (0,51 - 0,892)	<0,001
Ses ve Dil	0,877 (0,761 - 0,942)	<0,001	0,554 (0,094 - 0,801)	0,013
Materyal	0,934 (0,872 - 0,969)	<0,001	0,557 (0,099 - 0,802)	0,098
Hareket	0,873 (0,753 - 0,94)	<0,001	0,372 (-0,276 - 0,719)	0,009
Duyularla Hissetmek	0,905 (0,816 - 0,955)	<0,001	0,578 (0,142 - 0,811)	0,001
Beden Müziği/Enstrüman	0,946 (0,895 - 0,974)	<0,001	0,659 (0,307 - 0,848)	0,004
Dans	0,72 (0,456 - 0,868)	<0,001	0,615 (0,217 - 0,828)	0,031
Görselleştirme			0,491 (-0,034 - 0,773)	<0,001
Yaratıcılık	0,695 (0,406 - 0,855)	<0,001	0,872 (0,739 - 0,943)	<0,001
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	0,927 (0,858 - 0,965)	<0,001	0,878 (0,752 - 0,945)	<0,001
Benzer Tema	0,826 (0,661 - 0,917)	<0,001	0,835 (0,664 - 0,926)	<0,001
Dinleme genel	0,941 (0,886 - 0,972)	<0,001	0,854 (0,703 - 0,935)	0,013
Söyleme				
Dinleme	0,958 (0,918 - 0,98)	<0,001	0,554 (0,093 - 0,801)	0,013
Ses ve Dil	0,954 (0,911 - 0,978)	<0,001	0,935 (0,868 - 0,971)	<0,001
Materyal	0,957 (0,916 - 0,98)	<0,001	0,636 (0,259 - 0,837)	0,003
Hareket	0,967 (0,937 - 0,985)	<0,001	0,718 (0,428 - 0,874)	<0,001
Duyularla Hissetmek	0,854 (0,716 - 0,931)	0,001	0,87 (0,737 - 0,942)	<0,001
Beden Müziği/Enstrüman	0,891 (0,788 - 0,948)	<0,001	0,419 (-0,182 - 0,74)	0,067
Dans	0,636 (0,293 - 0,828)	0,001	0,466 (-0,086 - 0,761)	0,042
Görselleştirme	0,888 (0,782 - 0,947)	<0,001	0,594 (0,175 - 0,819)	0,006
Yaratıcılık	0,897 (0,8 - 0,951)	<0,001	0,949 (0,896 - 0,977)	<0,001
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	0,8 (0,612 - 0,906)	<0,001	0,904 (0,804 - 0,957)	<0,001
Benzer Tema	0,873 (0,752 - 0,94)	<0,001	0,696 (0,383 - 0,864)	<0,001
Söyleme genel	0,958 (0,918 - 0,98)	<0,001	0,881 (0,759 - 0,947)	<0,001
Çalma				
Dinleme	0,945 (0,894 - 0,974)	<0,001	0 (-1,033 - 0,553)	0,483
Ses ve Dil	0,984 (0,969 - 0,993)	<0,001	0,715 (0,42 - 0,872)	<0,001
Materyal	0,98 (0,961 - 0,99)	<0,001	0,832 (0,658 - 0,925)	<0,001
Hareket	0,938 (0,88 - 0,971)	<0,001	0,719 (0,428 - 0,874)	<0,001
Duyularla Hissetmek	0,894 (0,794 - 0,95)	<0,001	0,75 (0,492 - 0,888)	<0,001
Beden Müziği/Enstrüman	0,951 (0,904 - 0,977)	<0,001	0,594 (0,175 - 0,819)	0,006
Dans	0,809 (0,628 - 0,91)	<0,001	0,594 (0,175 - 0,819)	0,006
Görselleştirme	0,951 (0,904 - 0,977)	<0,001	0,75 (0,492 - 0,888)	<0,001
Yaratıcılık	0,817 (0,644 - 0,913)	<0,001	0,967 (0,934 - 0,985)	<0,001
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	0,916 (0,837 - 0,96)	<0,001	1 (1 - 1)	-
Benzer Tema	0,897 (0,8 - 0,951)	<0,001	0,779 (0,552 - 0,901)	<0,001
Çalma genel	0,979 (0,96 - 0,99)	<0,001	0,92 (0,838 - 0,964)	<0,001

ICC: Sınıf içi korelasyon katsayısı (%95 güven aralığı)

Tablo 3.3'te yer alan uzman görüşlerinin aralarındaki uyum düzeylerine göre, ön testte *Dinleme* becerisi içerisinde Dinleme etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,881, $p<0,001$). Ses ve Dil etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,877, $p<0,001$). Materyal etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,934, $p<0,001$). Hareket etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi düzeyde bir

uyum elde edilmiştir (ICC=0,873, $p<0,001$). Duyularla Hissetmek etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,905, $p<0,001$). Beden Müziği/Enstrüman etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,946, $p<0,001$). Dans etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,72, $p<0,001$). Yaratıcılık etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,695, $p<0,001$). Sosyal Hayatı Temsil/Drama etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,927, $p<0,001$). Benzer Tema etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,826, $p<0,001$). *Dinleme* genel etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,941, $p<0,001$). Ön testte *Söyleme* becerisi içerisinde Dinleme etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,958, $p<0,001$). Ses ve Dil etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,954, $p<0,001$). Materyal etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,957, $p<0,001$). Hareket etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,967, $p<0,001$). Duyularla Hissetmek etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,854, $p=0,001$). Beden Müziği/Enstrüman etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,891, $p<0,001$). Dans etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,636, $p=0,001$). Görselleştirme etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,888, $p<0,001$). Yaratıcılık etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,897, $p<0,001$). Sosyal Hayatı Temsil/Drama etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak

anlamli iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,8, $p<0,001$). Benzer Tema etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamli iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,873, $p<0,001$). *Söyleme* genel etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamli mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,958, $p<0,001$). Ön testte ise, *Çalma* becerisi içerisinde Dinleme etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamli mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,945, $p<0,001$). Ses ve Dil etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamli mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,984, $p<0,001$). Materyal etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamli mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,98, $p<0,001$). Hareket etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamli mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,938, $p<0,001$). Duyularla Hissetmek etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamli iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,894, $p<0,001$). Beden Müziği/Enstrüman etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamli mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,951, $p<0,001$). Dans etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamli iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,809, $p<0,001$). Görselleştirme etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamli mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,951, $p<0,001$). Yaratıcılık etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamli iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,817, $p<0,001$). Sosyal Hayatı Temsil/Drama etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamli mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,916, $p<0,001$). Benzer Tema etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamli iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,897, $p<0,001$). *Çalma* genel etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamli mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,979, $p<0,001$).

Son testte *Dinleme* becerisi içerisinde Dinleme etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamli iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,759, $p<0,001$). Ses ve Dil etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamli orta düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,554,

p=0,013). Materyal etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir uyum elde edilmemiřtir (p=0,098). Hareket etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı dūřuk dūzeyde bir uyum elde edilmiřtir (ICC=0,372, p=0,009). Duyularla Hissetmek etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı orta dūzeyde bir uyum elde edilmiřtir (ICC=0,578, p=0,001). Beden Mūziđi/Enstrūman etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı orta dūzeyde bir uyum elde edilmiřtir (ICC=0,659, p=0,004). Dans etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı orta dūzeyde bir uyum elde edilmiřtir (ICC=0,615, p=0,031). Yaratıcılık etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi dūzeyde bir uyum elde edilmiřtir (ICC=0,872, p<0,001). Sosyal Hayatı Temsil/Drama etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi dūzeyde bir uyum elde edilmiřtir (ICC=0,878, p<0,001). Benzer Tema etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi dūzeyde bir uyum elde edilmiřtir (ICC=0,835, p<0,001). *Dinleme* genel etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi dūzeyde bir uyum elde edilmiřtir (ICC=0,854, p=0,013). Son testte *Sūyleme* becerisi içerisinde Dinleme etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı orta dūzeyde bir uyum elde edilmiřtir (ICC=0,554, p=0,013). Ses ve Dil etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı mūkemmел dūzeyde bir uyum elde edilmiřtir (ICC=0,935, p<0,001). Materyal etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı orta dūzeyde bir uyum elde edilmiřtir (ICC=0,636, p=0,003). Hareket etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı orta dūzeyde bir uyum elde edilmiřtir (ICC=0,718, p<0,001). Duyularla hissetmek etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi dūzeyde bir uyum elde edilmiřtir (ICC=0,87, p<0,001). Beden Mūziđi/Enstrūman etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir uyum elde edilmemiřtir (p=0,067). Dans etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı dūřuk dūzeyde bir uyum elde edilmiřtir (ICC=0,466, p=0,042). Gūrselleřtirme etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı orta dūzeyde bir uyum elde edilmiřtir (ICC=0,594, p=0,006). Yaratıcılık etkinliđi skoru açısından deęerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı mūkemmел dūzeyde bir uyum

elde edilmiştir (ICC=0,949, $p<0,001$). Sosyal Hayatı Temsil/Drama etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,904, $p<0,001$). Benzer Tema etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,696, $p<0,001$). *Söyleme* genel etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,881, $p<0,001$). Son testte ise, *Çalma* becerisi içerisinde Dinleme etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir uyum elde edilmemiştir ($p=0,483$). Ses ve Dil etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,715, $p<0,001$). Materyal etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,832, $p<0,001$). Hareket etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,719, $p<0,001$). Duyularla Hissetmek etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,750, $p<0,001$). Beden Müziği/Enstrüman etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,594, $p=0,006$). Dans etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,594, $p=0,006$). Görselleştirme etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,750, $p<0,001$). Yaratıcılık etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,967, $p<0,001$). Benzer Tema etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı iyi düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,779, $p<0,001$). *Çalma* genel etkinliği skoru açısından değerlendiriciler arasında istatistiksel olarak anlamlı mükemmel düzeyde bir uyum elde edilmiştir (ICC=0,920, $p<0,001$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, ön testte *Dinleme* becerisine ilişkin etkinliklerde değerlendiriciler arasında genel olarak yüksek düzeyde bir uyum gözlemlenmiştir. Özellikle Materyal, Duyularla Hissetmek, Beden Müziği/Enstrüman ve Sosyal Hayatı Temsil/Drama etkinliklerinde uyum, bu etkinliklerin yapısal olarak daha somut, gözlemlenebilir çıktılar sunmasıyla ilişkili olabilir. Bununla birlikte Dans

ve Yaratıcılık etkinliklerinde yalnızca orta düzeyde bir uyumun sağlanmış olması, bu etkinliklerin daha öznel değerlendirme gerektirmesi ya da öğrenci performanslarının değerlendiriciye göre değişkenlik gösterebilmesiyle açıklanabilir. Son test bulguları incelendiğinde ise, Dinleme, Yaratıcılık, Sosyal Hayatı Temsil/Drama ve Benzer Tema etkinliklerinde iyi düzeyde bir uyum sağlanmışken, Ses ve Dil, Duyularla Hissetmek, Beden Müziği/Enstrüman ve Dans etkinliklerinde yalnızca orta düzeyde bir uyum gözlenmiştir. Materyal etkinliği için istatistiksel olarak anlamlı bir uyum elde edilmemiş olması ve Hareket etkinliğindeki düşük düzey uyum, bu etkinliklerin daha soyut, yorumlamaya açık yönleriyle ilişkilendirilebilir.

Söyleme becerisinde, ön testte değerlendiriciler arası uyum genel olarak yüksek düzeydedir. Özellikle Dinleme, Ses ve Dil, Materyal ve Hareket gibi etkinliklerde mükemmel düzeyde uyum sağlanması, bu becerilere yönelik yapılan gözlemde benzer içeriklere dikkat edilmiş olmasıyla ilişkilendirilebilir. Son test sonuçlarına bakıldığında ise, Ses ve Dil, Yaratıcılık ve Sosyal Hayatı Temsil/Drama etkinliklerinde mükemmel düzeyde ve Duyularla Hissetmek ve Söyleme genel etkinliği skorunda ise iyi düzeyde uyum sağlanması ölçme aracının güvenilirliğini desteklemektedir. Ancak Dinleme, Materyal, Hareket, Görselleştirme, Benzer Tema ve Dans etkinliklerinde orta ya da düşük düzeyde uyum sağlanması, bazı etkinliklerin öznel yorumlara daha açık olduğunu göstermektedir.

Çalma becerisine ilişkin ön test verileri değerlendirildiğinde, Materyal, Ses ve Dil, Beden Müziği/Enstrüman ve Görselleştirme gibi etkinliklerde uzman görüşleri arasında yüksek düzeyde bir uyum olduğu görülmektedir. Yaratıcılık ve Dans gibi etkinliklerinde orta düzeyde bir uyum gözlenmesi de öğrenci performanslarının bireysel farklılıklar gösterebileceği ve uzman yorumlarının bu farklılıklara bağlı olarak değişebileceğini göstermektedir. Son test sonuçlarına bakıldığında ise, Yaratıcılık, Görselleştirme, Duyularla Hissetmek, Materyal ve Benzer Tema etkinliklerinde iyi düzeyde uyum elde edilmiştir. Bununla birlikte, Beden Müziği/Enstrüman, Dans, Hareket ve Ses ve Dil gibi etkinliklerde yalnızca orta düzeyde uyum sağlanmış, Dinleme etkinliğinde ise istatistiksel olarak anlamlı bir uyum elde edilememiştir. Bu bulgular, bazı etkinliklerin değerlendirme sürecinde farklı yorumlara açık olabileceğini göstermektedir. Buna rağmen Çalma genel etkinliği kapsamında mükemmel düzeyde bir uyum sağlanmış olması, genel değerlendirme açısından uzman görüşleri arasında güçlü bir tutarlılık olduğunu ortaya koymaktadır. Genel olarak

değerlendirildiğinde, hem ön test hem de son test bulguları, çalışmanın değerlendirme ölçütlerinin uzman görüşlerine dayalı olarak geçerli ve güvenilir bir biçimde yapılandırıldığını göstermektedir.

3.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kapsamında çalışma grubunu oluşturan ve çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyeti, çalgı çalıp çalmama durumları, okul dışı müzik eğitimi alıp almama durumları, okul dışı şarkı söyleyip söylememe durumları, okul dışı müzik dinleyip dinlememe durumları, diğer ders notlarının durumu, anne-baba eğitim durumları ve ailede müzikle ilgilenen biri olup olmama durumlarına yönelik değişkenlerden oluşan toplam 9 soru yer almaktadır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın amacı doğrultusunda çalışma grubundaki öğrencilerden, kişisel bilgi formu ve becerilere yönelik gözlem formu ile dinleme, söyleme ve çalma becerilerine yönelik elde edilen ön test ve son test verilerinin çözümlemesinde IBM SPSS V23 istatistik programından faydalanılmıştır.

Araştırma sorularına bağlı olarak uygulanacak istatistikî analizlerin belirlenmesi (parametrik/nonparametrik) için Shapiro-Wilks (S-W) testi ile normallik dağılımları incelenmiştir. İki gruba göre normal dağılmayan verilerin karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi ve normal dağılan verilerin karşılaştırılmasında ise Bağımsız iki örnek t testi kullanılmıştır. Ön test ve son test normal dağılmayan puanların karşılaştırılmasında Wilcoxon testi kullanılmıştır. Araştırmacılar arası uyum sınıf içi korelasyon katsayısı (ICC) ile incelenmiştir. Üç ve üzeri gruplarda normal dağılmayan verilerin incelenmesinde Kruskal Wallis H testi kullanılmış ve çoklu karşılaştırmalar Dunn testi ile yapılmıştır. Üç ve üzeri gruplara göre normal dağılıma uyan değişkenlerin karşılaştırılmasında Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmış ve çoklu karşılaştırmalar Tukey Testi ile yapılmıştır. Nicel verilerin gösteriminde ortalama $\pm$ standart sapma ve ortanca (minimum- maksimum) kullanılmıştır. Kategorik verilerin gösteriminde ise frekans ve yüzde kullanılmış ve önem düzeyi $p<0,05$ olarak alınmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin araştırma kapsamında uygulanan Orff temelli müzik etkinliklerinin öncesi ve sonrasında ulaşılan dinleme, söyleme ve çalma becerileri düzeylerine ilişkin bulgular alt problemlerin sırası doğrultusunda tablolar oluşturularak verilmiş ve yorumlanmıştır.

4.1. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerinin Ön Test Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde öğrencilerin *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma* becerilerine ilişkin ön test bulguları Tablo 4.1 'de incelenmiştir.



Tablo 4.1. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerine İlişkin Ön Test Düzeyleri

	n	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Sınıf	
Dinleme	25	3,45	0,78	3,67	2,00 - 4,50	Biliyor	
Ses ve Dil	25	2,95	0,75	3,00	2,00 - 4,67	Orta derecede biliyor	
Materyal	25	3,19	0,61	3,17	2,17 - 4,50	Orta derecede biliyor	
Hareket	25	3,09	0,81	3,00	2,00 - 4,67	Orta derecede biliyor	
Duyularla Hissetmek	25	3,36	0,82	3,33	2,00 - 4,67	Orta derecede biliyor	
Beden Müziği/Enstrüman	25	1,15	0,41	1,00	1,00 - 2,33	Bilmiyor	
Dans	25	2,63	0,50	2,67	2,00 - 4,00	Orta derecede biliyor	
Görselleştirme	25	4,67	0,00	4,67	4,67 - 4,67	İyi derecede biliyor	
Yaratıcılık	25	2,73	0,78	2,33	2,00 - 4,67	Az biliyor	
Sosyal	Hayatı	25	2,96	0,84	3,00	1,33 - 5,00	Orta derecede biliyor
Temsil/Drama		25	1,31	0,58	1,00	1,00 - 3,33	Bilmiyor
Benzer Tema		25	2,93	0,41	2,95	2,31 - 3,82	Orta derecede biliyor
Dinleme genel		25	3,37	0,86	3,00	1,33 - 5,00	Orta derecede biliyor
Söyleme	25	3,15	0,82	3,17	1,00 - 4,50	Orta derecede biliyor	
Ses ve Dil	25	2,44	0,67	2,25	1,00 - 4,25	Az biliyor	
Materyal	25	1,97	0,73	1,75	1,00 - 4,08	Bilmiyor	
Hareket	25	2,64	0,69	2,67	1,67 - 4,33	Orta derecede biliyor	
Duyularla Hissetmek	25	1,13	0,35	1,00	1,00 - 2,33	Bilmiyor	
Beden Müziği/Enstrüman	25	2,88	0,66	3,00	1,33 - 4,33	Orta derecede biliyor	
Dans	25	2,39	1,25	2,00	1,00 - 4,67	Az biliyor	
Görselleştirme	25	1,85	0,54	1,67	1,17 - 3,50	Bilmiyor	
Yaratıcılık	Hayatı	25	2,24	0,68	2,33	1,00 - 3,67	Az biliyor
Sosyal		25	2,08	0,81	2,33	1,00 - 3,33	Az biliyor
Temsil/Drama		25	2,34	0,49	2,30	1,12 - 3,49	Az biliyor
Benzer Tema		25	3,43	0,71	3,67	1,00 - 4,00	Biliyor
Söyleme genel	25	1,45	0,93	1,00	1,00 - 4,33	Bilmiyor	
Çalma	25	2,20	0,70	2,17	1,00 - 4,67	Az biliyor	
Ses ve Dil	25	1,61	0,43	1,50	1,00 - 3,33	Bilmiyor	
Materyal	25	1,45	0,55	1,33	1,00 - 2,67	Bilmiyor	
Hareket	25	1,11	0,30	1,00	1,00 - 2,00	Bilmiyor	
Duyularla Hissetmek	25	1,84	0,53	2,00	1,00 - 2,67	Az biliyor	
Beden Müziği/Enstrüman	25	3,91	0,74	4,00	1,00 - 5,00	Biliyor	
Dans	25	1,97	0,36	2,00	1,00 - 2,67	Az biliyor	
Görselleştirme	Hayatı	25	2,49	0,65	2,33	1,00 - 4,00	Az biliyor
Yaratıcılık		25	1,92	0,64	2,00	1,00 - 3,00	Az biliyor
Sosyal		25	2,08	0,39	2,07	1,00 - 3,43	Az biliyor
Temsil/Drama		25					
Benzer Tema	25						
Çalma genel	25						

Tablo 4.1’de yer alan öğrencilerin *Dinleme*, *Söyleme*, *Çalma* becerilerine ilişkin ön test düzeyleri incelendiğinde, ön test sonuçlarına göre, *Dinleme* becerisinde genel

ortanca puan 2,95 olarak hesaplanmıştır. *Söyleme* becerisinde ortanca puan 2,30, *Çalma* becerisinde ise 2,08 olarak belirlenmiştir. *Dinleme* becerisi etkinliklerinde, ön testte *Dinleme* 3,67 düzeyinde (biliyor), *Ses ve Dil* 3,00 düzeyinde (orta derecede biliyor), *Materyal* 3,17 düzeyinde (orta derecede biliyor), *Hareket* 3,00 düzeyinde (orta derecede biliyor), *Duyularla Hissetmek* 3,33 düzeyinde (orta derecede biliyor) olarak tespit edilmiştir. Ancak *Beden Müziği/Enstrüman* 1,00 düzeyinde (bilmiyor), *Dans* 2,67 düzeyinde (orta derecede biliyor), *Yaratıcılık* 2,33 düzeyinde (az biliyor), *Sosyal Hayatı Temsil/Drama* 3,00 düzeyinde (orta derecede biliyor) ve *Benzer Tema* 1,00 düzeyinde (bilmiyor) olduğu görülmüştür. *Söyleme* becerisi etkinliklerinde ise ön testte, *Dinleme* 3,00 düzeyinde (orta derecede biliyor), *Ses ve Dil* 3,17 düzeyinde (orta derecede biliyor), *Materyal* 2,25 düzeyinde (az biliyor), *Hareket* 1,75 düzeyinde (bilmiyor), *Duyularla Hissetmek* 2,67 düzeyinde (orta derecede biliyor), *Beden Müziği/Enstrüman* 1,00 düzeyinde (bilmiyor), *Dans* 3,00 düzeyinde (orta derecede biliyor), *Görselleştirme* 2,00 düzeyinde (az biliyor), *Yaratıcılık* 1,67 düzeyinde (bilmiyor), *Sosyal Hayatı Temsil/Drama* 2,33 düzeyinde (az biliyor) ve *Benzer Tema* 2,33 düzeyinde (az biliyor) seviyelerinde performans göstermiştir. *Çalma* becerisi etkinliklerinde ise ön testte, *Dinleme* 3,67 düzeyinde (biliyor), *Ses ve Dil* 1,00 düzeyinde (bilmiyor), *Materyal* 2,17 düzeyinde (az biliyor), *Hareket* 1,50 düzeyinde (bilmiyor), *Duyularla Hissetmek* 1,33 düzeyinde (bilmiyor), *Beden Müziği/Enstrüman* 1,00 düzeyinde (bilmiyor), *Dans* 2,00 düzeyinde (az biliyor), *Görselleştirme* 4,00 düzeyinde (iyi derecede biliyor), *Yaratıcılık* 2,00 düzeyinde (az biliyor), *Sosyal Hayatı Temsil/Drama* 2,33 düzeyinde (az biliyor) ve *Benzer Tema* 2,00 düzeyinde (az biliyor) puanları kaydedilmiştir.

Elde edilen bulgular doğrultusunda, ön testte *Dinleme* becerisine ilişkin genel ortanca puanın 2,95 düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu değer, öğrencilerin *Dinleme* becerisine yönelik yeterliliklerinin genel olarak orta seviyede seyrettiğini göstermektedir. Etkinlikler düzeyinde incelendiğinde, *Dinleme* etkinliklerinde yüksek, *Ses ve Dil*, *Materyal*, *Hareket* ve *Duyularla Hissetmek* etkinliklerinde orta düzeyde bir yeterlilik gözlemlenmiştir. Buna karşılık, *Beden Müziği/Enstrüman* ve *Benzer Tema* etkinliklerinde oldukça düşük puanlar saptanmıştır. Bu durum, öğrencilerin bedensel müzik uygulamalarında daha az deneyime sahip olduğunu düşündürmektedir. *Yaratıcılık* ve *Dans* etkinliklerinde de orta-alt düzeyde sonuçların elde edilmesi, bu etkinliklerdeki yeterliliklerin gelişime açık olduğunu ortaya koymaktadır.

Söyleme becerisine ilişkin genel ortanca puanın 2,30 olması, katılımcıların bu beceride *Dinleme* becerisine kıyasla daha düşük bir yeterlilik gösterdiğini işaret etmektedir. Etkinlikler bazında incelendiğinde, *Dinleme*, *Ses ve Dil* ile *Dans* gibi alanlarda daha yüksek, *Materyal*, *Duyularla Hissetmek*, *Görselleştirme* ve *Sosyal Hayatı Temsil/Drama* gibi etkinliklerinde orta-alt düzeyde sonuçlar elde edilmiştir. Özellikle *Beden Müziği/Enstrüman*, *Yaratıcılık* ve *Hareket* etkinliklerinde oldukça sınırlı bir performans görülmüştür. Bu durum, öğrencilerin ifade etme ve yaratıcılık temelli alanlarda daha fazla desteğe ve yönlendirmeye ihtiyaç duyduklarını göstermektedir denilebilir.

Ön testte *Çalma* becerisine ilişkin genel ortanca puanın 2,08 ile tüm beceriler içerisinde en düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin uygulamaya yönelik alanlarda sınırlı yeterliliklere sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Etkinlikler düzeyinde yalnızca *Dinleme* ve *Görselleştirme* alanlarında nispeten yüksek bir performans gözlemlenirken, diğer tüm etkinliklerde düşük seviyelerde değerlendirme sonuçları belirlenmiştir. Özellikle *Ses ve Dil*, *Beden Müziği/Enstrüman*, *Hareket* ve *Duyularla Hissetmek* etkinliklerinde oldukça düşük sonuçlar görülmüştür. Bu durum, öğrencilerin motor beceri ve ritmik çalışmalar gerektiren uygulamalarda yeterince deneyim sahibi olmadığını göstermektedir. Ayrıca, *Yaratıcılık*, *Benzer Tema* ve *Sosyal Hayatı Temsil/Drama* gibi yaratıcılığa dair etkinlikler üzerinde sınırlı düzeyde yeterlilikler saptanmıştır. Genel olarak elde edilen veriler doğrultusunda, öğrencilerin uygulama, yaratıcılık ve bedensel ifade gerektiren becerilerde gelişime açık oldukları söylenebilir.

4.2. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerinin Son Test Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde Orff temelli müzik etkinliklerinin uygulanması sonrasında öğrencilerin *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma* becerilerine ilişkin son-test bulguları Tablo 4.2’de ve Tablo 4.3’te incelenmiştir.

Tablo 4.2. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerine İlişkin Son Test Düzeyleri

	n	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Sınıf
Dinleme	22	4,82	0,25	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Ses ve Dil	22	4,86	0,24	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Materyal	22	4,85	0,25	5,00	4,17 - 5,00	İyi derecede biliyor
Hareket	22	4,92	0,18	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Duyularla Hissetmek	22	4,88	0,24	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Beden Müziği/Enstrüman	22	4,92	0,20	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Dans	22	4,88	0,24	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Görselleştirme	22	4,94	0,17	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Yaratıcılık	22	4,59	0,45	4,67	4,00 - 5,00	İyi derecede biliyor
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	22	4,82	0,35	5,00	4,00 - 5,00	İyi derecede biliyor
Benzer Tema	22	4,86	0,30	5,00	4,00 - 5,00	İyi derecede biliyor
Dinleme genel	22	4,85	0,21	4,92	4,31 - 5,00	İyi derecede biliyor
Söyleme	22	4,77	0,28	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Ses ve Dil	22	4,81	0,45	5,00	3,00 - 5,00	İyi derecede biliyor
Materyal	22	4,92	0,17	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Hareket	22	4,96	0,14	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Duyularla Hissetmek	22	4,85	0,39	5,00	3,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Beden Müziği/Enstrüman	22	4,92	0,18	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Dans	22	4,94	0,17	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Görselleştirme	22	4,95	0,16	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Yaratıcılık	22	4,87	0,31	5,00	4,00 - 5,00	İyi derecede biliyor
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	22	4,86	0,32	5,00	4,00 - 5,00	İyi derecede biliyor
Benzer Tema	22	4,86	0,27	5,00	4,00 - 5,00	İyi derecede biliyor
Söyleme genel	22	4,90	0,19	4,98	4,26 - 5,00	İyi derecede biliyor
Çalma	22	4,98	0,07	5,00	4,67 - 5,00	İyi derecede biliyor
Ses ve Dil	22	4,85	0,29	5,00	4,00 - 5,00	İyi derecede biliyor
Materyal	22	4,89	0,27	5,00	4,00 - 5,00	İyi derecede biliyor

Tablo 4.3. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerine İlişkin Son Test Düzeyleri (devamı)

	n	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Sınıf
Hareket	22	4,95	0,17	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Duyularla Hissetmek	22	4,97	0,14	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Beden Müziği/Enstrüman	22	4,95	0,16	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Dans	22	4,95	0,16	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Görselleştirme	22	4,97	0,14	5,00	4,33 - 5,00	İyi derecede biliyor
Yaratıcılık	22	4,80	0,39	5,00	4,00 - 5,00	İyi derecede biliyor
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	22	4,91	0,29	5,00	4,00 - 5,00	İyi derecede biliyor
Benzer Tema	22	4,89	0,26	5,00	4,00 - 5,00	İyi derecede biliyor
Çalma genel	22	4,91	0,20	5,00	4,24 - 5,00	İyi derecede biliyor

Tablo 4.2’de ve Tablo 4.3’te yer alan öğrencilerin *Dinleme, Söyleme, Çalma* becerilerine ilişkin son test düzeyleri incelendiğinde, son test sonuçlarına göre, *Dinleme* becerisinde genel ortanca puan 4,92 olarak hesaplanmıştır. *Söyleme* becerisinde ortanca puan 4,98, *Çalma* becerisinde ise 5,00 olarak belirlenmiştir. *Dinleme* becerisi etkinliklerinde, Dinleme etkinliği ön testte 3,67 düzeyinde iken, son testte 5,00 seviyesine yükselmiştir. Ses ve Dil etkinliğinde ön testte 3,00 olan ortanca değer, son testte 5,00 seviyesine ulaşmıştır. Materyal etkinliğinde ön testte 3,17 olan ortanca değer, son testte 5,00 seviyesine yükselmiştir. Hareket etkinliğinde 3,00 düzeyinden 5,00 seviyesine çıkış gözlemlenmiştir. Duyularla Hissetmek etkinliğinde testte 3,33 düzeyinde iken, son testte 5,00 seviyesine ulaşmıştır. Beden Müziği/Enstrüman etkinliğinde 1,00 olan ortanca değer, son testte 5,00 seviyesine yükselmiştir. Dans etkinliğinde 2,67 düzeyinden 5,00 seviyesine, Yaratıcılık etkinliğinde ise 2,33 düzeyinden 4,67 seviyesine çıkmıştır. Sosyal Hayatı Temsil/Drama etkinliğinde ön testte 3,00 olan ortanca değer, son testte 5,00 seviyesine yükselmiştir. Benzer Tema etkinliğinde ise ön testte 1,00 düzeyinde olan değer, son testte 5,00 seviyesine ulaşmıştır. *Söyleme* becerisi etkinliklerinde, Dinleme etkinliği 3,00 düzeyinden 5,00 seviyesine yükselmiştir. Ses ve Dil etkinliği 3,17 düzeyinden 5,00 seviyesine ulaşmıştır. Materyal etkinliğinde 2,25 düzeyinden 5,00 seviyesine yükselme gözlenmiştir. Hareket etkinliğinde 1,75 olan ortanca değer, son testte 5,00

seviyesine ulaşmıştır. Duyularla Hissetmek etkinliğinde ön testte 2,67 olan ortalama değer, son testte 5,00 seviyesine çıkmıştır. Beden Müziği/Enstrüman etkinliği 1,00 düzeyinden 5,00 seviyesine ulaşmıştır. Dans etkinliğinde 3,00 olan ortalama değer, son testte 5,00 seviyesine yükselmiştir. Görselleştirme etkinliğinde 2,00 olan ortalama değer, son testte 5,00 seviyesine ulaşmıştır. Yaratıcılık etkinliğinde 1,67 düzeyinden 5,00 seviyesine çıkış gözlemlenmiştir. Sosyal Hayatı Temsil/Drama etkinliğinde ön testte 2,33 olan ortalama değer, son testte 5,00 seviyesine yükselmiştir. Benzer Tema etkinliğinde 2,33 düzeyinden 5,00 seviyesine çıkış gözlenmiştir. *Çalma* becerisi etkinliklerinde, Dinleme etkinliği ön testte 3,67 düzeyinde iken, son testte 5,00 seviyesine ulaşmıştır. Ses ve Dil etkinliği 1,00 düzeyinden 5,00 seviyesine yükselmiştir. Materyal etkinliği ön testte 2,17 olan ortalama değer, son testte 5,00 seviyesine çıkmıştır. Hareket etkinliğinde 1,50 düzeyinden 5,00 seviyesine yükselme kaydedilmiştir. Duyularla Hissetmek etkinliği 1,33 düzeyinden 5,00 seviyesine ulaşmıştır. Beden Müziği/Enstrüman etkinliği 1,00 düzeyinden 5,00 seviyesine çıkmıştır. Dans etkinliği 2,00 düzeyinden 5,00 seviyesine, Görselleştirme etkinliği ise 4,00 düzeyinden 5,00 seviyesine ulaşmıştır. Yaratıcılık etkinliğinde 2,00 olan ortalama değer, son testte 5,00 seviyesine yükselmiştir. Sosyal Hayatı Temsil/Drama etkinliğinde ön testte 2,33 olan değer, son testte 5,00 seviyesine çıkmıştır. Benzer Tema etkinliğinde 2,00 düzeyinden 5,00 seviyesine yükselme gözlemlenmiştir.

Elde edilen bulgular doğrultusunda, *Dinleme* becerisine ilişkin genel ortalama puanın Orff temelli müzik etkinlikleri uygulaması sonrası 4,92 seviyesine ulaştığı görülmektedir. Bu artış, Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin müziksel dinleme süreçlerini bilişsel, duyuşsal ve psikomotor açılarından desteklediğini göstermektedir. Tüm etkinliklerde puanların üst düzeye ulaşmış olması öğrencilerin uygulama sürecinde önemli bir gelişim gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Özellikle Beden Müziği/Enstrüman, Benzer Tema ve Yaratıcılık gibi ön testte düşük puanlanan etkinliklerde gözlemlenen belirgin yükseliş, öğrencilerin başlangıçta zorlandığı alanlarda dahi kayda değer bir ilerleme kaydettiklerini göstermektedir. Bu gelişmeler, Orff temelli müzik etkinliklerinin çok boyutlu yapısının dinleme becerisine yönelik süreçlerde öğrenmeyi pekiştirme kapasitesinin yüksekliğine dikkat çekmektedir şeklinde yorumlanabilir.

Söyleme becerisine ilişkin genel ortalama puanın Orff temelli müzik etkinlikleri uygulaması sonrası 4,98 seviyesine ulaştığı görülmektedir. Uygulama öncesi sınırlı

düzeyde olan Hareket, Beden Müziği/Enstrüman ve Yaratıcılık gibi etkinliklerde tam puana ulaşılması, öğrencilerin sözel, ritmik ve yaratıcı ifade becerilerinde kayda değer kazanımlar elde ettiklerini ortaya koymaktadır. Bunun yanında Görselleştirme ve Benzer Tema etkinliklerinde gözlemlenen artış ise öğrencilerin müziksel ifade konusunda da geliştiğine işaret etmektedir.

Çalma becerisiyle ilgili sonuçlarda ise genel ortanca puanın 5,00 olması, öğrencilerin bu alandaki yeterliklerini göstermektedir. Ön testte oldukça düşük düzeyde olan birçok etkinlikte, özellikle Ses ve Dil, Beden Müziği/Enstrüman, Hareket ve Duyularla Hissetmek gibi alanlarda tam puanlara ulaşılmış olmasıyla öğrencilerin özellikle uygulamalı müzik etkinliklerinde performans becerilerini artırdıkları ve tüm süreç boyunca önemli ölçüde gelişim gösterdiklerini ortaya koymaktadır.

Bu bulgular bağlamında Orff temelli müzik etkinliklerinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor beceriler kapsamında öğrencileri bütüncül biçimde geliştirdiği düşünülmektedir.

4.3. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerine Yönelik Ön Test ve Son-Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin 11 etkinlik/kriter üzerinden *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma* becerilerinin Orff temelli müzik etkinliklerinin uygulanması öncesi (ön test) ve sonrası (son test) değerlendirilmesi sonucunda elde edilen ortalama puanların karşılaştırılması bu alt bölümde yapılmıştır. *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma* becerilerine yönelik olarak yapılan ön test ve son test arasındaki fark değerlerine ait tanımlayıcılar önce Tablo 4.4'te genel olarak sonra söz konusu beceriler kapsamında ayrı ayrı sunulmuştur.

Tablo 4.4. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerine Yönelik Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

	n	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme					
Dinleme	22	1,39	0,81	1,17	0,33 - 3,00
Ses ve Dil	22	1,89	0,74	2,00	0,33 - 3,00
Materyal	22	1,63	0,62	1,75	0,50 - 2,67
Hareket	22	1,88	0,85	2,00	0,33 - 3,00
Duyularla Hissetmek	22	1,52	0,84	1,67	0,33 - 3,00
Beden Müziği/Enstrüman	22	3,80	0,42	4,00	2,67 - 4,00
Dans	22	2,26	0,52	2,33	1,00 - 3,00
Görselleştirme	22	0,27	0,17	0,33	-0,33 - 0,33
Yaratıcılık	22	1,89	0,79	2,00	0,33 - 3,00
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	22	1,83	0,75	2,00	0,00 - 3,00
Benzer Tema	22	3,56	0,63	3,83	1,67 - 4,00
Dinleme genel	22	1,92	0,40	1,96	1,18 - 2,56
Söyleme					
Dinleme	22	1,42	0,84	1,33	0,00 - 3,00
Ses ve Dil	22	1,71	0,93	1,75	0,00 - 3,83
Materyal	22	2,52	0,64	2,71	0,75 - 3,50
Hareket	22	2,97	0,75	3,25	0,92 - 4,00
Duyularla Hissetmek	22	2,20	0,80	2,33	0,33 - 3,00
Beden Müziği/Enstrüman	22	3,80	0,37	4,00	2,67 - 4,00
Dans	22	2,05	0,63	2,00	0,67 - 3,00
Görselleştirme	22	2,56	1,29	3,00	0,00 - 4,00
Yaratıcılık	22	3,01	0,56	3,00	1,50 - 3,83
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	22	2,68	0,70	2,67	1,33 - 4,00
Benzer Tema	22	2,76	0,76	2,67	1,67 - 4,00
Söyleme genel	22	2,57	0,46	2,70	1,51 - 3,16
Çalma					
Dinleme	22	1,55	0,69	1,33	1,00 - 3,67
Ses ve Dil	22	3,35	1,01	4,00	0,67 - 4,00
Materyal	22	2,71	0,71	2,92	0,33 - 3,67
Hareket	22	3,34	0,45	3,50	1,67 - 4,00
Duyularla Hissetmek	22	3,52	0,56	3,67	2,33 - 4,00
Beden Müziği/Enstrüman	22	3,88	0,28	4,00	3,00 - 4,00
Dans	22	3,12	0,49	3,00	2,33 - 4,00
Görselleştirme	22	1,09	0,68	1,00	0,00 - 3,33
Yaratıcılık	22	2,83	0,48	2,83	1,50 - 3,50
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	22	2,42	0,63	2,67	1,00 - 3,00
Benzer Tema	22	2,97	0,66	3,00	2,00 - 4,00
Çalma genel	22	2,83	0,37	2,94	1,57 - 3,33

Tablo 4.5. Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Ön test		Son test		Z	p*
	Ortanc a	Minimum - Maximum	Ortanc a	Minimum - Maximum		
Dinleme	3,67	2,00 - 4,50	5,00	4,33 - 5,00	-4,110	<0,001
Ses ve Dil	3,00	2,00 - 4,67	5,00	4,33 - 5,00	-4,119	<0,001
Materyal	3,17	2,17 - 4,50	5,00	4,17 - 5,00	-4,110	<0,001
Hareket	3,00	2,00 - 4,67	5,00	4,33 - 5,00	-4,121	<0,001
Duyularla Hissetmek	3,33	2,00 - 4,67	5,00	4,33 - 5,00	-4,113	<0,001
Beden Müziği/Enstrüman	1,00	1,00 - 2,33	5,00	4,33 - 5,00	-4,348	<0,001
Dans	2,67	2,00 - 4,00	5,00	4,33 - 5,00	-4,135	<0,001
Görselleştirme	4,67	4,67 - 4,67	5,00	4,33 - 5,00	-3,545	<0,001
Yaratıcılık	2,50	2,00 - 4,67	4,67	4,00 - 5,00	-4,113	<0,001
Sosyal Temsil/Drama	3,00	2,00 - 5,00	5,00	4,00 - 5,00	-4,030	<0,001
Benzer Tema	1,00	1,00 - 3,33	5,00	4,00 - 5,00	-4,175	<0,001
Dinleme genel	2,95	2,31 - 3,82	4,92	4,31 - 5,00	-4,107	<0,001

*Wilcoxon Testi; Ortanca (minimum-maksimum)

Tablo 4.4’te öğrencilerin *Dinleme*, *Söyleme*, *Çalma* becerilerine yönelik ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması ve Tablo 4.5’te yer alan öğrencilerin ön ve son test *Dinleme* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön test düzeyleri incelendiğinde, *Dinleme* becerisinde, ön test *Dinleme* puanı ortancası 3,67 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test *Dinleme* becerisi puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z = -4,11$; $p < 0,001$). Ön test Ses ve Dil puanı ortancası 3,00 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Ses ve Dil puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z = -4,119$; $p < 0,001$). Ön test Materyal puanı ortancası 3,17 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Materyal puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z = -4,11$; $p < 0,001$). Ön test Hareket puanı ortancası 3,00 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Hareket puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z = -4,121$; $p < 0,001$). Ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 3,33 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Duyularla Hissetmek puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z = -4,113$; $p < 0,001$). Ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 1,00 iken son test puan

ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Beden Müziği/Enstrüman puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z = -4,348$; $p < 0,001$). Ön test Dans puanı ortancası 2,67 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Dans puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z = -4,135$; $p < 0,001$). Ön test Görselleştirme puanı ortancası 4,67 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Görselleştirme puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z = -3,545$; $p < 0,001$). Ön test Yaratıcılık puanı ortancası 2,50 iken son test puan ortancası 4,67 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Yaratıcılık puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z = -4,113$; $p < 0,001$). Ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 3,00 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z = -4,03$; $p < 0,001$). Ön test Benzer Tema puanı ortancası 1,00 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Benzer Tema puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z = -4,175$; $p < 0,001$). Ön test *Dinleme* genel puanı ortancası 2,95 iken son test puan ortancası 4,92 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test *Dinleme* genel puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z = -4,107$; $p < 0,001$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, *Dinleme* becerisine ilişkin etkinliklerde ve genel puanda istatistiksel olarak anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. Ön testte 2,95 olan genel ortanca puanın son testte 4,92'ye yükselmiş olması, Orff temelli müzik etkinliklerinin dinleme becerisi kapsamında etkili bir katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Beden Müziği/Enstrüman, Benzer Tema ve Dans gibi başlangıçta düşük düzeyde değerlendirilen etkinliklerde tam puana yakın veya tam puan düzeyine ulaşılması öğrencilerin, uygulama öncesinde sınırlı oldukları bu alanlarda gelişim ve kazanımlar elde ettiğini göstermektedir. Bu veriler, Orff-Schulwerk yaklaşımı kapsamında oluşturulan Orff temelli müzik etkinliklerinin beden, hareket ve ritim temelli öğelerinin öğrencilerin müziksel becerisini artırmada etkili olduğunu düşündürmektedir. Yaratıcılık etkinliğinde ise Orff temelli müzik etkinliklerinin yaratıcı düşünme ve özgünlük gibi konularda destekleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, yaratıcı düşünmenin yalnızca bireysel değil, işbirlikçi müzik yapma ortamlarında da geliştirilebileceğini göstermektedir. Tüm etkinliklerde anlamlı farkların gözlemlenmesi uygulamanın öğrencilerde yalnızca müziksel dinleme becerilerini değil, aynı zamanda beden koordinasyonu, duyu farkındalığı, sosyal hayatı

temsil ve drama gibi çoklu alanları da kapsayan gelişmeler sağladığını düşündürmektedir. Bu görüşler ışığında, Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin *Dinleme* becerisinde bilişsel, duyuşsal ve davranışsal düzeyde bütüncül bir gelişim sağladığı söylenebilir.

Tablo 4.6. Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Ön test		Son test		Z	p*
	Ortanc a	Minimum - Maximum	Ortanc a	Minimum - Maximum		
Dinleme	3,00	1,33 - 5,00	5,00	4,33 - 5,00	- 3,930	<0,001
Ses ve Dil	3,17	1,00 - 4,50	5,00	3,00 - 5,00	- 4,018	<0,001
Materyal	2,25	1,00 - 4,25	5,00	4,33 - 5,00	- 4,111	<0,001
Hareket	1,75	1,00 - 4,08	5,00	4,33 - 5,00	- 4,111	<0,001
Duyularla Hissetmek	2,50	1,67 - 4,33	5,00	3,33 - 5,00	- 4,120	<0,001
Beden Müziği/Enstrüman	1,00	1,00 - 2,33	5,00	4,33 - 5,00	- 4,270	<0,001
Dans	3,00	1,33 - 4,33	5,00	4,33 - 5,00	- 4,122	<0,001
Görselleştirme	2,00	1,00 - 4,67	5,00	4,33 - 5,00	- 4,024	<0,001
Yaratıcılık	1,67	1,17 - 3,50	5,00	4,00 - 5,00	- 4,121	<0,001
Sosyal Temsil/Drama	2,33	1,00 - 3,67	5,00	4,00 - 5,00	- 4,118	<0,001
Benzer Tema	2,33	1,00 - 3,33	5,00	4,00 - 5,00	- 4,120	<0,001
Söyleme genel	2,26	1,12 - 3,49	4,98	4,26 - 5,00	- 4,108	<0,001

*Wilcoxon Testi; Ortanca (minimum-maksimum)

Tablo 4.6'da öğrencilerin ön ve son test *Söyleme* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön test düzeyleri incelendiğinde, ön test *Söyleme* puanı ortancası 3,00 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test *Söyleme* puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-3,93$; $p<0,001$). Ön test Ses ve Dil puanı ortancası 3,17 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Ses ve Dil puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,018$; $p<0,001$). Ön test Materyal puanı ortancası 2,25 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Materyal puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,111$; $p<0,001$). Ön test Hareket puanı ortancası 1,75 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Hareket puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,111$; $p<0,001$). Ön test Duyularla Hissetmek

puanı ortancası 2,50 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Duyularla Hissetmek puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,12$; $p<0,001$). Ön test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası 1,00 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Beden Müziği Enstrüman puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,27$; $p<0,001$). Ön test Dans puanı ortancası 3,00 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Dans puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,122$; $p<0,001$). Ön test Görselleştirme puanı ortancası 2,00 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Görselleştirme puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,024$; $p<0,001$). Ön test Yaratıcılık puanı ortancası 1,67 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Yaratıcılık puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,121$; $p<0,001$). Ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 2,33 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,118$; $p<0,001$). Ön test Benzer Tema puanı ortancası 2,33 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Benzer Tema puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,12$; $p<0,001$). Ön test *Söyleme* genel puanı ortancası 2,26 iken son test puan ortancası 4,98 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test *Söyleme* genel puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,108$; $p<0,001$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, *Söyleme* becerisine ilişkin tüm etkinliklerde Orff temelli müzik etkinliklerinin uygulanması sonrası anlamlı düzeyde bir gelişme gözlemlenmiştir. Uygulama öncesi oldukça düşük değerlere sahip olan Hareket, Beden Müziği/Enstrüman, Yaratıcılık etkinliklerinde, uygulama sonunda tam puan seviyesine ulaşılmış olması Orff temelli müzik etkinliklerinin yalnızca müziksel anlatımı değil, ritmik ifadeyi, duyu gelişimini ve müziksel ifadeyi geliştirdiğini göstermektedir. Söz konusu gelişmeler, öğrencilerin kendini ifade etme, müziksel ve yaratıcı anlatım becerilerinin de bir arada geliştiğini işaret etmektedir. Ses ve Dil, Dans ve Sosyal Hayatı Temsil/Drama gibi etkinliklerde de tam puana yakın bir düzeye ulaşılması, benzer bulguları ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgular Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin *Söyleme* becerilerini bilişsel, duyuşsal ve psikomotor açılardan geliştirdiğini düşündürmektedir.

Tablo 4.7. Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Ön test		Son test		Z	p*
	Ortanc a	Minimum - Maximum	Ortanc a	Minimum - Maximum		
Dinleme	3,67	1,00 - 4,00	5,00	4,67 - 5,00	-4,159	<0,001
Ses ve Dil	1,00	1,00 - 4,33	5,00	4,00 - 5,00	-4,188	<0,001
Materyal	2,00	1,00 - 4,67	5,00	4,00 - 5,00	-4,126	<0,001
Hareket	1,50	1,00 - 3,33	5,00	4,33 - 5,00	-4,158	<0,001
Duyularla Hissetmek	1,17	1,00 - 2,67	5,00	4,33 - 5,00	-4,160	<0,001
Beden Müziği/Enstrüman	1,00	1,00 - 2,00	5,00	4,33 - 5,00	-4,398	<0,001
Dans	2,00	1,00 - 2,67	5,00	4,33 - 5,00	-4,134	<0,001
Görselleştirme	4,00	1,00 - 5,00	5,00	4,33 - 5,00	-4,163	<0,001
Yaratıcılık	2,00	1,00 - 2,67	5,00	4,00 - 5,00	-4,116	<0,001
Sosyal Temsil/Drama	2,33	1,00 - 4,00	5,00	4,00 - 5,00	-4,155	<0,001
Benzer Tema	2,00	1,00 - 3,00	5,00	4,00 - 5,00	-4,122	<0,001
Çalma genel	2,05	1,00 - 3,43	5,00	4,24 - 5,00	-4,107	<0,001

*Wilcoxon Testi; Ortanca (minimum-maksimum)

Tablo 4.7’de öğrencilerin ön ve son test *Çalma* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön test düzeyleri incelendiğinde, ön test *Çalma* puanı ortancası 3,67 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test *Çalma* puan ortancaları arasında anlamlı bir fark elde edilmiştir ($z=-4,159$; $p<0,001$). Ön test Ses ve Dil puanı ortancası 1,00 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Ses ve Dil puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,188$; $p<0,001$). Ön test Materyal puanı ortancası 2,00 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Materyal puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,126$; $p<0,001$). Ön test Hareket puanı ortancası 1,50 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Hareket puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,158$; $p<0,001$). Ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 1,17 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Duyularla Hissetmek puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,16$; $p<0,001$). Ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 1,00 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Beden Müziği Enstrüman puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,398$; $p<0,001$). Ön

test Dans puanı ortancası 2,00 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Dans puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,134$; $p<0,001$). Ön test Görselleştirme puanı ortancası 4,00 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Görselleştirme puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,163$; $p<0,001$). Ön test Yaratıcılık puanı ortancası 2,00 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Yaratıcılık puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,116$; $p<0,001$). Ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 2,33 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,155$; $p<0,001$). Ön test Benzer Tema puanı ortancası 2,00 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test Benzer Tema puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,122$; $p<0,001$). Ön test *Çalma* genel puanı ortancası 2,05 iken son test puan ortancası 5,00 olarak elde edilmiştir. Ön ve son test *Çalma* genel puan ortancaları arasında bir fark elde edilmiştir ($z=-4,107$; $p<0,001$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, Orff temelli müzik etkinlikleri *Çalma* becerisine önemli katkılar sağladığı düşünülmektedir. *Çalma* becerisine ilişkin ön testte elde edilen genel ortanca puan 2,05 iken, son testte bu değer 5,00'a yükselmiştir. Bu artış, Orff temelli müzik etkinlikleriyle oluşturulmuş uygulamanın öğrenci performansını anlamlı düzeyde geliştirdiğini göstermektedir. Etkinlikler bazında, Ses ve Dil, Hareket, Duyularla Hissetmek, Beden Müziği Enstrüman ve Benzer Tema etkinliklerinde kayda değer gelişmeler kaydedilmiştir. Başlangıçta düşük düzeyde olan bu becerilerin, son testte tam puana ulaşması, Orff temelli müzik etkinliklerinin *çalma* becerilerinin geliştirilmesinde özellikle uygulama alanında etkili olduğunu göstermektedir. Dans ve Sosyal Hayatı Temsil/Drama etkinliklerindeki gelişmeler de benzer yorumlara işaret etmektedir. Öğrencilerin, müziği sadece enstrüman *çalma* olarak sınırlandırmayıp aynı zamanda sosyal ve yaratıcı bir iletişim aracı olarak algıladıkları düşünülmektedir. Bu bağlamda Orff temelli müzik etkinlikleri, *çalma* becerisini hem nicel hem de nitel açıdan anlamlı biçimde geliştirmiştir denilebilir.

4.4. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerine Yönelik Ön Test ve Son-Test Puanlarının Demografik Özelliklerine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Öğrencilerin 11 etkinlik/alt boyut üzerinden *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma*

becerilerinin Orff temelli müzik etkinliklerinin uygulanması öncesi (ön test) ve sonrası (son test) değerlendirilmesi sonucunda elde edilen ortalama puanlarının demografik özelliklerine göre karşılaştırılması bu alt bölümde yapılmıştır.

Tablo 4.8. Cinsiyete Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Cinsiyet	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	Erkek	3,23	0,83	3,33	2-4,33	4,80	0,24	4,92	4,33-5
	Kız	3,94	0,36	3,92	3,33-4,5	4,85	0,27	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=-2,992 (sd=22,93) 0,007				U=46,500 0,466			
Ses ve Dil	Erkek	2,82	0,76	2,67	2-4,67	4,88	0,21	5,00	4,33-5
	Kız	3,21	0,71	3,17	2-4,33	4,83	0,31	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=45,5 0,184				U=55 0,93			
Materyal	Erkek	3,17	0,60	3,00	2,17-4,5	4,87	0,22	5,00	4,33-5
	Kız	3,25	0,67	3,25	2,17-4,33	4,81	0,30	5,00	4,17-5
	Test istatistiği p	t=-0,315 (sd=23) 0,756				U=52,5 0,781			
Hareket	Erkek	3,10	0,66	3,00	2-4,33	4,95	0,12	5,00	4,67-5
	Kız	3,08	1,11	2,83	2-4,67	4,88	0,25	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=0,035 (sd=9,45) 0,973				U=49 0,477			
Duyularla Hissetmek	Erkek	3,31	0,87	3,00	2-4,67	4,88	0,25	5,00	4,33-5
	Kız	3,46	0,73	3,33	2,33-4,33	4,88	0,25	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=-0,406 (sd=23) 0,688				U=54,5 0,889			
Beden Müziği/ Enstrüman	Erkek	1,06	0,24	1,00	1-2	4,93	0,19	5,00	4,33-5
	Kız	1,33	0,62	1,00	1-2,33	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=54 0,148				U=55,5 0,954			
Dans	Erkek	2,59	0,45	2,67	2-3,67	4,93	0,19	5,00	4,33-5
	Kız	2,71	0,63	2,67	2-4	4,79	0,31	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=-0,549 (sd=23) 0,588				U=42,5 0,208			
Görselleştirme	Erkek	4,67	0,00	4,67	4,67-4,67	4,98	0,09	5,00	4,67-5
	Kız	4,67	0,00	4,67	4,67-4,67	4,88	0,25	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=68 1,000				U=45,5 0,230			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.9. Cinsiyete Göre Ön Ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

		Ön test				Son test			
	Cinsiyet	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Yaratıcılık	Erkek	2,63	0,70	2,33	2-4,33	4,52	0,45	4,67	4-5
	Kız	2,96	0,95	2,83	2-4,67	4,71	0,45	5,00	4-5
	Test istatistiği	U=55,5				U=42			
	p	0,456				0,306			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	Erkek	2,69	0,59	3,00	1,33-3,67	4,79	0,36	5,00	4-5
	Kız	3,54	1,02	3,83	2-5	4,88	0,35	5,00	4-5
	Test istatistiği	t=-2,656 (sd=23)				U=44,5			
	p	0,014				0,316			
Benzer Tema	Erkek	1,29	0,62	1,00	1-3,33	4,88	0,28	5,00	4-5
	Kız	1,33	0,53	1,00	1-2,33	4,83	0,36	5,00	4-5
	Test istatistiği	U=62				U=53,5			
	p	0,672				0,816			
Dinleme genel	Erkek	2,84	0,34	2,85	2,31-3,46	4,85	0,18	4,91	4,38-5
	Kız	3,13	0,50	3,13	2,33-3,82	4,84	0,26	4,97	4,31-5
	Test istatistiği	t=-1,681 (sd=23)				U=48			
	p	0,106				0,575			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.8’de ve Tablo 4.9’da öğrencilerin cinsiyete göre ön ve son test *Dinleme* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön test ve son test düzeyleri incelendiğinde, erkek ön test Dinleme puanı ortalaması 3,23 iken kız ön test Dinleme puanı ortalaması 3,94 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test dinleme puanı ortalaması arasında bir fark vardır ($t=-2,992$ ($sd=22,93$); $p=0,007$). Erkek son test Dinleme puanı ortancası 4,92 ve kız son test Dinleme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=46,500$; $p=0,466$). Erkek ön test Ses ve Dil puanı ortancası 2,67 ve kız ön test Ses ve Dil puanı ortancası 3,17 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Ses ve Dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=45,5$; $p=0,184$). Erkek son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 ve kız son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Ses ve Dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=55$; $p=0,93$). Erkek ön test Materyal puanı ortalaması 3,17 ve kız ön test Materyal puanı ortalaması 3,25 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Materyal puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=-0,315$ ($sd=23$); $p=0,756$). Erkek son test Materyal puanı

ortancası 5 ve kız son test Materyal puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=52,5$; $p=0,781$). Erkek ön test Hareket puanı ortalaması 3,1 ve kız ön test Hareket puanı ortalaması 3,08 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Hareket puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=0,035$ ($sd=9,45$); $p=0,973$). Erkek son test Hareket puanı ortancası 5 ve kız son test Hareket puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Hareket puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=49$; $p=0,477$). Erkek ön test Duyularla Hissetmek puanı ortalaması 3,31 ve kız ön test Duyularla Hissetmek puanı ortalaması 3,46 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Duyularla Hissetmek puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=-0,406$ ($sd=23$); $p=0,688$). Erkek son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 ve kız son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=54,5$; $p=0,889$). Erkek ön test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası 1 ve kız ön test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=54$; $p=0,148$). Erkek son test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası 5 ve kız son test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=55,5$; $p=0,954$). Erkek ön test Dans puanı ortalaması 2,59 ve kız ön test Dans puanı ortalaması 2,71 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Dans puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=-0,549$ ($sd=23$); $p=0,588$). Erkek son test Dans puanı ortancası 5 ve kız son test Dans puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Dans puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=42,5$; $p=0,208$). Erkek ön test Görselleştirme puanı ortancası 4,67 ve kız ön test Görselleştirme puanı ortancası 4,67 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=68$; $p=1,000$). Erkek son test Görselleştirme puanı ortancası 5 ve kız son test görselleştirme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=45,5$; $p=0,23$). Erkek ön test Yaratıcılık puanı ortancası 2,33 ve kız ön test Yaratıcılık puanı ortancası 2,83 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=55,5$; $p=0,456$). Erkek son test Yaratıcılık puanı ortancası 4,67 ve kız son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur

($U=42$; $p=0,306$). Erkek ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortalaması 2,69 iken kız ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortalaması 3,54 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortalaması arasında bir fark vardır ($t=-2,656$ ($sd=23$); $p=0,014$). Erkek son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 ve kız son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=44,5$; $p=0,316$). Erkek ön test Benzer Tema puanı ortancası 1 ve kız ön test Benzer Tema puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=62$; $p=0,672$). Erkek son test Benzer Tema puanı ortancası 5 ve kız son test Benzer Tema puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=53,5$; $p=0,816$). Erkek ön test *Dinleme* genel puanı ortalaması 2,84 ve kız ön test *Dinleme* genel puanı ortalaması 3,13 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test *Dinleme* genel puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=-1,681$ ($sd=23$); $p=0,106$). Erkek son test *Dinleme* genel puanı ortancası 4,91 ve kız son test *Dinleme* genel puanı ortancası 4,97 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test *Dinleme* genel puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=48$; $p=0,575$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, Cinsiyete göre yapılan analizlerde ön test *Dinleme* puanlarında erkek ve kız öğrenciler arasında anlamlı önemli bir fark bulunamamıştır. Kız öğrencilerin *Dinleme* becerilerinde ön testte erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek puan aldığı fark edilse de son test sonuçlarında bu farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Diğer etkinliklerde cinsiyete bağlı anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Sosyal Hayatı Temsil/Drama etkinliğinde ise ön testte kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek puan aldığı, son testte ise bu farkın ortadan kalktığı belirlenmiştir. Dolayısıyla cinsiyet değişkenine göre test sonuçları ön testte saptanan verilerle sınırlı kalmış ve son testte anlamlı farklar görülmemiştir. Bu durum, Orff temelli müzik etkinliklerine yönelik uygulamanın her iki cinsiyet için de eşit derecede geliştirici bir etki yarattığını göstermesi açısından önemli bulunmaktadır şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.10. Cinsiyete Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Cinsiyet	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	Erkek	3,41	0,70	3,00	2,33-5	4,69	0,28	4,67	4,33-5
	Kız	3,29	1,17	3,50	1,33-5	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Test istatistiği	U=64				U=29,5			
	p	0,809				0,045			
Ses ve Dil	Erkek	3,19	0,75	3,17	1,17-4	4,76	0,54	5,00	3-5
	Kız	3,08	1,03	3,25	1-4,5	4,90	0,23	5,00	4,33-5
	Test istatistiği	U=63				U=49,5			
	p	0,768				0,591			
Materyal	Erkek	2,42	0,55	2,25	1,5-3,75	4,93	0,12	5,00	4,58-5
	Kız	2,48	0,90	2,38	1-4,25	4,90	0,23	5,00	4,33-5
	Test istatistiği	U=63				U=53			
	p	0,768				0,804			
Hareket	Erkek	2,00	0,78	1,75	1-4,08	4,99	0,03	5,00	4,92-5
	Kız	1,91	0,66	1,79	1,08-3,33	4,91	0,23	5,00	4,33-5
	Test istatistiği	t=0,310 (sd=23)				U=49			
	p	0,760				0,477			
Duyularla Hissetmek	Erkek	2,65	0,66	2,67	1,67-4,33	4,81	0,47	5,00	3,33-5
	Kız	2,63	0,81	2,33	2-4	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Test istatistiği	U=61				U=51			
	p	0,676				0,612			
Beden Müziği/Enstrüman	Erkek	1,06	0,18	1,00	1-1,67	4,93	0,14	5,00	4,67-5
	Kız	1,29	0,55	1,00	1-2,33	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Test istatistiği	U=57				U=52,5			
	p	0,316				0,722			
Dans	Erkek	3,04	0,56	3,00	2,33-4,33	4,95	0,12	5,00	4,67-5
	Kız	2,54	0,75	2,67	1,33-3,67	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Test istatistiği	t=1,848 (sd=23)				U=56			
	p	0,588				1,000			
Görselleştirme	Erkek	2,67	1,28	2,00	1-4,67	4,98	0,09	5,00	4,67-5
	Kız	1,79	1,02	1,33	1-3,67	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Test istatistiği	U=34				U=52,5			
	p	0,045				0,632			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.11. Cinsiyete Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

	Cinsiyet	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Yaratıcılık	Erkek	1,96	0,54	2,00	1,5-3,5	4,87	0,29	5,00	4-5
	Kız	1,60	0,47	1,50	1,17-2,67	4,88	0,35	5,00	4-5
	Test istatistiği	U=33				U=52			
	p	0,037				0,685			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	Erkek	2,31	0,56	2,33	1-3	4,88	0,31	5,00	4-5
	Kız	2,08	0,92	2,00	1-3,67	4,83	0,36	5,00	4-5
	Test istatistiği	U=51,500				U=50,5			
	p	0,344				0,577			
Benzer Tema	Erkek	2,04	0,75	2,33	1-3	4,88	0,21	5,00	4,33-5
	Kız	2,17	0,96	2,33	1-3,33	4,83	0,36	5,00	4-5
	Test istatistiği	U=60				U=55,5			
	p	0,634				0,965			
Söyleme genel	Erkek	2,38	0,39	2,31	1,82-3,49	4,90	0,15	4,96	4,44-5
	Kız	2,25	0,68	2,16	1,12-3,49	4,89	0,26	5,00	4,26-5
	Test istatistiği	t=0,601 (sd=23)				U=33			
	p	0,554				0,103			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.10'da ve Tablo 4.11'de öğrencilerin cinsiyete göre ön ve son test *Söyleme* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön test ve son test düzeyleri incelendiğinde, ön test erkek Dinleme puanı ortancası 3 ve kız ön test Dinleme puanı ortancası 3,5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=64$; $p=0,809$). Erkek son test Dinleme puanı ortancası 4,67 iken kız son test Dinleme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=29,5$; $p=0,045$). Erkek ön test Ses ve Dil puanı ortancası 3,17 ve kız ön test Ses ve Dil puanı ortancası 3,25 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Ses ve Dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=63$; $p=0,768$). Erkek son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 ve kız son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Ses ve Dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=49,5$; $p=0,591$). Erkek ön test Materyal puanı ortancası 2,25 ve kız ön test Materyal puanı ortancası 2,38 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=63$; $p=0,768$). Erkek son test Materyal puanı ortancası 5 ve kız son test Materyal

puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=53$; $p=0,804$). Erkek ön test Hareket puanı ortalaması 2 ve kız ön test Hareket puanı ortalaması 1,91 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Hareket puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=0,310$ ($sd=23$); $p=0,76$). Erkek son test Hareket puanı ortancası 5 ve kız son test Hareket puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Hareket puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=49$; $p=0,477$). Erkek ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 2,67 ve kız ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 2,33 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=61$; $p=0,676$). Erkek son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 ve kız son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=51$; $p=0,612$). Erkek ön test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası 1 ve kız ön test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=57$; $p=0,316$). Erkek son test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası 5 ve kız son test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=52,5$; $p=0,722$). Erkek ön test Dans puanı ortalaması 3,04 ve kız ön test Dans puanı ortalaması 2,54 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Dans puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=1,848$ ($sd=23$); $p=0,588$). Erkek son test Dans puanı ortancası 5 ve kız son test Dans puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Dans puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=56$; $p=1$). Erkek ön test Görselleştirme puanı ortancası 2 ve kız ön test Görselleştirme puanı ortancası 1,33 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=34$; $p=0,045$). Erkek son test Görselleştirme puanı ortancası 5 ve kız son test Görselleştirme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=52,5$; $p=0,632$). Erkek ön test Yaratıcılık puanı ortancası 2 iken kız ön test Yaratıcılık puanı ortancası 1,5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=33$; $p=0,037$). Erkek son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 ve kız son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=52$; $p=0,685$). Erkek ön test Sosyal Hayatı

Temsil/Drama puanı ortancası 2,33 ve kız ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 2 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=51,500$; $p=0,344$). Erkek son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 ve kız son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=50,5$; $p=0,577$). Erkek ön test Benzer Tema puanı ortancası 2,33 ve kız ön test Benzer Tema puanı ortancası 2,33 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=60$; $p=0,634$). Erkek son test Benzer Tema puanı ortancası 5 ve kız son test Benzer Tema puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=55,5$; $p=0,965$). Erkek ön test *Söyleme* genel puanı ortalaması 2,38 ve kız ön test *Söyleme* genel puanı ortalaması 2,25 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test *Söyleme* genel puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=0,601$ ($sd=23$); $p=0,554$). Erkek son test *Söyleme* genel puanı ortancası 4,96 ve kız son test *Söyleme* genel puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test *Söyleme* genel puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=33$; $p=0,103$).

Elde edilen bulgular, cinsiyete göre yapılan değerlendirmelerde bazı etkinliklerde başlangıçta farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle ön test sonuçlarında, kız öğrencilerin Dinleme, Görselleştirme ve Yaratıcılık alanlarında erkek öğrencilere göre istatistiksel olarak biraz daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Ancak son test sonuçlarına bakıldığında, söz konusu farklılıkların ortadan kalktığı ve cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır. Bu da uygulanan eğitimin her iki cinsiyet üzerinde benzer düzeyde etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca cinsiyet değişkeninin öğrenci performansı üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığı varsayımı üzerinde de durulabilir. Orff temelli müzik etkinlikleri uygulamasının her iki cinsiyet için de eşit derecede geliştirici bir etki yarattığını göstermesi açısından bu bulgular önemlidir.

Tablo 4.12. Cinsiyete Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Cinsiyet	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	Erkek	3,51	0,46	3,33	3-4	5,00	0,00	5,00	5-5
	Kız	3,25	1,09	3,83	1-4	4,96	0,12	5,00	4,67-5
	Test istatistiği	U=66,500				U=49			
	p	0,926				0,186			
Ses ve Dil	Erkek	1,35	0,82	1,00	1-4	4,81	0,31	5,00	4-5
	Kız	1,67	1,17	1,00	1-4,33	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Test istatistiği	U=57,500				U=44			
	p	0,439				0,296			
Materyal	Erkek	2,23	0,43	2,17	1,17-3,33	4,90	0,27	5,00	4-5
	Kız	2,15	1,11	2,00	1-4,67	4,88	0,29	5,00	4,17-5
	Test istatistiği	U=43,500				U=54			
	p	0,144				0,852			
Hareket	Erkek	1,56	0,19	1,50	1-1,83	4,96	0,13	5,00	4,5-5
	Kız	1,71	0,73	1,58	1-3,33	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Test istatistiği	U=62,500				U=52,5			
	p	0,732				0,632			
Duyularla Hissetmek	Erkek	1,31	0,52	1,00	1-2,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Kız	1,75	0,53	1,83	1-2,67	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Test istatistiği	U=33,500				U=49			
	p	0,031				0,186			
Beden Müziği/ Enstrüman	Erkek	1,06	0,24	1,00	1-2	4,98	0,09	5,00	4,67-5
	Kız	1,21	0,40	1,00	1-2	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Test istatistiği	U=55,500				U=52,5			
	p	0,197				0,632			
Dans	Erkek	1,88	0,46	2,00	1-2,33	4,98	0,09	5,00	4,67-5
	Kız	1,75	0,68	1,83	1-2,67	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Test istatistiği	U=62				U=			
	p	0,718				0,632			
Görselleştirme	Erkek	4,04	0,16	4,00	3,67-4,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Kız	3,63	1,30	4,00	1-5	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Test istatistiği	U=65,500				U=49			
	p	0,865				0,186			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.13. Cinsiyete Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

	Cinsiyet	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Yaratıcılık	Erkek	2,05	0,29	2,00	1,67-2,67	4,83	0,36	5,00	4-5
	Kız	1,79	0,46	1,67	1-2,33	4,75	0,46	5,00	4-5
	Test istatistiği	t=1,718 (sd=23)				U=53			
	p	0,099				0,779			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	Erkek	2,45	0,49	2,33	2-3,33	4,93	0,27	5,00	4-5
	Kız	2,58	0,94	2,33	1-4	4,88	0,35	5,00	4-5
	Test istatistiği	U=58,500				U=53			
	p	0,558				0,681			
Benzer Tema	Erkek	1,88	0,61	2,00	1-3	4,90	0,20	5,00	4,33-5
	Kız	2,00	0,73	2,00	1-3	4,88	0,35	5,00	4-5
	Test istatistiği	t=-0,421 (sd=23)				U=52,5			
	p	0,678				0,722			
Çalma genel	Erkek	2,08	0,16	2,07	1,88-2,5	4,93	0,16	5,00	4,4-5
	Kız	2,08	0,68	2,05	1-3,43	4,88	0,27	5,00	4,24-5
	Test istatistiği	t=0,013 (sd=7,37)				U=54,5			
	p	0,990				0,905			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.12’de ve Tablo 4.13’te öğrencilerin cinsiyete göre ön ve son test *Çalma* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön test ve son test düzeyleri incelendiğinde, erkek ön test Dinleme puanı ortancası 3,33 ve kız ön test Dinleme puanı ortancası 3,83 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur (U=66,500; p=0,926). Erkek son test Dinleme puanı ortancası 5 ve kız son test Dinleme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur (U=49; p=0,186). Erkek ön test Ses ve Dil puanı ortancası 1 ve kız ön test Ses ve Dil puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Ses ve Dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur (U=57,500; p=0,439). Erkek son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 ve kız son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Ses ve Dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur (U=44; p=0,296). Erkek ön test Materyal puanı ortancası 2,17 ve kız ön test Materyal puanı ortancası 2 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur (U=43,500; p=0,144). Erkek son test Materyal puanı ortancası 5 ve kız son test Materyal puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Materyal

puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=54$; $p=0,852$). Erkek ön test Hareket puanı ortancası 1,5 ve kız ön test Hareket puanı ortancası 1,58 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Hareket puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=62,500$; $p=0,732$). Erkek son test Hareket puanı ortancası 5 ve kız son test Hareket puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Hareket puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=52,5$; $p=0,632$). Erkek ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 1 iken kız ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 1,83 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=33,500$; $p=0,031$). Erkek son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 ve kız son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=49$; $p=0,186$). Erkek ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 1 ve kız ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=55,500$; $p=0,197$). Erkek son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 5 ve kız son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=52,5$; $p=0,632$). Erkek ön test Dans puanı ortancası 2 ve kız ön test Dans puanı ortancası 1,83 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Dans puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=62$; $p=0,718$). Erkek son test Dans puanı ortancası 5 ve kız son test Dans puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Dans puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=$; $p=0,632$). Erkek ön test Görselleştirme puanı ortancası 4 ve kız ön test Görselleştirme puanı ortancası 4 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=65,500$; $p=0,865$). Erkek son test Görselleştirme puanı ortancası 5 ve kız son test Görselleştirme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=49$; $p=0,186$). Erkek ön test Yaratıcılık puanı ortalaması 2,05 ve kız ön test Yaratıcılık puanı ortalaması 1,79 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Yaratıcılık puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=1,718$ ($sd=23$); $p=0,099$). Erkek son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 ve kız son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=53$; $p=0,779$). Erkek ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 2,33 ve kız ön test Sosyal Hayatı

Temsil/Drama puanı ortancası 2,33 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=58,500$; $p=0,558$). Erkek son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 ve kız son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=53$; $p=0,681$). Erkek ön test Benzer Tema puanı ortalaması 1,88 ve kız ön test Benzer Tema puanı ortalaması 2 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test Benzer Tema puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=-0,421$ ($sd=23$); $p=0,678$). Erkek son test Benzer Tema puanı ortancası 5 ve kız son test Benzer Tema puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=52,5$; $p=0,722$). Erkek ön test *Çalma* genel puanı ortalaması 2,08 ve kız ön test *Çalma* genel puanı ortalaması 2,08 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre ön test *Çalma* genel puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=0,013$ ($sd=7,37$); $p=0,99$). Erkek son test *Çalma* genel puanı ortancası 5 ve kız son test *Çalma* genel puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Cinsiyete göre son test *Çalma* genel puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=54,5$; $p=0,905$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, erkek ve kızların ön ve son test *Çalma* puanı ortancaları arasında cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Buna ek olarak Ses ve Dil, Materyal, Hareket, Beden Müziği Enstrüman, Dans, Görselleştirme, Yaratıcılık, Sosyal Hayatı Temsil/Drama ve Benzer Tema puanlarında da cinsiyete göre anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Öte yandan Duyularla Hissetmek ön test puanlarında erkek ve kız öğrenciler arasında bir fark olduğu belirlenmiştir. Kız öğrenciler bu alanda biraz daha yüksek puanlar almıştır. Son testlerde ise bu fark ortadan kalkmıştır. Genel olarak, cinsiyetin test puanları üzerinde büyük bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Tablo 4.14. Çalgı Çalmaya Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Çalgı çalma	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	Çalgı çalanların	3,30	1,06	3,33	2-4,5	4,93	0,15	5,00	4,67-5
	Çalgı çalmayanların	3,49	0,73	3,67	2-4,33	4,78	0,26	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=44,500 0,758				U=29 0,234			
Ses ve Dil	Çalgı çalanların	3,20	0,84	3,33	2-4,33	4,93	0,15	5,00	4,67-5
	Çalgı çalmayanların	2,88	0,74	2,83	2-4,67	4,84	0,27	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=0,840 (sd=23) 0,410				U=37 0,582			
Materyal	Çalgı çalanların	3,37	0,79	3,33	2,17-4,33	4,80	0,30	5,00	4,33-5
	Çalgı çalmayanların	3,15	0,57	3,00	2,17-4,5	4,86	0,24	5,00	4,17-5
	Test istatistiği p	t=0,708 (sd=23) 0,486				U=38,5 0,716			
Hareket	Çalgı çalanların	2,87	0,99	2,67	2-4,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanların	3,15	0,78	3,00	2-4,67	4,90	0,20	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=-0,697 (sd=23) 0,495				U=32,5 0,243			
Duyularla Hissetmek	Çalgı çalanların	3,53	0,84	3,33	2,33-4,33	4,93	0,15	5,00	4,67-5
	Çalgı çalmayanların	3,32	0,83	3,17	2-4,67	4,86	0,27	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=0,523 (sd=23) 0,606				U=39,5 0,748			
Beden Müziği/ Enstrüman	Çalgı çalanların	1,27	0,60	1,00	1-2,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanların	1,12	0,36	1,00	1-2,33	4,90	0,23	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=44,500 0,508				U=35 0,325			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.15. Çalgı ÇalmayaGöre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

	Çalgı çalma	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dans	Çalgı çalanların	2,87	0,73	2,67	2-4	4,93	0,15	5,00	4,67-5
	Çalgı çalmayanların	2,57	0,43	2,67	2-3,67	4,86	0,27	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=1,204 (sd=23) 0,241				U=39,5 0,748			
Görselleştirme	Çalgı çalanların	4,67	0,00	4,67	4,67-4,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanların	4,67	0,00	4,67	4,67-4,67	4,92	0,19	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=50 1,000				U=35 0,325			
Yaratıcılık	Çalgı çalanların	3,07	0,76	3,33	2-4	4,73	0,43	5,00	4-5
	Çalgı çalmayanların	2,65	0,78	2,33	2-4,67	4,55	0,46	4,67	4-5
	Test istatistiği p	U=32 0,211				U=33 0,425			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	Çalgı çalanların	3,33	0,91	3,33	2-4,33	4,93	0,15	5,00	4,67-5
	Çalgı çalmayanların	2,87	0,82	3,00	1,33-5	4,78	0,39	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=33 0,240				U=37 0,582			
Benzer Tema	Çalgı çalanların	1,13	0,18	1,00	1-1,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanların	1,35	0,64	1,00	1-3,33	4,82	0,34	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=50 1,000				U=30 0,181			
Dinleme genel	Çalgı çalanların	3,02	0,54	2,95	2,33-3,82	4,92	0,13	5,00	4,69-5
	Çalgı çalmayanların	2,91	0,39	2,90	2,31-3,72	4,83	0,22	4,92	4,31-5
	Test istatistiği p	t=0,521 (sd=23) 0,608				U=30,5 0,335			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.14’te ve Tablo 4.15’te öğrencilerin çalgı çalmaya göre ön ve son test *Dinleme* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, çalgı çalanların ön test Dinleme puanı ortancası 3,33 ve çalgı çalmayanların ön test Dinleme puanı ortancası 3,67 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur (U=44,500; p=0,758). Çalgı çalanların son test Dinleme puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Dinleme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test

Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=29$; $p=0,234$). Çalgı çalanların ön test Ses ve Dil puanı ortalaması 3,2 ve çalgı çalmayanların ön test Ses ve Dil puanı ortalaması 2,88 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Ses ve Dil puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=0,840$ ($sd=23$); $p=0,41$). Çalgı çalanların son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Ses ve Dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=37$; $p=0,582$). Çalgı çalanların ön test Materyal puanı ortalaması 3,37 ve çalgı çalmayanların ön test Materyal puanı ortalaması 3,15 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Materyal puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=0,708$ ($sd=23$); $p=0,486$). Çalgı çalanların son test Materyal puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Materyal puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=38,5$; $p=0,716$). Çalgı çalanların ön test Hareket puanı ortalaması 2,87 ve çalgı çalmayanların ön test Hareket puanı ortalaması 3,15 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Hareket puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=-0,697$ ($sd=23$); $p=0,495$). Çalgı çalanların son test Hareket puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Hareket puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Hareket puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=32,5$; $p=0,243$). Çalgı çalanların ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 3,33 ve çalgı çalmayanların ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 3,17 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($t=0,523$ ($sd=23$); $p=0,606$). Çalgı çalanların son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=39,5$; $p=0,748$). Çalgı çalanların ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortalaması 1,27 ve çalgı çalmayanların ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortalaması 1,12 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($U=44,500$; $p=0,508$). Çalgı çalanların son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=35$; $p=0,325$). Çalgı çalanların ön test Dans puanı ortancası 2,67 ve çalgı çalmayanların ön test Dans puanı ortancası 2,67 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya

göre ön test Dans puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($t=1,204$ ($sd=23$); $p=0,241$). Çalgı çalanların son test Dans puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Dans puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Dans puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=39,5$; $p=0,748$). Çalgı çalanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 4,67 ve çalgı çalmayanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 4,67 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=50$; $p=1,000$). Çalgı çalanların son test Görselleştirme puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Görselleştirme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=35$; $p=0,325$). Çalgı çalanların ön test Yaratıcılık puanı ortancası 3,33 ve çalgı çalmayanların ön test Yaratıcılık puanı ortancası 2,33 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=32$; $p=0,211$). Çalgı çalanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 4,67 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=33$; $p=0,425$). Çalgı çalanların ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 3,33 ve çalgı çalmayanların ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 3 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=33$; $p=0,24$). Çalgı çalanların son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=37$; $p=0,582$). Çalgı çalanların ön test Benzer Tema puanı ortancası 1 ve çalgı çalmayanların ön test Benzer Tema puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=50$; $p=1$). Çalgı çalanların son test Benzer Tema puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Benzer Tema puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=30$; $p=0,181$). Çalgı çalanların ön test *Dinleme* genel puanı ortalaması 3,02 ve çalgı çalmayanların ön test *Dinleme* genel puanı ortalaması 2,91 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test *Dinleme* genel puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=0,521$ ($sd=23$); $p=0,608$). Çalgı çalanların son test *Dinleme* genel puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test *Dinleme* genel puanı ortancası 4,92 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son

test *Dinleme* genel puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=30,5$; $p=0,335$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, hem ön test hem de son test sonuçlarında çalgı çalan ve çalgı çalmayan öğrenciler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Buradan hareketle çalgı çalma durumunun Orff temelli müzik etkinlikleri kapsamında belirleyici bir rol oynamadığı bulgusuna varılabilir. Bunun yanında uygulama sürecinin tüm öğrencilere eşit katılım fırsatı tanınması mevcut farkları dengelemiş olabilir. Böylelikle bu çalışma özelinde çalgı çalma geçmişi ayırt edici bir faktör olmamıştır denilebilir. Ayrıca tüm öğrencilerin benzer gelişim potansiyeline sahip olduğu ve uygun eğitim ortamlarında bu potansiyelin deneyim ya da geçmiş beceri fark etmeksizin desteklenebileceği şeklinde yorumlanabilir.



Tablo 4.16. Çalgı Çalmaya Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

		Ön test				Son test			
	Çalgı çalma	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	Çalgı çalanların	3,27	0,72	3,00	2,33-4	4,93	0,15	5,00	4,67-5
	Çalgı çalmayanları n	3,40	0,90	3,17	1,33-5	4,73	0,29	4,67	4,33-5
	Test istatistiği p	t=-0,305 (sd=23)				U=26			
Ses ve Dil	Çalgı çalanların	3,27	0,30	3,17	3-3,67	4,93	0,09	5,00	4,83-5
	Çalgı çalmayanları n	3,13	0,91	3,17	1-4,5	4,77	0,51	5,00	3-5
	Test istatistiği p	t=0,337 (sd=23)				U=42			
Materyal	Çalgı çalanların	2,52	0,57	2,17	2,08-3,42	4,95	0,07	5,00	4,83-5
	Çalgı çalmayanları n	2,42	0,70	2,25	1-4,25	4,91	0,19	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=47				U=40			
Hareket	Çalgı çalanların	1,72	0,24	1,67	1,42-2,08	4,98	0,04	5,00	4,92-5
	Çalgı çalmayanları n	2,04	0,80	1,92	1-4,08	4,95	0,16	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=-0,876 (sd=23)				U=42			
Duyularla Hissetmek	Çalgı çalanların	2,47	0,87	2,00	2-4	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanları n	2,68	0,66	2,67	1,67-4,33	4,80	0,44	5,00	3,33-5
	Test istatistiği p	U=36,500				U=32,5			
Beden Müziği/ Enstrüman	Çalgı çalanların	1,27	0,60	1,00	1-2,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanları n	1,10	0,27	1,00	1-2	4,90	0,20	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=46				U=32,5			
		0,670				0,243			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.17. Çalgı Çalmaya Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

	Çalgı çalma	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dans	Çalgı çalanların	2,87	0,65	2,67	2-3,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanların	2,88	0,68	3,00	1,33-4,33	4,92	0,19	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=-0,050 (sd=23) 0,961				U=35 0,325			
Görselleştirme	Çalgı çalanların	2,13	1,48	1,33	1-4,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanların	2,45	1,22	2,00	1-4,67	4,94	0,18	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=36 0,336				U=37,5 0,432			
Yaratıcılık	Çalgı çalanların	1,93	0,92	1,50	1,17-3,5	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanların	1,83	0,43	1,67	1,17-3	4,83	0,34	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=42 0,577				U=32,5 0,244			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	Çalgı çalanların	2,67	0,67	2,33	2-3,67	4,93	0,15	5,00	4,67-5
	Çalgı çalmayanların	2,13	0,66	2,33	1-3	4,84	0,36	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=32,500 0,228				U=42 0,954			
Benzer Tema	Çalgı çalanların	2,67	0,78	3,00	1,33-3,33	4,93	0,15	5,00	4,67-5
	Çalgı çalmayanların	1,93	0,76	2,17	1-3,33	4,84	0,29	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=18,500 0,029				U=37,5 0,616			
Söyleme genel	Çalgı çalanların	2,35	0,34	2,30	1,95-2,74	4,97	0,05	5,00	4,89-5
	Çalgı çalmayanların	2,33	0,53	2,31	1,12-3,49	4,88	0,21	4,98	4,26-5
	Test istatistiği p	t=0,080 (sd=23) 0,937				U=31,5 0,371			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.16’da ve Tablo 4.17’de öğrencilerin çalgı çalmaya göre ön ve son test *Söyleme* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, çalgı çalanların ön test Dinleme puanı ortalaması 3,27 ve çalgı çalmayanların ön test Dinleme puanı ortalaması 3,4 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Dinleme puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=-0,305$ (sd=23); $p=0,763$). Çalgı çalanların son test Dinleme puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Dinleme puanı ortancası 4,67 olarak elde edilmiştir. Çalgı

çalmaya göre son test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=26$; $p=0,152$). Çalgı çalanların ön test Ses ve Dil puanı ortalaması 3,27 ve çalgı çalmayanların ön test Ses ve Dil puanı ortalaması 3,13 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Ses ve Dil puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=0,337$ ($sd=23$); $p=0,739$). Çalgı çalanların son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Ses ve Dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=42$; $p=0,962$). Çalgı çalanların ön test Materyal puanı ortancası 2,17 ve çalgı çalmayanların ön test Materyal puanı ortancası 2,25 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=47$; $p=0,837$). Çalgı çalanların son test Materyal puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Materyal puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=40$; $p=0,812$). Çalgı çalanların ön test Hareket puanı ortalaması 1,72 ve çalgı çalmayanların ön test Hareket puanı ortalaması 2,04 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Hareket puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=-0,876$ ($sd=23$); $p=0,39$). Çalgı çalanların son test Hareket puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Hareket puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Hareket puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=42$; $p=0,953$). Çalgı çalanların ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 2 ve çalgı çalmayanların ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 2,67 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=36,500$; $p=0,347$). Çalgı çalanların son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=32,5$; $p=0,244$). Çalgı çalanların ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 1 ve çalgı çalmayanların ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=46$; $p=0,67$). Çalgı çalanların son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=32,5$; $p=0,243$). Çalgı çalanların ön test Dans puanı ortalaması 2,87 ve çalgı çalmayanların ön test Dans puanı ortalaması 2,88 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya

göre ön test Dans puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=-0,050$ ($sd=23$); $p=0,961$). Çalgı çalanların son test Dans puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Dans puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Dans puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=35$; $p=0,325$). Çalgı çalanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 1,33 ve çalgı çalmayanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 2 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=36$; $p=0,336$). Çalgı çalanların son test Görselleştirme puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Görselleştirme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=37,5$; $p=0,432$). Çalgı çalanların ön test Yaratıcılık puanı ortancası 1,5 ve çalgı çalmayanların ön test Yaratıcılık puanı ortancası 1,67 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=42$; $p=0,577$). Çalgı çalanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=32,5$; $p=0,244$). Çalgı çalanların ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 2,33 ve çalgı çalmayanların ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 2,33 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=32,500$; $p=0,228$). Çalgı çalanların son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=42$; $p=0,954$). Çalgı çalanların ön test Benzer Tema puanı ortancası 3 iken çalgı çalmayanların ön test Benzer Tema puanı ortancası 2,17 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=18,500$; $p=0,029$). Çalgı çalanların son test Benzer Tema puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Benzer Tema puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=37,5$; $p=0,616$). Çalgı çalanların ön test *Söyleme* genel puanı ortalaması 2,35 ve çalgı çalmayanların ön test *Söyleme* genel puanı ortalaması 2,33 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test *Söyleme* genel puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=0,080$ ($sd=23$); $p=0,937$). Çalgı çalanların son test *Söyleme* genel puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test *Söyleme* genel puanı ortancası 4,98 olarak

elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test *Söyleme* genel puanı ortancaları arasında bir fark yoktur ($U=31,5$; $p=0,371$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, hem ön test hem de son test sonuçlarında *Söyleme* becerisine ilişkin genel puanlar ve etkinlikler açısından çalgı çalan ve çalgı çalmayan öğrenciler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Sadece Benzer Tema etkinliğinde ön testte çalgı çalan öğrencilerin lehine bir farklılık tespit edilmiştir. Ancak bu fark son testte ortadan kalkmıştır. Bu durum, çalgı çalma durumunun Orff temelli müzik etkinlikleri kapsamında belirleyici bir rol oynamadığını ve uygulama sürecinde tüm öğrencilere eşit katılım fırsatı tanınmasının mevcut farklılıkları dengelemiş olabileceğini düşündürmektedir.

Tablo 4.18. Çalgı Çalmaya Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Çalgı çalma	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	Çalgı çalanların	3,33	0,71	3,33	2,33-4	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanların	3,45	0,73	3,67	1-4	4,98	0,08	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p			U=44 0,666				U=40 0,588	
Ses ve Dil	Çalgı çalanların	1,40	0,55	1,00	1-2	4,93	0,15	5,00	4,67-5
	Çalgı çalmayanların	1,47	1,02	1,00	1-4,33	4,82	0,31	5,00	4-5
	Test istatistiği p			U=44,500 0,637				U=37 0,582	
Materyal	Çalgı çalanların	1,93	0,60	2,00	1,17-2,5	4,93	0,09	5,00	4,83-5
	Çalgı çalmayanların	2,27	0,72	2,17	1-4,67	4,88	0,30	5,00	4-5
	Test istatistiği p			U=41 0,532				U=35 0,423	
Hareket	Çalgı çalanların	1,47	0,27	1,50	1-1,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanların	1,64	0,46	1,50	1-3,33	4,93	0,20	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p			U=41 0,514				U=37,5 0,432	
Duyularla Hissetmek	Çalgı çalanların	1,47	0,51	1,33	1-2	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanların	1,45	0,58	1,17	1-2,67	4,96	0,16	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p			U=46,500 0,799				U=40 0,588	

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.19. Çalgı Çalmaya Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

	Çalgı çalma	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Beden Müziği/Enstrüman	Çalgı çalanların	1,13	0,30	1,00	1-1,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanların	1,10	0,31	1,00	1-2	4,94	0,18	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=46 0,630				U=37,5 0,432			
Dans	Çalgı çalanların	1,67	0,53	1,67	1-2,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanların	1,88	0,53	2,00	1-2,67	4,94	0,18	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=37,500 0,381				U=37,5 0,432			
Görselleştirme	Çalgı çalanların	3,73	0,80	4,00	2,33-4,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanların	3,95	0,74	4,00	1-5	4,96	0,16	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=43,500 0,605				U=40 0,588			
Yaratıcılık	Çalgı çalanların	1,67	0,12	1,67	1,5-1,83	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanların	2,04	0,37	2,00	1-2,67	4,75	0,43	5,00	4-5
	Test istatistiği p	t=-2,229 (sd=23) 0,036				U=30 0,180			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	Çalgı çalanların	2,87	0,65	3,33	2-3,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanların	2,40	0,63	2,33	1-4	4,88	0,33	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=31,500 0,184				U=37,5 0,432			
Benzer Tema	Çalgı çalanların	2,20	0,30	2,00	2-2,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Çalgı çalmayanların	1,85	0,69	2,00	1-3	4,86	0,29	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=35,500 0,315				U=32,5 0,244			
Çalma genel	Çalgı çalanların	2,00	0,23	2,02	1,64-2,28	4,99	0,02	5,00	4,95-5
	Çalgı çalmayanların	2,10	0,42	2,08	1-3,43	4,89	0,22	5,00	4,24-5
	Test istatistiği p	U=40,500 0,518				U=39 0,750			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.18’de ve Tablo 4.19’da öğrencilerin çalgı çalmaya göre ön ve son test *Çalma* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, çalgı çalanların ön test Dinleme puanı ortancası 3,33 ve çalgı çalmayanların ön test Dinleme puanı ortancası 3,67 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=44$; $p=0,666$). Çalgı çalanların son test Dinleme puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Dinleme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=40$; $p=0,588$). Çalgı çalanların ön test Ses ve dil puanı ortancası 1 ve çalgı çalmayanların ön test Ses ve dil puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Ses ve dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=44,500$; $p=0,637$). Çalgı çalanların son test Ses ve dil puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Ses ve dil puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Ses ve dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=37$; $p=0,582$). Çalgı çalanların ön test Materyal puanı ortancası 2 ve çalgı çalmayanların ön test Materyal puanı ortancası 2,17 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=41$; $p=0,532$). Çalgı çalanların son test Materyal puanı ortalaması 4,93 ve çalgı çalmayanların son test Materyal puanı ortalaması 4,88 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Materyal puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($U=35$; $p=0,423$). Çalgı çalanların ön test Hareket puanı ortalaması 1,47 ve çalgı çalmayanların ön test Hareket puanı ortalaması 1,64 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Hareket puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($U=41$; $p=0,514$). Çalgı çalanların son test Hareket puanı ortalaması 5 ve çalgı çalmayanların son test Hareket puanı ortalaması 4,93 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Hareket puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($U=37,5$; $p=0,432$). Çalgı çalanların ön test Duyularla hissetmek puanı ortancası 1,33 ve çalgı çalmayanların ön test Duyularla hissetmek puanı ortancası 1,17 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Duyularla hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=46,500$; $p=0,799$). Çalgı çalanların son test Duyularla hissetmek puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Duyularla hissetmek puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Duyularla hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=40$; $p=0,588$). Çalgı çalanların ön test Beden müziği enstrüman puanı ortancası 1 ve çalgı çalmayanların ön test Beden müziği enstrüman puanı ortancası 1

olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Beden müziği enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=46$; $p=0,63$). Çalgı çalanların son test Beden müziği enstrüman puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Beden müziği enstrüman puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Beden müziği enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=37,5$; $p=0,432$). Çalgı çalanların ön test Dans puanı ortancası 1,67 ve çalgı çalmayanların ön test Dans puanı ortancası 2 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Dans puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=37,500$; $p=0,381$). Çalgı çalanların son test Dans puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Dans puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Dans puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=37,5$; $p=0,432$). Çalgı çalanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 4 ve çalgı çalmayanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 4 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=43,500$; $p=0,605$). Çalgı çalanların son test Görselleştirme puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Görselleştirme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=40$; $p=0,588$). Çalgı çalanların ön test Yaratıcılık puanı ortalaması 1,67 iken çalgı çalmayanların ön test Yaratıcılık puanı ortalaması 2,04 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Yaratıcılık puanı ortalaması arasında bir fark vardır ($t=-2,229$ ($sd=23$); $p=0,036$). Çalgı çalanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=30$; $p=0,18$). Çalgı çalanların ön test Sosyal hayatı temsil/drama puanı ortancası 3,33 ve çalgı çalmayanların ön test Sosyal hayatı temsil/drama puanı ortancası 2,33 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Sosyal hayatı temsil/drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=31,500$; $p=0,184$). Çalgı çalanların son test Sosyal hayatı temsil/drama puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test Sosyal hayatı temsil/drama puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Sosyal hayatı temsil/drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=37,5$; $p=0,432$). Çalgı çalanların ön test Benzer tema puanı ortancası 2 ve çalgı çalmayanların ön test Benzer tema puanı ortancası 2 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test Benzer tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=35,500$; $p=0,315$). Çalgı çalanların son test Benzer tema puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test

Benzer tema puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test Benzer tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=32,5$; $p=0,244$). Çalgı çalanların ön test *Çalma genel* puanı ortancası 2,02 ve çalgı çalmayanların ön test *Çalma genel* puanı ortancası 2,08 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre ön test *Çalma genel* puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=40,500$; $p=0,518$). Çalgı çalanların son test *Çalma genel* puanı ortancası 5 ve çalgı çalmayanların son test *Çalma genel* puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Çalgı çalmaya göre son test *Çalma genel* puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=39$; $p=0,75$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, *Çalma* becerisine ilişkin ön test ve son test sonuçlarında, çalgı çalan ve çalgı çalmayan öğrenciler arasında genel puanlar ile etkinlikler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ön testte sadece Yaratıcılık etkinliğinde çalgı çalmayan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiş olsa da, bu fark uygulama sonrasında ortadan kalkmıştır. Bu durum, Orff temelli müzik etkinliklerinin tüm öğrencilere eşit gelişim imkânı sunduğunu ve çalgı çalma geçmişinin bu gelişim üzerinde belirleyici bir etkisinin olmadığını düşündürmektedir.

Tablo 4.20. Okul Dışı Şarkı Söylemeye Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

		Okul dışı şarkı söyleme	Ön test				Son test			
			Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme		Okul dışı söyleyenlerin şarkı	3,50	0,78	3,67	2-4,5	4,83	0,27	5,00	4,33-5
		Okul dışı söylemeyenlerin şarkı	3,31	0,85	3,50	2-4,33	4,78	0,20	4,75	4,5-5
		Test istatistiği p	t=0,522 (sd=23) 0,607				U=38 0,407			
Ses ve Dil		Okul dışı söyleyenlerin şarkı	3,11	0,76	3,00	2-4,67	4,92	0,19	5,00	4,33-5
		Okul dışı söylemeyenlerin şarkı	2,44	0,46	2,33	2-3	4,72	0,33	4,83	4,33-5
		Test istatistiği p	t=1,996 (sd=23) 0,058				U=31,5 0,120			
Materyal		Okul dışı söyleyenlerin şarkı	3,25	0,55	3,17	2,17-4,33	4,91	0,19	5,00	4,33-5
		Okul dışı söylemeyenlerin şarkı	3,03	0,81	2,92	2,17-4,5	4,69	0,32	4,75	4,17-5
		Test istatistiği p	t=0,761 (sd=23) 0,455				U=26,5 0,065			
Hareket		Okul dışı söyleyenlerin şarkı	3,19	0,79	3,00	2-4,67	4,94	0,18	5,00	4,33-5
		Okul dışı söylemeyenlerin şarkı	2,78	0,86	2,67	2-4,33	4,89	0,17	5,00	4,67-5
		Test istatistiği p	t=1,102 (sd=23) 0,282				U= 0,323			
Duyularla Hissetmek		Okul dışı söyleyenlerin şarkı	3,46	0,75	3,33	2-4,67	4,92	0,19	5,00	4,33-5
		Okul dışı söylemeyenlerin şarkı	3,06	1,02	2,67	2-4,33	4,78	0,34	5,00	4,33-5
		Test istatistiği p	t=1,051 (sd=23) 0,304				U=39 0,365			
Beden Enstrüman	Müziği/Okul dışı söylemeyenlerin	Okul dışı söyleyenlerin şarkı	1,19	0,46	1,00	1-2,33	4,98	0,08	5,00	4,67-5
		Okul dışı söylemeyenlerin şarkı	1,00	0,00	1,00	1-1	4,78	0,34	5,00	4,33-5
		Test istatistiği p	U=48 0,310				U=34 0,084			
Dans		Okul dışı söyleyenlerin şarkı	2,74	0,49	2,67	2-4	4,94	0,18	5,00	4,33-5
		Okul dışı söylemeyenlerin şarkı	2,28	0,39	2,17	2-3	4,72	0,33	4,83	4,33-5
		Test istatistiği p	U=25 0,036				U=29,5 0,063			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.21. Okul Dışı Şarkı Söylemeye Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

	Okul dışı şarkı söyleme	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Görselleştirme	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	4,67	0,00	4,67	4,67-4,67	4,96	0,17	5,00	4,33-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	4,67	0,00	4,67	4,67-4,67	4,89	0,17	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	U=57 1,000				U=36 0,138			
Yaratıcılık	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	2,89	0,81	2,67	2-4,67	4,63	0,47	5,00	4-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	2,22	0,40	2,00	2-3	4,50	0,41	4,67	4-5
	Test istatistiği p	U=25 0,037				U=36 0,343			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	3,16	0,86	3,00	1,33-5	4,94	0,13	5,00	4,67-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	2,33	0,37	2,33	2-3	4,50	0,55	4,50	4-5
	Test istatistiği p	t=2,268 (sd=23) 0,033				U=28,5 0,066			
Benzer Tema	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	1,39	0,65	1,00	1-3,33	4,94	0,13	5,00	4,67-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	1,06	0,14	1,00	1-1,33	4,67	0,52	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=43 0,281				U=38 0,314			
Dinleme genel	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	3,02	0,40	3,03	2,33-3,82	4,89	0,15	4,96	4,57-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	2,65	0,34	2,59	2,31-3,15	4,72	0,30	4,86	4,31-5
	Test istatistiği p	t=2,024 (sd=23) 0,055				U=27 0,112			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.20’de ve Tablo 4.21’de öğrencilerin okul dışı şarkı söylemeye göre ön ve son test *Dinleme* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test puanı ortancası 3,67 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin ortancası 3,50 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Dinleme ön test puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($t=0,522$ ($sd=23$); $p=0,607$). Dinleme son test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 5 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 4,75 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Dinleme son test puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=38$; $p=0,407$). Ses ve Dil ön test puanı ortalaması, okul dışı şarkı söyleyenlerin 3,11 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 2,44 olarak elde edilmiştir. Okul

dışı şarkı söyleme durumuna göre Ses ve Dil ön test puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=1,996$ ($sd=23$); $p=0,058$). Ses ve Dil son test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 5 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 4,83 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Ses ve Dil son test puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=31,5$; $p=0,12$). Materyal ön test puanı ortalaması, okul dışı şarkı söyleyenlerin 3,25 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 3,03 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Materyal ön test puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=0,761$ ($sd=23$); $p=0,455$). Materyal son test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 5 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 4,75 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Materyal son test puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=26,5$; $p=0,065$). Hareket ön test puanı ortalaması, okul dışı şarkı söyleyenlerin 3,19 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 2,78 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Hareket ön test puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=1,102$ ($sd=23$); $p=0,282$). Hareket son test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 5 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 5 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Hareket son test puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=$; $p=0,323$). Duyularla Hissetmek ön test puanı ortalaması, okul dışı şarkı söyleyenlerin 3,46 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 3,06 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Duyularla Hissetmek ön test puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=1,051$ ($sd=23$); $p=0,304$). Duyularla Hissetmek son test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 5 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 5 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Duyularla Hissetmek son test puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=39$; $p=0,365$). Beden Müziği Enstrüman ön test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 1 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 1 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Beden Müziği Enstrüman ön test puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=48$; $p=0,31$). Beden Müziği Enstrüman son test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 5 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 5 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Beden Müziği Enstrüman son test puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=34$; $p=0,084$). Dans ön test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 2,67 iken okul dışı şarkı söylemeyenlerin 2,17 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Dans ön test puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=25$; $p=0,036$). Dans son test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 5

ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 4,83 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Dans son test puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=29,5$; $p=0,063$). Görselleştirme ön test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 4,67 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 4,67 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Görselleştirme ön test puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=57$; $p=1,000$). Görselleştirme son test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 5 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 5 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Görselleştirme son test puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=36$; $p=0,138$). Yaratıcılık ön test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 2,67 iken okul dışı şarkı söylemeyenlerin 2 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Yaratıcılık ön test puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=25$; $p=0,037$). Yaratıcılık son test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 5 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 4,67 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Yaratıcılık son test puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=36$; $p=0,343$). Sosyal Hayatı Temsil/Drama ön test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 3 iken okul dışı şarkı söylemeyenlerin 2,33 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Sosyal Hayatı Temsil/Drama ön test puanı ortancası arasında bir fark vardır ($t=2,268$ ($sd=23$); $p=0,033$). Sosyal Hayatı Temsil/Drama son test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 5 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 4,5 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Sosyal Hayatı Temsil/Drama son test puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=28,5$; $p=0,066$). Benzer Tema ön test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 1 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 1 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Benzer Tema ön test puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=43$; $p=0,281$). Benzer Tema son test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 5 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 5 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre Benzer Tema son test puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=38$; $p=0,314$). *Dinleme* genel ön test puanı ortalaması, okul dışı şarkı söyleyenlerin 3,02 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 2,65 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre *Dinleme* genel ön test puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=2,024$ ($sd=23$); $p=0,055$). *Dinleme* genel son test puanı ortancası, okul dışı şarkı söyleyenlerin 4,96 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin 4,86 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre *Dinleme* genel son test puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=27$;

p=0,112).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, okul dışı şarkı söyleme durumunun beceriler ve etkinlikleri kapsamında anlamlı bir fark yaratmadığı görölmüştür. Bu durum, okul dışı şarkı söyleme durumunun *Dinleme* becerisinde bir etkisi olmadığını düşöndürmektedir.



Tablo 4.22. Okul Dışı Şarkı Söylemeye Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Okul dışı şarkı söyleme	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	3,49	0,66	3,33	2,67-5	4,81	0,27	5,00	4,33-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	3,00	1,32	2,67	1,33-5	4,67	0,30	4,67	4,33-5
	Test istatistiği p	U=38,500 0,222				U=34 0,253			
Ses ve Dil	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	3,24	0,72	3,17	1,17-4,5	4,94	0,17	5,00	4,33-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	2,89	1,13	3,00	1-4	4,47	0,76	4,75	3-5
	Test istatistiği p	t=0,894 (sd=23) 0,379				U=22,5 0,023			
Materyal	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	2,49	0,61	2,25	1,5-4,25	4,97	0,07	5,00	4,75-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	2,28	0,87	2,25	1-3,75	4,79	0,28	4,92	4,33-5
	Test istatistiği p	U=47 0,519				U=31 0,129			
Hareket	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	1,87	0,62	1,75	1-3,33	4,99	0,02	5,00	4,92-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	2,29	1,00	2,21	1,08-4,08	4,86	0,26	4,96	4,33-5
	Test istatistiği p	U=37 0,202				U=26,5 0,018			
Duyularla Hissetmek	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	2,72	0,71	2,67	2-4,33	4,88	0,42	5,00	3,33-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	2,39	0,65	2,17	1,67-3,33	4,78	0,34	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=42,500 0,344				U=38 0,273			
Beden Müziği/ Enstrüman	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	1,18	0,39	1,00	1-2,33	4,96	0,11	5,00	4,67-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	1,00	0,00	1,00	1-1	4,83	0,28	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=45 0,232				U=37 0,227			
Dans	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	3,04	0,60	3,00	2-4,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	2,39	0,65	2,50	1,33-3	4,78	0,27	4,83	4,33-5
	Test istatistiği p	t=2,268 (sd=23) 0,033				U=24 0,003			
Görselleştirme	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	2,51	1,27	2,00	1-4,67	4,98	0,08	5,00	4,67-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	2,00	1,23	1,83	1-4,33	4,89	0,27	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=44 0,232				U=42,5 0,416			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.23. Okul Dışı Şarkı Söylemeye Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

	Okul dışı şarkı söyleme	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Yaratıcılık	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	1,89	0,50	1,67	1,5-3,5	4,98	0,08	5,00	4,67-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	1,69	0,68	1,58	1,17-3	4,58	0,49	4,75	4-5
	Test istatistiği p	U=37 0,192				U=25,5 0,014			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	2,37	0,65	2,33	1-3,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	1,83	0,69	2,00	1-2,67	4,50	0,46	4,50	4-5
	Test istatistiği p	U=31,500 0,100				U=16 <0,001			
Benzer Tema	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	2,19	0,82	2,33	1-3,33	4,94	0,18	5,00	4,33-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	1,72	0,71	1,67	1-2,67	4,67	0,37	4,67	4-5
	Test istatistiği p	U=38 0,217				U=22,500 0,016			
Söyleme genel	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	2,38	0,38	2,31	1,82-3,49	4,96	0,07	4,99	4,74-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	2,20	0,77	2,10	1,12-3,49	4,73	0,30	4,87	4,26-5
	Test istatistiği p	t=0,779 (sd=23) 0,444				U=18 0,022			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.22’de ve Tablo 4.23’te öğrencilerin okul dışı şarkı söylemeye göre ön ve son test *Söyleme* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Dinleme puanı ortancası 3,33 ve söylemeyenlerin ön test Dinleme puanı ortancası 2,67 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur (U=38,500; p=0,222). Şarkı söyleyenlerin son test Dinleme puanı ortancası 5 ve şarkı söylemeyenlerin son test Dinleme puanı ortancası 4,67 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur (U=34; p=0,253). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Ses ve Dil puanı ortalaması 3,24 ve söylemeyenlerin ön test Ses ve Dil puanı ortalaması 2,89 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Ses ve Dil puanı ortalaması arasında bir fark yoktur (t=0,894 (sd=23); p=0,379). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 iken söylemeyenlerin son test Ses ve Dil puanı ortancası 4,75 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme

durumuna göre son test Ses ve Dil puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=22,5$; $p=0,023$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Materyal puanı ortancası 2,25 ve söylemeyenlerin ön test Materyal puanı ortancası 2,25 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=47$; $p=0,519$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Materyal puanı ortancası 5 ve söylemeyenlerin son test Materyal puanı ortancası 4,92 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=31$; $p=0,129$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Hareket puanı ortancası 1,75 ve söylemeyenlerin ön test Hareket puanı ortancası 2,21 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Hareket puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=37$; $p=0,202$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Hareket puanı ortancası 5 iken söylemeyenlerin son test Hareket puanı ortancası 4,96 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Hareket puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=26,5$; $p=0,018$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 2,67 ve söylemeyenlerin ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 2,17 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=42,500$; $p=0,344$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 ve söylemeyenlerin son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=38$; $p=0,273$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 1 ve söylemeyenlerin ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=45$; $p=0,232$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 5 ve söylemeyenlerin son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=37$; $p=0,227$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Dans puanı ortalaması 3,04 iken söylemeyenlerin ön test Dans puanı ortalaması 2,39 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Dans puanı ortalaması arasında bir fark vardır ($t=2,268$ ($sd=23$); $p=0,033$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Dans puanı ortancası 5 iken söylemeyenlerin son test Dans puanı ortancası 4,83 olarak elde edilmiştir. Okul

dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Dans puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=24$; $p=0,003$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Görselleştirme puanı ortancası 2 ve söylemeyenlerin ön test Görselleştirme puanı ortancası 1,83 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=44$; $p=0,232$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Görselleştirme puanı ortancası 5 ve söylemeyenlerin son test Görselleştirme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=42,5$; $p=0,416$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Yaratıcılık puanı ortancası 1,67 ve söylemeyenlerin ön test Yaratıcılık puanı ortancası 1,58 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=37$; $p=0,192$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 iken söylemeyenlerin son test Yaratıcılık puanı ortancası 4,75 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=25,5$; $p=0,014$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 2,33 ve söylemeyenlerin ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 2 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=31,500$; $p=0,1$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 iken söylemeyenlerin son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 4,5 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=16$; $p=0$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Benzer Tema puanı ortancası 2,33 ve söylemeyenlerin ön test Benzer Tema puanı ortancası 1,67 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=38$; $p=0,217$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Benzer Tema puanı ortancası 5 iken söylemeyenlerin son test Benzer Tema puanı ortancası 4,67 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=22,500$; $p=0,016$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test *Söyleme* genel puanı ortalaması 2,38 ve söylemeyenlerin ön test *Söyleme* genel puanı ortalaması 2,2 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test *Söyleme* genel puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=0,779$ ($sd=23$); $p=0,444$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test *Söyleme* genel puanı ortancası 4,99 iken söylemeyenlerin

son test *Söyleme* genel puanı ortancası 4,87 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test *Söyleme* genel puanı ortancası arasında bir fark vardır (U=18; p=0,022).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, okul dışı şarkı söyleyen ve söylemeyen öğrencilerin ön test puanları incelendiğinde genel olarak aralarında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür. Ancak son test sonuçları incelendiğinde özellikle Dans, Sosyal Hayatı Temsil/Drama etkinliklerinde okul dışı şarkı söyleyen öğrencilerin daha yüksek puanlar aldığı ve bu farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu durum, okul dışı şarkı söyleme deneyiminin öğrencilerin sanatsal ifade ve yaratıcı becerilerinin gelişiminde olumlu bir katkı sağladığını düşündürmektedir.



Tablo 4.24. Okul Dışı Şarkı Söylemeye Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Okul dışı şarkı söyleme	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	3,65	0,42	4,00	3-4	5,00	0,00	5,00	5-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	2,72	1,00	3,00	1-4	4,94	0,14	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	U=20 0,013				U=40 0,102			
Ses ve Dil	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	1,54	1,04	1,00	1-4,33	4,92	0,19	5,00	4,33-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	1,17	0,41	1,00	1-2	4,67	0,42	4,83	4-5
	Test istatistiği p	U=47,500 0,455				U=31 0,11			
Materyal	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	2,33	0,72	2,17	1,17-4,67	4,99	0,04	5,00	4,83-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	1,78	0,44	2,00	1-2,17	4,64	0,44	4,83	4-5
	Test istatistiği p	U=23,500 0,029				U=18 0,003			
Hareket	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	1,64	0,47	1,50	1-3,33	5,00	0,00	5,00/12,50	5-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	1,50	0,28	1,50	1-1,83	4,81	0,31	5,00/8,83	4,33-5
	Test istatistiği p	U=49 0,587				U=32 0,018			
Duyularla Hissetmek	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	1,56	0,59	1,33	1-2,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	1,11	0,17	1,00	1-1,33	4,89	0,27	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=34 0,117				U=40 0,102			
Beden Müziği/ Enstrüman	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	1,14	0,34	1,00	1-2	5,00	0,00	5,00/12,50	5-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	1,00	0,00	1,00	1-1	4,83	0,28	5,00/8,83	4,33-5
	Test istatistiği p	U=48 0,310				U=32 0,018			
Dans	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	1,89	0,52	2,00	1-2,67	5,00	0,00	5,00/12,50	5-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	1,67	0,56	1,83	1-2,33	4,83	0,28	5,00/8,83	4,33-5
	Test istatistiği p	U=41,500 0,308				U=32 0,018			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.25. Okul Dışı Şarkı Söylemeye Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

	Okul dışı şarkı söyleme	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Görselleştirme	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	4,14	0,26	4,00	4-5	5,00	0,00	5,00	5-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	3,17	1,24	3,83	1-4	4,89	0,27	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=19,500 0,005				U=40 0,102			
Yaratıcılık	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	2,06	0,31	2,00	1,67-2,67	4,88	0,34	5,00	4-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	1,67	0,38	1,75	1-2	4,61	0,49	4,83	4-5
	Test istatistiği p	t=2,579 (sd=23) 0,017				U=31 0,086			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	2,67	0,60	2,33	2-4	5,00	0,00	5,00/12,56	5-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	1,94	0,49	2,00	1-2,33	4,67	0,52	5,00/8,67	4-5
	Test istatistiği p	U=19,500 0,012				U=32 0,018			
Benzer Tema	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	2,04	0,65	2,00	1-3	4,98	0,08	5,00	4,67-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	1,56	0,50	1,67	1-2	4,67	0,42	4,83	4-5
	Test istatistiği p	U=30 0,080				U=26 0,016			
Çalma genel	Okul dışı şarkı söyleyenlerin	2,19	0,33	2,12	1,93-3,43	4,97	0,06	5,00	4,81-5
	Okul dışı şarkı söylemeyenlerin	1,73	0,38	1,88	1-2,05	4,75	0,34	4,93	4,24-5
	Test istatistiği p	U=6 0,001				U=26 0,06			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.24'te ve Tablo 4.25'te öğrencilerin okul dışı şarkı söylemeye göre ön ve son test *Çalma* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Dinleme puanı ortancası 4 iken okul dışı şarkı söylemeyenlerin ön test Dinleme puanı ortancası 3 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark vardır (U=20; p=0,013). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Dinleme puanı ortancası 5 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin son test Dinleme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur (U=40; p=0,102). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Ses ve dil puanı ortancası 1 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin

ön test Ses ve dil puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Ses ve dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=47,500$; $p=0,455$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Ses ve dil puanı ortancası 5 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin son test Ses ve dil puanı ortancası 4,83 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Ses ve dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=31$; $p=0,11$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Materyal puanı ortancası 2,17 iken okul dışı şarkı söylemeyenlerin ön test Materyal puanı ortancası 2 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Materyal puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=23,500$; $p=0,029$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Materyal puanı ortancası 5 iken okul dışı şarkı söylemeyenlerin son test Materyal puanı ortancası 4,83 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Materyal puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=18$; $p=0,003$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Hareket puanı ortancası 1,5 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin ön test Hareket puanı ortancası 1,5 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Hareket puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=49$; $p=0,587$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Hareket puanı ortancası 5,00/12,50 iken okul dışı şarkı söylemeyenlerin son test Hareket puanı ortancası 5,00/8,83 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Hareket puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=32$; $p=0,018$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Duyularla hissetmek puanı ortancası 1,33 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin ön test Duyularla hissetmek puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Duyularla hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=34$; $p=0,117$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Duyularla hissetmek puanı ortancası 5 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin son test Duyularla hissetmek puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Duyularla hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=40$; $p=0,102$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Beden müziği enstrüman puanı ortancası 1 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin ön test Beden müziği enstrüman puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Beden müziği enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=48$; $p=0,31$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Beden müziği enstrüman puanı ortancası 5,00/12,50 iken okul dışı şarkı söylemeyenlerin son test Beden müziği enstrüman puanı ortancası 5,00/8,83 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna

göre son test Beden müziği enstrüman puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=32$; $p=0,018$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Dans puanı ortancası 2 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin ön test Dans puanı ortancası 1,83 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Dans puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=41,500$; $p=0,308$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Dans puanı ortancası 5,00/12,50 iken okul dışı şarkı söylemeyenlerin son test Dans puanı ortancası 5,00/8,83 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Dans puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=32$; $p=0,018$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Görselleştirme puanı ortancası 4 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin ön test Görselleştirme puanı ortancası 3,83 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=19,500$; $p=0,005$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Görselleştirme puanı ortancası 5 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin son test Görselleştirme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=40$; $p=0,102$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Yaratıcılık puanı ortancası 2 iken okul dışı şarkı söylemeyenlerin ön test Yaratıcılık puanı ortancası 1,75 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark vardır ($t=2,579$ ($sd=23$); $p=0,017$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin son test Yaratıcılık puanı ortancası 4,83 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=31$; $p=0,086$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Sosyal hayatı temsil/Drama puanı ortancası 2,33 iken okul dışı şarkı söylemeyenlerin ön test Sosyal hayatı temsil/Drama puanı ortancası 2 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Sosyal hayatı temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=19,500$; $p=0,012$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test Sosyal hayatı temsil/Drama puanı ortancası 5,00/12,56 iken okul dışı şarkı söylemeyenlerin son test Sosyal hayatı temsil/Drama puanı ortancası 5,00/8,67 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Sosyal hayatı temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=32$; $p=0,018$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test Benzer tema puanı ortancası 2 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin ön test Benzer tema puanı ortancası 1,67 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test Benzer tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=30$; $p=0,08$). Okul

dışı şarkı söyleyenlerin son test Benzer tema puanı ortancası 5 iken okul dışı şarkı söylemeyenlerin son test Benzer tema puanı ortancası 4,83 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test Benzer tema puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=26$; $p=0,016$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin ön test *Çalma* genel puanı ortancası 2,12 iken okul dışı şarkı söylemeyenlerin ön test *Çalma* genel puanı ortancası 1,88 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre ön test *Çalma* genel puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=6$; $p=0,001$). Okul dışı şarkı söyleyenlerin son test *Çalma* genel puanı ortancası 5 ve okul dışı şarkı söylemeyenlerin son test *Çalma* genel puanı ortancası 4,93 olarak elde edilmiştir. Okul dışı şarkı söyleme durumuna göre son test *Çalma* genel puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=26$; $p=0,06$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, okul dışı şarkı söyleyen öğrencilerin ön testte Dinleme, Materyal, Yaratıcılık, Sosyal Hayatı Temsil/Drama ve *Çalma* genel puanlarında okul dışı şarkı söylemeyenlere göre anlamlı olarak daha yüksek ortancalara sahip olduğu görülmüştür. Bu durum bu etkinliklerde ön testte okul dışı şarkı söylemenin etkisi olduğunu gösterebilir. Son test sonuçlarında ise herhangi bir fark görülmemiştir. Bu durum ön test sonuçlarıyla sınırlı kalmıştır.

Tablo 4.26. Diğer Ders Notlarına Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Diğer ders notları	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	Diğer ders notları iyi olanların	3,40	0,66	3,50	2,5-4,33	4,74	0,26	4,67	4,33-5
	Diğer ders notları orta olanların	3,49	0,88	3,83	2-4,5	4,87	0,23	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=66 0,615				U=42,5 0,229			
Ses ve Dil	Diğer ders notları iyi olanların	2,90	0,57	3,00	2-3,67	4,93	0,15	5,00	4,67-5
	Diğer ders notları orta olanların	2,98	0,87	3,00	2-4,67	4,82	0,29	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=-0,249 (sd=23) 0,805				U=50,5 0,495			
Materyal	Diğer ders notları iyi olanların	3,23	0,72	3,17	2,17-4,5	4,87	0,23	5,00	4,33-5
	Diğer ders notları orta olanların	3,17	0,54	3,00	2,17-4,33	4,83	0,26	5,00	4,17-5
	Test istatistiği p	t=0,264 (sd=23) 0,794				U=54,5 0,756			
Hareket	Diğer ders notları iyi olanların	3,20	0,96	3,00	2-4,67	4,96	0,11	5,00	4,67-5
	Diğer ders notları orta olanların	3,02	0,72	3,00	2-4,33	4,90	0,21	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=0,531 (sd=23) 0,601				U=51 0,456			
Duyularla Hissetmek	Diğer ders notları iyi olanların	3,30	0,84	3,33	2-4,33	4,89	0,24	5,00	4,33-5
	Diğer ders notları orta olanların	3,40	0,83	3,33	2-4,67	4,87	0,26	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=-0,294 (sd=23) 0,771				U=57,5 0,927			
Beden Müziği/Enstrüman	Diğer ders notları iyi olanların	1,13	0,42	1,00	1-2,33	4,96	0,11	5,00	4,67-5
	Diğer ders notları orta olanların	1,16	0,42	1,00	1-2,33	4,90	0,25	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=73 0,844				U=55 0,695			
Dans	Diğer ders notları iyi olanların	2,60	0,49	2,67	2-3,67	4,96	0,11	5,00	4,67-5
	Diğer ders notları orta olanların	2,64	0,53	2,67	2-4	4,82	0,29	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=-0,212 (sd=23) 0,834				U=45,5 0,236			
Görselleştirme	Diğer ders notları iyi olanların	4,67	0,00	4,67	4,67-4,67	4,93	0,22	5,00	4,33-5
	Diğer ders notları orta olanların	4,67	0,00	4,67	4,67-4,67	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	U=75 1,000				U=57 0,867			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.27. Diğer Ders Notlarına Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

		Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Yaratıcılık	Diğer ders notları iyi olanların	2,77	0,85	2,50	2-4,67	4,63	0,48	5,00	4-5
	Diğer ders notları orta olanların	2,71	0,76	2,33	2-4,33	4,56	0,44	4,67	4-5
	Test istatistiği p	U=72 0,865				U=52 0,642			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	Diğer ders notları iyi olanların	2,77	0,98	2,67	1,33-5	4,93	0,15	5,00	4,67-5
	Diğer ders notları orta olanların	3,09	0,74	3,00	2-4,33	4,74	0,43	5,00	4-5
	Test istatistiği p	t=-0,937 (sd=23) 0,359				U=50,5 0,495			
Benzer Tema	Diğer ders notları iyi olanların	1,20	0,42	1,00	1-2,33	4,96	0,11	5,00	4,67-5
	Diğer ders notları orta olanların	1,38	0,68	1,00	1-3,33	4,79	0,37	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=70 0,737				U=46 0,254			
Dinleme genel	Diğer ders notları iyi olanların	2,91	0,41	2,95	2,33-3,72	4,87	0,15	4,92	4,59-5
	Diğer ders notları orta olanların	2,95	0,43	2,85	2,31-3,82	4,83	0,25	4,92	4,31-5
	Test istatistiği p	t=-0,244 (sd=23) 0,809				U=57 0,918			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.26’da ve Tablo 4.27’de öğrencilerin diğer ders notlarına göre ön ve son test *Dinleme* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, diğer ders notları iyi olanların ön test *Dinleme* puanı ortancası 3,5 ve diğer ders notları orta olanların ön test *Dinleme* puanı ortancası 3,83 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test *Dinleme* puanı ortancası arasında bir fark yoktur (U=66; p=0,615). Diğer ders notları iyi olanların son test *Dinleme* puanı ortancası 4,67 ve diğer ders notları orta olanların son test *Dinleme* puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test *Dinleme* puanı ortancası arasında bir fark yoktur (U=42,5; p=0,229). Diğer ders notları iyi olanların ön test *Ses ve Dil* puanı ortalaması 2,9 ve diğer ders notları orta olanların ön test *Ses ve Dil* puanı ortalaması 2,98 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test *Ses ve Dil* puanı ortalaması arasında bir fark yoktur (t=-0,249 (sd=23); p=0,805). Diğer ders notları iyi olanların son test *Ses ve Dil* puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test *Ses ve Dil* puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir.

Diğer ders notlarına göre son test Ses ve Dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=50,5$; $p=0,495$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Materyal puanı ortalaması 3,23 ve diğer ders notları orta olanların ön test Materyal puanı ortalaması 3,17 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Materyal puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=0,264$ ($sd=23$); $p=0,794$). Diğer ders notları iyi olanların son test Materyal puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Materyal puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=54,5$; $p=0,756$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Hareket puanı ortalaması 3,2 ve diğer ders notları orta olanların ön test Hareket puanı ortalaması 3,02 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Hareket puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=0,531$ ($sd=23$); $p=0,601$). Diğer ders notları iyi olanların son test Hareket puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Hareket puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Hareket puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=51$; $p=0,456$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Duyularla Hissetmek puanı ortalaması 3,3 ve diğer ders notları orta olanların ön test Duyularla Hissetmek puanı ortalaması 3,4 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Duyularla Hissetmek puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=-0,294$ ($sd=23$); $p=0,771$). Diğer ders notları iyi olanların son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=57,5$; $p=0,927$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 1 ve diğer ders notları orta olanların ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=73$; $p=0,844$). Diğer ders notları iyi olanların son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=55$; $p=0,695$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Dans puanı ortalaması 2,6 ve diğer ders notları orta olanların ön test Dans puanı ortalaması 2,64 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Dans puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=-0,212$ ($sd=23$); $p=0,834$). Diğer ders notları iyi olanların son test Dans puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Dans puanı

ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Dans puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=45,5$; $p=0,236$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 4,67 ve diğer ders notları orta olanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 4,67 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=75$; $p=1,000$). Diğer ders notları iyi olanların son test Görselleştirme puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Görselleştirme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=57$; $p=0,867$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Yaratıcılık puanı ortancası 2,5 ve diğer ders notları orta olanların ön test Yaratıcılık puanı ortancası 2,33 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=72$; $p=0,865$). Diğer ders notları iyi olanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 4,67 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=52$; $p=0,642$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 2,67 ve diğer ders notları orta olanların ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 3 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($t=-0,937$ ($sd=23$); $p=0,359$). Diğer ders notları iyi olanların son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=50,5$; $p=0,495$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Benzer Tema puanı ortalaması 1,2 ve diğer ders notları orta olanların ön test Benzer Tema puanı ortalaması 1,38 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Benzer Tema puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($U=70$; $p=0,737$). Diğer ders notları iyi olanların son test Benzer Tema puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Benzer Tema puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=46$; $p=0,254$). Diğer ders notları iyi olanların ön test *Dinleme* genel puanı ortalaması 2,91 ve diğer ders notları orta olanların ön test *Dinleme* genel puanı ortalaması 2,95 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test *Dinleme* genel puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=-0,244$ ($sd=23$); $p=0,809$). Diğer ders notları iyi olanların son test *Dinleme* genel puanı

ortalaması 4,87 ve diğer ders notları orta olanların son test *Dinleme* genel puanı ortalaması 4,83 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test *Dinleme* genel puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($U=57$; $p=0,918$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, diğer ders notları iyi ve orta seviyede olan öğrencilerin ön test puanları karşılaştırıldığında anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir. Son test sonuçları incelendiğinde ise belirgin bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durum, diğer ders başarı düzeylerinin etkisinin sınırlı olduğu şeklinde yorumlanabilir.



Tablo 4.28. Diğer Ders Notlarına Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Diğer ders notları	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	Diğer ders notları iyi olanların	3,63	0,92	3,67	2,33-5	4,74	0,28	4,67	4,33-5
	Diğer ders notları orta olanların	3,20	0,79	3,00	1,33-4	4,79	0,29	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=57,500 0,314				U=51 0,579			
Ses ve Dil	Diğer ders notları iyi olanların	3,50	0,61	3,58	2,33-4,5	4,89	0,22	5,00	4,33-5
	Diğer ders notları orta olanların	2,92	0,88	3,00	1-4	4,76	0,56	5,00	3-5
	Test istatistiği p	U=43 0,073				U=57,5 0,936			
Materyal	Diğer ders notları iyi olanların	2,72	0,83	2,42	1,5-4,25	4,95	0,08	5,00	4,75-5
	Diğer ders notları orta olanların	2,25	0,47	2,25	1-3	4,90	0,21	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=44 0,082				U=57 0,903			
Hareket	Diğer ders notları iyi olanların	2,32	0,96	1,88	1,17-4,08	4,99	0,03	5,00	4,92-5
	Diğer ders notları orta olanların	1,74	0,43	1,75	1-2,42	4,94	0,18	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=1,778 (sd=11,44) 0,102				U=51 0,456			
Duyularla Hissetmek	Diğer ders notları iyi olanların	2,90	0,39	3,00	2,33-3,67	4,78	0,55	5,00	3,33-5
	Diğer ders notları orta olanların	2,47	0,80	2,00	1,67-4,33	4,90	0,25	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=35 0,023				U=54,5 0,691			
Beden Müziği/Enstrüman	Diğer ders notları iyi olanların	1,13	0,32	1,00	1-2	4,89	0,17	5,00	4,67-5
	Diğer ders notları orta olanların	1,13	0,37	1,00	1-2,33	4,95	0,18	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=71 0,728				U=45 0,179			
Dans	Diğer ders notları iyi olanların	3,10	0,35	3,00	2,67-3,67	4,96	0,11	5,00	4,67-5
	Diğer ders notları orta olanların	2,73	0,78	2,67	1,33-4,33	4,92	0,20	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=1,389 (sd=23) 0,178				U=55,5 0,737			
Görselleştirme	Diğer ders notları iyi olanların	2,57	1,32	1,83	1,33-4,67	4,96	0,11	5,00	4,67-5
	Diğer ders notları orta olanların	2,27	1,24	2,00	1-4,67	4,95	0,18	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=61,500 0,449				U=57 0,841			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.29. Diğer Ders Notlarına Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

		Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Yaratıcılık	Diğer ders notları iyi olanların	1,98	0,51	2,00	1,5-3	4,91	0,19	5,00	4,5-5
	Diğer ders notları orta olanların	1,76	0,56	1,67	1,17-3,5	4,85	0,38	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=53,500 0,221				U=56,5 0,843			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	Diğer ders notları iyi olanların	2,43	0,32	2,33	2-3	4,93	0,22	5,00	4,33-5
	Diğer ders notları orta olanların	2,11	0,83	2,00	1-3,67	4,82	0,38	5,00	4-5
	Test istatistiği p	t=1,359 (sd=19,31) 0,190				U=51 0,456			
Benzer Tema	Diğer ders notları iyi olanların	1,87	0,79	2,17	1-3	4,89	0,24	5,00	4,33-5
	Diğer ders notları orta olanların	2,22	0,81	2,33	1-3,33	4,85	0,29	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=54,500 0,246				U=54 0,701			
Söyleme genel	Diğer ders notları iyi olanların	2,56	0,56	2,48	1,98-3,49	4,92	0,10	4,95	4,74-5
	Diğer ders notları orta olanların	2,18	0,39	2,23	1,12-2,74	4,88	0,24	4,98	4,26-5
	Test istatistiği p	t=2,027 (sd=23) 0,054				U=56 0,863			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.28’de ve Tablo 4.29’da öğrencilerin diğer ders notlarına göre ön ve son test *Söyleme* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, diğer ders notları iyi olanların ön test Dinleme puanı ortancası 3,67 ve diğer ders notları orta olanların ön test Dinleme puanı ortancası 3 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=57,500$; $p=0,314$). Diğer ders notları iyi olanların son test Dinleme puanı ortancası 4,67 ve diğer ders notları orta olanların son test Dinleme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=51$; $p=0,579$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Ses ve Dil puanı ortancası 3,58 ve diğer ders notları orta olanların ön test Ses ve Dil puanı ortancası 3 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Ses ve Dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=43$; $p=0,073$). Diğer ders notları iyi olanların son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta

olanların son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Ses ve Dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=57,5$; $p=0,936$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Materyal puanı ortancası 2,42 ve diğer ders notları orta olanların ön test Materyal puanı ortancası 2,25 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=44$; $p=0,082$). Diğer ders notları iyi olanların son test Materyal puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Materyal puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=57$; $p=0,903$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Hareket puanı ortalaması 2,32 ve diğer ders notları orta olanların ön test Hareket puanı ortalaması 1,74 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Hareket puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=1,778$ ($sd=11,44$); $p=0,102$). Diğer ders notları iyi olanların son test Hareket puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Hareket puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Hareket puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=51$; $p=0,456$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 3 iken diğer ders notları orta olanların ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 2 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=35$; $p=0,023$). Diğer ders notları iyi olanların son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=54,5$; $p=0,691$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 1 ve diğer ders notları orta olanların ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=71$; $p=0,728$). Diğer ders notları iyi olanların son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=45$; $p=0,179$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Dans puanı ortalaması 3,1 ve diğer ders notları orta olanların ön test Dans puanı ortalaması 2,73 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Dans puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=1,389$ ($sd=23$); $p=0,178$). Diğer ders notları iyi olanların son test Dans puanı

ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Dans puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Dans puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=55,5$; $p=0,737$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 1,83 ve diğer ders notları orta olanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 2 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=61,500$; $p=0,449$). Diğer ders notları iyi olanların son test Görselleştirme puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Görselleştirme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=57$; $p=0,841$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Yaratıcılık puanı ortancası 2 ve diğer ders notları orta olanların ön test Yaratıcılık puanı ortancası 1,67 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=53,500$; $p=0,221$). Diğer ders notları iyi olanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=56,5$; $p=0,843$). Diğer ders notları iyi olanların ön test sosyal hayatı temsil/drama puanı ortalaması 2,43 ve diğer ders notları orta olanların ön test sosyal hayatı temsil/drama puanı ortalaması 2,11 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test sosyal hayatı temsil/drama puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=1,359$ ($sd=19,31$); $p=0,19$). Diğer ders notları iyi olanların son test sosyal hayatı temsil/drama puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test sosyal hayatı temsil/drama puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test sosyal hayatı temsil/drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=51$; $p=0,456$). Diğer ders notları iyi olanların ön test benzer tema puanı ortancası 2,17 ve diğer ders notları orta olanların ön test benzer tema puanı ortancası 2,33 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test benzer tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=54,500$; $p=0,246$). Diğer ders notları iyi olanların son test benzer tema puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test benzer tema puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test benzer tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=54$; $p=0,701$). Diğer ders notları iyi olanların ön test *Söyleme* genel puanı ortalaması 2,56 ve diğer ders notları orta olanların ön test *Söyleme* genel puanı ortalaması 2,18 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test *Söyleme* genel puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=2,027$ ($sd=23$); $p=0,054$). Diğer ders

notları iyi olanların son test *Söyleme* genel puanı ortancası 4,95 ve diğer ders notları orta olanların son test *Söyleme* genel puanı ortancası 4,98 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test *Söyleme* genel puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=56$; $p=0,863$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, hem ön test hem de son test sonuçlarında, diğer ders notları iyi olanlar ile orta olanlar arasında *Söyleme* becerisinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yani iki grup arasında Orff temelli müzik etkinlikleri uygulaması öncesi ve sonrası performans açısından belirgin bir fark gözlemlenmemiştir.



Tablo 4.30. Diğer Ders Notlarına Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Diğer ders notları	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	Diğer ders notları iyi olanların	3,50	0,48	3,50	3-4	5,00	0,00	5,00	5-5
	Diğer ders notları orta olanların	3,38	0,84	3,67	1-4	4,97	0,09	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	U=73,500 0,930				U=54 0,405			
Ses ve Dil	Diğer ders notları iyi olanların	1,47	1,06	1,00	1-4,33	4,85	0,24	5,00	4,33-5
	Diğer ders notları orta olanların	1,44	0,88	1,00	1-4	4,85	0,32	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=73,500 0,916				U=54,5 0,733			
Materyal	Diğer ders notları iyi olanların	2,35	0,90	2,08	1,17-4,67	4,96	0,07	5,00	4,83-5
	Diğer ders notları orta olanların	2,10	0,53	2,17	1-3,33	4,85	0,34	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=66,500 0,630				U=56 0,82			
Hareket	Diğer ders notları iyi olanların	1,75	0,61	1,58	1-3,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Diğer ders notları orta olanların	1,51	0,24	1,50	1-1,83	4,91	0,22	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=56,500 0,273				U=49,5 0,228			
Duyularla Hissetmek	Diğer ders notları iyi olanların	1,60	0,68	1,33	1-2,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Diğer ders notları orta olanların	1,36	0,44	1,00	1-2	4,95	0,18	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=60 0,373				U=54 0,405			
Beden Müziği/Enstrüman	Diğer ders notları iyi olanların	1,10	0,32	1,00	1-2	5,00	0,00	5,00	5-5
	Diğer ders notları orta olanların	1,11	0,30	1,00	1-2	4,92	0,20	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=73 0,844				U=49,5 0,228			
Dans	Diğer ders notları iyi olanların	1,97	0,51	2,00	1-2,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Diğer ders notları orta olanların	1,76	0,54	2,00	1-2,33	4,92	0,20	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=58,500 0,345				U=49,5 0,228			
Görselleştirme	Diğer ders notları iyi olanların	4,17	0,32	4,00	4-5	5,00	0,00	5,00	5-5
	Diğer ders notları orta olanların	3,73	0,89	4,00	1-4,33	4,95	0,18	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=55,500 0,206				U=54 0,405			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.31. Diğer Ders Notlarına Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

		Ön test				Son test			
	Diğer ders notları	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Yaratıcılık	Diğer ders notları iyi olanların	2,05	0,29	2,08	1,67-2,5	4,85	0,34	5,00	4-5
	Diğer ders notları orta olanların	1,91	0,40	2,00	1-2,67	4,77	0,44	5,00	4-5
	Test istatistiği p	t=0,934 (sd=23) 0,360				U=56,5 0,855			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	Diğer ders notları iyi olanların	2,57	0,67	2,33	2-4	5,00	0,00	5,00	5-5
	Diğer ders notları orta olanların	2,44	0,65	2,33	1-3,33	4,85	0,38	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=73,500 0,930				U=49,5 0,228			
Benzer Tema	Diğer ders notları iyi olanların	1,97	0,71	2,00	1-3	4,96	0,11	5,00	4,67-5
	Diğer ders notları orta olanların	1,89	0,61	2,00	1-2,67	4,85	0,32	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=69,500 0,756				U=50,5 0,427			
Çalma genel	Diğer ders notları iyi olanların	2,19	0,45	2,07	1,88-3,43	4,96	0,07	5,00	4,81-5
	Diğer ders notları orta olanların	2,01	0,34	2,05	1-2,5	4,88	0,25	5,00	4,24-5
	Test istatistiği p	U=69,500 0,760				U=54,5 0,757			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.30’da ve Tablo 4.31’de öğrencilerin diğer ders notlarına göre ön ve son test Çalma becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, diğer ders notları iyi olanların ön test Dinleme puanı ortancası 3,5 ve diğer ders notları orta olanların ön test Dinleme puanı ortancası 3,67 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur (U=73,500; p=0,93). Diğer ders notları iyi olanların son test Dinleme puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Dinleme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur (U=54; p=0,405). Diğer ders notları iyi olanların ön test Ses ve Dil puanı ortancası 1 ve diğer ders notları orta olanların ön test Ses ve Dil puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Ses ve Dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur (U=73,500; p=0,916). Diğer ders notları iyi olanların son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son

test Ses ve Dil puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Ses ve Dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=54,5$; $p=0,733$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Materyal puanı ortancası 2,08 ve diğer ders notları orta olanların ön test Materyal puanı ortancası 2,17 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=66,500$; $p=0,63$). Diğer ders notları iyi olanların son test Materyal puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Materyal puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=56$; $p=0,82$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Hareket puanı ortancası 1,58 ve diğer ders notları orta olanların ön test Hareket puanı ortancası 1,5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Hareket puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=56,500$; $p=0,273$). Diğer ders notları iyi olanların son test Hareket puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Hareket puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Hareket puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=49,5$; $p=0,228$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 1,33 ve diğer ders notları orta olanların ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=60$; $p=0,373$). Diğer ders notları iyi olanların son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=54$; $p=0,405$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 1 ve diğer ders notları orta olanların ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=73$; $p=0,844$). Diğer ders notları iyi olanların son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=49,5$; $p=0,228$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Dans puanı ortancası 2 ve diğer ders notları orta olanların ön test Dans puanı ortancası 2 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Dans puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=58,500$; $p=0,345$). Diğer ders notları iyi olanların son test Dans puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test

Dans puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Dans puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=49,5$; $p=0,228$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 4 ve diğer ders notları orta olanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 4 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=55,500$; $p=0,206$). Diğer ders notları iyi olanların son test Görselleştirme puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Görselleştirme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=54$; $p=0,405$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Yaratıcılık puanı ortalaması 2,05 ve diğer ders notları orta olanların ön test Yaratıcılık puanı ortalaması 1,91 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Yaratıcılık puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=0,934$ ($sd=23$); $p=0,36$). Diğer ders notları iyi olanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=56,5$; $p=0,855$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 2,33 ve diğer ders notları orta olanların ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 2,33 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=73,500$; $p=0,93$). Diğer ders notları iyi olanların son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=49,5$; $p=0,228$). Diğer ders notları iyi olanların ön test Benzer Tema puanı ortancası 2 ve diğer ders notları orta olanların ön test Benzer Tema puanı ortancası 2 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=69,500$; $p=0,756$). Diğer ders notları iyi olanların son test Benzer Tema puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test Benzer Tema puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=50,5$; $p=0,427$). Diğer ders notları iyi olanların ön test *Çalma* genel puanı ortancası 2,07 ve diğer ders notları orta olanların ön test *Çalma* genel puanı ortancası 2,05 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre ön test *Çalma* genel puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=69,500$; $p=0,76$). Diğer ders notları iyi olanların son test *Çalma* genel

puanı ortancası 5 ve diğer ders notları orta olanların son test *Çalma* genel puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Diğer ders notlarına göre son test *Çalma* genel puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=54,5$; $p=0,757$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, diğer ders notları iyi olan ve orta olan öğrencilerin ön test puanları incelendiğinde *Çalma* becerisindeki Dinleme, Ses ve Dil, Materyal, Hareket, Duyularla Hissetmek, Beden Müziği Enstrüman, Dans, Görselleştirme, Yaratıcılık, Sosyal Hayatı Temsil/Drama, Benzer Tema ve genel *Çalma* puanları açısından aralarında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür. Son test sonuçlarında ise aynı etkinliklerde diğer ders notları iyi olanlar ile orta olanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.



Tablo 4.32. Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Anne eğitim durumu	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	İlkokul/Ortaokul	3,32	0,78	3,33	2,17-4,5	4,83	0,26	5,00	4,33-5
	Lise	3,90	0,53	4,17	2,83-4,33	4,83	0,26	5,00	4,5-5
	Üniversite ve üzeri	3,14	0,90	3,67	2-4,17	4,79	0,25	4,83	4,33-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=4,196$ (sd=2) 0,123				$\chi^2=0,403$ (sd=2) 0,817			
Ses ve Dil	İlkokul/Ortaokul	2,93	0,95	2,83	2-4,67	4,89	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	3,17	0,62	3,17	2,33-4	4,94	0,14	5,00	4,67-5
	Üniversite ve üzeri	2,71	0,56	2,67	2-3,67	4,76	0,32	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	$F=0,663$ (sd=2) 0,525				$\chi^2=1,584$ (sd=2) 0,453			
Materyal	İlkokul/Ortaokul	3,07	0,62	3,00	2,17-4,33	4,80	0,33	5,00	4,17-5
	Lise	3,38	0,73	3,25	2,17-4,5	4,92	0,14	5,00	4,67-5
	Üniversite ve üzeri	3,17	0,44	3,17	2,5-3,83	4,86	0,20	5,00	4,5-5
	Test istatistiği p	$F=0,563$ (sd=2) 0,577				$\chi^2=0,225$ (sd=2) 0,894			
Hareket	İlkokul/Ortaokul	2,93	0,81	3,00	2-4,33	4,96	0,11	5,00	4,67-5
	Lise	2,92	0,75	3,00	2-4,33	4,94	0,14	5,00	4,67-5
	Üniversite ve üzeri	3,52	0,81	3,33	2,67-4,67	4,86	0,26	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	$F=1,430$ (sd=2) 0,261				$\chi^2=0,958$ (sd=2) 0,619			
Duyularla Hissetmek	İlkokul/Ortaokul	3,23	0,86	3,00	2-4,67	4,89	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	3,33	0,71	3,33	2-4,33	4,89	0,27	5,00	4,33-5
	Üniversite ve üzeri	3,57	0,94	4,00	2-4,33	4,86	0,26	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	$F=0,340$ (sd=2) 0,716				$\chi^2=0,172$ (sd=2) 0,917			
Beden Müziği/ Enstrüman	İlkokul/Ortaokul	1,13	0,42	1,00	1-2,33	4,93	0,22	5,00	4,33-5
	Lise	1,13	0,35	1,00	1-2	4,94	0,14	5,00	4,67-5
	Üniversite ve üzeri	1,19	0,50	1,00	1-2,33	4,90	0,25	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,077$ (sd=2) 0,962				$\chi^2=0,05$ (sd=2) 0,975			

F: Tek yönlü ANOVA test istatistiği, χ^2 : Kruskal Wallis test istatistiği, Ortalama, standart sapma, ortanca, minimum-maksimum, ^{a-c} Aynı harfe sahip gruplar arasında fark yoktur.

Tablo 4.33. Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

	Anne eğitim durumu	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dans	İlkokul/Ortaokul	2,63	0,74	2,33	2-4	4,89	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	2,63	0,21	2,67	2,33-3	4,94	0,14	5,00	4,67-5
	Üniversite ve üzeri	2,62	0,36	2,67	2-3	4,81	0,33	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,395$ (sd=2) 0,821				$\chi^2=0,495$ (sd=2) 0,781			
Görselleştirme	İlkokul/Ortaokul	4,67	0,00	4,67	4,67-4,67	4,96	0,11	5,00	4,67-5
	Lise	4,67	0,00	4,67	4,67-4,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Üniversite ve üzeri	4,67	0,00	4,67	4,67-4,67	4,86	0,26	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,000$ (sd=2) 1,000				$\chi^2=2,338$ (sd=2) 0,311			
Yaratıcılık	İlkokul/Ortaokul	2,53	0,59	2,33	2-3,33	4,52	0,44	4,67	4-5
	Lise	2,79	0,92	2,50	2-4,33	4,67	0,52	5,00	4-5
	Üniversite ve üzeri	2,95	0,89	3,00	2-4,67	4,62	0,45	4,67	4-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=1,003$ (sd=2) 0,605				$\chi^2=0,675$ (sd=2) 0,714			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	İlkokul/Ortaokul	2,90	0,75	3,00	2-4,33	4,81	0,34	5,00	4-5
	Lise	2,75	0,79	2,83	1,33-4	4,94	0,14	5,00	4,67-5
	Üniversite ve üzeri	3,29	1,03	3,00	2-5	4,71	0,49	5,00	4-5
	Test istatistiği p	$F=0,786$ (sd=2) 0,468				$\chi^2=0,643$ (sd=2) 0,725			
Benzer Tema	İlkokul/Ortaokul	1,40	0,75	1,00	1-3,33	4,85	0,34	5,00	4-5
	Lise	1,17	0,36	1,00	1-2	4,94	0,14	5,00	4,67-5
	Üniversite ve üzeri	1,33	0,58	1,00	1-2,33	4,81	0,38	5,00	4-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,493$ (sd=2) 0,782				$\chi^2=0,342$ (sd=2) 0,843			
Dinleme genel	İlkokul/Ortaokul	2,86	0,46	2,75	2,33-3,82	4,84	0,22	4,90	4,31-5
	Lise	3,01	0,34	3,10	2,33-3,46	4,90	0,17	5,00	4,59-5
	Üniversite ve üzeri	2,96	0,46	2,95	2,31-3,72	4,81	0,24	4,92	4,38-5
	Test istatistiği p	$F=0,295$ (sd=2) 0,747				$\chi^2=1,471$ (sd=2) 0,479			

F: Tek yönlü ANOVA test istatistiği, χ^2 : Kruskal Wallis test istatistiği, Ortalama, standart sapma, ortanca, minimum-maksimum,

Tablo 4.32’de ve Tablo 4.33’te öğrencilerin anne eğitim durumuna göre ön ve son test *Dinleme* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, annenin eğitim durumu değişkeninin öğrencilerin hiçbir beceri ve etkinlik puanları kapsamında anlamlı bir farklılık göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir. Bu durum annenin eğitim durumunun *Dinleme* becerisinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığını düşündürmektedir.

Tablo 4.34. Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Anne eğitim durumu	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	İlkokul/ Ortaokul	3,17	0,88	3,00	1,33-4	4,70	0,31	4,67	4,33-5
	Lise	3,21	0,71	3,00	2,33-4	4,78	0,27	4,83	4,33-5
	Üniversite ve üzeri	3,86	0,90	4,00	3-5	4,86	0,26	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=2,732$ (sd=2) 0,255				$\chi^2=1,208$ (sd=2) 0,547			
Ses ve Dil	İlkokul/ Ortaokul	2,97	1,06	3,17	1-4	4,81	0,28	5,00	4,33-5
	Lise	3,08	0,53	3,08	2,33-3,67	4,97	0,07	5,00	4,83-5
	Üniversite ve üzeri	3,50	0,71	3,50	2,5-4,5	4,67	0,75	5,00	3-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=1,209$ (sd=2) 0,546				$\chi^2=1,349$ (sd=2) 0,509			
Materyal	İlkokul/ Ortaokul	2,34	0,63	2,25	1-3,42	4,86	0,22	4,92	4,33-5
	Lise	2,24	0,43	2,25	1,5-3	4,99	0,03	5,00	4,92-5
	Üniversite ve üzeri	2,80	0,86	2,25	2,08-4,25	4,94	0,16	5,00	4,58-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=1,444$ (sd=2) 0,486				$\chi^2=3,628$ (sd=2) 0,163			
Hareket	İlkokul/ Ortaokul	1,72	0,55	1,71	1-2,75	4,91	0,22	5,00	4,33-5
	Lise	1,81	0,58	1,63	1,42-3,17	5,00	0,00	5,00	5-5
	Üniversite ve üzeri	2,52	0,88	2,33	1,67-4,08	4,99	0,03	5,00	4,92-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=5,462$ (sd=2) 0,065				$\chi^2=2,76$ (sd=2) 0,252			
Duyularla Hissetmek	İlkokul/ Ortaokul	2,77	0,83	2,50	2-4,33	4,89	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	2,50	0,47	2,50	2-3	4,72	0,68	5,00	3,33-5
	Üniversite ve üzeri	2,62	0,76	2,67	1,67-3,67	4,90	0,25	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,265$ (sd=2) 0,876				$\chi^2=0,106$ (sd=2) 0,948			
Beden Müziği/ Enstrüman	İlkokul/ Ortaokul	1,17	0,42	1,00	1-2,33	4,89	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	1,08	0,24	1,00	1-1,67	4,89	0,17	5,00	4,67-5
	Üniversite ve üzeri	1,14	0,38	1,00	1-2	5,00	0,00	5,00	5-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,210$ (sd=2) 0,900				$\chi^2=2,33$ (sd=2) 0,312			

F: Tek yönlü ANOVA test istatistiği, χ^2 : Kruskal Wallis test istatistiği, Ortalama, standart sapma, ortanca, minimum-maksimum,

Tablo 4.35. Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

	Anne eğitim durumu	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dans	İlkokul/ Ortaokul	2,97	0,95	3,17	1,33-4,33	4,93	0,22	5,00	4,33-5
	Lise	2,92	0,24	3,00	2,67-3,33	4,94	0,14	5,00	4,67-5
	Üniversite ve üzeri	2,71	0,52	2,67	2-3,67	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	F =0,451 (sd=2) 0,648				$\chi^2=0,042$ (sd=2) 0,979			
Görselleştirme	İlkokul/ Ortaokul	2,90	1,45	2,67	1-4,67	4,89	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	1,83	0,76	1,67	1,33-3,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Üniversite ve üzeri	2,29	1,27	2,00	1-4,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=3,082$ (sd=2) 0,214				$\chi^2=3,026$ (sd=2) 0,22			
Yaratıcılık	İlkokul/ Ortaokul	1,72	0,37	1,83	1,17-2,17	4,85	0,34	5,00	4-5
	Lise	1,65	0,23	1,50	1,5-2	4,92	0,20	5,00	4,5-5
	Üniversite ve üzeri	2,26	0,78	1,67	1,67-3,5	4,86	0,38	5,00	4-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=4,203$ (sd=2) 0,122				$\chi^2=0,121$ (sd=2) 0,941			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	İlkokul/ Ortaokul	2,37	0,71	2,50	1-3,67	4,85	0,34	5,00	4-5
	Lise	2,29	0,52	2,33	1,33-3	4,89	0,27	5,00	4,33-5
	Üniversite ve üzeri	2,00	0,84	2,00	1-3	4,86	0,38	5,00	4-5
	Test istatistiği p	F=0,605 (sd=2) 0,555				$\chi^2=0,121$ (sd=2) 0,941			
Benzer Tema	İlkokul/ Ortaokul	1,97	0,87	2,00	1-3,33	4,85	0,34	5,00	4-5
	Lise	1,79	0,85	1,67	1-2,67	4,78	0,27	4,83	4,33-5
	Üniversite ve üzeri	2,57	0,46	2,33	2-3,33	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=2,887$ (sd=2) 0,236				$\chi^2=2,086$ (sd=2) 0,352			
Söyleme genel	İlkokul/ Ortaokul	2,26	0,50	2,40	1,12-2,74	4,86	0,24	4,97	4,26-5
	Lise	2,17	0,27	2,10	1,82-2,65	4,93	0,08	4,97	4,82-5
	Üniversite ve üzeri	2,63	0,59	2,30	2,2-3,49	4,91	0,21	5,00	4,44-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=2,528$ (sd=2) 0,283				$\chi^2=1,938$ (sd=2) 0,380			

F: Tek yönlü ANOVA test istatistiği, χ^2 : Kruskal Wallis test istatistiği, Ortalama, standart sapma, ortanca, minimum-maksimum,

Tablo 4.34’te ve Tablo 4.35’te öğrencilerin anne eğitim durumuna göre ön ve son test *Söyleme* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, elde edilen bulgular doğrultusunda, annenin eğitim durumu değişkeninin öğrencilerin hiçbir beceri ve etkinlik puanları kapsamında

anlamli bir farklılık göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir. Bu durum annenin eğitim durumunun *Söyleme* becerisinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığını düşündürmektedir.

Tablo 4.36. Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Anne eğitim durumu	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	İlkokul/ Ortaokul	3,33	0,99	3,83	1-4	4,96	0,11	5,00	4,67-5
	Lise	3,42	0,50	3,17	3-4	5,00	0,00	5,00	5-5
	Üniversite ve üzeri	3,57	0,46	3,67	3-4	5,00	0,00	5,00	5-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,324$ (sd=2) 0,850				$\chi^2=1,444$ (sd=2) 0,486			
Ses ve Dil	İlkokul/ Ortaokul	1,67	1,02	1,00	1-4	4,85	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	1,04	0,12	1,00	1-1,33	4,83	0,28	5,00	4,33-5
	Üniversite ve üzeri	1,62	1,25	1,00	1-4,33	4,86	0,38	5,00	4-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=2,044$ (sd=2) 0,360				$\chi^2=0,458$ (sd=2) 0,795			
Materyal	İlkokul/ Ortaokul	2,07	0,69	2,17	1-3,33	4,87	0,27	5,00	4,17-5
	Lise	2,19	0,23	2,08	2-2,5	4,97	0,07	5,00	4,83-5
	Üniversite ve üzeri	2,40	1,04	2,00	1,5-4,67	4,86	0,38	5,00	4-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,057$ (sd=2) 0,972				$\chi^2=0,755$ (sd=2) 0,686			
Hareket	İlkokul/ Ortaokul	1,47	0,27	1,50	1-1,83	4,93	0,22	5,00	4,33-5
	Lise	1,63	0,17	1,50	1,5-1,83	5,00	0,00	5,00	5-5
	Üniversite ve üzeri	1,79	0,73	1,67	1-3,33	4,93	0,19	5,00	4,5-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=1,644$ (sd=2) 0,440				$\chi^2=0,804$ (sd=2) 0,669			
Duyularla Hissetmek	İlkokul/ Ortaokul	1,40	0,60	1,00	1-2,67	4,93	0,22	5,00	4,33-5
	Lise	1,58	0,46	1,67	1-2	5,00	0,00	5,00	5-5
	Üniversite ve üzeri	1,38	0,62	1,00	1-2,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=1,559$ (sd=2) 0,459				$\chi^2=1,444$ (sd=2) 0,486			
Beden Müziği/ Enstrüman	İlkokul/ Ortaokul	1,07	0,21	1,00	1-1,67	4,93	0,22	5,00	4,33-5
	Lise	1,13	0,35	1,00	1-2	5,00	0,00	5,00	5-5
	Üniversite ve üzeri	1,14	0,38	1,00	1-2	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,130$ (sd=2) 0,937				$\chi^2=0,804$ (sd=2) 0,669			

F: Tek yönlü ANOVA test istatistiği, χ^2 : Kruskal Wallis test istatistiği, Ortalama, standart sapma, ortanca, minimum-maksimum,

Tablo 4.37. Anne Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Çalma Beceri ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

	Anne eğitim durumu	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dans	İlkokul/Ortaokul	1,77	0,57	2,00	1-2,33	4,93	0,22	5,00	4,33-5
	Lise	1,71	0,55	1,83	1-2,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Üniversite ve üzeri	2,10	0,42	2,00	1,33-2,67	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=2,130$ (sd=2) 0,345				$\chi^2=0,804$ (sd=2) 0,669			
Görselleştirme	İlkokul/Ortaokul	3,60	1,07	4,00	1-4,33	4,93	0,22	5,00	4,33-5
	Lise	4,08	0,15	4,00	4-4,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Üniversite ve üzeri	4,14	0,42	4,00	3,67-5	5,00	0,00	5,00	5-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,841$ (sd=2) 0,657				$\chi^2=1,444$ (sd=2) 0,486			
Yaratıcılık	İlkokul/Ortaokul	1,90	0,45	2,00	1-2,67	4,89	0,33	5,00	4-5
	Lise	2,08	0,33	2,17	1,67-2,5	4,78	0,40	5,00	4-5
	Üniversite ve üzeri	1,93	0,27	2,00	1,67-2,33	4,71	0,49	5,00	4-5
	Test istatistiği p	F=0,599 (sd=2) 0,862				$\chi^2=1,014$ (sd=2) 0,602			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	İlkokul/Ortaokul	2,37	0,76	2,17	1-3,33	4,89	0,33	5,00	4-5
	Lise	2,42	0,24	2,33	2,33-3	5,00	0,00	5,00	5-5
	Üniversite ve üzeri	2,76	0,79	2,33	2-4	4,86	0,38	5,00	4-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=1,337$ (sd=2) 0,513				$\chi^2=0,833$ (sd=2) 0,659			
Benzer Tema	İlkokul/Ortaokul	1,83	0,69	2,00	1-2,67	4,85	0,34	5,00	4-5
	Lise	1,96	0,60	2,00	1,33-3	4,94	0,14	5,00	4,67-5
	Üniversite ve üzeri	2,00	0,69	2,00	1-3	4,90	0,25	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	F=0,149 (sd=2) 0,862				$\chi^2=0,200$ (sd=2) 0,905			
Çalma genel	İlkokul/Ortaokul	1,99	0,42	2,05	1-2,5	4,90	0,25	5,00	4,24-5
	Lise	2,08	0,08	2,08	1,93-2,19	4,95	0,08	5,00	4,81-5
	Üniversite ve üzeri	2,21	0,55	2,05	1,88-3,43	4,89	0,22	5,00	4,4-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,323$ (sd=2) 0,851				$\chi^2=0,103$ (sd=2) 0,950			

F: Tek yönlü ANOVA test istatistiği, χ^2 : Kruskal Wallis test istatistiği, Ortalama, standart sapma, ortanca, minimum-maksimum,

Tablo 4.36’da ve Tablo 4.37’de öğrencilerin anne eğitim durumuna göre ön ve son test *Çalma* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, elde edilen bulgular doğrultusunda, annenin eğitim

durumu değişkeninin öğrencilerin hiçbir beceri ve etkinlik puanları kapsamında anlamlı bir farklılık göstermediği ($p>0,05$) tespit edilmiştir. Bu durum annenin eğitim durumunun *Çalma* becerisinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığını düşündürmektedir.

Tablo 4.38. Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Baba eğitim durumu	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	İlkokul/ Ortaokul	3,75	0,78	4,17	2,17-4,5	4,85	0,27	5,00	4,33-5
	Lise	3,21	0,80	3,33	2-4,17	4,76	0,23	4,67	4,5-5
	Üniversite ve üzeri	3,29	0,75	3,50	2-4,33	4,83	0,25	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=3,332$ (sd=2) 0,189				$\chi^2=0,816$ (sd=2) 0,665			
Ses ve Dil	İlkokul/ Ortaokul	3,27	0,91	3,17	2-4,67	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	2,81	0,72	2,33	2-3,67	4,81	0,26	5,00	4,33-5
	Üniversite ve üzeri	2,67	0,40	2,83	2-3	4,86	0,26	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=2,272$ (sd=2) 0,321				$\chi^2=1,257$ (sd=2) 0,533			
Materyal	İlkokul/ Ortaokul	3,32	0,55	3,25	2,5-4,33	4,90	0,29	5,00	4,17-5
	Lise	2,93	0,68	3,00	2,17-3,83	4,71	0,25	4,67	4,33-5
	Üniversite ve üzeri	3,27	0,62	3,08	2,67-4,5	4,93	0,13	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	$F=0,935$ (sd=2) 0,408				$\chi^2=4,976$ (sd=2) 0,083			
Hareket	İlkokul/ Ortaokul	3,03	0,74	3,00	2-4,33	4,96	0,12	5,00	4,67-5
	Lise	2,67	0,51	2,67	2-3,33	4,90	0,16	5,00	4,67-5
	Üniversite ve üzeri	3,54	0,94	3,67	2-4,67	4,90	0,25	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	$F=2,517$ (sd=2) 0,104				$\chi^2=0,584$ (sd=2) 0,747			
Duyularla Hissetmek	İlkokul/ Ortaokul	3,53	0,67	3,33	2,67-4,67	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	2,81	0,69	3,00	2-3,67	4,76	0,32	5,00	4,33-5
	Üniversite ve üzeri	3,63	0,93	4,17	2-4,33	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=3,697$ (sd=2) 0,157				$\chi^2=2,375$ (sd=2) 0,305			
Beden Müziği/ Enstrüman	İlkokul/ Ortaokul	1,23	0,50	1,00	1-2,33	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	1,00	0,00	1,00	1-1	4,86	0,26	5,00	4,33-5
	Üniversite ve üzeri	1,17	0,47	1,00	1-2,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=1,443$ (sd=2) 0,486				$\chi^2=2,204$ (sd=2) 0,332			

F: Tek yönlü ANOVA test istatistiği, χ^2 : Kruskal Wallis test istatistiği, Ortalama, standart sapma, ortanca, minimum-maksimum,

Tablo 4.39. Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

	Baba eğitim durumu	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dans	İlkokul/ Ortaokul	2,63	0,62	2,67	2-4	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	2,48	0,33	2,33	2-3	4,81	0,26	5,00	4,33-5
	Üniversite ve üzeri	2,75	0,50	2,67	2-3,67	4,90	0,25	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	F=0,533 (sd=2) 0,594				$\chi^2=1,696$ (sd=2) 0,428			
Görselleştirme	İlkokul/ Ortaokul	4,67	0,00	4,67	4,67-4,67	4,96	0,12	5,00	4,67-5
	Lise	4,67	0,00	4,67	4,67-4,67	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Üniversite ve üzeri	4,67	0,00	4,67	4,67-4,67	4,90	0,25	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,000$ (sd=2) 1,000				$\chi^2=0,040$ (sd=2) 0,980			
Yaratıcılık	İlkokul/ Ortaokul	2,80	0,85	2,50	2-4,33	4,75	0,39	5,00 ^a	4-5
	Lise	2,76	0,57	3,00	2-3,33	4,24	0,42	4,00 ^b	4-5
	Üniversite ve üzeri	2,63	0,93	2,33	2-4,67	4,76	0,37	5,00 ^a	4-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,543$ (sd=2) 0,762				$\chi^2=6,039$ (sd=2) 0,049			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	İlkokul/ Ortaokul	3,20	0,74	3,17	2-4,33	4,83	0,36	5,00	4-5
	Lise	2,67	0,54	3,00	2-3,33	4,76	0,37	5,00	4-5
	Üniversite ve üzeri	2,92	1,14	2,67	1,33-5	4,86	0,38	5,00	4-5
	Test istatistiği p	F=0,833 (sd=2) 0,448				$\chi^2=1,030$ (sd=2) 0,597			
Benzer Tema	İlkokul/ Ortaokul	1,53	0,79	1,00	1-3,33	4,83	0,36	5,00	4-5
	Lise	1,14	0,18	1,00	1-1,33	4,81	0,38	5,00	4-5
	Üniversite ve üzeri	1,17	0,47	1,00	1-2,33	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=1,600$ (sd=2) 0,449				$\chi^2=0,548$ (sd=2) 0,76			
Dinleme genel	İlkokul/ Ortaokul	3,08	0,42	3,09	2,54-3,82	4,88	0,24	4,99	4,31-5
	Lise	2,71	0,38	2,85	2,31-3,18	4,76	0,22	4,82	4,38-5
	Üniversite ve üzeri	2,94	0,39	2,90	2,51-3,72	4,89	0,16	4,95	4,57-5
	Test istatistiği p	F=1,716 (sd=2) 0,203				$\chi^2=2,930$ (sd=2) 0,231			

F: Tek yönlü ANOVA test istatistiği, χ^2 : Kruskal Wallis test istatistiği, Ortalama, standart sapma, ortanca, minimum-maksimum, ^{a-b} Aynı harfe sahip gruplar arasında fark yoktur.

Tablo 4.38’de ve Tablo 4.39’da öğrencilerin baba eğitim durumuna göre ön ve son test *Dinleme* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, baba eğitim durumlarına göre son test ortanca yaratıcılık puanları arasında istatistiksel olarak fark olduğu tespit edilmiştir ($\chi^2 = 6,039$; $p = 0,049$). İlkokul/ortaokul mezunlarında ortanca puan 5, lise

mezunlarında ortanca puan 4 ve lisans/lisansüstü mezunlarında 5 olarak elde edilmiştir. Lise mezunları diğer gruplardan farklılık göstermektedir. Babanın eğitim durumuna göre diğer ön ve son test puanları farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, baba eğitim durumu lise mezunu olan öğrencilerin sonuçlarında görülen farklılığın öğrenim düzeyinden ziyade bu grupta yer alan baba profilinden kaynaklandığı düşünülebilir.



Tablo 4.40. Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Baba eğitim durumu	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	İlkokul/Ortaokul	3,17	0,86	3,00	1,33-4	4,79	0,31	5,00	4,33-5
	Lise	3,05	0,52	3,00	2,33-4	4,67	0,27	4,67	4,33-5
	Üniversite ve üzeri	3,92	0,90	4,00	2,33-5	4,86	0,26	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=4,312$ (sd=2) 0,116				$\chi^2=2,047$ (sd=2) 0,359			
Ses ve Dil	İlkokul/Ortaokul	3,12	0,90	3,33	1-4	4,83	0,31	5,00	4,33-5
	Lise	2,88	0,79	3,00	1,17-3,67	4,64	0,73	4,83	3-5
	Üniversite ve üzeri	3,44	0,77	3,58	2,33-4,5	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=1,688$ (sd=2) 0,430				$\chi^2=2,300$ (sd=2) 0,317			
Materyal	İlkokul/Ortaokul	2,28	0,58	2,21	1-3	4,88	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	2,35	0,57	2,25	1,5-3,42	4,89	0,15	4,92	4,58-5
	Üniversite ve üzeri	2,72	0,82	2,25	2,08-4,25	5,00	0,00	5,00	5-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,987$ (sd=2) 0,610				$\chi^2=4,719$ (sd=2) 0,094			
Hareket	İlkokul/Ortaokul	1,58 ^a	0,35	1,50	1,08-2,17	4,91	0,23	5,00	4,33-5
	Lise	1,94 ^{ab}	0,70	1,75	1-3,17	4,98	0,04	5,00	4,92-5
	Üniversite ve üzeri	2,49 ^b	0,85	2,17	1,67-4,08	5,00	0,00	5,00	5-5
	Test istatistiği p	$F=4,432$ (sd=2) 0,046				$\chi^2=2,164$ (sd=2) 0,339			
Duyularla Hissetmek	İlkokul/Ortaokul	2,60	0,90	2,00	2-4,33	4,88	0,25	5,00	4,33-5
	Lise	2,43	0,50	2,33	1,67-3	4,67	0,64	5,00	3,33-5
	Üniversite ve üzeri	2,88	0,53	3,00	2-3,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=2,602$ (sd=2) 0,272				$\chi^2=2,277$ (sd=2) 0,32			
Beden Müziği/Enstrüman	İlkokul/Ortaokul	1,20	0,45	1,00	1-2,33	4,88	0,25	5,00	4,33-5
	Lise	1,00	0,00	1,00	1-1	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Üniversite ve üzeri	1,17	0,36	1,00	1-2	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=1,793$ (sd=2) 0,408				$\chi^2=0,507$ (sd=2) 0,776			

F: Tek yönlü ANOVA test istatistiği, χ^2 : Kruskal Wallis test istatistiği, Ortalama, standart sapma, ortanca, minimum-maksimum, ^{a-b} Aynı harfe sahip gruplar arasında fark yoktur.

Tablo 4.41. Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

	Baba eğitim durumu	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dans	İlkokul/Ortaokul	2,97	0,91	3,17	1,33-4,33	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	2,76	0,53	2,67	2-3,67	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Üniversite ve üzeri	2,88	0,40	2,83	2,33-3,67	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	F=0,186 (sd=2) 0,832				$\chi^2=0,000$ (sd=2) 1,000			
Görselleştirme	İlkokul/Ortaokul	2,67	1,50	2,33	1-4,67	4,88	0,25	5,00	4,33-5
	Lise	2,05	1,10	1,67	1-4,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Üniversite ve üzeri	2,33	1,11	2,00	1-4,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Test istatistiği p	F=0,491 (sd=2) 0,619				$\chi^2=3,667$ (sd=2) 0,16			
Yaratıcılık	İlkokul/Ortaokul	1,65 ^a	0,28	1,58	1,17-2	4,83	0,36	5,00	4-5
	Lise	1,67 ^{ab}	0,33	1,67	1,17-2,17	4,86	0,38	5,00	4-5
	Üniversite ve üzeri	2,25 ^b	0,72	2,00	1,5-3,5	4,93	0,19	5,00	4,5-5
	Test istatistiği p	F=4,192 (sd=2) 0,029				$\chi^2=0,320$ (sd=2) 0,852			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	İlkokul/Ortaokul	2,23	0,82	2,33	1-3,67	4,88	0,35	5,00	4-5
	Lise	2,24	0,32	2,00	2-2,67	4,81	0,38	5,00	4-5
	Üniversite ve üzeri	2,25	0,81	2,50	1-3	4,90	0,25	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,333$ (sd=2) 0,847				$\chi^2=0,618$ (sd=2) 0,734			
Benzer Tema	İlkokul/Ortaokul	1,97	0,90	2,17	1-3,33	4,83	0,36	5,00	4-5
	Lise	2,10	0,71	2,33	1-3	4,81	0,26	5,00	4,33-5
	Üniversite ve üzeri	2,21	0,85	2,33	1-3,33	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,293$ (sd=2) 0,864				$\chi^2=1,407$ (sd=2) 0,495			
Söyleme genel	İlkokul/Ortaokul	2,20	0,46	2,26	1,12-2,74	4,87	0,26	4,98	4,26-5
	Lise	2,20	0,32	2,07	1,88-2,65	4,86	0,19	4,95	4,44-5
	Üniversite ve üzeri	2,62	0,57	2,37	1,98-3,49	4,97	0,06	5,00	4,84-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=2,916$ (sd=2) 0,233				$\chi^2=3,711$ (sd=2) 0,156			

F: Tek yönlü ANOVA test istatistiği, χ^2 : Kruskal Wallis test istatistiği, Ortalama, standart sapma, ortanca, minimum-maksimum, ^{a-b} Aynı harfe sahip gruplar arasında fark yoktur.

Tablo 4.40'ta ve Tablo 4.41'de öğrencilerin baba eğitim durumuna göre ön ve son test *Söyleme* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, baba eğitim durumlarına göre ön test ortalama Hareket puanları arasında istatistiksel olarak fark olduğu tespit edilmiştir ($F=4,432$; $p=0,046$). İlkokul/ortaokul mezunlarında ortalama puan 1,58, lise mezunlarında ortalama puan 1,94 ve lisans/lisansüstü mezunlarında 2,49 olarak elde edilmiştir. İlkokul/ortaokul mezunları ile üniversite/ve üzeri mezunlarında farklılık vardır. Baba eğitim durumlarına göre ön test ortalama Yaratıcılık puanları arasında istatistiksel olarak fark olduğu tespit edilmiştir ($F=4,192$; $p=0,029$). İlkokul/ortaokul mezunlarında ortalama puan 1,65, lise mezunlarında ortalama puan 1,67 ve lisans/lisansüstü mezunlarında 2,25 olarak elde edilmiştir. İlkokul/ortaokul mezunları ile üniversite/ve üzeri mezunlarında farklılık vardır. Babanın eğitim durumuna göre diğer ön ve son test puanları farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, baba eğitim durumuna göre öğrencilerin ön test Hareket ve Yaratıcılık puanlarında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Özellikle üniversite ve üzeri eğitim düzeyine sahip babaların çocuklarının, ilkokul/ortaokul mezunu babaların çocuklarına kıyasla daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Bu durum, babaların eğitim düzeyinin çocukların sanatsal ifade ve yaratıcı motor becerilerinin gelişiminde dolaylı da olsa etkili olabileceğini düşündürmektedir. Daha eğitilmiş ebeveynlerin çocuklarını sanatsal ve yaratıcı faaliyetlere daha fazla teşvik etmesi ya da bu tür etkinliklere erişim imkânlarının daha fazla olması bu farklılığa sebep olarak gösterilebilir.

Tablo 4.42. Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Baba eğitim durumu	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	İlkokul/Ortaokul	3,30	0,92	3,50	1-4	4,96	0,12	5,00	4,67-5
	Lise	3,67	0,64	4,00	2,33-4	5,00	0,00	5,00	5-5
	Üniversite ve üzeri	3,38	0,45	3,17	3-4	5,00	0,00	5,00	5-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=2,140$ (sd=2) 0,343				$\chi^2=1,750$ (sd=2) 0,417			
Ses ve Dil	İlkokul/Ortaokul	1,17	0,53	1,00	1-2,67	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	1,71	1,11	1,00	1-4	4,67	0,38	4,67	4-5
	Üniversite ve üzeri	1,58	1,16	1,00	1-4,33	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=2,342$ (sd=2) 0,310				$\chi^2=4,478$ (sd=2) 0,107			
Materyal	İlkokul/Ortaokul	2,02	0,45	2,17	1-2,5	4,90	0,29	5,00	4,17-5
	Lise	2,10	0,70	2,00	1,17-3,33	4,81	0,37	5,00	4-5
	Üniversite ve üzeri	2,52	0,90	2,25	2-4,67	4,98	0,06	5,00	4,83-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=1,163$ (sd=2) 0,559				$\chi^2=2,224$ (sd=2) 0,329			
Hareket	İlkokul/Ortaokul	1,47	0,27	1,50	1-1,83	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	1,50	0,25	1,50	1-1,83	4,93	0,19	5,00	4,5-5
	Üniversite ve üzeri	1,88	0,61	1,75	1,5-3,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=4,237$ (sd=2) 0,120				$\chi^2=0,979$ (sd=2) 0,613			
Duyularla Hissetmek	İlkokul/Ortaokul	1,37	0,48	1,00	1-2	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	1,48	0,50	1,33	1-2	5,00	0,00	5,00	5-5
	Üniversite ve üzeri	1,54	0,71	1,33	1-2,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,561$ (sd=2) 0,755				$\chi^2=1,750$ (sd=2) 0,417			
Beden Müziği/Enstrüman	İlkokul/Ortaokul	1,17	0,36	1,00	1-2	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	1,00	0,00	1,00	1-1	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Üniversite ve üzeri	1,13	0,35	1,00	1-2	5,00	0,00	5,00	5-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=1,443$ (sd=2) 0,486				$\chi^2=0,979$ (sd=2) 0,613			

F: Tek yönlü ANOVA test istatistiği, χ^2 : Kruskal Wallis test istatistiği, Ortalama, standart sapma, ortanca, minimum-maksimum, ^{a-b} Aynı harfe sahip gruplar arasında fark yoktur.

Tablo 4.43. Baba Eğitim Durumlarına Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

	Baba eğitim durumu	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dans	İlkokul/Ortaokul	1,90	0,52	2,00	1-2,33	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	1,48	0,50	1,33	1-2	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Üniversite ve üzeri	2,08	0,43	2,17	1,33-2,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=5,269$ (sd=2) 0,072				$\chi^2=0,979$ (sd=2) 0,613			
Görselleştirme	İlkokul/Ortaokul	3,77	0,98	4,00	1-4,33	4,92	0,24	5,00	4,33-5
	Lise	3,76	0,66	4,00	2,33-4,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Üniversite ve üzeri	4,21	0,35	4,00	4-5	5,00	0,00	5,00	5-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=2,819$ (sd=2) 0,244				$\chi^2=1,75$ (sd=2) 0,417			
Yaratıcılık	İlkokul/Ortaokul	2,00	0,46	2,08	1-2,67	4,88	0,35	5,00	4-5
	Lise	2,07	0,35	2,00	1,5-2,5	4,71	0,49	5,00	4-5
	Üniversite ve üzeri	1,83	0,20	1,75	1,67-2,17	4,81	0,38	5,00	4-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=2,700$ (sd=2) 0,259				$\chi^2=0,651$ (sd=2) 0,722			
Sosyal Hayatı Temsil/Drama	İlkokul/Ortaokul	2,33	0,67	2,33	1-3,33	4,88	0,35	5,00	4-5
	Lise	2,43	0,42	2,33	2-3,33	4,86	0,38	5,00	4-5
	Üniversite ve üzeri	2,75	0,77	2,67	2-4	5,00	0,00	5,00	5-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,535$ (sd=2) 0,765				$\chi^2=0,994$ (sd=2) 0,608			
Benzer Tema	İlkokul/Ortaokul	1,70	0,64	1,67	1-2,67	4,88	0,35	5,00	4-5
	Lise	2,24	0,53	2,33	1,33-3	4,86	0,26	5,00	4,33-5
	Üniversite ve üzeri	1,92	0,68	2,00	1-3	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	$F=1,517$ (sd=2) 0,241				$\chi^2=0,621$ (sd=2) 0,733			
Çalma genel	İlkokul/Ortaokul	1,98	0,36	2,06	1-2,28	4,90	0,27	5,00	4,24-5
	Lise	2,08	0,26	2,07	1,64-2,5	4,87	0,22	4,95	4,4-5
	Üniversite ve üzeri	2,22	0,51	2,06	1,88-3,43	4,96	0,06	5,00	4,86-5
	Test istatistiği p	$\chi^2=0,123$ (sd=2) 0,941				$\chi^2=3,907$ (sd=2) 0,142			

F: Tek yönlü ANOVA test istatistiği, χ^2 : Kruskal Wallis test istatistiği, Ortalama, standart sapma, ortanca, minimum-maksimum, ^{a-b} Aynı harfe sahip gruplar arasında fark yoktur.

Tablo 4.42’de ve Tablo 4.43’te öğrencilerin baba eğitim durumuna göre ön ve son test *Çalma* becerisi ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, Babanın eğitim durumuna göre ön ve son test puanları farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, babanın eğitim durumu değişkeninin öğrencilerin hiçbir beceri ve etkinlik puanları anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu durum babanın eğitim durumunun *Çalma* becerisinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığını düşündürmektedir.



Tablo 4.44. Ailede Müzikle İlgilenen Biri Olma Durumuna Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Ailede müzikle ilgilenen var mı?	Ön test				Son test			
		Orta lama	S. sap ma	Ort anc a	Min - Maks.	Orta lama	S. sap ma	Orta nca	Min - Maks.
Dinleme	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	3,42	0,64	3,67	2,17-4,17	4,89	0,19	5,00	4,5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	3,48	0,90	3,83	2-4,5	4,77	0,28	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p			U=66 0,544				U=46 0,347	
Ses ve Dil	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	2,61	0,63	2,33	2-3,67	4,96	0,11	5,00	4,67-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	3,21	0,75	3,00	2-4,67	4,79	0,29	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p			U=40,500 0,043				U=41 0,135	
Materyal	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	3,15	0,50	3,00	2,17-4	4,96	0,07	5,00	4,83-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	3,23	0,70	3,25	2,17-4,5	4,77	0,29	5,00	4,17-5
	Test istatistiği p			t=-0,300 (sd=23) 0,767				U=38,5 0,121	
Hareket	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	3,36	0,84	3,00	2-4,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	2,88	0,75	2,83	2-4,33	4,87	0,22	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p			t=1,523 (sd=23) 0,141				U=40,5 0,073	
Duyularla Hissetmek	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	3,30	0,77	3,00	2-4,67	5,00	0,00	5,00/14	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	3,40	0,88	3,50	2-4,33	4,79	0,29	5,00/9,77	4,33-5
	Test istatistiği p			t=-0,304 (sd=23) 0,764				U=36 0,040	
Beden Müziği/Enstrüman	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	1,12	0,40	1,00	1-2,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	1,17	0,43	1,00	1-2,33	4,87	0,26	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p			U=73,500 0,734				U=45 0,131	

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.45. Ailede Müzikle İlgilenen Biri Olma Durumuna Göre Ön ve Son Test Dinleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

	Ailede müzikle ilgilenen var mı?	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dans	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	2,52	0,31	2,67	2-3	5,00	0,00	5,00/14	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	2,71	0,61	2,67	2-4	4,79	0,29	5,00/9,77	4,33-5
	Test istatistiği p	U=64 0,464				U=36 0,040			
Görselleştirme	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	4,67	0,00	4,67	4,67-4,67	4,93	0,22	5,00	4,33-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	4,67	0,00	4,67	4,67-4,67	4,95	0,13	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	U=77 1,000				U=57 0,867			
Yaratıcılık	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	2,64	0,82	2,33	2-4,67	4,63	0,42	4,67	4-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	2,81	0,77	2,67	2-4,33	4,56	0,48	4,67	4-5
	Test istatistiği p	U=64,500 0,484				U=55 0,802			
Sosyal Hayatı Temsil/ Drama	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	3,00	0,93	3,00	1,33-5	4,85	0,34	5,00	4-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	2,93	0,80	3,00	2-4,33	4,79	0,37	5,00	4-5
	Test istatistiği p	t=0,207 (sd=23) 0,838				U=53,5 0,669			
Benzer Tema	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	1,33	0,52	1,00	1-2,33	4,96	0,11	5,00	4,67-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	1,29	0,65	1,00	1-3,33	4,79	0,37	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=70 0,643				U=46 0,254			
Dinleme genel	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	2,90	0,37	2,85	2,33-3,72	4,93	0,07	4,92	4,82-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	2,96	0,46	3,03	2,31-3,82	4,79	0,25	4,90	4,31-5
	Test istatistiği p	t=-0,343 (sd=23) 0,734				U=48,5 0,493			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.44'te ve Tablo 4.45'te öğrencilerin ailede müzikle ilgilenen biri olma durumuna göre ön ve son test *Dinleme* beceri ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test *Dinleme* puanı ortancası 3,67 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test *Dinleme* puanı ortancası 3,83 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test *Dinleme* puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=66$; $p=0,544$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test *Dinleme* puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test *Dinleme* puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test *Dinleme* puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=46$; $p=0,347$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test *Ses ve Dil* puanı ortancası 2,33 iken ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test *Ses ve Dil* puanı ortancası 3 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test *Ses ve Dil* puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=40,500$; $p=0,043$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test *Ses ve Dil* puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test *Ses ve Dil* puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test *Ses ve Dil* puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=41$; $p=0,135$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test *Materyal* puanı ortalaması 3,15 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test *Materyal* puanı ortalaması 3,23 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test *Materyal* puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=-0,300$ ($sd=23$); $p=0,767$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test *Materyal* puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test *Materyal* puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test *Materyal* puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=38,5$; $p=0,121$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test *Hareket* puanı ortalaması 3,36 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test *Hareket* puanı ortalaması 2,88 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test *Hareket* puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=1,523$ ($sd=23$); $p=0,141$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test *Hareket* puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test *Hareket* puanı ortancası 5

olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Hareket puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=40,5$; $p=0,073$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Duyularla Hissetmek puanı ortalaması 3,3 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Duyularla Hissetmek puanı ortalaması 3,4 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Duyularla Hissetmek puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=-0,304$ ($sd=23$); $p=0,764$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5,00/14 iken ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5,00/9,77 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=36$; $p=0,04$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 1 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=73,500$; $p=0,734$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Beden Müziği Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=45$; $p=0,131$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Dans puanı ortancası 2,67 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Dans puanı ortancası 2,67 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Dans puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=64$; $p=0,464$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Dans puanı ortancası 5,00/14 iken ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Dans puanı ortancası 5,00/9,77 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Dans puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=36$; $p=0,04$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 4,67 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 4,67 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=77$; $p=1,000$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Görselleştirme

puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Görselleştirme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=57$; $p=0,867$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Yaratıcılık puanı ortancası 2,33 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Yaratıcılık puanı ortancası 2,67 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=64,500$; $p=0,484$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 4,67 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 4,67 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=55$; $p=0,802$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortalaması 3 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortalaması 2,93 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=0,207$ ($sd=23$); $p=0,838$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=53,5$; $p=0,669$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Benzer Tema puanı ortancası 1 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Benzer Tema puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=70$; $p=0,643$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Benzer Tema puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Benzer Tema puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=46$; $p=0,254$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test *Dinleme* genel puanı ortalaması 2,9 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test *Dinleme* genel puanı ortalaması 2,96 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test *Dinleme* genel puanı ortalaması arasında bir fark

yoktur ($t=-0,343$ ($sd=23$); $p=0,734$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test *Dinleme* genel puanı ortancası 4,92 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test *Dinleme* genel puanı ortancası 4,9 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test *Dinleme* genel puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=48,5$; $p=0,493$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, ailesinde müzikle ilgilenen birey bulunan öğrencilerin hiçbir etkinlik puanları anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu durum ailesinde müzikle ilgilenen birey bulunma durumunun *Dinleme* becerisinde bir değişikliğe sebep olmadığını düşündürmektedir.



Tablo 4.46. Ailede Müzikle İlgilenen Biri Olma Durumuna Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Ailede müzikle ilgilenen var mı?	Ön test				Son test			
		Orta lama	S. sap ma	Ort anc a	Min - Maks.	Orta lama	S. sap ma	Ort anc a	Min - Maks.
Dinleme	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	3,76	0,83	4,00	2,67-5	4,78	0,29	5,00	4,33-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	3,07	0,78	3,00	1,33-4	4,77	0,28	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=2,128 (sd=23) 0,044				U=57,5 0,941			
Ses ve Dil	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	3,36	0,94	3,67	1,17-4,5	4,94	0,12	5,00	4,67-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	2,99	0,72	3,00	1-4	4,72	0,57	5,00	3-5
	Test istatistiği p	U=46,500 0,095				U=47 0,352			
Materyal	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	2,65	0,72	2,33	1,92-4,25	4,99	0,03	5,00	4,92-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	2,27	0,59	2,25	1-3,42	4,87	0,21	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=52,00 0,166				U=36 0,069			
Hareket	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	2,28	0,90	2,00	1-4,08	5,00	0,00	5,00	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	1,73	0,46	1,67	1,08-2,75	4,93	0,18	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=1,834 (sd=13,98) 0,060				U=40,5 0,073			
Duyularla Hissetmek	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	2,91	0,70	3,00	2-4,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	2,43	0,63	2,17	1,67-4	4,74	0,49	5,00	3,33-5
	Test istatistiği p	U=44,500 0,068				U=40,5 0,074			
Beden Müziği/ Enstrüman	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	1,09	0,30	1,00	1-2	5,00	0,00	5,00	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	1,17	0,39	1,00	1-2,33	4,87	0,22	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=68 0,440				U=40,5 0,073			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.47. Ailede Müzikle İlgilenen Biri Olma Durumuna Göre Ön ve Son Test Söyleme Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

	Ailede müzikle ilgilenen var mı?	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dans	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	2,85	0,67	2,67	2-4,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	2,90	0,67	3,00	1,33-4	4,90	0,21	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	t=-0,208 (sd=23) 0,837				U=45 0,131			
Görselleştirme	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	2,21	1,19	1,67	1-4,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	2,52	1,33	2,17	1-4,67	4,92	0,20	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=71,500 0,761				U=49,5 0,228			
Yaratıcılık	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	2,00	0,47	2,00	1,5-3	5,00	0,00	5,00	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	1,73	0,58	1,50	1,17-3,5	4,78	0,38	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=39,500 0,035				U=40,5 0,074			
Sosyal Hayatı Temsil/Dr ama	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	2,21	0,64	2,33	1-3	5,00	0,00	5,00	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	2,26	0,74	2,33	1-3,67	4,77	0,39	5,00	4-5
	Test istatistiği p	t=-0,17 (sd=23) 0,861				U=40,5 0,074			
Benzer Tema	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	1,85	0,69	2,33	1-2,67	4,96	0,11	5,00	4,67-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	2,26	0,87	2,67	1-3,33	4,79	0,32	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=49 0,118				U=41,5 0,146			
Söyleme genel	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	2,49	0,56	2,42	1,82-3,49	4,98	0,03	4,98	4,93-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	2,21	0,40	2,26	1,12-2,74	4,84	0,24	4,95	4,26-5
	Test istatistiği p	t=1,443 (sd=23) 0,162				U=40,5 0,212			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.46’da ve Tablo 4.47’de öğrencilerin ailede müzikle ilgilenen biri olma durumuna göre ön ve son test *Söyleme* beceri ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Dinleme puanı ortalaması 3,76 iken ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Dinleme puanı ortalaması 3,07 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Dinleme puanı ortalaması arasında bir fark vardır ($t=2,128$ ($sd=23$); $p=0,044$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Dinleme puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Dinleme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=57,5$; $p=0,941$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Ses ve Dil puanı ortancası 3,67 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Ses ve Dil puanı ortancası 3 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Ses ve Dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=46,500$; $p=0,095$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Ses ve Dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=47$; $p=0,352$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Materyal puanı ortancası 2,33 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Materyal puanı ortancası 2,25 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=52,00$; $p=0,166$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Materyal puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Materyal puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=36$; $p=0,069$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Hareket puanı ortalaması 2,28 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Hareket puanı ortalaması 1,73 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Hareket puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=1,834$ ($sd=13,98$); $p=0,06$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Hareket puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Hareket puanı ortancası 5 olarak elde

edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Hareket puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=40,5$; $p=0,073$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 3 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 2,17 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=44,500$; $p=0,068$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=40,5$; $p=0,074$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası 1 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=68$; $p=0,44$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=40,5$; $p=0,073$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Dans puanı ortalaması 2,85 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Dans puanı ortalaması 2,9 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Dans puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=-0,208$ ($sd=23$); $p=0,837$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Dans puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Dans puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Dans puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=45$; $p=0,131$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 1,67 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 2,17 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=71,500$; $p=0,761$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Görselleştirme puanı ortancası 5 ve ailesinde

müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Görselleştirme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=49,5$; $p=0,228$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Yaratıcılık puanı ortancası 2 iken ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Yaratıcılık puanı ortancası 1,5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark vardır ($u=39,500$; $p=0,035$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=40,5$; $p=0,074$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortalaması 2,21 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortalaması 2,26 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=-0,17$ ($sd=23$); $p=0,861$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=40,5$; $p=0,074$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Benzer Tema puanı ortancası 2,33 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Benzer Tema puanı ortancası 2,67 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=49$; $p=0,118$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Benzer Tema puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Benzer Tema puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Benzer Tema puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=41,5$; $p=0,146$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test *Söyleme* genel puanı ortalaması 2,49 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test *Söyleme* genel puanı ortalaması 2,21 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test *Söyleme* genel puanı ortalaması

arasında bir fark yoktur ($t=1,443$ ($sd=23$); $p=0,162$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test *Söyleme* genel puanı ortancası 4,98 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test *Söyleme* genel puanı ortancası 4,95 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test *Söyleme* genel puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($u=40,5$; $p=0,212$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, ailesinde müzikle ilgilenen birey bulunan öğrencilerin *Söyleme* genel ve etkinlik puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklar göstermediği görülmektedir.



Tablo 4.48. Ailede Müzikle İlgilenen Biri Olma Durumuna Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması

	Ailede müzikle ilgilenen var mı?	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dinleme	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	3,58	0,45	3,67	3-4	5,00	0,00	5,00	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	3,31	0,86	3,50	1-4	4,97	0,09	5,00	4,67-5
	Test istatistiği p	U=66,500 0,543				U=54 0,405			
Ses ve Dil	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	1,61	1,27	1,00	1-4,33	4,96	0,11	5,00	4,67-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	1,33	0,57	1,00	1-2,67	4,77	0,34	5,00	4-5
	Test istatistiği p	U=76 0,945				U=41 0,136			
Materyal	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	2,48	0,85	2,33	1,5-4,67	5,00	0,00	5,00/14	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	1,98	0,46	2,00	1-2,5	4,82	0,34	5,00/9,77	4-5
	Test istatistiği p	U=50,500 0,138				U=36 0,040			
Hareket	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	1,65	0,59	1,50	1-3,33	5,00	0,00	5,00	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	1,57	0,28	1,67	1-1,83	4,91	0,22	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=59 0,293				U=49,5 0,228			
Duyularla Hissetmek	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	1,52	0,58	1,33	1-2,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	1,40	0,54	1,17	1-2,67	4,95	0,18	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=70 0,682				U=54 0,405			
Beden Müziği/Enstrüman	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	1,09	0,30	1,00	1-2	5,00	0,00	5,00	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	1,12	0,31	1,00	1-2	4,92	0,20	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p	U=73,500 0,734				U=49,5 0,228			

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.49. Ailede Müzikle İlgilenen Biri Olma Durumuna Göre Ön ve Son Test Çalma Becerisi ve Etkinliklerinin Puanlarının Karşılaştırılması (devamı)

	Ailede müzikle ilgilenen var mı?	Ön test				Son test			
		Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.	Ortalama	S. sapma	Ortanca	Min - Maks.
Dans	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	2,00	0,54	2,00	1-2,67	5,00	0,00	5,00	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	1,71	0,50	1,83	1-2,33	4,92	0,20	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p		U=51 0,142				U=49,5 0,228		
Görselleştirme	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	4,18	0,31	4,00	4-5	5,00	0,00	5,00	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	3,69	0,91	4,00	1-4,33	4,95	0,18	5,00	4,33-5
	Test istatistiği p		U=48,500 0,068				U=54 0,405		
Yaratıcılık	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	2,09	0,25	2,17	1,67-2,33	5,00	0,00	5,00/14	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	1,87	0,41	1,83	1-2,67	4,67	0,47	5,00/9,77	4-5
	Test istatistiği p		U=46,500 0,090				U=36 0,040		
Sosyal Hayatı Temsil/ Drama	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	2,45	0,58	2,33	2-4	5,00	0,00	5,00	5-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	2,52	0,71	2,33	1-3,33	4,85	0,38	5,00	4-5
	Test istatistiği p		U=69,500 0,664				U=49,5 0,228		
Benzer Tema	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	1,88	0,70	2,00	1-3	4,96	0,11	5,00	4,67-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	1,95	0,61	2,00	1-3	4,85	0,32	5,00	4-5
	Test istatistiği p		t=-0,280 (sd=23) 0,782				U=50,5 0,427		
Çalma genel	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların	2,20	0,45	2,07	1,88-3,43	4,99	0,02	5,00	4,95-5
	Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların	1,99	0,33	2,05	1-2,28	4,86	0,25	4,98	4,24-5
	Test istatistiği p		U=71 0,742				U=31,500 0,036		

U: Mann-Whitney U test istatistiği, t: Bağımsız iki örnek t test istatistiği, Ortalama, standart sapma, Ortanca, minimum-maksimum)

Tablo 4.48’de ve Tablo 4.49’da öğrencilerin ailede müzikle ilgilenen biri olma durumuna göre ön ve son test *Çalma* beceri ve etkinliklerinin puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ön ve son test puanları incelendiğinde, ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Dinleme puanı ortancası 3,67 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Dinleme puanı ortancası 3,5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Dinleme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=66,500$; $p=0,543$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Dinleme puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Dinleme puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Dinleme puanı ortancası bir fark yoktur ($U=54$; $p=0,405$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Ses ve Dil puanı ortancası 1 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Ses ve Dil puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Ses ve Dil puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=76$; $p=0,945$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Ses ve Dil puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Ses ve Dil puanı ortancası bir fark yoktur ($U=41$; $p=0,136$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Materyal puanı ortancası 2,33 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Materyal puanı ortancası 2 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Materyal puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=50,500$; $p=0,138$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Materyal puanı ortancası 5,00/14 iken ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Materyal puanı ortancası 5,00/9,77 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Materyal puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=36$; $p=0,04$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Hareket puanı ortancası 1,5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Hareket puanı ortancası 1,67 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Hareket puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=59$; $p=0,293$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Hareket puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Hareket puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin

olup olmadığına göre son test Hareket puanı ortancası bir fark yoktur ($U=49,5$; $p=0,228$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 1,33 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 1,17 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Duyularla Hissetmek puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=70$; $p=0,682$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Duyularla Hissetmek puanı ortancası bir fark yoktur ($U=54$; $p=0,405$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası 1 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası 1 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=73,500$; $p=0,734$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Beden Müziği/Enstrüman puanı ortancası bir fark yoktur ($U=49,5$; $p=0,228$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Dans puanı ortancası 2 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Dans puanı ortancası 1,83 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Dans puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=51$; $p=0,142$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Dans puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Dans puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Dans puanı ortancası bir fark yoktur ($U=49,5$; $p=0,228$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 4 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Görselleştirme puanı ortancası 4 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Görselleştirme puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=48,500$; $p=0,068$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Görselleştirme puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Görselleştirme puanı

ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Görselleştirme puanı ortancası bir fark yoktur ($U=54$; $p=0,405$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Yaratıcılık puanı ortancası 2,17 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Yaratıcılık puanı ortancası 1,83 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=46,500$; $p=0,09$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 5,00/14 iken ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Yaratıcılık puanı ortancası 5,00/9,77 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Yaratıcılık puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=36$; $p=0,04$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 2,33 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 2,33 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=69,500$; $p=0,664$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Sosyal Hayatı Temsil/Drama puanı ortancası bir fark yoktur ($U=49,5$; $p=0,228$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test Benzer Tema puanı ortalaması 1,88 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test Benzer Tema puanı ortalaması 1,95 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test Benzer Tema puanı ortalaması arasında bir fark yoktur ($t=-0,280$ ($sd=23$); $p=0,782$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test Benzer Tema puanı ortancası 5 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test Benzer Tema puanı ortancası 5 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test Benzer Tema puanı ortancası bir fark yoktur ($U=50,5$; $p=0,427$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların ön test *Çalma* genel puanı ortancası 2,07 ve ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların ön test *Çalma* genel puanı ortancası 2,05 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre ön test *Çalma* genel puanı ortancası arasında bir fark yoktur ($U=71$; $p=0,742$). Ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olanların son test *Çalma* genel

puanı ortancası 5 iken ailesinde müzikle ilgilenen birisi var olmayanların son test *Çalma* genel puanı ortancası 4,98 olarak elde edilmiştir. Ailesinde müzikle ilgilenen birisinin olup olmadığına göre son test *Çalma* genel puanı ortancası arasında bir fark vardır ($U=31,500$; $p=0,036$).

Elde edilen bulgular doğrultusunda, ailesinde müzikle ilgilenen birey bulunan öğrencilerin bazı etkinliklerde istatistiksel olarak anlamlı farklar gösterdiği görülmektedir. Özellikle son testte Materyal ve Yaratıcılık puanlarında anlamlı farklar elde edilmiştir. Bu farklar, müzikle temas eden bir aile ortamının çocukların çalma davranışlarına ilişkin belirli alanlarda gelişimlerini olumlu yönde destekleyebileceğini düşündürmektedir. Bununla birlikte, Dinleme, Ses ve Dil, Hareket, Duyularla Hissetmek, Dans ve diğer etkinliklerde anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Bu durum da ailesinde müzikle ilgilenen bir bireyin varlığının belirli etkinliklerde sınırlı bir katkı sağlayabileceğini göstermektedir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Çalışmanın bu kısmında, araştırma bulguları sayesinde elde edilen tespitler yer almaktadır. İlgili tespitler çalışmanın alt problemleri kapsamında sırasıyla aşağıda belirtilmiş ve literatürde yer alan ilgili araştırma sonuçları ile tartışılmıştır.

5.1.1. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerinin Ön Test Düzeylerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma* becerilerine etkisini belirlemek amacıyla yürütülen çalışmada, becerilere yönelik gözlem formu ile yapılan ön ölçümler sonucunda:

- a) Öğrencilerin *Dinleme* becerilerine yönelik olarak *Dinleme*, *Ses ve Dil*, *Materyal*, *Hareket*, *Duyularla Hissetmek*, *Beden Müziği/Enstrüman*, *Dans*, *Görselleştirme*, *Yaratıcılık*, *Sosyal Hayatı Temsil/Drama*, *Benzer Tema* etkinliklerinde (alt boyutlarında) de görüleceği gibi, öğrencilerin en yüksek ortalama puan aldığı etkinlikler *Dinleme* (biliyor) ve *Görselleştirme* (iyi derecede biliyor) iken, *Beden Müziği/Enstrüman* ve *Benzer Tema* etkinliklerinde en düşük puanı aldıkları görülmektedir. Genel olarak, öğrencilerin *Dinleme* genel becerisine yönelik ön test sonuçları ortancasının 2,94 ile orta derecede biliyor olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmanın ön test sonuçları, öğrencilerin *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma* becerileri kapsamında değişken düzeylere sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda *Dinleme* becerileri ekseninde, özellikle dikkatli dinleme ve görselleştirme temelli etkinliklerde öğrencilerin daha yüksek sonuçlar elde ettiği görülmüştür. *Beden müziği* gibi uygulama gerektiren etkinliklerde ise daha sınırlı sonuçlar elde ettikleri gözlemlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin işitsel farkındalıklarındaki gelişimi gösterebileceği gibi geleneksel müzik eğitiminde dinleme temelli becerileri geliştirici etkinliklere daha çok yer verildiği sonucunu düşündürülebilir.

İlgili literatür incelendiğinde, Şenoğlu Özdemir ve Can'ın (2019), "Müzikte Dinleme, Dinleme Türleri ve Müzik Öğretmenliği Öğrencilerinin Müzik Dinleme Yaklaşımları" adlı makalesinde, üniversite seviyesinde öğrenim gören I., II., III. ve IV. sınıf öğrencilerinin eğitimini hali hazırda aldıkları müzik türlerini dinleme oranlarının düşük olduğu, dinledikleri müzik türündeki besteci bilgilerinde eksiklikler olduğu ve bir müziğe olan beğenisini düzgün sebeplerle açıklayamadığı sonuçlarına

ulaşılmıştır. Söz konusu araştırma bulguları bu yönüyle yapılan araştırmayı konu alanı itibariyle destekler niteliktedir.

- b) Öğrencilerin *Söyleme* becerilerine yönelik olarak Dinleme, Ses ve Dil, Materyal, Hareket, Duyularla Hissetmek, Beden Müziği/Enstrüman, Dans, Görselleştirme, Yaratıcılık, Sosyal Hayatı Temsil/Drama, Benzer Tema etkinliklerinde da görüleceği gibi, öğrencilerin en yüksek ortalama puan aldığı etkinlikler orta derece biliyor seviyesinde sırasıyla Söyleme, Ses ve Dil, Duyularla Hissetmek, Dans iken Hareket, Beden Müziği/Enstrüman, Yaratıcılık etkinliklerinde en düşük puanı aldıkları görülmektedir. Genel olarak, öğrencilerin *Söyleme* genel becerisine yönelik ön test sonuçları ortancasının 2,30 ile az biliyor olduğu tespit edilmiştir.

Söyleme becerilerine ilişkin sonuçlar, öğrencilerin temel seslendirmeye yönelik alanlarda görece daha olumlu bir başlangıç düzeyine sahip olduklarını göstermektedir. Öte yandan, öğrencilerin söz konusu beceri kapsamındaki etkinlikler dâhilindeki bedensel hareket ve yaratıcı ifade gibi daha bütünsel anlatım gerektiren alanlarda elde ettikleri sonuçlar, bu becerilerin henüz yeterince gelişmediğine işaret etmektedir denilebilir.

İlgili literatür incelendiğinde, Töreyin'in (2002), "Müzik Eğitimi Anabilim Dallarına Giriş Özel Yetenek Sınavlarının Müziksel Söyleme (Ses ve Şarkı Söyleme Yeteneği) Boyutu" adlı bildirisinde müzik eğitimi anabilim dalında öğrenim görmek isteyen öğrencilerin özel yetenek sınavında müziksel söyleme ile ilgili yaşadıkları problemler araştırılmıştır. İlgili tespitlerde, öğrencilerin, seslendirecekleri eseri seçmede yanlış alışkanlıklar yaşadıkları, kendi seslerinin özelliklerini ortaya çıkaran doğru eser seçemedikleri görülmüştür. Söz konusu araştırma bulguları bu yönüyle yapılan araştırmayı konu alanı itibariyle destekler niteliktedir.

- c) Öğrencilerin *Çalma* becerilerine yönelik olarak Dinleme, Ses ve Dil, Materyal, Hareket, Duyularla Hissetmek, Beden Müziği/Enstrüman, Dans, Görselleştirme, Yaratıcılık, Sosyal Hayatı Temsil/Drama, Benzer Tema etkinliklerinde de görüleceği gibi, öğrencilerin en yüksek ortalama puan aldığı etkinlik biliyor seviyesinde Çalma iken, Ses ve Dil, Hareket, Duyularla Hissetmek, Beden Müziği/Enstrüman etkinliklerinde en düşük puanı aldıkları görülmektedir. Genel olarak, öğrencilerin *Çalma* genel becerisine yönelik ön test sonuçlarının ortancasının 2,07 ile az biliyor

olduğu tespit edilmiştir.

Çalma becerilerine dair sonuçlar ise öğrencilerin bu alanda daha fazla desteğe ihtiyaç duyduğunu ortaya koymaktadır. Zira özellikle bedensel ifade ve müziksel üretim ile ilişkili etkinliklerde oldukça sınırlı bir yeterlik düzeyi görülmüştür.

İlgili literatür incelendiğinde, Yıldırım'ın (2010), “Kodály Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Keman Çalma Becerisi Üzerindeki Etkisi” adlı makalesinde daha önce çalgı eğitimi almamış 3. 4. ve 5. sınıf öğrencileri üzerinde Kodály yönteminin keman çalma becerisine etkisi araştırılmıştır. İlgili tespitlerde, Kodály yöntemiyle uygulanan müzik eğitiminin, geleneksel yöntemle yapılan müzik eğitimine (müzikal alt boyut) göre anlamlı düzeyde farklılık oluşturduğu görülmektedir. Söz konusu araştırma bulguları bu yönüyle yapılan araştırmayı sonuçları itibarıyla destekler niteliktedir.

Tüm beceriler kapsamında genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin müzikal becerileri bazı etkinlik/alt boyutlarda doğal eğilim veya geçmiş öğrenmeleri sebebiyle pozitif etkiler gösterirken bu becerilerin bütüncül ve çok boyutlu beceriler açısından gelişimlerinin desteklenmeye açık olduğu söylenebilir. Bu noktada Orff temelli müzik etkinliklerinin, hem bilişsel hem duyuşsal hem de psikomotor yönleri ile bütünleştirici olduğu düşüncesinden hareketle ortaöğretim seviyesinde ihtiyacı karşılamaya yeterli bir potansiyele sahip olduğu düşünülmektedir.

5.1.2. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerinin Son Test Düzeylerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma* becerilerine etkisini belirlemek amacıyla yürütülen çalışmada, becerilere yönelik gözlem formu ile yapılan son ölçümler sonucunda:

- a) Öğrencilerin *Dinleme* becerilerine yönelik olarak Dinleme, Ses ve Dil, Materyal, Hareket, Duyularla Hissetmek, Beden Müziği/Enstrüman, Dans, Görselleştirme, Yaratıcılık, Sosyal Hayatı Temsil/Drama, Benzer Tema etkinliklerinin son test sonuçlarında görüleceği gibi, öğrencilerin, tüm etkinlikler kapsamında iyi derecede biliyor seviyesine ulaştıkları saptanmıştır. Genel olarak, öğrencilerin Orff temelli müzik etkinliklerinin uygulaması sonrası *Dinleme* genel becerisi 4,92 ile iyi derecede biliyor olarak tespit edilmiştir.

Son test sonuçları, Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin *Dinleme*

becerilerine dair tüm etkinliklerde yüksek düzeyde bir kavrayış geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Öğrenciler neredeyse tüm etkinliklerde tam puana yakın bir sonuç elde etmiştir. Bu durum, öğrencilerin yalnızca sesleri algılama ve ayırt etme değil aynı zamanda müziği hayal etme, yorumlama ve çoklu duyularla anlamlandırma becerilerini de güçlü biçimde geliştirdiklerini göstermektedir.

İlgili literatür incelendiğinde, Kuşçu'nun (2017) "Orff-Schulwerk Pedagojisi Destekli Müzik Eğitim Programının 5 Yaş Çocuklarının Yaratıcılıklarına Etkisi" başlıklı doktora tezinde 5 yaş grubu öğrencilere, Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programı uygulandığında yaratıcılıklarında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. İlgili tespitlerde programın yaratıcılığı olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Bu araştırmada da yaratıcılık etkinliklerin az düzeyde de olsa artış gösterdiği saptanmıştır. Söz konusu araştırma bulguları bu yönüyle yapılan araştırmayı konu alanı ve sonuçları itibarıyla destekler niteliktedir.

- b) Öğrencilerin *Söyleme* becerilerine yönelik olarak Dinleme, Ses ve Dil, Materyal, Hareket, Duyularla Hissetmek, Beden Müziği/Enstrüman, Dans, Görselleştirme, Yaratıcılık, Sosyal Hayatı Temsil/Drama, Benzer Tema etkinliklerinin son test sonuçlarında görüleceği gibi öğrencilerin, tüm etkinlikler kapsamında iyi derecede biliyor seviyesine ulaştıkları saptanmıştır. Genel olarak, öğrencilerin Orff temelli müzik etkinliklerinin uygulaması sonrası *Söyleme* genel becerisi 4,98 ile iyi derecede biliyor olarak tespit edilmiştir.

Son test sonuçları, *Söyleme* becerilerine ilişkin sonuçlarda benzer bir profil sunmaktadır. Uygulama sonrasında öğrencilerin tüm etkinliklerde belirgin biçimde yükseliş gösterdiği belirlenmiştir. Öğrenciler, doğru şarkı söyleme, müzikal ifade gücü ve müzikal anlatım gibi söyleme becerisine dair enstrümanlarda pozitif yönde sonuçlar elde etmiştir. Bu durum, Orff-Schulwerk yaklaşımı kapsamında oluşturulmuş Orff temelli müzik etkinliklerinin yaratıcı katılımı teşvik eden yapısının öğrencilerin seslerini daha doğru, özgüvenli ve bütüncül biçimde kullanmalarına katkı sunduğunu göstermektedir denilebilir.

İlgili literatür incelendiğinde araştırma sonucuna benzerlik veya farklılık gösteren herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

- c) Öğrencilerin *Çalma* becerilerine Dinleme, Ses ve Dil, Materyal, Hareket, Duyularla Hissetmek, Beden Müziği/Enstrüman, Dans, Görselleştirme,

Yaratıcılık, Sosyal Hayatı Temsil/Drama, Benzer Tema etkinliklerinin son test sonuçlarında görüleceği gibi öğrencilerin, tüm etkinlikler kapsamında iyi derecede biliyor seviyesine ulaştıkları saptanmıştır. Genel olarak, öğrencilerin Orff temelli müzik etkinliklerinin uygulaması sonrası *Çalma* genel becerisi 5,00 ile iyi derecede biliyor olarak tespit edilmiştir.

Çalma becerilerine dair sonuçlar ise özellikle uygulama süreci sonunda öğrenci puanlarının en yüksek seviyeye ulaştığı göstermektedir. Öğrencilerin tüm etkinliklerde sergilediği yüksek performans, Orff-Schulwerk yaklaşımı kapsamında oluşturulan Orff temelli müzik etkinliklerinin bilişsel ve duyuşsal alanların yanında psikomotor alanı da ilgilendiren becerileri ve etkinliklerini (beden müziği vb.) geliştirmede de son derece etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu gelişim, öğrencilerin hem bireysel hem de grup içindeki müzikal sorumluluklarını daha bilinçli biçimde üstlenmeye başladıklarını düşündürmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde, Li-Hsun (2003) “Die Bedeutung der musikpaedagogischen Konzeption Orffs für die Grundschulmusikerziehung in Taiwan” başlıklı doktora tezinde Orff yaklaşımının ilkökul düzeyindeki öğrencilere etkisi araştırılmıştır. İlgili tespitlerde programın hareket-müzik ilişkisini olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Bu araştırmada da hareket etkinliklerin az düzeyde de olsa artış gösterdiği saptanmıştır. Söz konusu araştırma bulguları bu yönüyle yapılan araştırmayı konu alanı ve sonuçları itibarıyla destekler niteliktedir.

Tüm beceriler kapsamında genel olarak değerlendirildiğinde, Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencileri, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda ve yaratıcı boyutlarda bütüncül biçimde desteklediğini ve öğrencilerin yalnızca bilgi düzeyinde değil, uygulama, ifade ve katılım düzeylerinde de pozitif anlamda etkilediğini göstermektedir.

5.1.3. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerinin Ön Test Son Test Düzeylerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma* becerilerine etkisini belirlemek amacıyla yürütülen çalışmada, becerilere yönelik gözlem formu ile yapılan son ölçümlerin ön test son test düzeylerine ilişkin sonuçlarında:

- a) Öğrencilerin *Dinleme* becerilerine yönelik olarak Dinleme, Ses ve Dil, Materyal, Hareket, Duyularla Hissetmek, Beden Müziği/Enstrüman, Dans,

Görselleştirme, Yaratıcılık, Sosyal Hayatı Temsil/Drama, Benzer Tema etkinliklerinin ön test ve son test sonuçlarında görüleceği gibi, öğrencilerin başlangıçta 2,95 olan *Dinleme* genel ortancası son testte 4,92 (iyi derecede biliyor) olarak saptanmıştır. Öğrencilerin özellikle Beden Müziği/Enstrüman, Benzer Tema ve Dans gibi başlangıçta düşük düzeyde kaydedilen sonuçlarının son testte tam puana yakın ve tam puan düzeyinde kaydedilmesi ve tüm etkinlikler genelinde pozitif yönde anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır.

Ön test ve son test düzeylerine ilişkin sonuçlarda, *Dinleme* becerisi kapsamında Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin söz konusu becerisi ve etkinlikleri üzerinde son derece etkili olduğu açıkça görülmektedir. Uygulama sonrasında elde edilen veriler, öğrencilerin sesleri ayırt etme, dinlediğini anlama ve müzikal unsurları analiz etme gibi becerilerde belirgin bir gelişme kaydettiklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, söz konusu becerinin yalnızca bir algılama veya pasif katılma süreci değil, aynı zamanda aktif katılma, anlamlandırma ve içselleştirme süreci olarak desteklendiğini göstermektedir denilebilir.

b) Öğrencilerin *Söyleme* becerilerine yönelik olarak *Dinleme*, Ses ve Dil, Materyal, Hareket, Duyularla Hissetmek, Beden Müziği/Enstrüman, Dans, Görselleştirme, Yaratıcılık, Sosyal Hayatı Temsil/Drama, Benzer Tema etkinliklerinin ön test ve son test sonuçlarında görüleceği gibi, öğrencilerin başlangıçta 3,00 olan *Söyleme* genel ortancası son testte 5,00 (iyi derecede biliyor) olarak saptanmıştır. Öğrencilerin özellikle Hareket, Beden Müziği/Enstrüman, Yaratıcılık, Sosyal Hayatı Temsil/Drama gibi başlangıçta oldukça düşük düzeyde kaydedilen sonuçlarının son testte tam puana yakın ve tam puan düzeyinde kaydedilmesi ve etkinlikler genelinde pozitif yönde anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır.

Ön test ve son test düzeylerine ilişkin sonuçlarda, *Söyleme* becerisi kapsamında Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin söz konusu becerisi ve etkinlikleri üzerinde son derece etkili olduğu açıkça görülmektedir. Öğrencilerin ses kullanımı konusunda özgüven kazandıklarını ve müzikal anlatım güçlerinin önemli ölçüde arttığını göstermektedir. Şarkı söyleme esnasında doğru tonlama, nefes kontrolü, doğru duruş vb. gibi kriterlerde gözlemlenen ilerleme, öğrencilerin yalnızca teknik

olarak değil, ifade bakımından da geliştiğini göstermektedir. Orff-Schulwerk yaklaşımından hareketle oluşturulmuş Orff temelli müzik etkinliklerinin doğal ve yaratıcı katılımı teşvik eden yapısı, öğrencilerin müzikal üretime aktif olarak katılmasını ve kendi seslerini daha bilinçli ve etkili biçimde kullanmalarını sağlamıştır denilebilir.

İlgili literatür araştırmanın “a” ve “b” sonuçları gereğince incelendiğinde, Tekin Gürgen’in (2007) “Orff Schulwerk ve Kodály Yöntemi’nin Vokal Doğaçlama, Müziksel İşitme Ve Şarkı Söyleme Becerileri Üzerindeki Etkileri” başlıklı doktora tezinde 3. Sınıf öğrencilerinin müziksel işitme ve şarkı söyleme becerilerinde Orff-Schulwerk ve Kodály yaklaşımlarının geleneksel müzik öğretimine göre anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur. İlgili tespitlerdeki farklılığın değişken özelliklere sahip farklı çalışma grupları ile çalışılmasından ve planlanan müzik etkinliklerinin farklılığından ortaya çıktığı düşünülmektedir. Söz konusu çalışmaya yönelik sonuçlar, araştırma sonucu ile farklılık göstermektedir.

- c) Öğrencilerin *Çalma* becerilerine yönelik olarak, Dinleme, Ses ve Dil, Materyal, Hareket, Duyularla Hissetmek, Beden Müziği/Enstrüman, Dans, Görselleştirme, Yaratıcılık, Sosyal Hayatı Temsil/Drama, Benzer Tema etkinliklerinin ön test ve son test sonuçlarında görüleceği gibi, öğrencilerin başlangıçta 3,67 olan *Çalma* genel ortancası son testte 5,00 (iyi derecede biliyor) olarak saptanmıştır. Öğrencilerin özellikle Ses ve Dil, Hareket, Duyularla Hissetmek, Beden Müziği Enstrüman ve Benzer Tema gibi başlangıçta oldukça düşük düzeyde kaydedilen sonuçlarının son testte tam puana yakın ve tam puan düzeyinde kaydedilmesi ve etkinlikler genelinde pozitif yönde anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır.

Ön test ve son test düzeylerine ilişkin sonuçlarda, *Çalma* becerisi kapsamında Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin söz konusu becerisi ve etkinlikleri üzerinde son derece etkili olduğu açıkça görülmektedir. Sonuçlar söz konusu becerinin, öğrencilerin uygulama sürecinde en yüksek performansı sergiledikleri alanlardan biri olduğunu göstermektedir. Özellikle Orff temelli müzik etkinlikleri kapsamında yapılan beden müziği/enstrüman ve ritim çalışmaları sayesinde öğrenciler, müzikal sorumluluklarını bireysel ve grup içinde üstlenme konusunda kayda değer bir bilinç geliştirmiştir denilebilir.

İlgili literatür araştırmanın incelendiğinde, Cüceloğlu Önder ve Yıldız’ın (2021)

“Okulöncesi Eğitim Kurumlarındaki Öğretmenlerin Müzik Etkinliklerinde Orff Yaklaşımına Yönelik Görüşleri (Çankırı İli Örneği)” başlıklı makalesinde, öğretmenlerin Orff yöntemine ilişkin görüşleri araştırmıştır. İlgili tespitlerde öğretmenlerin Orff yaklaşımını ve dâhilindeki Orff çalgılarını kullandıkları ve doğaçlama çalışmalarında öğrencilerin bu çalgıları kullandıkları saptanmıştır. Söz konusu araştırma bulguları bu yönüyle yapılan araştırmayı konu alanı dâhilinde Orff-Schulwerk yaklaşımının genel müzik eğitiminde kullanılması bakımından destekler niteliktedir.

Tüm beceriler kapsamında genel olarak değerlendirildiğinde elde edilen sonuçlar, Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma* becerileri üzerinde güçlü ve bütüncül bir gelişim sağladığını açıkça ortaya koymaktadır. Ön test ve son test sonuçları birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin yalnızca genel başarı düzeylerinde değil, aynı zamanda her bir etkinlik özelinde de pozitif sonuçlar elde ettikleri ve/veya mevcut durumlarının da buna bağlı olarak iyileştiği görülmektedir. Tüm bu sonuçlar, Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerde yalnızca bilgi düzeyinde bir artış sağlamadığını aynı zamanda bedensel katılım, yaratıcılık ve ifade gücü gibi alanlarda da güçlü bir gelişimi mümkün kıldığını göstermektedir. Bu etki, Orff-Schulwerk yaklaşımı kapsamında oluşturulan Orff temelli müzik etkinliklerinin çağdaş eğitim uygulamaları kapsamında yer alması gerektiğini somut biçimde ortaya koymaktadır denilebilir.

5.1.4. Öğrencilerin Dinleme Söyleme Çalma Becerilerinin Ön Test Son Test Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar ve Tartışmalar

Orff temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma* becerilerine etkisini belirlemek amacıyla yürütülen çalışmada oluşturulmuş dördüncü alt problem cümlesinin a,b ve c maddeleri gereğince, becerilere yönelik gözlem formu ve kişisel bilgi formu ile yapılan ölçümlerin ön test son test düzeylerinin demografik özelliklere göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlarda:

- *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma* becerilerinde cinsiyet değişkeni açısından ön test ve son testte anlamlı bir fark olmadığı,
- *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma* becerilerinde çalgı çalma değişkeni açısından ön test ve son testte anlamlı bir fark olmadığı,
- *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma* becerileri okul dışı şarkı söyleme değişkeni

açısından incelendiğinde, *Dinleme* becerisinde ön test ve son test sonuçlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; *Söyleme* becerisinde ön testte bir fark bulunmasa da son testte özellikle Dans, Yaratıcılık ve Sosyal Hayatı Temsil/Drama etkinliklerinde anlamlı bir fark olduğu; *Çalma* becerisinde ön testte özellikle Dinleme, Materyal, Yaratıcılık, Sosyal Hayatı Temsil/Drama etkinlik puanları arasında anlamlı olarak daha yüksek olduğu, son testte ise herhangi bir fark bulunamadığı,

- Okul dışı (Müzik dersi dışında) müzik eğitimi alma değişkeni, okul dışı müzik dinleme durumu gözlem sayılarının düşük olmasından dolayı karşılaştırma yapılamadığı,
- *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma* becerilerinde diğer ders notları değişkeni açısından ön test ve son testte anlamlı bir fark olmadığı,
- *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma* becerilerinde annenin eğitim durumu değişkeni açısından ön test ve son testte anlamlı bir fark olmadığı,
- *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma* becerileri babanın eğitim durumu değişkeni açısından incelendiğinde, *Dinleme* becerisinde ön testte bir fark bulunmasa da son testte babası lise mezunu olan öğrencilerin son test puanında anlamlı bir farklılık olduğu; *Söyleme* becerisinde ön testte Hareket ve Yaratıcılık etkinlik puanlarında istatistiksel olarak fark olduğu, *Çalma* becerisinde ise anlamlı herhangi bir fark olmadığı,
- *Dinleme*, *Söyleme* ve *Çalma* becerileri ailesinde müzikle ilgilenen biri olması değişkeni açısından incelendiğinde, *Dinleme* ve *Söyleme* becerilerinde ön test ve son testte anlamlı bir farklılık olmadığı, *Çalma* becerilerinde ise ön testte herhangi bir farklılığa rastlanmasa da son testte özellikle Materyal ve Yaratıcılık etkinlik puanları arasında anlamlı fark bulunduğu tespit edilmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde araştırma sonucuna benzerlik veya farklılık gösteren herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Tüm beceriler kapsamında genel olarak değerlendirildiğinde demografik değişkenler açısından elde edilen sonuçlarda, Orff temelli müzik etkinliklerinin etkisinin büyük oranda bağımsız olduğu görülmektedir. Cinsiyet, çalgı çalma durumu, okul dışı müzik dinleme ve ders notları gibi değişkenler, öğrencilerin dinleme, söyleme ve çalma becerileri üzerinde anlamlı bir fark yaratmamıştır. Ancak okul dışında şarkı söyleme durumu, söyleme becerilerinin bazı etkinliklerde (özellikle

Dans, Yaratıcılık ve Drama) son testte anlamlı bir fark yaratmıştır. Benzer şekilde, babanın eğitim düzeyi ve ailede müzikle ilgilenen birinin bulunması gibi etkenler, bazı alt beceri alanlarında (örneğin Materyal ve Yaratıcılık) son test sonuçlarında anlamlı farklılıklara yol açmıştır. Genel olarak bu durum, genel beceri gelişiminin çoğunlukla sürece bağlı olarak ve öğrenci özelinde geliştiğini, dolayısıyla bazı bireysel özelliklerin sadece belirli etkinliklerde etkili olabileceğini göstermektedir. Buna rağmen fark yaratan değişkenler özelinde öğrencilerin desteklenmesi düşünülebilir.

5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler şöyledir:

- Birinci alt probleme yönelik, öğrencilerin *Dinleme* becerisindeki ön test sonuçlarının orta derecede biliyor olarak saptanmasına istinaden, örgün eğitim kapsamında yürütülen eğitim-öğretim sürecindeki müzik derslerinde, öğrencinin dinleme becerisine yönelik kazanımlara ulaşma sürecinde dinleme temasında ilgili becerileri içeren daha çok etkinlik planlanması yapılması önerilebilir.
- Birinci alt probleme yönelik, öğrencilerin *Söyleme* becerisindeki ön test sonuçlarının az biliyor olarak saptanmasına istinaden, örgün eğitim kapsamında yürütülen eğitim-öğretim sürecindeki müzik derslerinde, öğrencinin söyleme becerisine yönelik kazanımlara ulaşma sürecinde söyleme temasında ilgili becerileri içeren daha çok etkinlik planlanması yapılması önerilebilir.
- Birinci alt probleme yönelik, öğrencilerin *Çalma* becerisindeki ön test sonuçlarının az biliyor olarak saptanmasına istinaden, örgün eğitim kapsamında yürütülen eğitim-öğretim sürecindeki müzik derslerinde, öğrencinin çalma temasındaki kazanımlara ulaşma sürecinde çalma temasında ilgili becerileri içeren daha çok etkinlik planlanması yapılması önerilebilir.
- İkinci ve üçüncü alt probleme yönelik, öğrencilerin *Dinleme* becerisindeki son test sonuçlarının iyi derecede biliyor ve ön test ve son test sonuçlarının pozitif yönde saptanmasına istinaden, örgün eğitim kapsamında yürütülen eğitim-öğretim sürecindeki müzik derslerinde, öğrencilerin dinleme temasına yönelik kazanımlara ulaşma sürecinde Orff-Schulwerk yaklaşımının ve/veya Orff temelli müzik etkinliklerinin

kullanılabileceği önerilebilir.

- İkinci ve üçüncü alt probleme yönelik, öğrencilerin *Söyleme* becerisindeki son test sonuçlarının iyi derecede biliyor ve ön test ve son test sonuçlarının pozitif yönde saptanmasına istinaden, örgün eğitim kapsamında yürütülen eğitim-öğretim sürecindeki müzik derslerinde, öğrencilerin söyleme becerisine yönelik kazanımlara ulaşma sürecinde Orff-Schulwerk yaklaşımının ve/veya Orff temelli müzik etkinliklerinin kullanılabileceği önerilebilir.
- İkinci ve üçüncü alt probleme yönelik, öğrencilerin *Çalma* becerisindeki son test sonuçlarının iyi derecede biliyor ve ön test ve son test sonuçlarının pozitif yönde saptanmasına istinaden, örgün eğitim kapsamında yürütülen eğitim-öğretim sürecindeki müzik derslerinde, öğrencilerin çalma becerisine yönelik kazanımlara ulaşma sürecinde Orff-Schulwerk yaklaşımının ve/veya Orff temelli müzik etkinliklerinin kullanılabileceği önerilebilir.
- Dördüncü alt probleme yönelik, öğrencilerin *Dinleme Söyleme* ve *Çalma* becerisi demografik özellikler açısından ele alındığında bazı değişkenlerdeki etkinliklerin ön test sonuçlarında fark saptanıp son test sonuçlarında bu farkın ortadan kalkması veya ön test sonuçlarında fark saptanmayıp son test sonuçlarında anlamlı farklılıklar saptanması sebebiyle ve bazı değişkenlerin etkinlik puan sonuçlarında anlamlı farklılık saptanmasına istinaden benzer bir çalışmanın aynı ve farklı çalışma gruplarında tekrar yapılması ve sonuçlarının tartışılması önerilebilir.
- Tüm alt problemlere istinaden, öğrencilerin *Dinleme, Söyleme* ve *Çalma* becerilerindeki farklı sonuçların tespiti için benzer çalışmaların aynı ve farklı çalışma gruplarında yinelenmesi önerilebilir.
- Tüm alt problemlere istinaden, öğrencilerin *Dinleme, Söyleme* ve *Çalma* becerilerindeki farklı sonuçların tespiti için Orff-Schulwerk yaklaşımı dışındaki yaklaşımlarda (Kodály, Dalcroze vb.) benzer çalışmaların aynı ve farklı örneklem gruplarında yinelenmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Akçay, Ş. Ö. ve Erden, E. (2020). Türkiye’de müzik beğenisi üzerine yapılmış olan akademik çalışmaların bibliyografik yöntemle incelenmesi. *Sanat Dergisi*, 36, 117–134.
- Aksu, B. (2023). *Orff-Schulwerk destekli müzik eğitiminin okul öğrencilerinin dikkat ve sosyal becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Albayrak, C. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin müzik beğeni ve dinleme tercihlerinin incelenmesi: Diyarbakır/Hani örneği* [yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Alexander, R. J. (2008). *Essays on pedagogy*. Routledge.
- Allesch, C. G. (2001). Musikpsychologie und Musikerziehung. *Tag der Musikpaedagogik der Universitaet „Mozarteum“ Salzburg*.
- Anderson, W. T. (2011). The Dalcroze approach to music education: Theory and applications. *General Music Today*, 26(1), 27–33.
- Apaydınlı, K. (2012). Ergenlik dönemi sorunlarının çözümünde müzik eğitiminin rolü ve önemi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7(2).
- Apaydın, Ö. (2023). Orff Schulwerk approach and teacher in music education. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 10(2), 992–1006.
- Arı, A. (2011). Bloom’un gözden geçirilmiş bilişsel alan taksonomisinin Türkiye’de ve uluslararası alanda kabul görme durumu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 767–772.
- Arı, A. (2013). Bilişsel alan sınıflamasında yenilenmiş Bloom, SOLO, Fink, Dettmer taksonimleri ve uluslararası alanda tanınma durumları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 259–290.
- Auerbach, D. (2010). *Inklusion: Menschen mit besonderen Bedürfnissen und Montessori Paedagogik - Eine Fördermassnahme für besondere Bedürfnisse*. Deutschen Montessori Gesellschaft e.V.
- Bağcı, H. (2009). Eşlik desteğinin armoni ve solfej eğitimindeki başarı düzeyine etkisi [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Bahat, İ. (2013). *Halk eğitim merkezi yöneticilerinin hayat boyu öğrenme algısı* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nicel bir araştırma nasıl yapılır. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5(2), 368-388
- Bayraktar, M. M. (2017). *Jean Piaget’nin bilişsel gelişim kuramına yöneltilen eleştiriler bağlamında Türkiye’de yapılan din eğitimi çalışmalarının değerlendirilmesi* [Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1989). *Human agency in social cognitive theory*. American Psychologist.
- Bastian, H. G. (2016). *Kinder optimal fördern-mit Musik*. Schott Musik International.
- Bastian, H. G. (2000). *Musikerziehung und ihre Wirkung*. Schott Musik International.
- Beegle, A. and Bond, J. (2016). Orff Schulwerk. In *teaching general music: Approaches, issues, and viewpoints* (pp. 25–48).

- Becknell, A. (1970). *A History of the development of Dalcroze Eurhythmics in United States and its influence on the public school music program* [Doctoral Dissertation, University of Michigan]. ProQuest.
- Bender, M. T. (2005). John Dewey'nin eğitime bakışı üzerine yeni bir yorum. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 6 (1), 13-19.
- Biber Öz, N. (2001). İnsanın kültürel gelişiminde müzik eğitiminin önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1).
- Bienenfeld, E. (1909). Jacques-Dalcroze und seine Methode. *Essays*, (95).
- Bilen, S. (1995). *İşbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkileri* [Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].
- Bilen, M. (2006). *Plandan uygulamaya öğretim*. Anı Yayıncılık.
- Bilen, G. ve Teker, E. (2024). Sanat eğitiminde Orff çalgılarının masallarda kullanımına ilişkin bir uygulama. *Art Vision*, 30(53), 221–229.
- Boal Palheiros, G. M. and Hargreaves, D. J. (2001). Listening to music at home and at school. *British Journal of Music Education*, 18(2), 103–118.
- Booth, D. A. (2008). *Physiological regulation through learnt control of appetites by contingencies among signals from external and internal environments*. Appetite.
- Bruner, J. S. (1977). *The process of education*. Harvard University Press.
- Bulut, M. Ö. (2011). *Kalabalıklar ve beden müziği* [Sanatta yeterlik tezi, Anadolu üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Bulut, D. (2020). Müzik öğretimi. In B. Güdek (Ed.), *Müzik öğretimi* (ss. 1-28). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). Örneklem yöntemleri. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Carder, P. (1990). *The Eclectic curriculum in American music education: Contributions of Dalcroze, Kodály, and Orff*. Rowman and Littlefield Education.
- Celep, C., Kıran, H., Balcı, A., Sarpkaya, R., Yücel, C., Doğan Kılıç, E., Arslan, H., Üstün, A., Yılmaz, M. (2014). *Eğitim bilimine giriş*. Anı Yayıncılık.
- Cüceloğlu Önder, G. ve Yıldız, E. (2021). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin müzik etkinliklerinde Orff yaklaşımına yönelik görüşleri (Çankırı ili örneği). *Sosyal Bilimler Dergisi*, 50, 26–46.
- Çağlak Eker, T. (2020). Müzik eğitiminde Kokas pedagojisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(2), 759–774.
- Çevik, S. (2006). *Müzik öğretmenliği eğitiminde ses eğitimi alan derslerinin müzik öğretmenliği yeterlikleri yönünden değerlendirilmesi* [Sözlü Bildiri]. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Denizli, Türkiye.
- Çömlekçi, N. (1998). *Temel istatistik: ilke ve teknikleri*. Bilim Teknik Yayınevi.
- Çuhadar, H. C. (2016). Müzik ve müzik eğitimi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 217–230.
- Dağhan, B., Alemlioğlu, H., Bilgin, D. ve Sonsel, Ö. B. (2024). Türkiye’de Orff-Schulwerk yaklaşımının uygulayıcılar açısından değerlendirilmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 13(3), 724–737.
- Dartsch, M., Knigge, J., Niessen, A., Platz, F. und Stöger, C. (2018). *Handbuch Musikpaedagogik (Grundlagen – Forschung - Diskurse)*. Waxmann.

- Demirel, Ö. (2024). *Eğitimde program geliştirme, kuramdan uygulamaya*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dewey, J. (1897). My pedagogic creed. *The School Journal*, 54, 77-80.
- Dikici, A. (2002). *Orff tekniği ile verilen müzik eğitiminin matematik yeteneğine etkisinin incelenmesi* [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Doğan, U. (2019). *Ortaöğretim öğrencilerinin müzik beğeni ve tercihlerinin çeşitli değişkenler yönünden incelenmesi (Sivas/Zara örneği)* [Yüksek lisans tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Ekici, G. (2003). Uzaktan eğitim ortamlarının seçiminde öğrencilerin öğrenme stillerinin önemi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 48-55.
- Erdoğan, U. ve Saraç, E. (2014). *Beden perküsyonu notasyon sistemlerinin incelenmesi ve yeni notasyon sistemi önerisi* [Bildiri sunumu]. Uluslararası Müzik ve Sahne Sanatları Sempozyumu, Zonguldak, Türkiye
- Eren, B. (2012). *Orff yaklaşımına göre hazırlanan müzik etkinlikleri içinde ipucunun giderek azaltılması yöntemi ile yapılan gömülü öğretimin otistik çocuklara kavram öğretmedeki etkililiği* [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Ertürk, S. (1997). *Eğitimde program geliştirme*. Meteksan.
- Espinal, A. V. (2020). *Children's creative processes in music composition through the Orff-Schulwerk approach* [Master's thesis, Florida International University]. Institutional Repository.
- Fraee, J. (2013). Artful-Playful-Mindful: A new Orff-Schulwerk curriculum for music making and music thinking. Schott Music.
- Fidan Erten, C. ve Çilden, Ş. (2018). Kulaktan (işitsel temelli) öğretim yöntemi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal of Education Faculty)*, 15(1), 248-267.
- Flick, L. L. (1967). *An analysis of the Orff Schulwerk approach to teaching music* [Master's Dissertation, The Ohio State University]. Ohio LINK.
- Foldes, A. (1958). Kodály. *Tempo*, 46, 8-11.
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed (30th Anniversary Edition)*. Continuum.
- Funkhauser, M. (2021). *The Kodály concept of music education and its reception in the United States - A comparative empirical study of selected music didactic content of Hungarian and American teaching materials for Kodály-based elementary school music instruction* [Doctoral Dissertation, University of Pécs]. Pea Lib.
- Pavlov, I. P. (1928). *Lectures on conditioned reflexes*. Liveright Publishing Corporation.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gardner, H. and Hatch, T. (1989). Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of multiple intelligences. *Educational Researcher*, 18(8).
- Gembris, H. (2005). Die Entwicklung musikalischer Fähigkeiten. In H. de la Motte-Haber & G. Rötter (Hrsg.), *Musikpsychologie. Handbuch der Systematischen Musikwissenschaft* (Bd. 3, S. 394-456). Laaber Verlag.
- Gersdorf, L. (2020). *Carl Orff*. Rowohlt E-Book.
- Green, S.B. and Salkind, N.J. (2014). *Using SPSS for Windows and Macintosh*. Pearson.

- Gooding, L. and Standley, J. M. (2011). Musical development and learning characteristics of students a compilation of key points from the research literature organized by age. *Update Applications of Research in Music Education*, 30(1):32-45.
- Goodkin, D. (2004). *Play, sing, and dance: An introduction to Orff-Schulwerk*. Schott Music Corporation.
- Gözütok, D. (2006). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ekinoks Yayıncılık.
- Güdek, B. (2020). *Müzik öğretimi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Güneş, F. (2014). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güneş, F. (2015). Eğitim ve zihinsel değişim. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 1–20.
- Günther Schule (2024). *Die Geschichte der Günther Schule*. <https://guenther-schule-meerbusch.de/historie/>
- Güven, G., Ahi, B., Tan, S. Ve Karabulut, R. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yöntemleri hakkındaki görüşleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 34(1) 25-49.
- Heiland, H. (1992). Fröbelkreis: Hauptgrundsatz: Die Familie ist das Heiligtum. In H. Heiland (Hrsg.), *Fröbelbewegung und Fröbelforschung* (S. 1–4). Hildesheim.
- Heiland, H. (2015). 175 Jahre Kindergarten: Friedrich Fröbel und sein pädagogisches Erbe. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 10(4), 367–380.
- Hennecke, D. (2015). Montessori Pädagogik-Ein Konzept zur Umsetzung von Inklusion [Master's thesis, Graz Universitaet]. Uni Pub.
- Henning, H. (2020). *All inclusive: Aspekte einer inklusiven Musik- und Tanzpädagogik*. Waxmann.
- Hopfner, J. und Németh, A. (2008). *Pädagogische und kulturelle Strömungen in der k. u. k. Monarchie*. Peter Lang.
- Hunter, B. P. (2019). *Orff Schulwerk teachers' use of improvisation: A multi-case study of Orff Schulwerk teachers' use of improvisation in the upper elementary school general music classroom* [Doctoral Dissertation, The State University of New Jersey]. Semantic Scholar.
- Ilari, B., Chen-Hafteck, L. and Crawford, L. (2013). Singing and cultural understanding: A music education perspective. *International Journal of Music Education*, 31(2), 202–216.
- International Suzuki Association (2005). The Suzuki Method. Retrieved October 20, 2024, from <https://internationalsuzuki.org/method.htm>
- Ito, A. (2021). *Die Suzuki-Methode und ihre Genese - Fallstudie zu einem musikpädagogischen Transkulturationsprozess*. Universi.
- İçelli, E. (2006). *İlköğretim müzik dersinin değerlendirilmesi ve bir öneri* [Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Jaques Dalcroze, E. (1932). Rhythmics and pianoforte improvisation (F. Rothwell, Trans.). *Music and Letters*, 13, 371–380.
- Jungmair, U. (2003). *Das Elementare: Zur Musik- und Bewegungserziehung im Sinne Carl Orffs. Theorie und Praxis*. Schott Musik International.
- Juntunen, M. L. (2004). *Embodiment in Dalcroze Eurhythmics* [Doctoral Dissertation, University of Oulu]. Academia.

- Kale, M. N. (2018). *İlköğretim temel müzik eğitim programındaki (5-6-7-8. Sınıflar) (Orff-Kodály-Dalcroze) müzik öğretim yöntemlerinin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri* [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar-ilkeler-teknikler (23.basım)*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karkın, A. M. (2008). Yaratıcılık kavramı ve müzik eğitiminde yaratıcılığın rolü ve önemi. *Sanat Dergisi*, (14), 1–4.
- Karşıyakalı Doğan, D. M. (2020). *Orff yaklaşımı ile birlikte sunulan sosyal öykü uygulamalarının gelişimsel yetersizliği olan çocuklara müzikal beceri kazandırmada etkililiği* [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Kaybal, E. (2017). Müzikte özel öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin kaynaklar ve kavramlar. *Online Journal Of Music Sciences*, 2 (3), 206-227.
- Kılıç, I. (2012). *Okul öncesinde müzik eğitimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kılıç, I. (2018). *Okul öncesinde müzik eğitimi etkinliklerle uygulama örnekleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kisilevsky, B. S., Hains, S. M., Jacquet, A. Y., Granier-Deferre, C., and Lecanuet, J. P. (2004). Maturation of fetal responses to music. *Developmental Science*, 7(6), 550–559.
- Kotzian, R. (2016). *Das Orff-Schulwerk neu entdecken Spielstücke und Unterrichtsmodelle*. Schott Musik International.
- Kreusch Jacop, D. (2006). *Jedes Kind braucht Musik*. Kösel.
- Kuşçu, Ö. (2017). *Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılıklarına etkisi* [Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563–575.
- Leech, N.L., Barret, K.C. and Morgan, G.A. (2005). *SPSS for intermediate statistics; use and interpretation*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Levine Music (2024). What is the Suzuki method. Retrieved October 20, 2024, from <https://www.levinemusic.org/about/news/what-is-the-suzuki-method/>
- Li-Hsun, L. (2003). *Die Bedeutung der musikpaedagogischen Konzeption Orffs für die Grundschulmusikerziehung in Taiwan* [Doktorarbeit, Universitaet Hamburg]. ResearchGate.
- Michel, P. (1966). Musikpsychologische Untersuchungen über die optimale Entwicklung musikalischer Faehigkeiten in den ersten Lebensjahren. *Internationaler Kongreß der Gesellschaft für Musikforschung*, 19.–24. September, Leipzig, Deutschland.
- Mohr, A. (2011). *Singförderung im Kindesalter: Bildungspolitischer Auftrag und pädagogische Herausforderung*. 5. Osnabrücker Symposium, "Singen mit Kindern", Osnabrück, Deutschland.
- Montessori, M. (1952). *Kinder sind anders*. Dt. Taschenbuch-Verlag.
- Moore, S. F. (1992) *The writings of Emile Jaques-Dalcroze: toward a theory for the performance of musical rhythm* [Doctoral Dissertation. Indiana University]. Hope Primo.
- Orff, C. (1978). *The Schulwerk: Volume 3: The Documentation*. Schott Music.
- Orff, C. und Gross, A. (1984). *Carl Orff*. Wergo.

- Orff, C. und Keetman, G. (1964). Music for children: Schulwerk (vol. 1). Schott Music.
- Özeke, S. (2007). Kodály yöntemi ve ilköğretim müzik derslerinde Kodály yöntemi uygulamaları. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 111–119.
- Özer, E. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerin Orff müzik metodunu gelişimsel bir yaklaşım olarak kullanma düzeylerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Özgül, İ. (2024). *Müzik eğitimi ve öğretimi, kuramlar-solfejler-şarkılar yaklaşımlar*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, A. (2006). Türkiye’de Orff-Schulwerk yaklaşımının dünü bugünü. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 2(1).
- Öztürk E. and Can, A. A. (2020). The effect of music education on the social values of preschool children. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(5).
- Paguette, K. R. and Rieg, S. A. (2008). Using music to support the literacy development of young English language learners. *Early Childhood Education Journal*, 36, 227-232
- Pallant, J. (2005). *SPSS Survival Manual*. Allen and Unwin.
- Piaget, J. (2013). *Child's conception of the world: Selected works (vol 1)*. Routledge.
- Polat, S. (2017). Ses eğitiminin temel öğeleri ve çeşitli söyleme tekniklerine yönelik uzman görüşleri ve performans değerlendirme ölçeği örneği. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 3(1), 1–18.
- Reeves, T. C. (2006). How do you know they are learning, The importance of alignment in higher education. *International Journal of Learning Technology*, 2(4), 294–309.
- Reitemeyer, U. und Zumhof, T. (2014). *Rousseau zur Einführung*. Lit.
- Riviere, J. (1996). Singing strings, teaching music. *The National Association for Music Education*, 3(6) 36-38.
- Roetter, G. und Reinhardt, J. (2013). *Musikpsychologischer Zugang zur Jugend-Musik-Sozialisation*. Springer VS.
- Sağlam Çiçek, A. (2014). *Eğitim bilimine giriş (3b)*. Maya Akademi.
- Salmon, S. (2016). How the Orff approach can support inclusive music teaching. In D. V. Blair & K. A. McCord (Eds.), *Exceptional pedagogy for children with exceptionalities: International perspectives* (pp. 1-30).
- Senemoğlu, N.(1997). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Özsen Maatbacılık.
- Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya (3. baskı)*. Gazi Kitabevi.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Gazi Kitabevi.
- Schleuter, S. (1997). *A sound approach to teaching instrumentalists*. Schirmer Books.
- Schellenberg, E. G. (2012). *Cognitive performance after listening to music: A review of the Mozart effect (Music, Health and Wellbeing)*. Oxford University Press.
- Soltis, J. F. (1971). John Dewey. *In the encyclopedia of education*, 3, 81–85.
- Soysal, F. (2012). Erken çocukluk dönemi müzik eğitimi. *Journal of Academic Social Science Studies*, 3, 191-207.
- Sönmez, V. (1991). *Eğitim felsefesi*. Adım Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2019). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Anı Yayıncılık.

- Stadler Elmer, S. (2002). *Kinder singen Lieder: Über den Prozess der Kultivierung des vokalen Ausdrucks*. University of Zurich, Philosophische Fakultaet.
- Stockmann E. (1985). Zoltan Kodály and the International Folk Music Council. *Yearbook for Traditional Music*, 17, 1–7.
- Sun, M. (1968). *Türkiye'nin kültür, müzik, tiyatro sorunları*. Kültür Yayınları.
- Sun, M. (1969). *Şarkı demeti*. (1. baskı). Dağarcık.
- Sunal, E. Orff Yaklaşımı. <https://www.ezosunal.com.tr/orff-yaklasimi/beden-perkusyonu/>
- Sünbül, A. M. (2010). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Eğitim Kitabevi.
- Şendurur, Y. ve Akgül Barış, D. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 165–174.
- Şenoğlu Özdemir, C. ve Can A. A. (2019). Müzikte dinleme, dinleme türleri ve müzik öğretmenliği öğrencilerin müzik dinleme yaklaşımları. *Elementary Education Online*, 18(1), 367–388.
- Tan, Ş. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Taşpınar, M. (2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Elhan Yayınevi.
- Taşpınar, M. (2018). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Taşpınar, M. (2024). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tatar, E. ve Erdal, T. (2007). Öğrenme stillerine dayalı öğretim Learning Styles Based Teaching. *Journal of Qafqaz University*, 20.
- Taymaz, H. (2002). *Eğitim sisteminde teftiş-kavramlar ilkeler yöntemler*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2010). *Milli Eğitim Bakanlığı yaygın eğitim kurumları yönetmeliği*. MEB.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü (2015). *Türk eğitim sistemi ve ortaöğretim*. Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Müzik dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. MEB.
- Tekbaş, U. (2023). *Yaratıcı drama ve Orff temelli hazırlanan eğitim programının ergenler üzerinde sosyal görünüş kaygısı ve öznel iyi oluş düzeylerine etkisi* [Yüksek lisans tezi, KTO Karatay Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Tekin Gürgen, E. (2007). *Orff-Schulwerk ve Kodály yöntemi'nin vokal doğaçlama, müziksel işitme ve şarkı söyleme becerileri üzerindeki etkileri* [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Thomsen, K. M. (2011). Hearing is believing: Dalcroze solfege and musical understanding. *National Association for Music Education*, 98(2), 69-76.
- Töreyin, A. M. (1998). *Türkiye Türkçesi dil bilgisi yapısının şan eğitimi amaç, ilke ve teknikleri açısından incelenmesi* [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Töreyin, M. (2002). Müzik Eğitimi Anabilim Dallarına Giriş Özel Yetenek Sınavlarının Müziksel Söyleme (Ses ve Şarkı Söyleme Yeteneği) Boyutu. XI.Eğitim Bilimleri Kongresi, 23-26 Ekim 2002-10-19 Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, KKTC.
- Trollinger, L. V. (2010). The brain in singing and language. *General Music Today*, 23(2), 20–23.

- Tutkun, U. (2023). Gelişim dönemlerinde müziğin çocuklar üzerindeki etkileri. *Okul Yönetimi*, 3(1), 23-31.
- Türkmen, E. F. (2017). *Müzik eğitiminde öğretim yöntemleri*. (3. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A., Yıldız, G. ve Bayraktar, E. (1999). *İlköğretimde müzik öğretimi-ilköğretimde etkili öğretme ve öğrenme öğretmen el kitabı: İlköğretimde müzik öğretimi*. MEB.
- Uszler, M., Gordon, S. and Smith, S. M. (1991). *The well-tempered keyboard teacher*. (2. Edition). Schirmer.
- Vogt, J. (2005). *Jeder Volksschullehrer ein Elementarmusikerzieher, über die Anfaenge des erweiterten Musikunterrichts an bayerischen Grundschulen*. Die Blaue Eule.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and Language*. MIT press.
- Walton, P. (2014). Using singing and move menü to teach pre-reading skills and word reading to kindergarten children: An exploratory study. *Language and Literacy*, 16(3), 54-61.
- Weber, R. (2005). *Lexikon der Musikpaedagogik*, (hg. von Siegmund Helms, Reinhard Schneider und Rudolf Weber). Bosse Verlag.
- Webster, P. R. (2002). *Creative thinking in music: advancing a model*, (in T. Sullivan, & L. Willingham Eds.), *Creativity and music education* (pp. 21). Canadian Music Educators' Association.
- Wolfgang, F. (1983). Über das Lehren und Lernen von Philosophie bei Platon oder: Die dem Menschen eigentlich zukommende Bildung ist das Philosophieren; aber das Philosophieren ist nicht jedermanns Sache. *Zeitschrift für Paedagogik*, 29(Sonderheft), 71-86.
- Yavuzer, H. (2001). *Çocuk psikolojisi* (20. Baskı). Remzi Kitapevi.
- Yeşilyurt, E. (2019). Kuramsal temelleri açısından öğretim stratejilerinin temel özellikleri: Bir derleme çalışması. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 57-78.
- Yıldırım, C. (1996). *Bilim felsefesi*. (5. Basım). Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, K. (1995). *Kodály yöntemi ile müzik eğitimi* [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Yıldırım, K. (2010). Kodály yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi üzerindeki etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 140-149
- Thum Gabler, H. (2013). *Carl Orff: Stationenlernen im Musikunterricht*. Lugert Verlag.
- Yiğit, E. F. (2000). *Müzik eğitiminde Kodály metodu'nun rolü* [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Xiong, X. (2021). Assessment with Orff-Schulwerk pedagogy in the Chinese junior high school music classroom. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 559.
- Zeybekoğlu Kara, Y. (2022). *Okul öncesi müzik eğitiminde Orff-Schulwerk yaklaşımıyla farklı materyallerin kullanımı* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.

EKLER

Ek-1. Becerilere Yönelik Gözlem Formu

Öğrenciye Atanmış Numara:							
BECERİ							
Etkinlik Boyutları		DİNLEME		SÖYLEME		ÇALMA	
	Dinleme	Şarkıyı dikkatle dinler		Seçilen şarkıyı söyler		Ritmik duyar	
		Şarkıyı dinlerken odakta kalır					
	Ses ve Dil	Dinlediği şarkının sesine ve diline odaklanır ve sözlü olarak ifade eder		Şarkıyı doğru ses ile söyler		Ritmik ağız, dil ile çalar	
				Şarkıyı telaffuzuna odaklanarak söyler			
	Materyal	Şarkı metnine odaklanır ve sözlü olarak ifade eder. Şarkıdaki çalgılara odaklanır ve sözlü olarak ifade eder.		Şarkıyı doğru melodi ile söyler		Ritmik doğru tempo ile çalar	
				Şarkıyı doğru tonda söyler		Metnin ritmini (Recitative) ağız ile çalar	
				Şarkı metnini doğru söyler			
				Şarkıyı doğru nefesle söyler			
	Hareket	Dinlediği şarkıya hareketleriyle eşlik etmeyi düşünür ve sözlü olarak ifade eder.		Şarkıyı doğru duruş ile söyler		Ritmik vücut hareketleri ile uyumlu şekilde çalar	
				Şarkıyı söylerken bireysel hareket eder		Ritmik bedenine doğru aktararak çalar	
				Şarkıyı söylerken grupla hareket eder Şarkıyı esnek ve yumuşak bir beden ile söyler			
Duyularla hissetmek	Dinlediği şarkıyı duyularıyla düşünür ve sözlü olarak ifade eder		Şarkıyı jest ve mimiklerini kullanarak söyler		Ritmik duyularını kullanarak çalar		
Beden müziği Enstrüman	Dinlediği şarkıyı bedeninde düşünür ve sözlü olarak ifade eder		Şarkıyı söylerken ağız efektleri yapar		Bedeniyle şarkıya uygun ritim çalar		
Dans	Dinlediği şarkıya dans ile eşlik etmeyi düşünür ve sözlü olarak ifade eder		Şarkıya dans ile eşlik ederek söyler		Ritmik dans ile eşlik ederek çalar		
Görselleştirme	Şarkıyı görselleştirerek (öğretmen tarafından görsel verilir) sözlü olarak ifade eder		Şarkıyı görselleştirerek (öğretmen tarafından görsel verilir) söyler		Ritmik görselleştirerek (öğretmen tarafından görsel verilir) çalar.		

	Yaratıcılık	Şarkı hakkında yaratıcı fikirler üretir ve sözlü olarak ifade eder	Şarkıya yaratıcı nüanslar ekleyerek söyler	Şarkıya uygun ritim yaratır ve çalar	
			Bilgileri doğrultusunda bir motif/melodi üretir ve söyler	Yeni bir ritim oluşturur/yaratır ve çalar	
	Sosyal hayatı temsil/Drama	Şarkıyı sosyal hayatı temsil edeceği bir rol ile bireysel ve grup içinde nasıl sergileyeceğini düşünür ve sözlü olarak ifade eder	Şarkıyı sosyal hayatı temsil edeceği bir rol ile bireysel ve grup içinde söyler	Ritmik sosyal hayatı temsil edeceği bir rol ile bireysel ve grup içinde sergiler	
	Benzer Tema	Yeni bir şarkı dinlediğinde daha önceki dinleme bilgisi ile bağlantı kurar ve sözlü olarak ifade eder	Yeni bir şarkı söylediğinde daha önceki söyleme bilgisi ile bağlantı kurarak söyler	Yeni bir ritim çaldığında daha önceki ritim bilgisi ile bağlantı kurarak çalar	

Gözlem formu puanlaması

Puanlama Tablosu				
1	2	3	4	5
Bilmiyor	Az Biliyor	Orta Derecede Biliyor	Biliyor	İyi Derecede Biliyor

Ek-2. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu

Size atanmış numaranız:

Cinsiyetiniz:

Çalgı çalıyor musunuz? Evet () Hayır ()

Okul dışı müzik eğitimi alıyor musunuz? Evet () Hayır ()

Okul dışı şarkı söyler misiniz? Evet () Hayır ()

Okul dışı müzik dinler misiniz? Evet () Hayır ()

Diğer ders notlarınız nasıl? İyi () Orta () Kötü ()

Annenizin eğitim durumu nedir? İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite () Lisansüstü ()

Babanızın eğitim durumu nedir? İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite () Lisansüstü ()

Ailede müzikle ilgilenen biri var mı? Evet () Hayır ()



Ek-3. Orff Temelli Müzik Etkinlikleri

Orff temelli müzik etkinlikleri kapsamında planlanmış 10 saatlik ders uygulaması aşağıdaki gibidir:

Konu: Orff temelli müzik etkinlikleri	
Amaç: Öğrencilerin mevcut durumunu (ön test) ölçme	
Sınıf: 6. sınıf	
Süre: 1 ders saati	
Ders Araçları/Materyalleri: Gözlem Formu, Akıllı Tahta, Şarkı	
1. Uygulama	Açıklamalar - Öğrencilere, Araştırmacı ve Orff temelli müzik etkinlikleri ile yapılacak olan 10 saatlik uygulamaya dair bilgilendirme yapılması, - Öğrencilere, Orff temelli müzik etkinlikleri ile yapılacak olan 10 saatlik uygulamaya katılım için veli onam formu yoklamasının yanında öğrencilerden sözlü istek sorgulamasının yapılması, - Öğrencilere, rastgele numara ataması yapılması, - Öğrencilerin bu numaralara göre ‘Kişisel Bilgi Formu’nu doldurması, - Araştırmacı tarafından ‘Becerilere Yönelik Gözlem Formu’nun hazırlanması, - Öğrencilere, en son öğrendikleri şarkının sorulması, - Bu şarkının (Çanakkale İçinde) akıllı tahtadan açılması, - Öğrencilerden bu şarkının (Çanakkale İçinde) söylenmesinin istenmesi, - Araştırmacı artı iki alan uzmanı (3 gözlemci) tarafından dinleme, söyleme ve çalma becerilerine ve etkinliklerine (alt boyutlar) dair notlandırma ve değerlendirmelerinin yapılabilmesi için ‘Becerilere Yönelik Gözlem Formu’nun doldurulması, - Üç gözlemci tarafından doldurulan ön teste dair becerilere yönelik gözlem formunun ve gönüllü katılım formunun gözlemcilerden, kişisel bilgi formunun ise öğrencilerden toplanması şeklindedir.

Konu: Orff temelli müzik etkinlikleri	
Amaç: Öğrencilerin dinleme becerisini pozitif yönde geliştirme	
Sınıf: 6. sınıf	
Süre: 1 ders saati	
Ders Araçları/Materyalleri: Akıllı Tahta, Şarkı	
2. Uygulama	Açıklamalar - Araştırmacı tarafından bir şarkı (Bir Dünya Bırakın Biz Çocuklara) seçilmesi, - Öğrencilerle, dinleme becerisine dair belirlenmiş 11 etkinliğin ilk 6 etkinliğine yönelik aşağıdaki gibi çalışmalar yapılması: 1- Dinleme: Araştırmacı tarafından bir şarkı dinlerken şarkının bazı öğelerine (tema, melodi, ritim, duygu, çalgı vb.) nasıl dikkat edileceğinin ve odakta kalmak için neler yapılacağını anlatılması, 2- Ses ve Dil: Araştırmacı tarafından bir şarkı dinlerken şarkının bazı öğelerine (ses, söz, dil vb.) nasıl dikkat edileceğinin anlatılması ve bunun öğrenciler tarafından ifade edilmesi, 3- Materyal: Araştırmacı tarafından bir şarkı dinlerken şarkının materyallerine (metin, içerik, duygu vb.) nasıl dikkat edileceğinin anlatılması ve bunun öğrenciler tarafından ifade edilmesi, 4-Hareket: Araştırmacı tarafından hareket kavramının açıklanması ve öğrencilerden dinledikleri şarkıya nasıl hareket edilmesi gerektiği, kendilerinin nasıl hareket etmek istediklerinin düşünülmesinin ve ifade edilmesinin istenmesi, 5- Duyularla Hissetmek: Araştırmacı tarafından 5 duyu organının açıklanması ve bu duyu organlarının kullanımına dair küçük bir oyun oynanması ve öğrencilerden, dinledikleri şarkıyı duyu organlarıyla algılamalarının, ifade etmeyi düşünmelerinin ve sonrasında ifade etmelerinin istenmesi, 6- Beden Müziği/Enstrüman: Araştırmacı tarafından beden müziği kavramının açıklanması ve öğrencilerden dinledikleri şarkıya nasıl beden müziği ile eşlik edilmesi gerektiği, kendilerinin nasıl beden müziği yapmak istediklerinin düşünülmesinin ve ifade edilmesinin istenmesi şeklindedir.

Konu: Orff temelli müzik etkinlikleri	
Amaç: Öğrencilerin dinleme becerisini pozitif yönde geliştirme	
Sınıf: 6. sınıf	
Süre: 1 ders saati	
Ders Araçları/Materyalleri: Akıllı Tahta, Şarkı, Görsel Kartları	
3. Uygulama	Açıklamalar - Araştırmacı tarafından bir önceki ders 6. sınıf müzik ders kitabından seçilen “Bir Dünya Bırakın Biz Çocuklara” şarkısı üzerinde, öğrencilerle, dinleme becerisine dair belirlenmiş 11 etkinliğin ikinci 5 etkinliğine yönelik aşağıdaki gibi çalışmalar yapılması: 7- Dans: Araştırmacı tarafından dans kavramının açıklanması ve öğrencilerden dinledikleri şarkıya nasıl dans edilmesi gerektiği, kendilerinin nasıl dans etmek istediklerinin düşünülmesinin ve ifade edilmesinin istenmesi, 8- Görselleştirme: Araştırmacı tarafından iki adet görsel kart (güneşli ve bulutlu) gösterilmesi, dinledikleri şarkının hangi görsele uygun olduğunun düşünülmesinin ve nedeninin ifade edilmesinin istenmesi, 9-Yaratıcılık: Araştırmacı tarafından yaratıcılık kavramının açıklanması ve şarkıya dair bir yaratıcı fikir örneği verilmesi, öğrencilere, şarkıda yaratıcılığa dair herhangi bir öge, kelime veya fikir olup olmadığının sorulması, öğrencilerden dinledikleri şarkıda nasıl yaratıcılık yapılabileceğinin düşünülmesinin ve ifade edilmesinin istenmesi, 10- Sosyal Hayatı Temsil/Drama: Araştırmacı tarafından bu kavramın açıklanması, öğrencilerden sosyal hayatlarındaki birinin (anne, baba, kardeş, arkadaş vb.) seçilmesinin istenmesi, bunun nedeninin sorulması, buraya kadar yapılmış olan etkinlikleri seçtikleri kişinin gözünden değerlendirmelerinin düşünülmesinin ve bireysel ve grup içinde sergilenmesinin düşünülmesinin istenmesi, 11- Benzer Tema: Öğrencilerden, ön test kapsamındaki şarkı üzerinde yukarıdaki 10 etkinliğin yapıp yapılmadığının bireysel sorgulamasının yapılmasının istenmesi, eğer yapılsaydı nasıl olurdu üzerine tüm etkinlikler için ifade etme etkinliği düzenlenmesi şeklindedir.

Konu: Orff temelli müzik etkinlikleri	
Amaç: Öğrencilerin söyleme becerisini pozitif yönde geliştirme	
Sınıf: 6. sınıf	
Süre: 1 ders saati	
Ders Araçları/Materyalleri: Akıllı Tahta, Şarkı	
4. Uygulama	Açıklamalar Araştırmacı tarafından daha önceki ders seçilip üzerinde çalışılmaya başlanmış (Bir Dünya Bırakın Biz Çocuklara) şarkı üzerinde, öğrencilerle, söyleme becerisine dair belirlenmiş 11 etkinliğin ilk 6 etkinliğine yönelik aşağıdaki gibi çalışmalar yapılması: 1- Dinleme: Araştırmacı tarafından bir şarkı söylerken şarkının nasıl dikkat edilerek söyleneceğinin gösterilmesi, 2- Ses ve Dil: Araştırmacı tarafından bir şarkı söylerken şarkının bazı öğelerine (ses, söz, dil vb.) nasıl dikkat edileceğinin anlatılması gösterilmesi ve bunun öğrenciler tarafından yapılması ve şarkının söylenmesi, 3- Materyal: Araştırmacı tarafından bir şarkı söylerken şarkının materyallerine (melodi, ton, metin, nefes vb.) nasıl dikkat edileceğinin anlatılması ve gösterilmesi, öğrenciler tarafından tüm sürecin taklit edilmesi, 4-Hareket: Araştırmacı tarafından daha önceki etkinliklerde açıklanan hareket kavramının, öğrencilerden söyledikleri şarkıya nasıl hareket edilmesi (doğru duruş, bireysel/grupla hareket, esneklik, yumuşak beden vb.) gerektiğinin anlatılması ve gösterilmesi, öğrencilerden, şarkıyı söylerken nasıl hareket etmek istediklerinin öğretmen komutlarıyla bireysel (farklı hareket) ve grupla (sınıfın aynı hareketi yapması) gösterilmesinin istenmesi, 5- Duyularla Hissetmek: Araştırmacı tarafından daha önceki etkinliklerde açıklanan duyular kavramının, öğrencilerden söyledikleri şarkıya nasıl (jest ve mimik yardımıyla) eşlik edilebileceğinin gösterilmesi (Örneğin, şarkının sözlerindeki hecelere göre göz kırpmak, melodiyi dil hareketleri ile söylemeye çalışmak vb. gibi eğlenceli etkinlikler), öğrencilerden, şarkıyı söylerken bu etkinliklerin yapılmasının istenmesi, 6- Beden Müziği/Enstrüman: Araştırmacı tarafından daha önceki etkinliklerde açıklanan bu kavramda ağız ile yapılabilecek beden müziği öğelerinin (yanaktan, ağız içinden ses çıkarma vb.) anlatılması ve gösterilmesi, öğrencilerden söyledikleri şarkıya bu şekilde eşlik etmelerinin istenmesi şeklindedir.

Konu: Orff temelli müzik etkinlikleri	
Amaç: Öğrencilerin söyleme becerisini pozitif yönde geliştirme	
Sınıf: 6. sınıf	
Süre: 1 ders saati	
Ders Araçları/Materyalleri: Akıllı Tahta, şarkı, Görsel Kartları	
5. Uygulama	Açıklamalar - Araştırmacı tarafından daha söz konusu şarkı (Bir Dünya Bırakın Biz ocuklara) �zerinde, öğrencilerle, söyleme becerisine dair belirlenmiş 11 etkinliğin ikinci 5 etkinliğine yönelik aşağıdaki gibi çalıştırmalar yapılması: 7- Dans: Araştırmacı tarafından daha önceki etkinliklerde açıklanan dans kavramının şarkı söylerken nasıl kullanılabileceğinin gösterilmesi (uygulama öncesi açma-germe hareketleri yapılması), öğrencilerden söyledikleri şarkıya nasıl dans etmek istediklerinin gösterilmesinin istenmesi, 8- Görselleştirme: Araştırmacı tarafından iki adet görsel kart (güneşli ve bulutlu) gösterilmesi ve her bir öğrenciye dağıtılması, söyledikleri şarkının ellerinde bu kart (güneş veya bulut) ile söylenmesinin, sonrasında araştırmacı tarafından oyun niteliğinde yönlendirme yapılarak eğer bulutlu/güneşli görsel gösterilirse öğrencilerin buna uygun nasıl söyleme etkinliği yapacağının gösterilmesinin istenmesi, 9-Yaratıcılık: Araştırmacı tarafından daha önce açıklanan yaratıcılık kavramı kapsamında, şarkı söylerken kullanılan nüansların (piano, forte vb.) açıklanması ve şarkı söylerken gösterilmesi, öğrencilerden bu nüansların yapılmasının, bu bilgileri doğrultusunda şarkı söylerken şarkıya uygun nüansları eklemelerinin istenmesi, 10- Sosyal Hayatı Temsil/Drama: Öğrencilerden sosyal hayatlarındaki birinin (anne, baba, kardeş, arkadaş vb.) seçilmesinin istenmesi, seçtiği kişiye taklit ederek bireysel ve grup içinde şarkı söyleyerek sergilenmesinin istenmesi, 11- Benzer Tema: Öğrencilerden, �n test kapsamındaki şarkı üzerinde yukarıdaki 10 etkinliğin yapılp yapılmadığının bireysel sorgulamasının yapılmasının istenmesi, bu bilgileri kullanarak şarkıyı yeniden söylemelerinin istenmesi şeklindedir.

Konu: Orff temelli müzik etkinlikleri	
Amaç: Öğrencilerin çalma becerisini pozitif yönde geliştirme	
Sınıf: 6. sınıf	
Süre: 1 ders saati	
Ders Araçları/Materyalleri: Akıllı Tahta, Şarkı, Beden,	
6. Uygulama	Açıklamalar Araştırmacı tarafından söz konusu şarkı üzerinde, öğrencilerle, çalma becerisine dair belirlenmiş 11 etkinliğin ilk 6 etkinliğine yönelik aşağıdaki gibi çalışmalar yapılması: 1- Dinleme: Araştırmacı tarafından ritim çalınırken öğrenciler tarafından dikkatle izlenilmesinin istenmesi, 2- Ses ve Dil: Araştırmacı tarafından şarkı ritminin ağız (yanaktan, ağız içinden ses çıkarma vb.) ile çalınması, bunun öğrenciler tarafından tekrar edilip gösterilmesinin istenmesi, 3- Materyal: Araştırmacı tarafından ritim çalınırken şarkının materyallerine (tempo, hız vb.) nasıl dikkat edileceğinin anlatılması ve gösterilmesi, öğrenciler tarafından tüm sürecin taklit edilmesinin istenmesi, 4-Hareket: Araştırmacı tarafından şarkıdaki ritmin vücut ile senkronize edilmesinin gösterilmesi, araştırmacı tarafından gösterilen hareketlerin (doğru duruş, bireysel/grupla hareket, esneklik, yumuşak beden vb.) bireysel/grupla tekrar edilmesinin istenmesi, 5- Duyularla Hissetmek: Araştırmacı tarafından şarkı ritminin duyularla (jest ve mimik yardımıyla) çalınması, öğrencilerden aynı sürecin (Örneğin, şarkının ritmine göre göz kırpmak vb. gibi eğlenceli etkinlikler), tekrarının istenmesi, 6- Beden Müziği/Enstrüman: Araştırmacı tarafından daha önce anlatılan beden müziği kavramındaki temel (0 (parmak şıklatma), 1 (el çırpma), 3 (el çırpma, göğüs üzerine vurma), 5 (el çırpma, göğüs üzerine vurma, bacak önlerine vurma), 7 (el çırpma, göğüs üzerine vurma, bacak önlerine vurma, bacak yanlarına vurma), 9 (el çırpma, göğüs üzerine vurma, bacak öncelerine vurma, bacak yanlarına vurma ve ayakları yere vurma) vuruşların gösterilmesi, öğrencilerle birlikte yapılması, akıllı tahtadan araştırmacı tarafından oluşturulan şarkı üzerindeki ritimlerin açılması, öğrencilerle birlikte bu vuruşların beden de gösterildiği gibi yapılmasının istenmesi şeklindedir.

Konu: Orff temelli müzik etkinlikleri	
Amaç: Öğrencilerin çalma becerisini pozitif yönde geliştirme	
Sınıf: 6. sınıf	
Süre: 1 ders saati	
Ders Araçları/Materyalleri: Akıllı Tahta, Şarkı, Görsel Kartları, Beden	
7. Uygulama	Açıklamalar - Araştırmacı tarafından ‘Bir Dünya Bırakın Biz Çocuklara’ şarkısı üzerinde, öğrencilerle, çalma becerisine dair belirlenmiş 11 etkinliğin ikinci 5 etkinliğine yönelik aşağıdaki gibi çalışmalar yapılması: 7- Dans: Araştırmacı tarafından akıllı tahta yardımıyla Orff-Schulwerk yaklaşımı kapsamında örnek bir dans gösterisinin izletilmesi, araştırmacı tarafından mevcut şarkıya dans ile eşlik edilmesi (uygulama öncesi açma-germe hareketleri yapılması), öğrencilerden dinledikleri ve/veya söyledikleri şarkıya nasıl dans etmek istediklerinin gösterilmesinin istenmesi, 8- Görselleştirme: Araştırmacı tarafından iki adet görsel kart (güneşli ve bulutlu) gösterilmesi ve her bir öğrenciye dağıtılması, dinledikleri ve/veya söyledikleri şarkının tonuna göre ellerinde kendi dünyalarındaki güneşi veya bulutu taklit ederek söylenmesinin, sonrasında araştırmacı tarafından oyun niteliğinde yönlendirme yapılarak eğer güneşli/bulutlu görsel gösterilse öğrencilerin buna uygun nasıl beden müziği ile çalma etkinliği yapacağının gösterilmesinin istenmesi, 9-Yaratıcılık: Öğrencilerden, şarkıya araştırmacı tarafından yazılmış beden müziği ritimleri dışında kendilerinin yaratıcı ritimler (0, 1, 3, 5, 7, 9 ritim blokları kapsamında) bularak bireysel/grup içinde çalmasının istenmesi, 10- Sosyal Hayatı Temsil/Drama: Öğrencilerden sosyal hayatlarındaki birinin (anne, baba, kardeş, arkadaş vb.) seçilmesinin, seçtiği kişiyi taklit ederek bireysel ve grup içinde ritmi sergilenmesinin istenmesi, 11- Benzer Tema: Öğrencilerden, ön test kapsamındaki şarkı üzerinde yukarıdaki 10 etkinliğin yapıp yapılmadığının bireysel sorgulamasının yapılmasının istenmesi, bu bilgileri kullanarak şarkıya ritim yapılmasının istenmesi şeklindedir.

Konu: Orff temelli müzik etkinlikleri	
Amaç: Öğrencilerin deney sonrası durumunu (son-test) ölçme	
Sınıf: 6. sınıf	
Süre: 1 ders saati	
Ders Araçları/Materyalleri: Akıllı Tahta, Şarkı	
8. Uygulama	Açıklamalar - Araştırmacı tarafından yeni bir şarkı (Nar Danesi) seçilmesi, - Öğrencilerle, dinleme ve söyleme becerilerine dair belirlenmiş 11 etkinliğin 11'ine yönelik ikinci ve üçüncü uygulamadaki etkinliklerin (Dinleme, Ses ve Dil, Materyal, Hareket, Duyularla Hissetmek, Beden Müziği/Enstrüman, Dans, Görselleştirme, Yaratıcılık, Sosyal Hayatı Temsil/Drama, Benzer Tema) yaptırılmasının istenmesi şeklindedir.

Konu: Orff temelli müzik etkinlikleri	
Amaç: Öğrencilerin deney sonrası durumunu (son-test) ölçme	
Sınıf: 6. sınıf	
Süre: 1 ders saati	
Ders Araçları/Materyalleri: Akıllı Tahta, Şarkı	
9. Uygulama	Açıklamalar - Araştırmacı tarafından daha önceki ders seçilen şarkı (Nar Danesi) üzerinde, öğrencilerle, çalma becerisine dair belirlenmiş 11 etkinliğin 11'ine yönelik altıncı ve yedinci uygulamadaki etkinliklerin (Dinleme, Ses ve Dil, Materyal, Hareket, Duyularla Hissetmek, Beden Müziği/Enstrüman, Dans, Görselleştirme, Yaratıcılık, Sosyal Hayatı Temsil/Drama, Benzer Tema) yaptırılmasının istenmesi şeklindedir.

Konu: Orff temelli müzik etkinlikleri	
Amaç: Öğrencilerin deney sonrası durumunu (son-test) ölçme	
Sınıf: 6. sınıf	
Süre: 1 ders saati	
Ders Araçları/Materyalleri: Akıllı Tahta, Şarkı	
10. Uygulama	Açıklamalar - Araştırmacı tarafından daha önceki ders seçilen öğrenilen ve üzerinde çalışılan şarkılar üzerinde (Bir Dünya Bırakın Biz Çocuklara ve Nar Danesi) ön testteki aynı üç gözlemciyle (araştırmacı artı iki alan uzmanı) birlikte son testin uygulanması şeklindedir. Söz konusu test kapsamında gözlemciler tarafından becerilere yönelik gözlem formunun objektif olarak notlanması, değerlendirilmesi ve araştırmacı tarafından verilerin işlenmesi için söz konusu gözlem formlarının toplanması şeklindedir.

Ek-4. Orff Temelli Müzik Etkinlikleri Kapsamında Seçilen Şarkılar

Araştırma kapsamında iki adet şarkı öğretimi yapılmıştır. Seçilen şarkıların ikisi de MEB 6. sınıf müzik ders kitabından seçilmiştir. Bu şarkılardan biri “Bir Dünya Bırakın Biz Çocuklara” diğeri ise “Nar Tanesi” şarkısıdır. Aşağıda görüldüğü üzere şarkının sözlerine ve melodisine ritim ile eşlik edilmektedir. Bu ritim, araştırma kapsamında Orff-Schulwerk yaklaşımdan hareketle oluşturulmuş Orff temelli müzik etkinlikleri kapsamındaki beden müziği/enstrüman etkinliğine göre kurgulanmış ve öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırmak için resimler şeklinde şarkı üzerinde de belirtilmiştir. Beden perküsyonunda parmak şıklatma (0), alkış (1), göğüs (3), ön bacaklar (5), yan bacaklar (7) ve ayaklar (9) kullanılacaktır. Tüm detaylar şarkının notaları üzerinde detaylıca gösterilmiştir.

BİR DÜNYA BIRAKIN

Söz: Adnan Çakmakçıoğlu
Müzik: Salih Aydoğan

Çabuk

The musical score is written in 3/8 time and consists of four staves. The first staff is the melody, starting with a treble clef and a key signature of one flat. The second staff is the accompaniment, starting with a bass clef and a key signature of one flat. The lyrics are written below the staves, and body percussion icons are placed below the lyrics to indicate when to perform specific movements. The icons are: a hand for 'Oy-na-ya', a hand for 'ge-lin', a hand for 'ço-cuk', a hand for 'lar', a hand for 'El e-le', a hand for 'e-le', a hand for 've-rin', a hand for 'ço-cuk', and a hand for 'lar'. The lyrics are: 'Oy-na-yaoy-na-ya ge-lin ço-cuk... lar El e-le el e-le ve-rin ço-cuk-lar'. The third staff is the melody, starting with a treble clef and a key signature of one flat. The lyrics are: 'Bir va-tan... bı-ra-kın Biz ço-cuk... la... ra'. The fourth staff is the accompaniment, starting with a bass clef and a key signature of one flat. The lyrics are: 'Bir dün-ya... bı-ra-kın Biz co-cuk... la... ra'. The fifth staff is the melody, starting with a treble clef and a key signature of one flat. The lyrics are: 'Is - lan - mış ol - ma-sın... göz... yaş - la - rıy... la'. The sixth staff is the accompaniment, starting with a bass clef and a key signature of one flat. The lyrics are: 'Ya - za - lim üs - tü-ne... sev... gi - li dün... ya'. The seventh staff is the melody, starting with a treble clef and a key signature of one flat. The lyrics are: 'Oy-na-ya oy-na-ya ge-lin ço-cuk... lar... El e-le el e-le ve-rin ço-cuk-lar'. The eighth staff is the accompaniment, starting with a bass clef and a key signature of one flat. The lyrics are: 'Oy-na-ya oy-na-ya ge-lin ço-cuk... lar... El e-le el e-le ve-rin ço-cuk-lar'.

NAR DANESİ(*)

Neşet ERTAŞ

Çabuk



The musical score is written in 4/4 time with a key signature of one sharp (F#). It consists of four staves of music, each with a line of lyrics underneath. The first staff starts with a treble clef and a key signature of one sharp. The second staff has a repeat sign at the beginning. The third staff has a repeat sign at the beginning. The fourth staff has a repeat sign at the beginning. The lyrics are in Turkish and describe the beauty of the Nar Danesi (Nar Flower) and its fragrance.

Sev - da ol - ma - say__ dı da gö__ nü - le__ dol - ma - say__ dı__
O yar zül - fû - nü dar__ rar da gö__ nül den__ gi - ni a__ rar__

3
Dün - ya ne - ye ya - rar - dı__ da gü - ze - li__ ol - ma - say__ dı
5 Bu dün - ya - da sev - me - yen__ ler ah - ret - te__ ne - ye ya__ rar

Nar da - ne - si da - ne - si__ de se - vi - yom mer - da - ne__ si

7
Gü - zel - le - rin i - çin - de__ de sev - di - ğim bir__ da - ne__ si

Ek-5. Etik Kurul Kararı



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
24.11.2023	11	2023-1030

KARAR NO: 2023-1030
Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü öğrencisi Selda IŞKIN ÇOLAK'ın Prof. Dr. Damla BULUT danışmanlığında "Orff Temelli Müzik Etkinliklerinin Öğrencilerin Dinleme-Söyleme-Çalma Becerilerine Etkisi" isimli doktora tezine ilişkin gözlem, video/film/görüntü kaydı ve ses kaydı analizi çalışmalarını içeren 132459 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü öğrencisi Selda IŞKIN ÇOLAK'ın Prof. Dr. Damla BULUT danışmanlığında "Orff Temelli Müzik Etkinliklerinin Öğrencilerin Dinleme-Söyleme-Çalma Becerilerine Etkisi" isimli doktora tezine ilişkin gözlem, video/film/görüntü kaydı ve ses kaydı analizi çalışmalarının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

Ek-6. MEB Uygulama İzin Dilekçesi



Atatürk Ortaokulu Müdürlüğüne



Başvuru No:

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 733653

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: SELDA İŞKİN ÇOLAK

Araştırmacının Adı: Orff Temelli Müzik Etkinliklerinin Öğrencilerin Dinleme-Söyleme-Çalma Becerilerine Etkisi

Araştırmacının Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmacının Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Atatürk Ortaokulu

Uygulama Yapılacak Birim: Ortaokul

Uygulama Yapılacak İl: İSTANBUL

Veri Toplama Aracının Başlığı: Becerilere Yönelik Gözlem Formu, Kişisel Bilgi Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 14.02.2025

Araştırmacının Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 14.02.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni İSTANBUL İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmaiznleri.meb.gov.tr/belge-dogrula> bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -

ÖZ GEÇMİŞ

Selda Işkın Çolak, Akçaabat Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi’ni bitirdikten sonra Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği bölümünden 2015 yılında mezun oldu. Aynı yıl, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Yüksek Lisans programına girdi ve 2018 yılında mezun oldu. Mezuniyetinden bu yana müzik öğretmeni ve öğretim görevlisi olarak görev yapan Selda Işkın Çolak, iyi derecede (C1) Almanca ve orta düzeyde İngilizce bilmektedir.

İletişim Bilgileri

ORCID ID : 0000-0002-4515-472X

Yayınlar:

1. Işkın, S. (2018). *Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda performans kaygısı ve öz-yeterlik algısının çalgı başarısına etkisi* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
2. Işkın, S. ve Güdek, B. (2019). Yetişkin müzik eğitiminde kullanılan piyano çalışma kitapları. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 6(44), 3307-3322.
3. Işkın Çolak, S. ve Bulut, D. (2024). *Ortaöğretim öğrencilerinin teknoloji destekli müzik eğitime yönelik görüşleri* [Sözlü Bildiri]. 7th International Antalya Congress Of Scientific Research And Innovative Studies, Antalya, Türkiye.

Kazanılan Ödüller, Teşvikler ve Burslar

1. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Lisans Bölüm Birinciliği (2015).