

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKULÖNCESİ MÜZİK EĞİTİMİNDE UYGULANAN ORFF
YAKLAŞIMI'NIN 5-6 YAŞ GRUBUNDAKİ ÇOCUKLARIN RİTİMSEL
BECERİLERİNE ETKİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Didem IŞIN

ANKARA - 2008

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKULÖNCESİ MÜZİK EĞİTİMİNDE UYGULANAN ORFF
YAKLAŞIMI'NIN 5-6 YAŞ GRUBUNDAKİ ÇOCUKLARIN RİTİMSEL
BECERİLERİNE ETKİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Didem IŞIN

Tez Danışman

Doç. Dr. Sadık ÖZÇELİK

ANKARA - 2008

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Didem Işın'nın “Okul öncesi müzik eğitiminde uygulanan Orff Yaklaşımı'nın, 5-6 yaş grubundaki çocukların ritimsel becerilerine etkileri nelerdir? 06.02.2008 tarihinde, jürimiz tarafından Müzik Öğretmenliği Programı Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Doç. Sadık ÖZÇELİK

Üye: Prof. Gül ÇİMEN

Üye: Yrd. Doç. Dr. Yücel KAYABAŞI

Üye: Doç. Mehmet AKBULUT

Üye: Yrd. Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU

ÖNSÖZ

Araştırmamın her aşamasında bilgi birikimi ve tecrübesiyle bana yol gösteren, olumlu eleştirilerini sunan değerli tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Sadık ÖZÇELİK 'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Araştırmamı gerçekleştirmek için bana her konuda yardımlarını sunan, çalıştığım kreşlerin yönetim ve eğitim alanında hizmet veren herkese, araştırmamı gerçekleştirmek için hiçbir zaman bilgisini, ilgisini esirgemeyen arkadaşlarım Arş. Gör. Demet AYDINLI, Arş. Gör. Ozan BELGE ve Erkan SÜLÜN 'e çok teşekkür ederim. Ayrıca sevgi ve ilgileriyle her zaman yanımda olan değerli annem Sabahat IŞIN'a, ablam Aslıhan EKİNCİ 'ye teşekkürlerimi sunarım.

ANKARA

Didem IŞIN

ÖZET

OKULÖNCESİ MÜZİK EĞİTİMİNDE UYGULANAN ORFF YAKLAŞIMI'NIN 5-6 YAŞ GRUBUNDAKİ ÇOCUKLARIN RİTİMSEL BECERİLERİNE ETKİLERİ

Işın, DİDEM

Yüksek Lisans, Müzik Eğitimi Bilim Dalı Tez Danışmanı:

Doç. Dr. Sadık ÖZÇELİK

Okul öncesi dönem, bir çocuğun hayatındaki en önemli yıllarıdır. İnsan gelişiminin yüzde sekseninin bu dönemde tamamlandığı düşünülürse, bu dönemin ne kadar önemli olduğu bir kez daha anlaşılmış olur. Okul öncesinde her alanda çocuk bilgiye açtır. Ve bu açlığı doyurmak büyük oranda okul öncesi eğitim kurumlarına düşer. Müzik eğitimi bu dönemde çocukların gelişimlerinde önemlidir. Zihinsel, bedensel, duygusal, sosyal kazanımlarıyla, başarılı, kendini gerçekleştiren bireyler yaratmaya katkı sağlar. Bu alanda çeşitli müzik eğitim yaklaşımları benimsenmiştir. Araştırmada, bu yaklaşımlardan biri olan, okul öncesi müzik eğitiminde uygulanan Orff Yaklaşımı'nın, 5-6 yaş grubundaki çocukların ritimsel becerilerine etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada, verilerin toplanması için 5-6 yaş grubundaki çocuklara ön test ve son test olmak üzere iki aşamalı sorular uygulanmış, testte yer alan otuz adet tartım kalıbı, çocukların ritimsel becerilerini ölçmeyle ilgili konuda soruları kapsamıştır. Araştırmanın örneklemi, araştırmanın evreninden küme yöntemiyle seçilmiş 5 yuva ve kreşten oluşan 5-6 yaş, 80 çocuktur.

Araştırma sonucunda Orff yaklaşımı uygulamalarının çocukların ritimsel algılarını geliştirdiği belirlenmiştir. Uygulanan tartım kalıplarının aşama aşama zorlaştığı testte, çocukların da aynı oranda ritim kalıplarını vermekte zorlandıkları görülmüş, fakat ön test sonrası uygulanan Orff yaklaşımıyla devam eden eğitim

süreci sonuncu, çocuklar test sorularına yaklaşık başarı artışı ile karşılık verdikleri saptanmıştır.

Bilim Kodu : Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı

Anahtar Kelimeler : Müzik, Eğitim, Orff Yaklaşımı

Sayfa Adedi : 85

Tez Yöneticisi : Doç. Dr. Sadık ÖZÇELİK

ABSTRACT

THE INFLUENCES OF ORFF PEDAGOGY IN RHYTHM ABILITIES OF 5-6 YEARS OLD GROUP CHILDREN WHICH HAS BEEN PRACTICED IN THE PRESCHOOL PERIOD

Işın, DİDEM

Master, Music Teaching Department, Adviser

Assoc. Prof. Sadık ÖZÇELİK

The preschool period is the most important years of a child's life. The importance of the preschool years can be very well understood once again if it is thought that 80 percent of the whole evolution of a human being has been done in that period. Children in preschool years have capability to learn everything in any field. And the most proportion of to satisfy these needs for children to inclination to learn must be the mission of the preschool institutions. The education of music is important for children's evolution within these years. It turns to good purpose for children to create real human beings by being possessed of intellectual, physical, emotional and social abilities. It has been adopted various musical education approaches for this field.

In the study, Orff Approach has been put into practice which is the one of the approaches of preschool music educations and it has been intended to determine its influences of rhythm abilities for the children in 5-6 years old group. In the study, it has been practiced double processed questions to the children in 5-6 years old group which are fore test and final test to collect the data, 30 rhythm patterns which occur in the test contained the questions to measure of the children's rhythm abilities.

The research for the study has been materialized with the 80 children who have chosen by the groups technique, from the 5-6 years old children of 5 different kindergartens and nurseries. According to the results, it has been determined that Orff Approach exercises have improved the rhythm senses of the children.

According to the rhythm patterns in the test which have got difficult piecemeal, children have been forced to give the rhythm patterns in the same proportions, Although it determines that, the children have answered back the test questions approximately successful, after the continuous educational process of Orff Approach after the fore test.

Science Code : Fine Arts Education Department
Music Teaching Department

Key Words : Music, Education, Grade Teachers

Number of Pages : 85

Adviser : Assoc. Prof. Sadık ÖZÇELİK

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	ix

BÖLÜM I

1. GİRİŞ	1
1.1. Sanat	1
1.2. Müzik.....	2
1.3. Çocuk ve Müzik	3
1.4. Eğitim	5
1.4.1. Okul Öncesi Eğitim	6
1.5. Müzik Eğitimi.....	7
1.5.1. Okul Öncesi Müzik Eğitimi	8
1.6. Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitim Yaklaşımları	12
1.6.1. Zuzuki Yaklaşımı	12
1.6.2. Dalcrose Yaklaşımı	13
1.6.3. Kodaly Yaklaşımı.....	15
1.6.4. Orff Yaklaşımı.....	16
1.7. Ritim.....	22
1.8. Ritimsel Beceri	22
1.9. Problem Durumu	26
1.10. Amaç	27
1.11. Önem	27
1.12. Sayıtlılar	28
1.13. Sınırlılıklar.....	28

BÖLÜM II

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	29
-------------------------------------	----

BÖLÜM III

3. YÖNTEM	31
3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Evren ve Örneklem.....	31
3.3. Ölçme Aracının Hazırlanması ve Verilerin Toplanması	32
3.4. Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi	33

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM	34
-----------------------------------	----

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER	73
5.1. Sonuçlar.....	73
5.2. Öneriler.....	79

KAYNAKÇA	81
-----------------------	----

EKLER

OKULÖNCESİ MÜZİK EĞİTİMİNDE UYGLUANAN ORFF YAKLAŞIMI'NIN 5-6 YAŞ GRUBUNDAKİ ÇOCUKLARIN RİTİMSEL BECERİLERİNE ETKİLERİ BELİRLEME TESTİ	85
---	----

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 4.1. Çocuklara Uygulanan No:1 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı.....	34
Tablo 4.2. Çocuklara Uygulanan No:2 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı.....	35
Tablo 4.3. Çocuklara Uygulanan No:3 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı.....	37
Tablo 4.4. Çocuklara Uygulanan No:4 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı.....	38
Tablo 4.5. Çocuklara Uygulanan No:5 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı.	39
Tablo 4.6. Çocuklara Uygulanan No:6 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı.....	40
Tablo 4.7. Çocuklara Uygulanan No:7 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı.....	41
Tablo 4.8. Çocuklara Uygulanan No:8 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı.....	42
Tablo 4.9. Çocuklara Uygulanan No:9 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı.....	44
Tablo 4.10. Çocuklara Uygulanan No:10 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı	45
Tablo 4.11. Çocuklara Uygulanan No:11 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı	46
Tablo 4.12. Çocuklara Uygulanan No:12 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı	48
Tablo 4.13. Çocuklara Uygulanan No:13 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı	49
Tablo 4.14. Çocuklara Uygulanan No:14 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı	50
Tablo 4.15. Çocuklara Uygulanan No:15 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı	51

Tablo 4.16. Çocuklara Uygulanan No:16 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı	
Durumlarına Göre Dağılımı	52
Tablo 4.17. Çocuklara Uygulanan No:17 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı	
Durumlarına Göre Dağılımı	54
Tablo 4.18. Çocuklara Uygulanan No:18 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı	
Durumlarına Göre Dağılımı	55
Tablo 4.19. Çocuklara Uygulanan No:19 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı	
Durumlarına Göre Dağılımı	56
Tablo 4.20. Çocuklara Uygulanan No:20 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı	
Durumlarına Göre Dağılımı	57
Tablo 4.21. Çocuklara Uygulanan No:21 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı	
Durumlarına Göre Dağılımı	59
Tablo 4.22. Çocuklara Uygulanan No:22 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı	
Durumlarına Göre Dağılımı	60
Tablo 4.23. Çocuklara Uygulanan No:23 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı	
Durumlarına Göre Dağılımı	61
Tablo 4.24. Çocuklara Uygulanan No:24 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı	
Durumlarına Göre Dağılımı	63
Tablo 4.25. Çocuklara Uygulanan No:25 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı	
Durumlarına Göre Dağılımı	64
Tablo 4.26. Çocuklara Uygulanan No:26 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı	
Durumlarına Göre Dağılımı	65
Tablo 4.27. Çocuklara Uygulanan No:27 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı	
Durumlarına Göre Dağılımı	67
Tablo 4.28. Çocuklara Uygulanan No:28 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı	
Durumlarına Göre Dağılımı	68
Tablo 4.29. Çocuklara Uygulanan No:29 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı	
Durumlarına Göre Dağılımı	69
Tablo 4.30. Çocuklara Uygulanan No:30 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı	
Durumlarına Göre Dağılımı	71

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Sanat

Çağdaş bilgi toplumu olabilmenin üç temel yolu; bilim, teknik ve sanata dayanır. Bireyin ve toplumun bilgi çağını yakalayabilmesi ve bu çağa ayak uydurabilmesi, bilimsel ve sanatsal alanlarda oluşan bütüne bağlıdır. Bu nedenler bilim ve teknik eğitimin yanı sıra sanat eğitimi de çağdaş bilgi toplumu için önemli bir olgudur.

Sanat, yaşamın olmazsa olmazlarından. Yaratıcı, icra edeni, şekil vereni de insandır. Sanatın beslendiği kaynak toplumun kendisi olunca, değişimler, gelişmeler sanatta aksini bulur. İlhamını toplumdan alan sanat da, toplumun gelişmesine yardımcı olur.

Sanatın, bireylerin ve toplumların ilerlemesinde, sanatsal ve kültürel yönden gelişimlerinde önemli bir işlevi vardır. Her şeyden önce, sanat bir iletişim aracıdır. Sanatçı ile seyirci arasında oluşan anlaşma, sanatçı yönünden bir mutluluk kaynağı olduğu kadar, seyirci yönündende bir doyum, bir mutluluk kaynağıdır. Sanat bir dil olayıdır; çünkü yaşıyoruz, düşüncelerimiz, başka insanlarla, doğayla olan diyalogumuz, yani yaşam biçimimiz hep bir dilde, sözcüklerle, renkle, sesler ve ya görüntülerle iletilir (Vural, 1999).

İnsanlık tarihinin her döneminde varolan sanat, vazgeçilemez bir unsur olarak günümüze kadar gelmiştir. Sanat, bireysel, toplumsal, kültürel ve eğitimsel işlevselliği açısından gerekli ve önemlidir.

Sanat eğitimi “bireye, kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli sanatsal davranışlar kazandırma” ya da “ bireyin sanatsal davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli değişiklikler oluşturma” sürecidir (Uçan, 1996: 125).

Sanatla uğraşısı hangi düzeyde olursa olsun, amaç, sanattı değerlendirebilen, anlamlandırabilen, duyumsayabilen kişiler yetiştirmektir. Bunun yanı sıra kişide, sanat zevkinin ve sevgisinin yüksek kalite ve değerde olmasını da eğitimin amaçları arasında gösterebiliriz.

Eleştirel düşünme becerisi gelişmiş ve estetik duygularla bütünleşmiş çağın gereklerini yerine getiren, üretken bireylerin yetişmesinde sanatın ve sanat eğitiminin önemi çoktur. Bu anlamda daha çağdaş ve yaratıcılığı ön plana çıkaran eğitim ortamları oluşturmak, bireylerin toplumda daha aktif bir konuma gelmeleri, kültürlenmeleri açısından önemlidir. Sanatın en önemli kollarından biri olan müziğe burada değinmek gerekir.

1.2. Müzik

Müzik, günlük hayatımızda sürekli karşılaştığımız bir unsurdur. Hepimiz müziğe karşı; müziğin türü; niteliği, hayatımızdaki yeri, gibi konularda farklı beğeniler, davranışlar geliştiririz. Bu davranış kalıplarının oluşumunda, bireyin yetiştiği aile, toplum, okul çevresi, kişilik yapı gibi faktörler önemli rol oynar. Bu süreç sonunda, müzik türleri arasında seçimler yapmak, müzik dinleyicisi ya da icracısı olmak, müziğin hayatımızdaki yerine karar vermek gibi davranış ve tercih şekilleri benimseriz.

Sesler aracılığıyla anlatılan müzik, sevinci, acıyı, hüznü, şakayı, tutkuyu, protestoyu, yalvarışı anlatır. Müzik insana kendini tanıma, kendini gerçekleştirme, kendini anlatma, kendini aşma olanağı verir. Müzik birey olarak insanın, duygusal ve düşünsel dünyasına hareket getirir. İnsanın kendini tanımasına, duyguları inceltmesi ve yüceltmense, düşündürüp duygulandırmasına yol açar (Birol, 2002: 419).

Müzik, duydu ve düşüncelerin ateşli bir dizilişidir ve insan yaşamında bir eşi daha yoktur. Müzik var oluşsal özümüzün ve var oluş tarzımızın, evrensel ölçekte kabul gören bir sentezidir; kişisel, sosyal ve kültürel anlamlandırmalardan oluşan ve diğer iletişim biçimlerine benzemeyen bir harmanlamadır (Lull, 2000: 11).

Müzik, hissiyatımızın dilidir. İnsan, yaşadıklarının karşılığı olarak da içsel tepkiler geliştirir. Duyguların çeşitliliğini ve karmaşasını en iyi dillendiren de müzik sanatıdır.

Müzik; iletişim ve etkileşimlerin ürünüdür. İnsanların birbirleriyle olan iletişiminden ya da çevre ve doğayla oluşan etkileşimden meydana gelir. Bu paylaşımları sonucunda oluşan içsel ifadelerin dışa vurumudur.

Müzik hayatta her alanda yerini bulan bir araçtır. Sokakta, arabada, dinsel törenlerde, düğünlerde, cenazelerde, spor karşılaşmalarında, tv. için hazırlanmış birçok yapımda fonda vs. (örneklerle çoğaltılabilir) kullandığımız benzersiz bir anlatım biçimidir.

Müzik, insanın kendini ifade etme biçimlerinden birisidir. Bireyin yaratıcı yönünü geliştirir. Zevk ve estetik duygusuna açılımlar sağlar.

1.3. Çocuk ve Müzik

Çocukta müzik gelişimi anne karnından itibaren başlar. Annenin seçtiği, dinlediği her müzik, bulunduğu her ortam müziksel gelişiminin ilk adımlarıdır. Doğumundan itibaren çocuk, sesler diyarında bulur kendini. Anne ve babasının ayak seslerini tanır. Çıkardığı çeşitli seslerle; uykusu mu var?, aç mı? kendini en iyi ifade edeceği yolu kullanır.

Çocukların müzik duyduklarında el vurarak eşlik etmeleri, yabancıları oldukları şarkıları mırıldanarak öğrenme çabaları, ilk defa gördükleri dans ve

oyunlara uymaya çalışmaktaki gayretleri, onların müziğe karşı doğal yetenek ve ilgileri olduğunu göstermektedir.

İlk aylarda bebekler, müzik duyduklarında sesin geldiği yöne doğru dönme tepkisi verirler ve keyif aldıklarını belirtecek el, kol hareketleri yaparlar.

Çocuk bir yaşına geldiğinde, neşeli, yüksek tempolu bir müziğe, ellerini vurarak ya da mırıldanarak katılmaya çalışır. Aynı müziği tekrar duyduğunda hatırlayıp, yavaş yavaş aynı hareketleri yapıp, sesleri çıkarmaya çalışır. Çocuk iki yaşına geldiğinde, müzik dinlemeyi sever ve müziğin ritmine kendi devinimlerini uydurmaya çalışır.

3, 4, 5, yaş çocukları, müziği, oturarak dinleme eğilimindedirler. Bu durum çocukların verilen eğitimin de bir uzantısı olarak, sessiz oturup dinleme alışkanlıkları kazanmalarından kaynaklanmaktadır. Çocuklar giderek müziği içselleştirirler. Yapılan etkinliklerde, sosyalleşme, paylaşma, yaratma unsurlarını barındıran müzik, çocuk için daha çekici bir hal alır.

Müzik etkinliklerinin çocuğa birçok alanda katkısı vardır. Etkinlikler yoluyla çocuğun yaratıcılığını ortaya koymasına fırsat verir. Programındaki şarkılar ve tekerlemeler yoluyla da okul öncesindeki çocuğun dil gelişimine katkıda bulunur.

Müzik etkinlikleri, yer, mekan algısını geliştirecek oyunlarla, çalgılarla yapılan ritim çalışmalarıyla çocuğun, zihinsel, motor, sosyal beceri ve yeteneklerinin gelişimine katkıda bulunur.

Müzik etkinlikleri, çocuğa bazı kazanımlar sağlar. Çocuğun kendini ifade edebilme becerisinin gelişimi, yaratıcılığının gelişimi, motor gelişimi, dil gelişimi, bilişsel gelişimi bu kazanımların başında gelir.

Bu kazanımlardan birçoğu, sınıf öğretmenlerinin, gün içindeki gerek faaliyet çalışmalarının, gerek oyun, gerek okuma saatlerinin hedeflediği amaçları taşır. Müzik, genel eğitim sistemin bir parçasıdır.

1.4. Eğitim

Eğitim, belli bir amaç içerir. Kişide istendik davranış meydana getirme süreci olan eğitim, bireyi, eğitimle kişide meydana gelen değişim ise toplumu etkiler. (Ertürk, 1972: 12). Kişi eğitimle etkili ve sağlıklı iletişim yolunu öğrenir. Eğitimin niteliği ise kişinin toplumsal ilişkilerini düzenler.

Bireyleri ve toplumları biçimlendirme, yönlendirme ve değiştirmede en etkili süreçlerin başında eğitim gelir (Uçan, 1996: 1).

Eğitim; bireyleri, doğayı denetleyecek, değiştirecek ve üretim yapabilecek biçimde yetiştirme; bireylerin doğal olgunlaşmalarını arttırma ve davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci olarak tanımlanabilir (Özden, 2002: 7).

İnsan davranışlarının önemli bir bölümü de ailede kazanılır. İlk yaşlarda model, çocuk için anne, baba ve diğer aile büyükleridir. Taklit yoluyla öğrenir ve ailenin ortak değerlerini benimser. Ailenin entelektüel birikimi, eğitime bakışı, çocuğun eğitim hayatının şekillenmesinde rol oynar. Çocuğun eğitimiyle ilgili ailenin eğitim düzeyi, çocuğun akademik ve sosyal başarısında büyük pay sahibidir.

Okulların ve diğer eğitim kurumlarının görevi, kültürü tanıtmak yoluyla öğrencilerin uyumunu sağlamak ve onlara değişmekte olan dünya ve çağ koşullarına ayak uydurabilmeleri için kültürü geliştirme yollarını öğretmektir (Varış, 1994: 15).

Günümüzün çağdaş insanını yaratma, kalıcı ve etkili eğitimi gerçekleştirme, okulların nitelik ve nicelik bakımından yeterli konuma gelmeleriyle gerçekleşebilir. Eğitim okul öncesinde başlar. Bu noktada okul öncesi eğitime değinmek gerekir.

1.4.1. Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim, 0-72 aylık çocukların; tüm gelişimlerini yönlendiren, duyguların gelişimini ve algılama gücünü arttırarak akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren kendini ifade etmesini ve öz denetimlerini kazanmasını sağlayan sistemli bir eğitim sürecidir (Yılmaz, 2003).

Erken çocukluk eğitimi de diyebileceğimiz bu dönem, çocuğun doğumundan ilköğretim çağına kadar olan zaman dilimini kapsar. Bu dönem çocuğun kişiliğinin geliştiği, toplumsal değerleri, kültürünü öğrendiği ve hayata hazırlandığı dönemdir.

İnsan yaşamının en önemli sürecidir. İnsanın potansiyelini en üst noktalara çıkarabildiği bu dönemde, olanaklar önemli rol oynar. Çocuğun içinde bulunduğu sosyal ve fiziksel çevrenin yüksek kalitede olması, çocuğun gelişimi açısından önemlidir.

Okul öncesi eğitim kurumları, çocukların fiziksel, sosyal, zihinsel ve duygusal gelişimleri açısından en sağlıklı şekilde geçirmesini, onları hayata hazırlamayı ve aileyi, okul öncesi eğitim konusunda bilgilendirmeyi amaçlamaktadır (Kandır, 2001).

Erken çocukluk eğitiminin amacı, çocuğun kendi görüşlerini geliştirmesini, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade etmesini, girişimci, araştırmacı, öz denetimi sağlayabilen kendi ve başkalarının haklarına saygılı, yeteneklerini kullanma becerisine sahip, düşünen, soru soran, bağımsız hareket edebilen, yaratıcı, üretken çocuklar yetiştirerek onları daha sonraki eğitim aşamalarına hazırlayarak, onların

öğrenmeyi sevmesini, öğrenmeyi öğrenebilmesini sağlamaktır (Beaty, 2000; Click, 2000; Stull, 1997; Taylor, 1999; akt:Yıldız,1998).

Okul öncesi eğitimde, çocuğun tün beceri ve kişilik özellikleri şekillenir. İnsan gelişiminin yüzde sekseninin bu dönemde tamamlandığı düşünülürse, erken çocukluk eğitiminin ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır. Estetik duygumuzun şekillenmesinde önemli rol üstlenen müzik eğitimi, okul öncesinde de yerini alır.

1.5. Müzik Eğitimi

Müzik eğitimi, bireyin sağlıklı, dengeli, doyumlu, başarılı, duyarlı ve mutlu olabilmesi, kendine özgü bir kişilik geliştirebilmesi, belirli bir etkinlik, yeterlik ve yetkinlik düzeyine erişebilmesi için davranışları üzerinde belirli izler bırakacak bir süreci kapsar (Uçan, 1996: 24).

Müzik eğitimi çağdaş toplumlarda büyük bir titizlikle ele alınmaktadır. Müzik eğitiminde en önemli faktör kişinin bu süreç içerisinde aktif olarak yer almasının sağlanmasıdır.

Müzik eğitimi, kişinin bu alanda bilgilenmesini, bu bilgilerden hareketle davranış kazanmasını, müziği sevmesini, gelişmiş müzik zevki kazanmasını, müzikten keyif almasını amaçlamaktadır.

İnsanlarda müzik, içgüdüselidir. Çocuklarda müzik eğitiminin amacı, çocuğun bu içgüdüsünü yönlendirmek olmalıdır. Bu yönlendirmede ancak ve ancak iyi bir müzik eğitimiyle mümkündür.

Ülkemizde müzik eğitimi, kendi içerisinde genel müzik eğitimi, özengen (amatör) müzik eğitimi, mesleki müzik eğitimi olmak üzere üç farklı amaca yönelik olarak gerçekleştirilmektedir.

Genel müzik eēitimi; örgün eēitim kapsamındadır. İlkēretim ncesi ve ilkēretim düzeyinde zorunlu; ortaēretim ve yksekēretim düzeyinde seēmeli derslere yer verilmek üzere; insanlarda saēlıklı, dengeli, mutlu bir yaēam iēin gerekli ortak genel sanat kültürünü kazandırmayı amaēlar. Özengen müzik eēitimi; herhangi düzey ve yaēta hiē kimse iēin zorunlu olmayan; örgün ve yaygın eēitim iēerisinde yer alan; kiēilerin ilgi istek ve yatkınlıklarına göre, seēmeli bir eēitim alanıdır. Mesleki müzik eēitimi; yerini genellikle örgün eēitim iēerisinde bulan; müzik alanının bütünü ya da dalı ilgili bir iēi meslek olarak seēen; mziēe belli düzeyde yeterlilik gösteren kiēilere yöneliktir. Kiēilere mesleēinin gerektirdiēi müziksel davranıēları kazandırmayı amaēlar (Uēan, 1996: 31).

Müzik eēitiminin iletiēim ve toplumsal boyutlarından da söz edebiliriz. Sanat eēitiminin bireyin toplumsal iliēkilerini dzenlediēini, geliētirdiēini söylemek mümkün. Müzik eēitimiyle birlikte kiēinin ēevresiyle özellikle de müziksel ēevresiyle iletiēiminin daha bilinēli, daha saēlıklı ve daha düzenli olması beklenir.

Eēitsel müzik ēretiminin kültürel aēıdan da önemi vardır. Bir toplum, ekonomi ve kültür alanlarında yarattıēı, kendi yaēayıēına ve insanlıēın yaēayıēına kattıēı, ēaēına uygun deēerlerle varlıēını sürdürebilir. Toplumun varlıēını sürdürebilmesi, yarattıēı ēaēına uygun müziklerle saēlanabilir (Sun, 2001: 87)

Bu yaklaēımından yola ēıkarak müzik eēitimi, ēocuēa toplumsal deēerlerini, kültürünü aēılama ve deēerlerine sahip ēıkma konularında yol gstericiliēi aēısından önemlidir. Okul ncesi müzik eēitiminin de önemi tam bu noktada ortaya ēıkar.

1.5.1. Okul ncesi Müzik Eēitimi

ēocuk, müzik gibi sosyal yönü ēok olan etkinliklerde, arkadaēlarıyla daha kolay bir iletiēim kurabilmektedir. Okul ncesi müzik eēitiminin kazanımları bu kadarla sınırlı deēildir. Bu noktada okul öncesi müzik eēitimin önemine deēinmek yerinde olur.

Çocuklar, hareket etme ve ses çıkarma becerileriyle dünyaya gelirler. Bu nedenle doğumdan itibaren müziğin bir parçası olmaya hazırdırlar ve bunun için gereken yeterli donanımına sahiptirler. Ritim, melodi, kafiye ve diğer müzik öğeleri ile birleşen hareket ve sözler, çocukların zevkli aktiviteler yaşayarak gelişmelerine katkı sağlamaktadır. Çocukların doğasında bulunan müzikteki ses ve hareket arasındaki ilişki onların müziği anlamalarına ve bireysel gelişimlerine temel teşkil etmektedir (Haines and Gerber, 1992: 4).

Çocuk doğuştan müziğe karşı ilgili ve yeteneklidir. Çocuğun müziğe olan ilgisi, onu müzik aktivitelerinin merkezine çeker. Gözlerimizi açtığımızdan itibaren kendimizi seslerle dolu bir dünyada buluruz. Çocukta bu dünyanın bir parçası olur.

Müzik etkinlikleri, çocukların ihtiyaçlarını ve kendilerini farklı biçimlerde ifade etme olanağı tanır. Müzik etkinliklerinin önemi konusunda pek çok iddia bulunmaktadır: ‘müzik kişisel disiplini geliştirir’ , ‘müzik aktiviteleri sosyal beceri ve tutumların gelişimine katkı sağlar’ , ‘şarkı söylemek zihin aktivitelerini geliştirir’ , ‘müzik çalışmaları kişinin estetik güzelliklere karşı duyarlılığını artırır’ vb. Müziğin doğasında var olan estetik değerler, müzik etkinliklerinin vazgeçilmezliğinin temel nedenlerindendir (Garreston, 1976: 1-2).

İnsanoğlunun ömrü süresince, okuması, iş bulup çalışması, aile kuması, bütün bu uğraş kendini gerçekleştirme sürecinin bir parçasıdır. Hep kendimizi iyi hissettiğimiz, mutlu olduğumuz yerlerde buluruz. Ya da başka bir görüşle mutlu olacağımız ortamı kendimiz oluştururuz. Öğrendiklerimiz yaşamımızı belirler. Grup içinde yer edinmeyi, kendine güvenme, başarmanın tadını öğretir bize. Bununla birlikte müziğin bunlara ilave olarak getirdiği estetik değerler eksik kalan kısımları tamamlar.

Şarkı öğretimi hem çocuğun işitme gelişimine hem de dil gelişimine katkı sağlaması nedeniyle önemlidir. Şarkılar, çocukların hayal gücünün, yaratıcılığının, sosyalleşmesinin gelişimine destek olur.

Okul öncesi müzik eğitimi çocuğun hareket, ritim ve müzikal gelişimine yardım eder. Müzik etkinlikleri çocuğun bedenini eğitir. Ritmik oyunlar ve danslarla beden koordinasyonunu geliştirir. Müzik etkinlikleri aynı zamanda çocuğun ruhunu da eğitir. Müziğin ruhu dinginleştirdiği, beslediği hatta ruhsal hastalıkların tedavisinde kullanıldığını biliyoruz. Müzik, yaşanan toplumun bir parçasıdır. Müzik, aynı zaman da o toplumun kültürünün bir parçasıdır. Bu nedenle, çocukların kültürlerini öğrenmelerinde kullanılabilecek en önemli araçlardır. Milli duyguların, değerlerin kazanımı da müzik yoluyla gerçekleştirilir.

İnsanın kendine hitabeden, kendini ifade eden müziği bulabilmesi, müzik birikimiyle ve kültürüyle ilgilidir. Kültürlenme küçük yaşlarda başlayan ve devam eden bir olgudur. Aile ve okul öncesi eğitim bu kültürün temellerin atıldığı kurumlardır.

Okul öncesi eğitimde müzik eğitimi, çocuğun yeteneğini ortaya çıkarır. Her çocuğun aynı derecede yetenekli olması beklenmez, istisnalar dışında, (üstün yetenekli çocuklar, çok yeteneksiz çocuklar) her çocuğun az ya da çok müziğe yetenekli olduğu kabul edilir. Yetenek tek başına hiçbir anlam ifade etmez. Onu ortaya çıkaracak, işleyecek, geliştirecek ortam gerekir. Buradan hareketle çocukların yetenek ölçüleri ne olursa olsun bunları tespit etmede öğretmen, çaba harcamalı, yeteneklerinin yönünü kavramalıdır.

Okul öncesi eğitim süreci, kazanımlarımızın ilk yıllarıdır. Eğitimde hedefleri çok yönlü tutmak, çok yönlü bireyler yetiştirmenin şartıdır. Müziği diğer eğitim alanlarının ortak hedeflerinden ayrı tutamayız. Ortak hedeflere ek olarak, branşın gerektirdiği özel hedefleri, diğer hedeflere ilave edebiliriz.

Ana amaç, çocukların devinimsel, duygusal ve bilişsel gelişimlerine yardımcı olacak, toplumsal çevre farklılıklarından gelen ve ilköğretimde fırsat eşitsizliği yaratacak gelişme farklılıklarını azaltmaktır. Çocukları aynı gelişim çizgisine yaklaştırmak, ana dilin gelişimini sağlayarak onları temel eğitime hazırlamaktır (Akkaş, 1993: 15)

Bu amaçları gerçekleştirirken, çocuğun keyif alması ana amaç olmalıdır. Okul öncesi yaş oyun merkezli bir dönemdir. Çocuğun kendini bulduğu, kendini en yeterli gördüğü saatler oyun saatleridir. Eğitimin hangi alanı olursa olsun merkeze yerleştirilmesi gereken unsur da oyun olmalıdır.

Çocuğu etkinliklere dahil etmek gerekir. Öğrenci merkezli bir yaklaşımda, çocuğun fikirleri önemlidir. Çocuk kendinden bir şeyler bulduğu her şeyi daha çok önemser, benimser. Çocuğun yaratıcılığının alanını keşfetmesi, geliştirebilmesi öğretmenine bağlıdır. Burada öğretmenin görevi büyüktür.

Yaratıcılık da okul öncesi müzik eğitiminin amaçları içinde yer alır. Yaratıcılık zaman zaman kimi baskılara karşılık da ortaya çıkabileceğini, fakat genelde özgür ve demokratik ortamlarda kendini gösterdiğini unutmamak gerekir. O özgür ortamın da çocuğa sağlanması şarttır.

Robinson'a göre (2003, 150) yaratıcı süreç için üç hayati özellik vardır:

1. Kendi yaratıcı gücünüz için en doğru ortamı bulmanın önemi,
2. Bu ortamı denetleyebilme gerekliliği,
3. Denemek ve risk almak için gerekli olan özgürlük.

Müzik etkinliklerinin temel amacı, çocukların müziğin doğasını anlamalarını sağlayacak geniş ve kapsamlı müzik deneyimleri yaşamalarını sağlamaktır. Bu amaca yönelik olarak, şarkı söyleme, doğru nefes alma çalışmaları, doğru şarkı söyleme, kelimeleri doğru telaffuz etme, ritmi hissetme ve farklı ritimlere uygun vuruş yapabilme, sözleri melodiye ve ritme uygun söyleme gibi etkinliklere yer verilmelidir.

1.6. Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitim Yaklaşımları

Çocuğun eğitiminde ilk amaç, çocuğun o etkinliğe karşı sevgi duymasını sağlamak olmalıdır. Müzik eğitiminde de aynı prensip geçerlidir. Buna ek olarak çocukta müzikal birikim sağlamak, ritim duygusunu geliştirmek, sosyal yönünü geliştirmek ve hayal dünyasını zenginleştirmek olabilir. Çocuk eğitimi dünyaca ünlü müzisyenlerin de ilgisini çekmiştir. Bunun sonucunda kendi isimleriyle anılan eğitim metotlarını geliştirmişlerdir. Bunlardan bir kaç; Dalcrose, Kodaly, Suzuki, Orff dur.

1.6.1. Suzuki Yaklaşımı

Schiniki Suzuki; çocukların anadillerini öğrenmekte gösterdikleri başarıyı başka becerilerde de gösterebilecekleri inancından yola çıkarak “yetenek eğitimi” adını verdiği eğitim yöntemini geliştirmiştir.

Suzuki, konuşmayı öğrenmek gibi, çevrenin yetenek gelişimine vesile olduğuna inandı ve bu ilkeyi keman eğitiminde kullanmaya karar verdi. Her çocuğun çevreden gelen uyarınları benimseyerek yüksek düzeyde bir yetenek geliştirebileceğini savundu.

Çocukların duyma kapasitesi kendi dillerini öğrendikleri süre içinde en üst seviyededir. Bu nedenle bu dönem onlarda müziğe karşı bir duyarlılık oluşturmak için mükemmel bir zamandır.

“Sistemi özetle anadil metodu olarak tanımlayabiliriz. Dr. S. Suzuki bundan aşağı yukarı kırk yıl önce dünyanın her yerindeki çocukların, anadillerini duyarak öğrenip konuştuğunu; dolayısıyla ısrarla duyarak her şeyi algılayabileceğini düşünmüş. Çocuk sadece müziği dinliyor ve elindeki çalgı ile duyduğu sesleri çıkarmaya çalışıyor. Tabii buda belli bir disiplin ve kural içinde yapılıyor. (Gökdoğan, 1985)

Yetenek eğitimi, bireysel olup çocuğun gereksinimine ve dikkat süresine göre ayarlanmaktadır. Suzuki yöntemi, yoğun teknik çalışmalar, etüt çalışmaları içermez. Metot belirli bir sıra ile teknikler içeren ve dünya genelinde sevilen şarkı ve parçalardan oluşmuştur. Suzuki'nin amacı sanatçı yetiştirmek değil, çocuğun müzik potansiyelini geliştirmektir.

Suzuki yöntemi, erken yaşta öğrenme, belirli bir konu üzerinde yoğunlaşabilme, bellek gelişimi, müziğe duyarlılık, uyum, kendine saygı ve güven gibi faydaları bulunmasına karşılık çocukta ezberciliğe yol açtığı ve yaratıcılığı engellediği yolunda eleştirilmektedir (Kıvrak, 1994: 4-24).

1.6.2. Dalcroze Yaklaşımı

Dalcroze; müzik eğitiminde “Eurhythmics” olarak da adlandırılan yöntemi geliştiren, İsviçre’li müzik öğretmeni ve müzisyendir.

Dalcroze, Cenevre konservatuvarında piyano ve solfej öğretmenliği yaptığı yıllarda öğrencilerin çalgı çalmada teknik olarak gelişmiş olmalarına rağmen mekanik ve anti müzikal olduklarını, müziği hissederek ifade edemediklerini fark eder. Dalcroze, öğrencilerin kulakları, gözleri ve beyinleri ile vücutları arasında gerekli koordinasyonu sağlayamadıklarını görür. Böylece eğitilmesi gereken ilk çalgı aletinin insanın bedeni olduğunu keşfeder (Akkuş, 1998: 5).

Yaptığı gözlem sonucu üç durum belirlemiştir.

Ritim Bozukluğu: Öğrenci yapıtı çalarken tempoya uymaz, takibi güçtür, vuruşlar dengesizdir.

Ritim donukluğu: Öğrenci eseri çalarken vuruşlara hiç aksamadan uyar, her şey yerli yerindedir fakat donuktur. İçinde yaşam yoktur. Bir robot gibi mekaniktir.

Ritim uyumluluğu: Öğrenci yapıtı çalarken vuruşlara beden de katılır. Vuruşlar arasında bir hareket, akış ve her vuruşta ayrı bir nitelik vardır.

Çoğu klasik eğitimci ritim donukluğu ile tatmin olur. Onlar için her şeyin zamanında çalınması yeterlidir. Dalcroze genç müzikçinin ritim donukluğundan ritim uyumluluğuna geçebilmesi, müzikle uyumlu hareket edebilmesi ve bu uyumluluğun seyirciye yansımaları sağlamak için bir yöntem geliştirir (Ay, 2003; 21)

Eurhythmics çalışmalarında hareket müziğin temelini oluşturur. Dalcroze, derslere müziğin ritmine uygun yürüme hareketi ile başlar ve öğrencilerden ne duyuyorlarsa ona göre hareket etmelerini ister. Böylece yaratıcılığın temelleri doğaçlama ile atılmış olur. Öğretmen, piyano veya vurmali bir çalgıyla doğaçlama yapar, öğrenciler de duyduklarını hareketle ifade ederek doğaçlarlar. Konuşma, el çırpma, şarkı, hikaye, vurmali çalgılar doğaçlamada kullanılan araçlardır.

Doğaçlama, öğrencilerin araştırma, keşfetme, ifade özgürlüğü gibi ihtiyaçlarını karşılar ve müzikal ifadenin kendiliğinden oluşmasını sağlar.

Dalcroze metodunda, müziğin unsurları olan ritim, solfej ritmik jimnastik ya da beden hareketleriyle öğretilir. Bu ritmik hareket çalışmaları, çocuğun beyniyle bedeni arasında hızlı ve düzenli bir iletişim kurmasını sağlamayı amaçlar. Dalcroze'a göre, öğrenciler nota değerlerini ayak ve vücut hareketleriyle, zaman değerlerini ise kol hareketleriyle göstererek eğitilmelidirler.

Dalcroze'un ritmik jimnastik metodunda, çocuğun sadece ritim duygusu değil, genel müzikalitesi de gelişir. Ritim duygusu gelişir, kendine güveni artar.

Dalcroze metodunda ritim tüm vücutla ifade edilir. Fakat metot sadece beden eğitimini amaçlamaz ya da ritmik jimnastik bir dans metodu olarak kabul edilemez. Yöntemin amacı, ritmik bir zihniyet yaratmak için sinir sistemini ve kas sistemini geliştirmek, bunun sonucu olarak da müziksel ritim alt yapısı oluşturmaktır. Dönem

itibariyle çocuk her alanda olduğu gibi bedensel alanda gelişir. Çocuk böylece bedenini ve kendini fark eder.

1.6.3. Kodaly Yaklaşımı

Macar besteci, müzik eğitimcisi ve müzikolog Zoltan Kodaly (1882-1967) tarafından geliştirilen bu yöntemin temeli dikkatlice düzenlenmiş şarkılar düzeninin oyun ve etkinliklerle birleştirilerek söylenmesine dayanır (Yiğit, 2000: 41).

Macar besteci olan Kodaly; eğitimci, etno-müzikolog ve kompozitör olarak tanınır. Kodaly'nin eğitim felsefesi, müzik öğretim sisteminde yüksek sonuçlar elde etmiş, ilk olarak Macaristan'daki devlet okullarında okuyan küçük yaştaki çocukların müzik eğitiminde uygulanmıştır.

Yöntem, meslektaşları ve öğrencileri tarafından geliştirilen geniş kapsamlı bir müzik eğitimi sistemidir. Hedefler, felsefe ve prensipler Kodaly'ye aittir. Ancak yöntemi gerçekleştirmede kullanılan öğrenme araçları ona ait değildir.

Kodaly yönteminde teorik kavramların öğretilmesinden önce çocuğun bildiği ya da aşına olduğu şarkıların kulaktan öğretilmesiyle başlanır. Öğretilecek bir müzik fikri önce oyunlarla ve şarkılarla çocuk farkında olmadan çalıştırılır, ardından teoriye giriş yapılır. İşitsel beceriler geliştirilmeden müziksel sembollere geçilmez.

“Derslerde ilk hareket yürüyüştür. Çocuk şarkı söylerken ritme uygun yürümesi sağlanır. Ostinato adımlama ve alkışlama sonraki aşamaları oluşturur. Bir sonraki aşamada öğretmen zaten bilinen şarkının motiflerini sözleriyle söyleyip öğrenciden alkışla ritmini vurmasını ister. Çocuk alkışla şarkının ritmini vururken sözlerini de heceler. Öğretmen daha sonra vurulan ritmi çubuk notasyon adı verilen bir sistemle görselliğe geçirir (I II I II). Yaratıcı etkinlikler ise öğrenme aşamalarına uygun bir şekilde dahil edilir” (Yiğit, 2000: 41).

Müziği okuyup yazmak herkesin yapabileceği bir şey olmalıdır. Bir kişi konuşabiliyor ve yazabiliyorsa, müziği de okuyup yazabilir. Nota okumak, sözcük

okumak gibi öğretilen bir yetenektir. Eğer müzik dili daha yaygın ve bilinen bir dil olursa, müzikten alınan zevk mutlaka artacaktır

Kodaly metodunun başarılı olmasının sebebi, ayrı metotların, tek metotta birleşmesidir. Yöntemin, Kodaly'nin meslektaşları ve öğrencileri tarafından geliştirildiğini, hedef, felsefe ve prensiplerin Kodaly'ye ait olduğunu söylemiştik. Solfeji İtalya'da, tonik solfeji İngiltere'de, ritim kalıpları Fransa'da bulunmuş; bazı solfej teknikleri Dalcrose'ın çalışmalarından alınmıştır.

Kodaly yönteminin felsefesinden bahsedecek olursak; bütün dil becerilerine sahip insanlar, müzik becerilerine de sahiptir. Müzik eğitiminden çok iyi sonuçlar alabilmek için, erken yaşta başlatılmalı. Çocuğun kendi mirası olan halk şarkıları, ana müzik dilini oluşturmaktadır. Müziğin en niteliklisi, halk ve ya bestelenen eğitimde kullanılmalı. Müzik, müfredatın kalbinde olmalı, eğitimin temelini oluşturmalı.

1.6.4. Orff Yaklaşımı

Alman bestecisi ve müzik eğitimcisidir. Münih Akademisinde müzik eğitimi yaptıktan sonra Almanya'nın bazı şehirlerinde piyano öğretmenliği, orkestra şefliği ve tiyatro yönetmenliği yapmıştır. Orff öğretisinin temelinde yaşayarak öğrenme vardır. Hareket eden, dans eden, müzik yapan, yaratan etkinlikleri içermektedir.

Carl Orff, bu öğretiyi konuşma ve dramayı da içine alan sahne sanatlarını birleştiren bir “fikir” olarak tanımlamıştır. Aynı zamanda bu öğretiyi, fazla müdahale olmadan doğal ortamında yetişen yabani bir çiçeğe benzetmiştir.

Orff'un çocuklarla iç içe olması, onlar için müzik eğitimine yönelmesinde etili olmuştur. Orff, çocukların hemen adapte olacağı vurmali çalgıları yönteminin merkezine yerleştirmiştir. Ona göre, ilkel çağlardan beri kullanılan vurmali çalgıların müzik eğitiminde başlangıç olabilir. Konuşma, hareket ve danstan kaynaklanan ilkel

müzik çocukların müzik eğitiminin temelini oluşturabilir. Ve Buradan hareketle “Schulwerk” (Okullarda Müzik Eğitimi) adlı projesini hazırlamaya başlamıştır.

Orff Schulwerk, müziği öğrenmenin ve öğretmenin bir yoludur. Bu okulda, çocukların yapmayı sevdiği; şarkı söylemek, tekerlemeler söylemek, el çırpma, dans etmek, bir şeylerin üstünde ritim tutmak gibi temel şeyler vardır. Çocukların müziği dinlemekle öğrenmeye başlarlar. Müzik yapmak sıralamada bundan sonra gelir.

“Orff Schulwerk, ayrıcalıklı, yetenekli ve ya seçilmiş birkaç çocuk için değil, tüm çocuklar için tasarlanmıştır. Burada her çocuk için yer vardır. Ve her biri yeteneğine ve kapasitesine göre katkıda bulunur.

Orff okulları bir yarı atmosferine sahip değildir. Rekabetsin bir ortam cereyan eder. Buradaki ödüllerden biri, diğer çocuklarla birlikte, güzel müzik yapma keyfidir, yani sadece bir arada müzik yapmayı amaç edinmiştir” (Arı, 2000: 24).

Schulwerk projesine göre, yetişkinlerin eğitiminde kullanılan müzik kavramları, çocukların eğitiminde kullanılmamalı. Çünkü kavramlar, çocukların müzik etkinlikleri sonucunda oluşur yöneme göre. Bu yöntemle, çocuğun etkinlikleri sonucu edindiği deneyimler müzik bilgilerini oluşturur.

Yöntem, konuşmanın ve hareketin doğal ritimden alır gücünü. Konuşma ve hareketin ritminin tespit edilmesinden sonra, çalımını kolay bedene yakın çalgılar adı da verilen Orff çalgılarıyla, çalımını kolay halk şarkılarını çalma ve yaratıcı formlarını geliştirmeye dayalı çalışmalar yapılır.

Carder (1990, 111), Orff öğretisinde kullanılan müzikal öğeleri şöyle sıralamıştır:

1. Pentatonik dizi,
2. Ostinato ritim ile eşlik,
3. Çocuklar için uygun müzik materyalleri,

4. Şarkılardan alınmış motifler,
5. Orff çalgıları,
6. Çocuk tekerlemeleri,
7. Ölçünün anlaşılmasını kolaylaştıran konuşma kanonları (Medford, 2003: 18).

“Orff çalgıları, Carl Orff, Kaerl Maendler ve Klaus Becker’in ortak çalışması sonucu geliştirilen, önceden bir bilgiye sahip olmadan her yaşta ve yetenekte insanın kolaylıkla çalabileceği ve doğaçlama yapmaya oldukça elverişli çalgılardır. Çeşitli büyüklükte ve farklı sesli davullar, büyük ziller, zilli tefler, ksilofonlar, metalofonlar ve glockenspieller, blok flütler, basit yaylı ve telli çalgılar sürekli geliştirilmekte olan bu ses gövdesinin temel parçalarını oluşturmaktadır. Bu çalgılar, tek başına çalınmaktan öte birlikte müzik yapmaya uygundurlar” (Jungmair, 2002: 5).

Orff çalgıları, çalımını virtiyözite gerektirmez. Çocuk kolayca bir müzik aleti çalmanın beraberinde özgüven de getiren doyumunu yaşar.

Orff çalgılarıyla çocuk vurma, dokunma, sallama vb. gibi kolaylıkla yaptıkları devinimlerle, müzik aletini çalmaktan zevk alır. Zevk alarak geçirdiği bu zamanlar çocuğun müzik etkinliklerine isteğini ve sevgisini artırır.

Bu çalgıların aslında çocuklar için basit birer ilkel oyuncak olduğu düşünülebilir. Eski çağlardan bu yana insanların, müzik yaşamlarının en önemli parçalarından biri olmuştur. Bununla beraber çalgıların yeri, önemi aynı noktada kesişir.

Orff (1996), bu konu ile ilgili şunları söylemiştir;

“Eğitimin müziksel yanı o zamana kadar alışılmış olandan değişik olmak zorundaydı. Ağırlık noktası, tek yanlı ahenkli olandan ritmik olana kaydırıldı. Bu durum, doğal olarak, ritmik enstrümanların tercih edilmesine yol açtı. O zaman alışılmış olan ve günümüze dek sürdürülen , sadece piyano müziği eşliğinde hareket eğitiminden ayrıldım ve öğrencinin kendisi müzik yapması yoluyla, yani doğaçlama ve kendine özgü müziği bestelemesi yoluyla aktifleşmesini hedefledim. Bu nedenle,

ileri derecede gelişmiş sanat aletlerinde eğitimi değil, tercihen ritmik yönelimli ve göreceli olarak kolay öğrenilebilir, basit, vücuda yakın çalınan enstrümanlarda eğitimi arzu ediyordum. Fakat bunun için önce buna uygun aletlerin bulunması gerekiyordu”

Carl Orff’ un ritme verdiği önem, eğitimde vürmalı çalgıların yerelmasını sağlamıştır. O ilkelleri Güneydoğu Asya’da ve Afrika’da görülmüş çalgıları, çalgı yapımcılarıyla ortaklaşa çalışarak evrensel yapıya ulaştırmış, tampere sisteme göre yeniden düzenlenmiştir.

Orff’un adıyla anılan çalgılar şu şekilde sınıflandırılmıştır;

- a) Ağaç ezgili çalgılar (ksilofonlar)
- b) Metal ezgili çalgılar (metalofonlar)
- c) Tartım çalgıları (ritim çubukları, ses kutusu, çelik üçgen, def, marakas, tam tam davul, kastanyet, agogo...)

Orff çalgılarının kolay çalınması, akord sorununun olması, teknik donanım gerektirmemesi ama bununla beraber, çocuğun belirli oranda çalgıdan edineceği teknik becerileri sağlaması, doğaçlama çalışmalara uygun olması, yaratmanın, çalmanın kolay olmasından, küçük, sevimli olmalarından dolayı çocuklarda ilgi uyandırdığı bir gerçektir.

Orff-Schulwerk temelli müzik eğitiminde, “bedensel perküsyon” (beden vürmalı) olarak da adlandırılan, vücudu bir çalgı gibi kullanma, vücudun değişik bölgelerine vurarak çeşitli ritim eşlikleri oluşturma etkinlikleri yurt dışında yaygın olarak kullanılmaktadır. Franz Amrhein’e göre bu durum, müzik, ancak kişinin kendisinin müzik yaptığı ve enstrümanla onu kavradığı ölçüde gerçekten içselleştirilebilir. Ancak birçok insanın elinde başka bir enstrümanla deneyim kazanma olanağı bulunmadığından kullanabileceği tek enstrüman bedendir (Amrhein, 2002; 7) şeklinde açıklanabilir.

Orff yaklaşımı, öğrenim deneyimlerinin bir araya getirildiği yaklaşımdır. Amacı müziksel öğrenmedir, bunun yanında sosyalleşme ve kültürlenme de asıl amaç kadar değer görür.

Orff öğretisi içinde beden perküsyonu ya da Orff çalgıları ile yapılan ritmik doğaçlamalar, çalgılarla yapılan ezgisel doğaçlamalar, dans doğaçlamaları, yaratıcı drama, oyunlaştırılmış müziksel etkinlikler vardır. Birlikte üretme, geliştirme, paylaşma etkinliğin parçasıdır. Bu etkinlikler çocuğun yaratıcılığını geliştirmekte, aynı zamanda çocuğun sosyal etkileşimini ve kendine güvenini sağlamaktadır.

Özellikle okul öncesi eğitimden başlanarak her kademedede müzik eğitiminin yaygınlaştırılması, çocuğun erken yaşlarda müziğe olan ilgisinin fark edilmesinin yanında, müzikal becerilerinin geliştirilmesi ve iyi bir müzik zevkinin oluşturulması açısından da gereklidir. Bunun yanı sıra geleneksel yöntemlerden ayrılarak çocukta var olan müzik potansiyelinin, keşfederek, oyun oynayarak, deneme ve yanılma yoluyla geliştirilebildiği öğrenme ortamları sunulmalıdır. Bu yöndeki bir müzik eğitiminin, Orff pedagojisi ve yaklaşımıyla sağlanabileceği konusu ağırlık kazanmaktadır. Yabancı literatürlerde Orff-Schulwerk, Orff Öğretisi, Orff Pedagojisi, Orff Anlayışı veya Orff Yaklaşımı şeklinde adlandırmalar mevcuttur. Ancak ülkemizdeki kaynaklarda daha çok “yöntem” kelimesi olarak yerleştiği görülmektedir. Wilhelm Keller’e göre , “Okul Çalışmalığı” (Orff-Schulwerk) bir yöntem değil, çeşitli yönetsel yorumlara izin veren bir öğretme anlayışıdır (Keller,1992: 52).

Besteci ve eğitimci Carl Orff (1895-1982), çocukların verdiği ilhamla, hareket, dil ve müziğin bir arada bulunduğu eğitim yöntemini oluşturmuştur.. Orff’un amacı, çocuğun müzikle kendini ifade etmesini, kendi müziğini gerçekleştirmesini sağlamaktır.

Orff anlayışında yapılan çalışmalar bazı temel amaçlar üzerine kurulmaktadır.

1. Müziksel yaşantılar geçirebilme,
2. Konsantrasyonu artırabilme,
3. Bedeninin farkındalığını sağlama,
4. El, göz, beden koordinasyonunu kurabilme,
5. Konuşma, söyleme, devinme, çalma gibi davranışları bir arada yapabilme,
6. Yaratıcı çalışmalar yapabilme,
7. Bireysel ve ortak çalışma alışkanlıklarını geliştirebilme.

Orff alıştırma­larında öğrenci merkezli ders tipi esas alınır. Çalışmaların başında öğretmen etkinli­ğin ne olduğunu çocu­ğa açıklar fakat nasıl yapılacağı etkinli­ğin içinde belirlenir. Her çalışma süreci kendi içinde aşamalara ayrılmaktadır . Bu aşamalardaki uygulamaların ana yöntemleri ise, doğaçlama, oyun, keşfetme, yeniden bulma, yaşayarak öğrenme, dönüştürme ve tartışma'dır. Bunlar içerisinde özellikle doğaçlama ve oyun büyük ağırlığa sahiptir. Ayrıca eşli çalışmalar, grup çalışmaları, daire şeklinde düzenlenen çalışmalar gibi çeşitli sosyal formlar sıkça kullanılmaktadır.

Orff yaklaşımı çeşitli gelişim amaçlarına uygun çalışmalar barındırır bünyesinde. Bunlardan, çocukların işitsel ve ritimsel algılarını geliştirici çalışmaları sayabiliriz. Yürüme, yürüme-durma çalışmaları, konuşmanın doğal ritminden yararlanıp ritimlerini vurma çalışmaları, tekerleme ya da seçilen bir metnin ritmik yapısına uygun yaratıcı hareketler üretme ve bunları beden perküsyonuna oradan da çalgılara aktarma çalışmaları, ritim çubuklarıyla yapılan tartım çalışmaları gibi, birçok uygulama sayabiliriz.

Bu uygulamaların çocukların algılarını geliştirmede önemli rol oynadığı söylenebilir.

1.7. Ritim

Ritim hayatın bir parçasıdır. Her şey hayatın doğal ritminde hayat bulur. Vücudumuzun, kalbimizin ritmi vardır. O ritim sayesinde hayatta kalırız. Evrenin de bir ritmi vardır. Dünyanın dönüşü, mevsimler, gündüz-gece. Bu ritmin bozulması dünya üzerindeki hayatı sonlandırır.

Ritim müziğin vazgeçilmez unsurlarındandır. Ve birçok tanımı yapılmıştır. Bu tanımlardan bazılarını şöyle sıralayabiliriz:

Ritim, müzikte zamanın düzenli aralıklarla bölünmesidir.

Ritim insanın günlük yaşantısının da bir parçasıdır. Her insanın bir iç ritmi vardır. Bu yüzden kişiden kişiye değişir. Konuşmamız bile bir ritim içindedir. Bu ahenk iyi bir konuşmacı olmamız için ön koşuldur çoğu zaman. İletişimimizin ilk adımlarından biri olan konuşma da sosyalleşmemizi doğrudan etkiler.

“Ritim seslerin belli kurallar içinde uzayıp kısılmasıdır”(Altınok, 1980: 9).

“Müzik yapıtının iskeletini oluşturan ritim, müziğin en önemli öğelerinden biridir”(Egüz, 1981: 48).

Hem evrenin, hem dünyanın, hem insanın, hem müziğin vazgeçilmezi ritim. Günlük yaşantımızdaki varlığını çoğu zaman fark edemesek de müzikteki rolü göz önündedir.

1.8. Ritimsel Beceri

Bebekler, yakın geçmiş kavramının bilincinde olmaksızın “yaşanılan an”ı algılayabildikleri için yavaş ve hızlı müziğin ayırımına varamazlar. Çok küçük bir

bebeğe çalınan bir müziğin ritmi onun için hiçbir anlam ifade etmez (Moog, 1979: 39).

Bebekler, aylar ilerledikçe müziğe sallanma benzeri tepkiler verirler. Vücut koordinasyonları olmadığından ritmik hareket edemeseler de, kendi içinde ritim barındırır bu hareketler.

Moog (1979; 40), bu hareketlerin müzikle senkronize olmasa da müziğin ritmiyle bir şekilde ilgili olduğu varsayımını öne sürmüştür; çünkü Moog'a göre çocuk, zamanla kendi hareketlerini müziğin ritmi ve dinamiğiyle eşleştirmeye başlar.

Ritim bebeklerde daha ilkel hallerini barındırır. Bebekler ritmi algılamalarından, tekrarlamalarından çok onu barındırırlar. Eşlikleri tam bir bilinç haliyle gerçekleşmez.

Bazı araştırmalar sonucunda 18 ayı doldurduklarında, bebeklerin %10' unun hareketlerini müziğin ritmine uydurabildikleri saptanmıştır.

1- 2 yaşındaki çocukların şarkıları birkaç sestten oluşan, dörtlük ve en çok sekizlik notaları barındıran, basit ritim kalıplarıyla yazılmış şarkılardır. Melodi ve ritim kalıplarının tekrarları çoktur şarkı içinde. Söylemesi ve öğrenmesi kolaydır. Bu yaş çocuğu şarkıların yarısından az bir kısmına doğru eşlik edebilirler.

3 yaşına gelen çocukların yarıya yakını, artık bir şarkının ritmini, melodisini ve sözlerini baştan sona doğruya yakın söyler duruma gelirler. Çocuklarda el vurmak ritimsel tepkileridir. Şarkılara ellerini vurarak eşlik ederler. Bu ritim eşlikleri, düzenli ritmik eşliklere dönüşürken gelişim gösterir.

Çocuklar kuralsız bir dünyanın içinde yaşarlar. Hayal güçleri gelişmiştir. Ve olduğu gibi, geldiği gibi, gördükleri gibidir her şey. Büyüme sürecinde kalıplara sığdırmaktan, kurallara uymaktan başka bir şey düşünemez oluruz. Bu nedenledir ki

çocukların yarattıkları, ürettikleri katkısız, doğal olandır. Ritim çalışmalarında yaşlarına rağmen başarıları bundan kaynaklanır.

Rainbow (1981, 71-72) 3 yaş çocuklarına verilen ritim alıştırmalarında, kendilerinden istenilen ritmi en kolay biçimde, sesli olarak ritmi yansıtan sözlerle verebildiklerini bildirmiştir. Bunu sırasıyla:

- Bir ritim kalıbını insan sesiyle sunulduktan sonra el çırpılarak verme;
- Kasetten çalmakta olan müziğe sabit vuruşlarla el çırpılarak eşlik etme ya da sabit vuruşlarla ritim çubuklarıyla eşlik etme;
- Kasetten çalmakta olan müziğin ritmini dinledikten hemen sonra aynı ritimde el çırpma ya da aynı ritimde yürüme;
- Kasetten çalmakta olan müzikle aynı anda aynı ritimde el çırpma ve aynı ritimde yürüme alıştırmaları izlemiştir.

Konuşmanın kendi içinde bir ritmi vardır. Bir ritim demetinden oluşur sohbetlerimiz. Çalışmalar sırasında ritim kalıplarını kelimelerle ya da cümlelerle aktarmak, algıyı artırır.

Yaş büyüdükçe algıda da gelişmeler olur. Daha karmaşık daha karmaşık kalıpları, ritimleri algılama düzeyi artar. Ritim çalışmalarını çeşitlendirmek mümkündür. Elle ritim tutmak, konuşma ritimlerini kullanmak, yürüyerek müzik ritmine uymak, çeşitli çalgılarla müziğin ritmine eşik etmek.

Miller, küçük çocukların çalgıları özgürce keşfetmelerine ve müzik yaratım sürecinde etkin biçimde yer almalarına izin verildiğinde basit ritim kalıplarını kastanyet ve zil gibi çalgılarda başarıyla verebileceklerini ortaya koymuştur; ancak karmaşık kalıplar asla tekrar edilememiştir (Miller, 1986: 11).

Ritim çalışmalarında yardımcı çalgıdan yararlanmak da bir yöntemdir. Çocukların kolay kavrayıp, çalmada güçlük çekmeyeceği çalgılarla çalışmanın başarıya ulaşma şansı daha çoktur.

Rainbow araştırmasında her ne kadar müzikle aynı anda ritmik yürüyüş yapma ve el çırpmanın çocuklar için zor bir alıştırma olduğu sonucuna varmışsa da, Miller 4 yaş çocuklarının yürüyüş sırasında sabit vuruş yapabildiklerini gözlemlemiştir (Miller, 1986:11).

Çalışmalar sırasında, çocuğun bilinç halinden uzaklaşıp, kendini yürümenin doğal ritminde bulması durumu yaşanabilmektedir.

Müzik çok yönlüdür. Bir çocuğun yetenekli olup olmadığına sadece ritim kulağının olup olmadığına göre bakamayız. Müzik ve hareket de bunun bir parçasıdır. Ritim kulağı olup aralıkları algılamada, şarkı söylemede yeterliliği iyi olmayan çocuklar ya da ritmik dansa başarılı olamayan çocuklar olabilir. Bu konuyla ilgili olarak Gundlach (1984, 399) şunları söylemiştir;

“Çocukların, ritmik hareketleri en iyi şekilde müzik eşliğinde yapabilecekleri düşüncesi bizi yanılgıya götürebilir. Çünkü motor gelişim bozukluğu olan çocuklarda müzik hareket koordinasyonu yetersiz olabilir. Bu durumun bizi çocuğun müzikal becerisinin yetersiz olduğu sonucuna hemen götürmesi konusunda yanılgıya düşürmemesi için, müzik ve hareket konusunda koordinasyon yetersizliği olan çocukları, dikkatli değerlendirmek gereklidir.”

Çocukların yeteneklerini değerlendirmede özenli olunmalıdır. Konuyu çok yönlü değerlendirmek, dikkatli davranmak gereklidir.

Ritim algısının gelişiminde öğretmenin rolü önemlidir. Öğretmen öğretimi gerçekleştirirken çocuklara özgür bir ortam yaratmalı, ama yarattığı bu ortam eğitim ortamının dışına çıkmamalıdır. Öğrenci merkezli öğretmen kontrollü eğitimde, öğretmen yol gösterici rolünü üstlenir.

Okul öncesi eğitimde müzik etkinliklerinde gereken en önemli şey, öğretmenin çocuklarla etkinlikler esnasında eğlenmesidir. Önemli olan, öğretmenin çocukların seviyesine inebilmesi ve etkinliklere kendisinin de aktif bir şekilde katılabilesidir

Okul öncesi dönemde öğretmen, çocukların oyun arkadaşıdır. Bu nedenle her etkinlikte birebir yer alır. Motivasyonun yüksekliği çocukları da etkiler ve etkinlik süresi verimli geçer.

Öğretmen, etkinlikleri çocukların bireysel gelişim özelliklerine uygun olarak gerçekleştirmelidir. Çocukların ilgisini ve yeteneğini gözlemleyip değerlendirmek yine öğretmenin görevidir.

Öğretmen etkinliklerde birebir yer alır. Çocukların yaş farkları, etkinliklerin farklılığını beraberinde getirir. Öğretmenin görevi, etkinlikleri hazırlarken çocukların yaşlarını ve seviyelerini göz önünde bulundurmadır.

Öğretmen, çocuklara rahatlama, konsantrasyon, seslerle ilişkiye girme, müzik becerisi ve dil alıştırmaları yaptırdıktan sonra, ses süresi, ses yüksekliği ve müzik parçalarının farklılıklarını ritmik melodik alıştırmalarla ses temeline dayalı olarak, sistemli bir şekilde uygulamalıdır (Struth, 1980: 4).

Okul öncesi eğitimde tüm etkinliklerin çocukların temel gelişimlerine katkısı bulunması esastır. Beden koordinasyonunun gelişimi, yer-yön algısının gelişimi, dil gelişimi gibi. Müzik etkinlikleri de bu çerçevede içinde programlanmalıdır.

1.9. Problem Durumu

Bütün bu yaklaşımlar doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi; “Okul öncesi müzik eğitiminde uygulanan Orff Yaklaşımı’nın, 5-6 yaş grubundaki

çocukların ritimsel becerilerine etkileri nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Problem çerçevesinde belirlenen alt problemleri şöyle sıralayabiliriz;

1. Orff yaklaşımında uygulanan ritim kalıpları nelerdir?
2. Orff yaklaşımında uygulanan tartım çalışmalarında çocuğun başarısını etkileyen unsurlar nelerdir?
3. Orff yaklaşımı hangi uygulamalarıyla çocuğun ritimsel gelişimine katkıda bulunmaktadır?
4. Orff yaklaşımında uygulanan ritim çalışmalarının, çocukların ritimsel algılarına katkısı nelerdir?

1.10. Amaç

Özellikle okul öncesi müzik eğitiminde uygulanan Orff yaklaşımının, okul öncesi eğitim kurumlarındaki 5-6 yaş gurubundaki çocukların, hayatlarının her yönüyle (sosyal, fiziksel, ruhsal..) şekillendiği ve müzik alt yapılarının da oluştuğu bu dönemde, Orff yaklaşımının, onların ritimsel alt yapılarının gelişiminde etkisi olup olmadığının araştırılması amaçlanmaktadır.

1.11. Önem

Bir insanın doğduktan sonraki özellikle ilk yılları, hayatının büyük bir kısmını şekillendirir. Bu bilinçle son zamanlarda ‘**7 çok geç**’ sloganlarıyla okul öncesi eğitimin önemini, topluma kavratma çabası içine girilmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun sosyalleştiği; paylaşımı, ortak üretme bilincini geliştirdiği; bireysel olarak kendini ifade etme fırsatı bulduğu ilk sosyal alandır. Bu nedenle burada edindiği kazanımlar, ömür boyu taşıyacağı birikimlerin başlangıcını oluşturur. Orff yaklaşımı, öğrencinin müzikal ve ritimsel alt yapısını

oluşturmada, eğlenceli çalışmalarıyla katkıda bulunur. Ritim müziğin iskeletidir. Bu yüzden öğrencinin müziği algılaması ve uygulaması bu iskeleti ne kadar fark ettiğiyle bağlantılıdır.

Son yıllarda kendini okul öncesi müzik eğitiminde, uygulamalarıyla kabul ettirmiş Orff yaklaşımının, çocukların müziksel ve ritimsel gelişimlerine katkısını ölçmek, belirlemek bakımından araştırma önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın ailelere ve velilere ışık tutacağı düşünüldüğünde önemi daha da pekişmiş olur. Ayrıca daha sonra bu konuda araştırma yapacak olan kişilere yardımcı kaynak olması bakımından da önemlidir.

1.12. Sayıtlılar

1. Seçilen araştırma yönteminin araştırma için geçerli ve güvenilir olduğu,
2. Araştırma için ulaşılan kaynaklar ve elde edilen verilerin yeterli olduğu ve gerçeği yansıttığı,
3. Araştırmada ulaşılan verilerin geçerlik ve güvenirlik derecelerinin yüksek olduğu sayıtlılarından hareket edilecektir.

1.13. Sınırlılıklar

Bu araştırma Ankara il sınırı içerisinde bulunan özel okul öncesi eğitim kurumlarıyla, 2006- 2007 eğitim-öğretim yıllarında eğitim veren toplam 4 okul öncesi eğitim kurumunda okuyan, 5- 6 yaş grubu 50 çocukla sınırlıdır.

BÖLÜM II

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bugüne kadar yapılmış olan araştırmaların incelenmesi sonucunda, okul öncesi hareket ve beden ilişkisinin pedagoji yöntemleriyle karşılaştırılmış ve Orff metodu ile çalgılarının müzik öğretimindeki öneminin araştırıldığı saptanmıştır. Araştırmalardan görüldüğü üzere okul öncesi dönemdeki araştırmalar konu ve çeşitlilik bakımından oldukça azdır.

Arı (2000) ‘Orff Metodu ve Çalgılarının Müzik Öğretimindeki Önemi Üzerine Bir Araştırma’ adlı bir çalışma yapmıştır. Bu araştırmanın birinci bölümünde Carl Orff’un kısaca hayatı ve besteciliği üzerinde durulmuş, Orff metodunun doğuşu ve gelişmesi anlatılmış, Orff metodunun diğer erken çocuk dönemi müzik eğitimi metodlarıyla karşılaştırılmıştır. İkinci bölümünde de Orff çalgılarının ortaya çıkışı ve gelişimi hakkında bilgi verilmiştir. Üçüncü bölümde ise Orff metodu, bu metodun felsefesi, amaçları, kullandığı materyaller hakkında bilgi verilmiş, Orff metodunda insan vücudunun bir çalgı olarak kullanılmasının önemi vurgulanmıştır. Araştırmada, müzik dersinin önemini arttırmak, onu sevdirmek için Orff öğretisinin kullanımına dair önerilere yer verilmiştir.

Ay (2003) ‘Müzikte Hareket ve Beden İlişkisinin Pedagoji Yöntemleriyle Karşılaştırılması’ adlı bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada Dalcrose ve Orff yöntemlerinin tarihsel gelişimi, pedagojik yöntemleri, ilkeleri ve uygulamaları incelenmiş ve karşılaştırılmıştır. Günümüzde bu iki yöntemin bağımsız olarak kullanılmadığı ve bu yöntemlerin birbirleriyle ya da başka yöntemlerle birlikte yeni sentezlere yol açtığı belirtilmiştir. Bu yöntemlerin uygulamalarının birbirlerine yakın oluşu, birbirlerini tamamlayıcı unsurlara sahip olmaları bu yöntemleri kaynaştırabilmeyi, daha iyi sonuçlar elde edebilmeyi sağlamıştır.

Bektaş (2001) ‘Okul Öncesi (3-6 Yaş Grubu) Çocuklarının Müzik Eğitiminde Karşılaşılan Sorunları Ve Çözüm Önerileri Üzerine Bir Araştırma’ adlı bir çalışma yapılmıştır. Araştırma betimsel bir çalışma niteliğinde olup Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi 2000-2001 Öğretim Yılı’nda okuyan 4. sınıf öğrencilerinin donanımlarını saptamak için anket uygulanmıştır. Anket sonuçlarında şu önerilere yer verilmiştir: 1. ve 2. sınıfta yer alan müzik eğitim dersinin 3. ve 4. sınıflarda seçmeli ders olarak devam ettirilmesi, Türkiye’nin diğer Avrupa Birliğine üye ülkelerdeki örnekler oranına yakın rakamlar ile ana okullar eğitim sürecini gerçekleştirmesi ve ana okulu lisans programına alınacak öğrencilerin meslek çıkışlı olmalarının özendirilmesi.

Mertoğlu (2002) ‘Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Ritim (tartım) Algılamalarının İncelenmesi’ adlı bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada okul öncesi eğitim kurumuna giden 5-6 yaş çocukların ritim algıları tarama modeline uygun olarak incelenmiştir. Araştırmada genel ritim algısı, ritmi söyleme, ritmi vurma ile ilgili çocukların düzeyleri saptanmıştır. Ritim algısı ve ritim kalıplarının bazı kişisel özelliklere göre farklılaşması belirlenmiş, ritim algısı ve ritim kalıplarının bazı kişisel özellikler arasındaki ilişkileri saptanmıştır. Ayrıca genel ritim algısı, ritme uygun söyleme, ritmi doğru vurma arasındaki ilişkiler belirlenmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma sürecinde izlenen yöntem, yöntemin genel niteliği evren ve örneklem ile araştırma için gerekli veriler, verilerin toplanmasına ilişkin bilgiler, toplanan verilerin işlenip çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel teknikler yer almaktadır. Araştırmada kullanılan modele, evren, örneklem, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırma, taşıdığı amaç, bu amaca uygun izlenen yöntem ve toplanan verilerin niteliği açısından deneysel bir araştırmadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, kontrol grupsuz ön test- son test deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Seçilmiş bir gruba bağımsız değişkenler uygulanmış, ölçme işlemi deney öncesi ve sonrası yapılmıştır. Kaptan (1995, 81)'ın, kontrolsüz ön ve son test modeli ile ilgili açıklamasında; kontrol grubu olmayan modelde araştırma grubu ya da gruplarının alınmakta, deneye başlamadan önce deneklere test verilerek başarı durumlarının saptanmakta, bittikten sonra grup ya da grupların tekrar testlere tabi tutulmakta ve deneyin etkisinin bu iki test arasındaki farka göre değerlendirilmekte olduğunun açıklamasına yer verilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan, özel okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören, Orff yöntemiyle müzik eğitimi alan, 5- 6 yaş grubu çocuklar oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise; 2006- 2007 eğitim- öğretim yılında; Aykan 2 Çocuk Yuvası, Didem yuva, Bilge yuva ve Düşünçağı anaokulu öğrencilerinden oluşan 5-6 yaş arasındaki toplam 80 öğrenci oluşturmaktadır.

3.3. Ölçme Aracının Hazırlanması ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmada verilerin toplanması için Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Uygulanan Orff Yaklaşımı'nın 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Ritimsel Becerilerine Etkilerini belirlemek için test uygulanmıştır. Hazırlanan testte yer alan otuz adet soru, çocukların ritim kulaklarını ölçmeye dayalı, basitten zora doğru sıra takip eden tartım kalıplarını kapsamaktadır.

Araştırmada kullanılan ölçme aracı, uygulanmadan önce tez danışmanı denetiminde uzman görüşlerinden yararlanılarak hazırlanıp uygulanmıştır. İşlerliği olmayan sorular çıkarılmış veya yeniden düzenlenmiştir.

Ölçme aracı, 2006-2007 eğitim öğretim yılı boyunca, Ankara ili merkez ilçeleri sınırı içinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 4 anaokulu ve yuvadan oluşan örneklem grubuna, ders saatleri içinde kurum idaresi ve öğretmenlerin yardımıyla araştırmacının kendisi tarafından bizzat uygulanmıştır

Uygulanan ölçme aracındaki tartım kalıpları, çocuklara haftada bir gün ve 5' er tane olmak üzere, altı hafta sürecinde ve birebir uygulanmış olup; değerlendirmeler tartımın eksiksiz olarak cevaplanıp cevaplanmamasının üzerinden yapılmıştır. Kalıplar eksiksiz cevaplanması halinde başarılı, eksik cevaplanması halinde başarısız olarak değerlendirilip tabloda yer almıştır.

3.4. Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi

Araştırmada veri toplama araçlarıyla toplanan nicel veriler istatistiksel olarak çözümlenmiştir.

Ölçme aracında yer alan maddelerden elde edilen verilere ilişkin bulguların sergilenmesinde “frekans” (f) ve “yüzde” (%) kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen nicel bulgular, tablolaştırılarak, alt problem sırasına göre sunulmuştur.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma için toplanmış verilerin yöntem bölümünde belirtilen tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen sonuçlar, araştırmanın amacına ve alt problemlerine göre ele alınmış, tablolar halinde açıklanarak yorumlanmıştır.

Bu alt bölümde, araştırma kapsamında yer alan ve okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test-son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbına verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

1. Tartım Kalıbı



Tablo 4.1. Çocuklara Uygulanan No:1 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:1 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	71	88,75	80	100
Başarısız	9	11,25	0	0
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.1.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından birincisine verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

Tablodan 1 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %88,75'i başarılı olurken, %11,25'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %100'ü başarılı olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte çok büyük kısmının birinci tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

Birinci tartım kalıbının büyük ölçüde başarılı olmasının, basit zamanlar içeren ritim kalıbı oluşundan ileri geldiği söylenebilir. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, davulla yürüme çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, birinci tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %11,25 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

2. Tartım Kalıbı



Tablo 4.2. Çocuklara Uygulanan No:2 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:2 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	67	83,75	79	98,75
Başarısız	13	16,25	1	1,25
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.2.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 2.sine verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

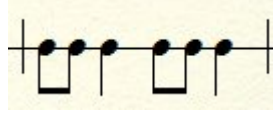
Tablodan 2 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %83,75'i başarılı olurken, %16,25'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %98,75'i başarılı olurken %1,25'i başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının ikinci tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

İkinci tartım kalıbının büyük ölçüde başarılı olmasının, basit zamanlar içeren ritim kalıbı oluşundan ileri geldiği söylenebilir. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, kelimeleri ritim eşlikli konuşma çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, ikinci tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerini geliştirmede %15 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

3. Tartım Kalıbı



Tablo 4.3. Çocuklara Uygulanan No:3 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:3 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	67	83,75	80	100
Başarısız	13	16,25	0	0
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.3.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 3.süne verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

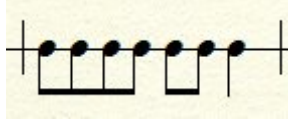
Tablodan 3 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %83,75'i başarılı olurken, %16,25'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %100'ü başarılı olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının üçüncü tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

Üçüncü tartım kalıbının büyük ölçüde başarılı olmasının, basit zamanlar içermesinden ve birbirini tekrar eden kalıplardan oluşmasından olduğu söylenebilir. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, kelimeleri ritim konuşma çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, üçüncü tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %16,25 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

4. Tartım Kalıbı



Tablo 4.4. Çocuklara Uygulanan No:4 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:4 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	62	77,5	77	96,25
Başarısız	18	22,5	3	3,75
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.4.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test-son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 4.süne verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

Tablodan 4 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %77,5'i başarılı olurken, %22,5'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %96,25'i başarılı olurken %3,75'i başarısız olmuştur.

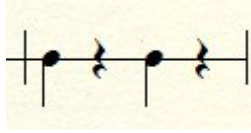
Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının dördüncü tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

Dördüncü tartım kalıbının büyük ölçüde başarılı olmasının, basit zamanlar ve birbirini tekrar eden kalıplar içermesinden kaynaklandığı söylenebilir. Ön test ve son

test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, davulla yürüme ve kelimeleri ritim eşlikli konuşma çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, dördüncü tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %18,75 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

5. Tartım Kalıbı



Tablo 4.5. Çocuklara Uygulanan No:5 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:5 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	54	67,5	72	90
Başarısız	26	32,5	8	10
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.5.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 5.sine verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

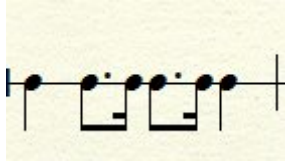
Tablodan 5 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %67,5'i başarılı olurken, %32,5'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %90'ı başarılı olurken %10'u başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının beşinci tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

Beşinci tartım kalıbının ön testte çocuklar tarafından doğru cevaplanabilme oranının az oluşunun, çocukların tartımda kullanılan ‘sus’ zamanlarını, vuruşla doldurma eğilimlerinden kaynaklandığı söylenebilir. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik yürü-dur çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, beşinci tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %22,5 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir

6. Tartım Kalıbı



Tablo 4.6. Çocuklara Uygulanan No:6 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:6 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	56	70	74	92,5
Başarısız	24	30	6	7,5
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.6.’da okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 6.sına verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

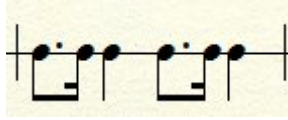
Tablodan 6 numaralı ritim kalıbında ön test’te çocukların %70’i başarılı olurken, %30’u başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test’te çocukların %92,5’i başarılı olurken %7,5’i başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının altıncı tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

Altıncı tartım kalıbının ön testte önceki tartımlara göre cevaplanma oranının az oluş sebebinin, basit ritimlere göre biraz daha karmaşık olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik konuşma ve bunları ritim eşliğinde söyleme çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, altıncı tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %22,5 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

7. Tartım Kalıbı



Tablo 4.7. Çocuklara Uygulanan No:7 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:7 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	60	75	78	97,5
Başarısız	20	25	2	2,5
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.7’de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 7.sine verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

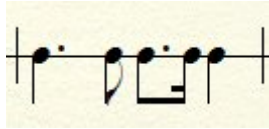
Tablodan 7 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %75'i başarılı olurken, %25'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %97,5'i başarılı olurken %2,5'i başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının yedinci tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

Yedinci tartım kalıbının benzer bir önceki tartıma göre daha iyi oranda cevaplana bilmesinin, birbirinin benzeri kalıpların ardı ardına gelmesinden dolayı olduğu söylenebilir. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik konuşma ve bunları ritim eşliğinde söyleme çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, altıncı tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %22,5 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

8. Tartım Kalıbı



Tablo 4.8. Çocuklara Uygulanan No:8 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:8 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	51	63,75	71	88,75
Başarısız	29	36,25	9	11,25
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.8.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 8.sine verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

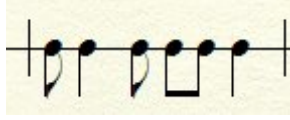
Tablodan 8 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %63,75'i başarılı olurken, %36,25'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %88,75'i başarılı olurken %11,25'i başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının sekizinci tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

Sekizinci tartım kalıbının diğer kalıplara göre cevaplanma oranının az oluşunun sebebinin, çocuklara ritim olarak daha karmaşık gelmesi ve 'sus' zamanındaki gibi, sürenin uzunluğu nedeniyle çocukların bu süreyi doldurma eğilimi göstermeleri olduğu söylenebilir. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, kalıptan yola çıkarak hazırlanmış bir metni yaratıcı hareketlerle ifade etme, sonra da bu kalıbı beden perküsyonuna aktarma çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, altıncı tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %25 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

9. Tartım Kalıbı



Tablo 4.9. Çocuklara Uygulanan No:9 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:9 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	54	67,5	72	90
Başarısız	26	32,5	8	10
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.9.'da okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 9.suna verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

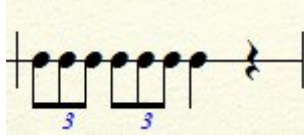
Tablodan 9 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %67,5'i başarılı olurken, %32,5'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %90'ı başarılı olurken %10'u başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının dokuzuncu tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

Dokuzuncu tartım kalıbının bir önceki tartım kalıbına göre başarı göstermesi, bir önekinde göre daha akıcı olmasından; ilk kalıplara göre daha az başarı sağlanması da ilk kalıplara göre daha karmaşık yapısı olmasından olduğu söylenebilir. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik konuşma ve bunları ritim eşliğinde çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, dokuzuncu tartım kalıbının çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %22,5 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

10. Tartım Kalıbı



Tablo 4.10. Çocuklara Uygulanan No:10 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:10 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	49	61,25	70	87,5
Başarısız	31	38,75	10	12,5
Toplam	80	100	80	100

Tablo 4.10’da okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 10.suna verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

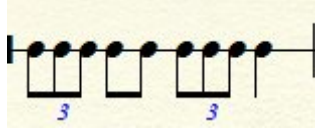
Tablodan 10 numaralı ritim kalıbında ön test’te çocukların %61,25’i başarılı olurken, %38,75’i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test’te çocukların %87,5’i başarılı olurken %12,5’i başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının onuncu tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

Onuncu tartım kalıbının ön testte diğer tartımlara göre daha az başarı göstermesinin nedenin, üçlemeleri çocukların sekizlik gibi düşünüp cevaplamalarından kaynaklandığı söylenebilir. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, kalıptan yola çıkarak hazırlanmış bir metni yaratıcı hareketlerle ifade etme, sonra da bu kalıbı beden perküsyonuna aktarma çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, onuncu tartım kalıbının çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %26,25 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

11. Tartım Kalıbı



Tablo 4.11. Çocuklara Uygulanan No:11 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:11 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	46	57,5	67	83,75
Başarısız	34	42,5	13	16,25
Toplam	80	100	80	100

Tablo 4.11.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 11.sine verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

Tablodan 11 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %57,5'i başarılı olurken, %42,5'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %83,75'i başarılı olurken %16,25'i başarısız olmuştur.

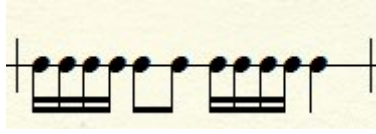
Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının on birinci tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

On birinci tartım kalıbının ön testte diğer tartımlara göre daha az başarı göstermesinin nedenin, üçlemeleri çocukların sekizlik gibi düşünüp cevaplamalarından kaynaklandığı söylenebilir. Bir önceki benzer tartıma göre az başarı sağlanmasının nedeninin de sondaki sus işaretinden kaynaklandığı söylenebilir. Sondaki 'sus' zamanı tartımı kısaltıyor ve akılda kalmayı kolaylaştırıyor. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, kalıptan yola çıkarak hazırlanmış bir metni yaratıcı hareketlerle ifade etme, sonra da bu kalıbı beden perküsyonuna aktarma çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, on birinci tartım kalıbının çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %26,25 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, on ikinci tartım kalıbının çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %23,75 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

13. Tartım Kalıbı



Tablo 4.13. Çocuklara Uygulanan No:13 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:13 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	56	70	72	90
Başarısız	24	30	8	10
Toplam	80	100	80	100

Tablo 4.13.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 13.süne verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

Tablodan 13 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %70'i başarılı olurken, %30'u başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %90'ı başarılı olurken %10'u başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının on üçüncü tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

On üçüncü tartım kalıbının ön testte ve son testte bir önceki tartıma göre daha çok başarı göstermesinin nedeninin, birbirinin benzeri tartımlar kullanılması ve akılda kalıcılığının fazla olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, ritim çubuklarıyla tartım çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, on üçüncü tartım kalıbının çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %20 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

14. Tartım Kalıbı



Tablo 4.14. Çocuklara Uygulanan No:14 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:14 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	39	48,75	53	66,25
Başarısız	41	51,25	27	33,75
Toplam	80	100	80	100

Tablo 4.14.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 14.süne verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

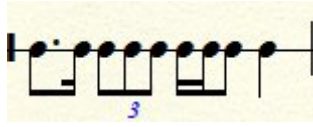
Tablodan 14 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %48,75'i başarılı olurken, %51,25'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %66,25'i başarılı olurken %33,75'i başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön testte küçük son testte büyük kısmının on dördüncü tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

On dördüncü tartım kalıbının ön testte ve son testte bir önceki tartımlara göre daha az başarı göstermesinin nedenin, karmaşık ritimlerin arka arkaya gelmesinden ve akılda kalmasının zor olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bundan dolayı başarı yüzdesi de düşmüştür. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, ritim çubuklarıyla tartım çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, on dördüncü tartım kalıbının çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %17,5 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

15. Tartım Kalıbı



Tablo 4.15. Çocuklara Uygulanan No:15 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:15 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	31	38,75	46	57,5
Başarısız	49	61,25	34	42,5
Toplam	80	100	80	100

Tablo 4.15.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 15.sine verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

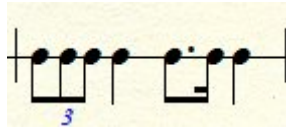
Tablodan 15 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %38,75'i başarılı olurken, %61,25'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %57,5'i başarılı olurken %42,5'i başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön testte küçük son testte büyük kısmının on beşinci tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

On beşinci tartım kalıbının ön testte ve son testte bir önceki tartımlara göre daha az başarı göstermesinin nedenin, karmaşık ritimlerin arka arkaya gelmesinden kaynaklı, akılda kalmasının zor olduğu söylenebilir. Bundan dolayı başarı yüzdesi de düşmüştür. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, konuşmayı ritim eşliğinde söyleme, beden perküsyonu çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, on beşinci tartım kalıbının çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %18,5 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

16. Tartım Kalıbı



Tablo 4.16. Çocuklara Uygulanan No:16 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:16 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	38	47,5	55	68,75
Başarısız	42	52,5	25	41,25
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.16.'da okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 16.sına verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

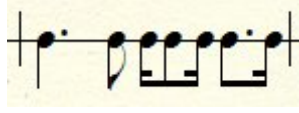
Tablodan 16 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %47,5'i başarılı olurken, %52,5 başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %68,75'i başarılı olurken %41,25'i başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının on altıncı ritim kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

On altıncı ritim kalıbının ön testte ve son testte bir önceki ritme göre daha çok başarı göstermesinin nedenin, birbirinin benzeri ritimler kullanılması nedeniyle daha akılda kalıcı olduğu söylenebilir. Bu ritimde ilk ritimlere göre başarı oranı düşüktür. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, ritim doğrultusunda hazırlanan metinlere yaratıcı hareket çalışmaları ilave edip ritmin yerleştirilmesine çalışılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, on altıncı ritim kalıbının çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %21,25 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

17. Tartım Kalıbı



Tablo 4.17. Çocuklara Uygulanan No:17 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:17 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	23	28,75	28	35
Başarısız	57	71,25	52	65
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.17.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 17.sine verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

Tablodan 17 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %28,75'i başarılı olurken, %71,25'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %35'i başarılı olurken %65'i başarısız olmuştur.

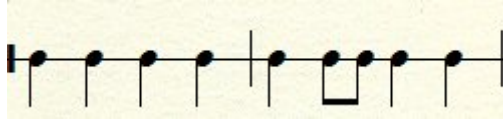
Tablodaki verilere göre, çocukların ön testte küçük son testte büyük kısmının on yedinci tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

On yedinci tartım kalıbının ön testte ve son testte bir önceki tartımlara göre daha az başarı göstermesinin nedenin, karmaşık ritimlerin arka arkaya gelmesinden kaynaklı, akılda kalmasının zor olduğu söylenebilir. İlk ritmin değerinin uzun olması çocukların bekleme süresini doldurmaya yöneltmekte. Bundan dolayı başarı yüzdesi çok düşmüştür. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, ritim eşlikli konuşma ve beden perküsyonu çalışmaları yapılmıştır.

olması nedeninden kaynaklandığı söylenebilir. Sıralanışı her ne kadar bir önceki kalıplara göre kolay olsa da, çocuklar için karmaşık olduğu söylenebilir. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, tartım doğrultusunda metinden hareketle ritim çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, on sekizinci tartım kalıbının çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %21,25 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

19. Tartım Kalıbı



Tablo 4.19. Çocuklara Uygulanan No:19 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:19 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	63	78,75	74	92,5
Başarısız	17	21,25	6	7,5
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.19.'da okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 19.suna verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

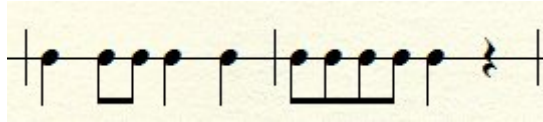
Tablodan 19 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %78,75'i başarılı olurken, %21,25'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %92,5'i başarılı olurken %7,5'i başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının on dokuzuncu tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz. İlk ve son test arasında %13,75 oranında başarı artışı görülmüştür.

On dokuzuncu tartım kalıbının büyük ölçüde başarılı olmasının, basit zamanlar içeren ritim kalıbı oluşundan ileri geldiği söylenebilir. İki ölçüden oluşan bu kalıp, yüksek başarı sağlamış önceki tartımların birleşmesinden oluşmuşsa da, başarısı onlara oranla azdır. Bunun nedeninin kalıpların uzunluğu ve akılda kalıcılığının tek ölçülü kalıplara oranla az olduğu söylenebilir. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, davulla yürüme, yürürken el vurma çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, on dokuzuncu tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %13,75 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

20. Tartım Kalıbı



Tablo 4.20. Çocuklara Uygulanan No:20 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:20 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	60	75	72	90
Başarısız	20	25	8	10
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.20.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 20.sine verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

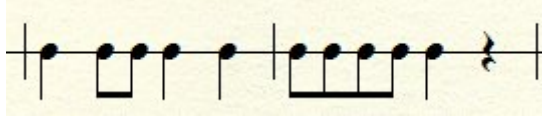
Tablodan 20 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %75'i başarılı olurken, %25'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %90'ı başarılı olurken %10'u başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının yirminci tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

Yirminci tartım kalıbının büyük ölçüde başarılı olmasının, basit zamanlar içeren ritim kalıbı oluşundan ileri geldiği söylenebilir. İki ölçüden oluşan bu kalıp, yüksek başarı sağlamış önceki tartımların birleşmesinden oluşmuşsa da, başarısı onlara oranla azdır. Bunun nedeninin kalıpların uzunluğu ve akılda kalıcılığının tek ölçülü kalıplara oranla az olduğu söylenebilir. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, davulla yürüme, yürürken el vurma çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, yirminci tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %15 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

21. Tartım Kalıbı



Tablo 4.21. Çocuklara Uygulanan No:21 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:21 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	63	78,75	75	93,75
Başarısız	17	21,25	5	6,25
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.21.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 21.sine verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

Tablodan 21 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %78,75'i başarılı olurken, %21,25'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %93,75'i başarılı olurken %6,25'i başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının yirmi birinci tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz

Yirmi birinci tartım kalıbının bir önceki kalıba oranla başarılı olmasının, birbirinin benzeri ritimlerin yan yana dizilişinden ve basit zamanlar içeren ritim kalıplarından oluşmasından kaynaklandığı söylenebilir. İki ölçüden oluşan bu kalıp, yüksek başarı sağlamış önceki tartımların birleşmesinden oluşmuşsa da, başarısı onlara oranla azdır. Bunun nedeninin kalıpların uzunluğu ve akılda kalıcılığının tek

ölçülü kalıplara oranla az olduğu söylenebilir. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, tekerlemelerden hareketle konuşma-ritim çalışmaları ve ritim çubuklarıyla çalışmalar yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, yirmi birinci tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %15 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

22. Tartım Kalıbı



Tablo 4.22. Çocuklara Uygulanan No:22 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:22 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	52	65	68	85
Başarısız	28	35	12	15
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.22.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 22.'sine verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

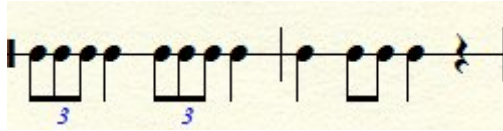
Tablodan 22 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %65'i başarılı olurken, %35'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %85'i başarılı olurken %15'i başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının yirmi ikinci tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

Yirmi ikinci tartım kalıbının bir önceki kalıba oranla daha az başarılı olmasının, ilk ölçüde bulunan sus işaretini çocukların ritimle doldurma eğilimlerinden kaynaklandığı söylenebilir. İkinci ölçüdeki ritmin karmaşık yapısı da başarıyı etkileyen diğer unsurdur diyebiliriz. Kalıpların uzunluğu ve akılda kalıcılığının tek ölçülü kalıplara oranla az olduğu söylenebileceğinden başarı oranı basit kalıplara göre daha düşüktür. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, ritim kalıbını içinde barındıran şarkılar seçilmiş ve söylerken ritimle eşlik etme çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, birinci tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %20 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

23. Tartım Kalıbı



Tablo 4.23. Çocuklara Uygulanan No:23 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:23 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	41	51,25	59	73,25
Başarısız	39	48,75	21	26,25
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.23.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test-son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 23.süne verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

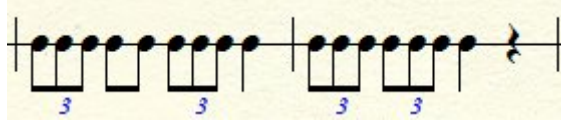
Tablodan 23 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %51,25'i başarılı olurken, %48,75'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %73,25'i başarılı olurken %26,25'i başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının yirmi üçüncü tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

Yirmi üçüncü tartım kalıbının bir önceki kalıplara oranla daha az başarılı olmasının, ritim birleşimlerinin karmaşıklığından ileri geldiği söylenebilir. Kalıpların uzunluğu ve akılda kalıcılığının tek ölçülü kalıplara oranla az olduğu söylenebileceğinden başarı oranı basit kalıplara göre daha düşüktür. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, kalıptan yola çıkarak hazırlanmış bir metni yaratıcı hareketlerle ifade etme, sonra da bu kalıbı beden perküsyonuna aktarma çalışmaları yapılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, yirmi üçüncü tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %22,5 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

24. Tartım Kalıbı



Tablo 4.24. Çocuklara Uygulanan No:24 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:24 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	41	51,25	62	77,5
Başarısız	39	48,75	18	22,5
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.24’de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 24.süne verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

Tablodan 24 numaralı ritim kalıbında ön test’te çocukların %51,25’i başarılı olurken, %48,75’i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test’te çocukların %77,5’i başarılı olurken %22,5’i başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının yirmi dördüncü tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

Yirmi dördüncü tartım kalıbının bir önceki kalıplara oranla daha az başarılı olmasının, ritim birleşimlerinin karmaşıklığından ileri geldiği söylenebilir. Yirmi üçüncü kalıpla benzer tartımlar içerse de, bu tartımda son testte başarı daha fazladır. Bunun nedenin de ilk ve ikinci ölçülerde aynı ritimlerin tekrarına gidilmesi, tekrarından dolayı da akılda kalıcılığının fazla olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik,

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının yirmi beşinci tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz. İlk ve son test arasında %26,25 oranında başarı artışı görülmüştür.

Yirmi beşinci tartım kalıbının bir önceki kalıplara oranla daha çok başarılı olmasının, ritim kalıpları ve dizilişlerinin daha kolay olmasından ileri geldiği söylenebiliriz. Kalıpların uzunluğu ve akılda kalıcılığının tek ölçülü kalıplara oranla az olduğu söylenebileceğinden başarı oranı basit kalıplara göre daha düşüktür. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, kalıptan yola çıkarak konuşma ve konuşmayı ritim eşlikli konuşma çalışmaları yapılmıştır. Ayrıca ritim çubuklarıyla kalıba yönelik çalışılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, yirmi beşinci tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %26,25 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

26. Tartım Kalıbı



Tablo 4.26. Çocuklara Uygulanan No:26 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:26 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	52	65	71	88,75
Başarısız	18	35	9	11,25
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.26.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 26.sına verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

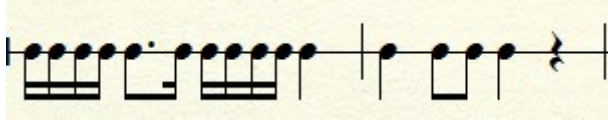
Tablodan 26 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %65'i başarılı olurken, %35'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %88,75'i başarılı olurken %11,25'i başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte büyük kısmının yirmi altıncı ritim kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

Yirmi altıncı ritim kalıbının bir önceki kalıplara oranla daha çok başarılı olmasının, ritim kalıpları ve dizilişlerinin daha kolay olmasından ve kalıplarda tekrara gidilmesinden ileri geldiği söylenebiliriz. Kalıpların uzunluğu ve akılda kalıcılığının tek ölçülü kalıplara oranla az olduğu söylenebileceğinden başarı oranı basit kalıplara göre daha düşüktür. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, kalıptan yola çıkarak konuşma ve konuşmayı ritim eşlikli konuşma çalışmaları yapılmıştır. Ayrıca ritim çubuklarıyla kalıba yönelik çalışılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, yirmi altıncı ritim kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %23,75 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

27. Tartım Kalıbı



Tablo 4.27. Çocuklara Uygulanan No:27 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:27 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	31	38,75	37	46,25
Başarısız	49	61,25	43	53,75
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.27.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 27.sine verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

Tablodan 27 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %38,75'i başarılı olurken, %61,25'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %46,25'i başarılı olurken %53,75'i başarısız olmuştur.

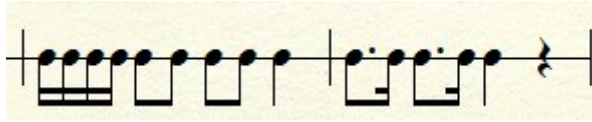
Tablodaki verilere göre, çocukların ön testte küçük son testte büyük kısmının yirmi yedinci tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

Yirmi yedinci tartım kalıbının bir önceki kalıplara oranla daha az başarılı olmasının, ritim kalıpları ve dizilişlerinin karmaşık olmasından ve bu nedenle akılda kalıcılığının az olmasından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Çocukların en az başarı artışı gösterdiği kalıplardan biri olduğunu görüyoruz. Kalıpların uzunluğu ve akılda kalıcılığının tek ölçülü kalıplara oranla az olduğu söylenebileceğinden başarı oranı

basit kalıplara göre daha düşüktür. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, kalıptan yola çıkarak konuşma ve konuşmayı ritim eşlikli konuşma çalışmaları yapılmıştır. Ayrıca ritim çubuklarıyla kalıba yönelik çalışılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, yirmi yedinci tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %7,5 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

28. Tartım Kalıbı



Tablo 4.28. Çocuklara Uygulanan No:28 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:28 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	28	35	37	46,25
Başarısız	52	65	43	53,75
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.28.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 28.sine verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

Tablodan 28 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %35'i başarılı olurken, %65'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %46,25'i başarılı olurken %53,75'i başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön testte küçük son testte büyük kısmının yirmi sekizinci tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz

Yirmi sekizinci tartım kalıbının bir önceki kalıplara oranla daha az başarılı olmasının, ritim kalıpları ve dizilişlerinin karmaşık olmasından ve bu nedenle akılda kalıcılığının az olmasından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Çocukların en az başarı artışı gösterdiği kalıplardan biri olduğunu görüyoruz. Kalıpların uzunluğu ve akılda kalıcılığının tek ölçülü kalıplara oranla az olduğu söylenebileceğinden başarı oranı basit kalıplara göre daha düşüktür. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, kalıptan yola çıkarak konuşma ve konuşmayı ritim eşlikli konuşma çalışmaları yapılmıştır. Ayrıca ritim çubuklarıyla kalıba yönelik çalışılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, yirmi sekizinci tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %11,25 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

29. Tartım Kalıbı



Tablo 4.29. Çocuklara Uygulanan No:29 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:29 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	19	23,75	34	42,5
Başarısız	61	76,25	46	57,5
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.29.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 29.suna verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

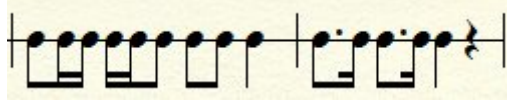
Tablodan 29 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %23,75'i başarılı olurken, %76,25'i başarısız olmuştur. Aynı ritim kalıbında, son test'te çocukların %42,5'i başarılı olurken %57,5'i başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön ve son testte küçük kısmının yirmi dokuzuncu tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

Yirmi dokuzuncu tartım kalıbının bir önceki kalıplara oranla daha az başarılı olmasının, ritim kalıpları ve dizilişlerinin karmaşık olmasından ve bu nedenle akılda kalıcılığının az olmasından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Çocukların en az başarı artışı gösterdiği kalıplardan biri olduğunu görüyoruz. Kalıpların uzunluğu ve akılda kalıcılığının tek ölçülü kalıplara oranla az olduğu söylenebileceğinden başarı oranı basit kalıplara göre daha düşüktür. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim kalıbına yönelik, kalıptan yola çıkarak konuşma ve konuşmayı ritim eşlikli konuşma çalışmaları yapılmıştır. Ayrıca ritim çubuklarıyla kalıba yönelik çalışılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, yirmi dokuzuncu tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %18,75 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

30. Tartım Kalıbı



Tablo 4.30. Çocuklara Uygulanan No:30 Tartım Kalıbının Çocukların Başarı Durumlarına Göre Dağılımı

No:30 Tartım Kalıbı	Ön Test Frekans	Ön Test Yüzde (%)	Son Test Frekans	Son Test Yüzde (%)
Başarılı	21	28,75	34	42,5
Başarısız	59	71,25	46	57,5
Toplam	80	100,0	80	100

Tablo 4.30.'de okul öncesi eğitim gören 5-6 yaş çocuklara; ön test- son test yöntemiyle uygulanan 30 ritim kalıbından 30.suna verdikleri cevapların, başarı durumlarına göre dağılımları verilmektedir.

Tablodan 30 numaralı ritim kalıbında ön test'te çocukların %28,75'i başarılı olurken, %71,25'i başarısız olmuştur.

Tablodaki verilere göre, çocukların ön testte küçük son testte büyük kısmının otuzuncu tartım kalıbında başarılı olduklarını söyleyebiliriz.

Otuzuncu tartım kalıbının bir önceki kalıplara oranla daha az başarılı olmasının, ritim kalıpları ve dizilişlerinin karmaşık olmasından ve bu nedenle akılda kalıcılığının az olmasından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Çocukların en az başarı artışı gösterdiği kalıplardan biri olduğunu görüyoruz. Kalıpların uzunluğu ve akılda kalıcılığının tek ölçülü kalıplara oranla az olduğu söylenebileceğinden başarı oranı basit kalıplara göre daha düşüktür. Ön test ve son test arasındaki süreçte bu ritim

kalıbına yönelik, kalıptan yola çıkarak konuşma ve konuşmayı ritim eşlikli konuşma çalışmaları yapılmıştır. Ayrıca ritim çubuklarıyla kalıba yönelik çalışılmıştır.

Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının, otuzuncu tartım kalıbında çocukların ritimsel becerilerinin geliştirmede %16,25 oranında başarı artışı sağladığı görülmektedir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, Okul öncesi müzik eğitiminde uygulanan Orff yaklaşımının çocukların ritimsel becerilerine etkisini belirlemek amacıyla elde edilen bulgulara bağlı olarak sonuçlar ve öneriler yer almıştır.

Daha önce Orff yaklaşımıyla müzik dersi uygulamaları görmemiş olan 4 anaokulundan 80 çocuğa, ritimsel becerilerini ölçmek amaçlı 30 ritim kalıbı sorulmuştur. 6 ay boyunca Orff yaklaşımıyla müzik dersi uygulamaları gören çocuklara, bu süreçten sonra aynı ritim kalıpları tekrar sorulmuş ve başarı artışları gözlemlenmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırmanın genel bulgularının aşağıda maddeler halinde yazılmıştır:

1. Sorulan 1 numaralı ritim kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 9'unda (%11,25) başarı artışı olmuştur.
2. Sorulan 2 numaralı ritim kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 12'sinde (%15) başarı artışı olmuştur.
3. Sorulan 3 numaralı ritim kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 13'ünde (%16,25) başarı artışı olmuştur.

4. Sorulan 4 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 15'inde (%18,75) başarı artışı olmuştur.
5. Sorulan 5 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 18'inde (%22,5) başarı artışı olmuştur.
6. Sorulan 6 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 18'inde (%22,5) başarı artışı olmuştur.
7. Sorulan 7 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 18'inde (%22,5) başarı artışı olmuştur.
8. Sorulan 8 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 20'inde (%25) başarı artışı olmuştur.
9. Sorulan 9 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 18'inde (%22,5) başarı artışı olmuştur.
10. Sorulan 10 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 21'inde (%26,25) başarı artışı olmuştur.
11. Sorulan 11 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 21'inde (%26,25) başarı artışı olmuştur.

12. Sorulan 12 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 19'unda (%23,75) başarı artışı olmuştur.
13. Sorulan 13 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 16'sında (%20) başarı artışı olmuştur.
14. Sorulan 14 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 14'ünde (%17,5) başarı artışı olmuştur.
15. Sorulan 15 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 15'inde (%18,5) başarı artışı olmuştur.
16. Sorulan 16 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 17'sinde (%21,25) başarı artışı olmuştur.
17. Sorulan 17 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 17'sinde (%6,25) başarı artışı olmuştur.
18. Sorulan 18 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 17'sinde (%21,25) başarı artışı olmuştur.
19. Sorulan 19 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 11'inde (%13,75) başarı artışı olmuştur.

20. Sorulan 20 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 12'inde (%15) başarı artışı olmuştur.
21. Sorulan 21 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 12'inde (%15) başarı artışı olmuştur.
22. Sorulan 22 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 16'sında (%20) başarı artışı olmuştur.
23. Sorulan 23 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 18'inde (%22,5) başarı artışı olmuştur.
24. Sorulan 24 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 21'inde (%26,25) başarı artışı olmuştur.
25. Sorulan 25 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 21'inde (%26,25) başarı artışı olmuştur.
26. Sorulan 26 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 19'unda (%23,75) başarı artışı olmuştur.
27. Sorulan 26 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 6'sında (%7,5) başarı artışı olmuştur.

28. Sorulan 28 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 9'unda (11,25) başarı artışı olmuştur.
29. Sorulan 29 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 15'inde (18,75) başarı artışı olmuştur.
30. Sorulan 30 numaralı tartım kalıbında, Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmalarının ışığında, ritimsel becerilerin gelişiminde 80 çocuğun 13'ünde (16,25) başarı artışı olmuştur.

Araştırmanın genel bulgularının, uygulanan ritim kalıplarının çocukların başarısını etkileyen faktörlere göre sıralanışı şu şekildedir.

Çocuklar, tek ölçülü 1,2, 3 ve iki ölçülü 19, 20, 21 numaralı ritim kalıplarında hem ön test hem son testte yüksek başarı göstermiştir. Basit ritimlerin arka arkaya gelmesi algılayışı kolaylaştırmıştır. Ön testte diğer ritimlere oranla başarının yüksek olması, başarı yüzdesini düşük tutmuştur. Bu ritim kalıplarını doğru cevaplanma oranının çok olması, bize seçiciliklerinin de bir o kadar az olduğunu göstermektedir.

Çocukların, tek ölçülü 17 ve iki ölçülü 27, 28, 30 numaralı ritim kalıplarında hem ön test hem son testte az başarı göstermiştir. Karmaşık ritimlerin arka arkaya gelmesi algılayışı ve akılda tutmayı zorlaştırmıştır. Bu ritim kalıplarında başarı yüzdesinin çok düşüktür ve genelde istikrarlı başarı yüzdesine tezat oluşturur. Genel bulgular ışığında bu ritim kalıplarının seçilik özelliği düşüktür.

Mertoğlu (2002)' na göre, 5-6 yaş çocuklarının genel ritim algısı ile ritim vurma arasındaki ilişkide, aşamalı (basitten karmaşığa) bir bağ olduğu, aynı araştırmada farklı ritmik yapıların, algılama ve uygulama düzeylerinde farklı sonuçlar doğurduğu belirtilmiştir.

Özal (2007)' ın yaptığı çalışmada, bu araştırmanın bulgularını destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Yine Bektaş (2001)' ın yaptığı çalışmada, bu araştırmanın bulgularını destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır.

Genel bulgularda, ön test ve son test başarı yüzdeleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu da bize ön test ve son testte sorulan ritimlerin seçme özelliğinin yüksek olduğunu gösterir.

1. Genel cevaplanabilme oranında bazı ritim değerlerinin etkisi büyüktür. Özellikle “sus” değerlerinde çocuklar bekleme sürelerini vuruşla doldurma eğilimi göstermişlerdir. Bekleme sürelerini algılama oranında, uygulama öncesi ön testte, başarı düşüklüğü saptanmıştır. Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmaları sonucu başarıda önemli ölçüde artış saptanmıştır.
2. Noktalı dörtlük ve arkasından gelen yarım vuruşluk ritmin olduğu kalıplarda özellikle uygulama öncesi ön testte, başarı düşüklüğü saptanmıştır. Çocuklar uzayan değeri vuruşla doldurma eğilimi göstermişlerdir. Orff yaklaşımıyla uygulanan ritim çalışmaları sonucu başarıda önemli ölçüde artış saptanmıştır.
3. Üçlemenin olduğu kalıplarda, özellikle uygulama öncesi ön testte, başarı düşüklüğü saptanmıştır. Çocuklar üçleme kalıbını sekizlik kalıp gibi düşündükleri ve tartımı bu şekilde tamamladıkları saptanmıştır.
4. Arka arkaya gelen benzer tartımların oluşturduğu kalıplarda, başarı oranları daha yüksek olduğu görülmüştür.
5. Tek ölçülü kalıpların kısalığı nedeniyle ritimler karmaşık olsa da doğru cevaplanma oranının, iki ölçülü kalıplara oranla daha fazla olduğu saptanmıştır. Yine tek ölçülü kalıpların kısalığı nedeniyle, ritimler karmaşık olsa da ön test ve son test arasındaki başarı artışının, iki ölçülü

kalıplara oranla daha fazla olduğu saptanmıştır. Bu verilerle tek ölçülük kalıpların akılda kalıcılığı ve doğru cevaplanma oranının daha yüksek olduğu görülmüştür.

6. Çocukların, ritim kalıpların, ritim çubuklarıyla, elleriyle vurduklarından daha kolay algıladıkları ve daha doğru vurdukları gözlenmiştir.

5.2. Öneriler

1. Orff yaklaşımıyla uygulanan müzik dersleri, okul öncesi eğitim kurumlarında yaygınlaştırılmalıdır.
2. Çoğunlukla orgla çocukları oturtup şarkı söyletmekten ibaret geçen müzik derslerinin kazanımlarıyla, Orff yaklaşımıyla uygulanan müzik derslerinin kazanımları için uzmanlarınca, velilere bilgilendirmek suretiyle aktarılmalıdır.
3. Orff Yaklaşımı konulu seminerlerin yıl içindeki sayıları ve farklı şehirlerdeki insanlara ulaşılabilirliği arttırılmalı.
4. Orff Yaklaşımı konulu seminerlerin duyurularına önem verilmeli, içeriği zenginleştirilmeli ve sınıf öğretmenlerinin, eğitim koordinatörlerinin de katılımı sağlanmalıdır.
5. Okul öncesi eğitim kurumlarında, müzik dersini destekleyici unsur olan, vcd ve cd gibi materyalleri edinimleri sağlanmalıdır.
6. Çocukların çalarken çok keyif aldıkları bedene yakın çalgılar olarak da adlandırılan Orff çalgılarının kurumlarca edinilmesi önemsenmelidir.
7. Çocukların zorlanmadan kolayca çaldıkları Orff çalgıları, müziği

sevmelerinde ve gelişimlerinde önemli rol oynadığı anlatılarak, yönetimleri tarafından bütçe ayrılması sağlanmalıdır.

8. Müzik derslerinin daha sağlıklı ve verimli yürütülmesi için uygun bir müzik odası sağlanmalıdır.
9. Okul öncesi müzik öğretmenliği ve bu konuda branşlaşma teşvik edilmeli, insan yaşamında çok önemli devre olan okul öncesinde, kalitesi yüksek müzik dersleri uygulanmalıdır.
10. Müzik Eğitim Fakültelerinde, okul öncesi müzik eğitime yönelik derslerin içeriği arttırılmalıdır.
11. Müzik Eğitim Fakültelerinde, okul öncesi müzik eğitime yönelik ders saatleri arttırılmalıdır.
12. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, okul öncesi müzik eğitiminde uygulanan Orff yaklaşımının çocukların bedensel ve zihinsel gelişimlerine etkisi içerikli bir araştırma konusu olabilir.

KAYNAKÇA

- AKKAŞ, Salih.(1993). **Okul Öncesi Eğitiminde Müzik**. Ankara.
- AKKUŞ, D. (1998). **Müzik Eğitiminde Dalcroze Yöntemi**. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- AMRHEİN, Franz. (2002). **Müzik ve Dans Eğitiminin Sosyal Yönleri**. Info Orff- Schulwerk Eğitimi Ve Danışmanlık Dergisi. İstanbul.
- ARI, Zekiye. (2000). **Orff Metodu ve Çalgılarının Müzik Öğretimindeki Önemi Üzerine Bir Araştırma**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk. Üni. Fen Bil. Enst. Konya.
- AY, Melike. (2003). **Müzikte Hareket Ve Beden İlişkisinin Pedagoji Yöntemleriyle Karşılaştırılması**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mimar Sinan Üni. Sosyal Bil. Enst. İstanbul
- BEKTAŞ, Burcu. (2001). **Okul Öncesi (3-6 Yaş Grubu) Çocuklarının Müzik Eğitiminde Karşılaşılan Sorunları Ve Çözümleri Üzerine Bir araştırma**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi. Üni. Fen Bil. Enst. Ankara.
- BİROL, Bülent. (2002). **Toplumsal Yapılanmayla Kültürel ve Müziksel Gelişim Arasındaki İlişki**. 21.y.y'ın Başında Müzik Sempozyumu. S.419
- ERTÜRK, Selahattin. (1972). **Eğitimde Program Geliştirme**. Yelkentepe Yayınları. Ankara.
- GÖKDOĞAN, Gönül (Prof.). (1981). **Her Çocuk Enstrüman Çalmayı Öğrenebilir**. Kadınca Dergisi.

- JUNGMAIR, U. E. (2002). **Carl Orff Anlayışı Çerçevesinde Temel Müzik ve Dans Pedagojisi**. Info, Sayı:1. İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- KANDIR, A. (2001). **Çocuk Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yeri ve Önemi**. Milli Eğitim Dergisi.
- KAPTAN, Saim. (1995). **Bilimsel Araştırma Ve İstatistik Teknikleri**.Ankara.
- KELLER, Wilhelm. (1992). **Music Education In The Modern World (Materials Of The Ninth Conference Of The International Society For Music Education)**. “The Orff Schulwerk and Its International Significance”. Moskova. 1974. Çev. Serhat Durmaz. Orff Okul Çalışmaları ve Uluslar Arası Önemi. Orkestra Aylık Müzik Dergisi. Sayı 224. İstanbul.
- KIVRAK, M. (1994). **Suzuki Yöntemi ile Piyano Eğitimi**. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- LISOLETTE, Sey. (1998). **Carl Orff- Stiftung, Geschäftsstelle**. Herzogstrabe57, D-80803, Münih, Federal Almanya Cumhuriyeti.
- LULL, James. (2000).**Popüler Müzik Ve İletişim**. Ankara: Çiviyazıları.
- MEDFORD, C. D. (2003). **Teaching Musicality From the Beginning of a Child’s Instruction: The Gybso Intensive Community Program and How It Incorporates the Philosophies of Kodaly, Orff And Suzuki**. Doktora Tezi. Boston Üniversitesi.
- MERTOĞLU, Ercan. (2002).**Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Ritim(Tartım) Algılamalarının İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Teknik Üni. Sosyal Bil. Enst. İstanbul.

- MILLER, L. B. (1986). **“A Description of Children's Musical Behaviors: Naturalistic”**. Bulletin of the Council for Research in Music Education. 87, 1-16.
- MOOG, H. (1976). **“The Development of Musical Experience in Children of Pre-school Age”**. Psychology of Music. 4(2), 38-45.
- ORFF OKUL ÖĞRETİSİ METİNLER- (1996). Carl Orff VakfıYayınları. Türkçe Çeviri:
- ÖZAL, Kadir. (2007). **Çocuklarda Müzikal Gelişim Ses Aralığı, Melodi, Ritim**. OMU. Eğitim Fak. GSEB Müzik Eğitim.
- ÖZDEN, Y. (2002). **Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem A Yayınları.
- RAINBOW, E. (1981). **“A Final Report On a Three-year Investigation of the Rhythmic Abilities of Preschool Aged Children”**. Bulletin of the Council for Research in Music Education. 66-67, 69-73.
- ROBINSON, K. (2003). **Yaratıcılık, Aklın Sınırlarını Aşmak**. Kitap Yayınevi. İstanbul.
- SUN, M.. (2001). **Eğitsel Müzik Öğretimi. Müzik Öğretimi**. (Üçüncü Baskı). SAY, A. (Ed.). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- UÇAN, Ali. (1996). **İnsan ve müzik İnsan Ve Sanat Eğitimi**. Ankara:Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- VARİŞ, Fatma. (1994). **Eğitimde Program Geliştirme** Ankara. Alkım Yayıncılık.
- VURAL, Dilek. (1999). **Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu**. 18 Mart Üniversitesi. Çanakkale.

- YILMAZ, N. (Edt: SEVİNÇ, M). (2003). **Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimi, Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar**. Morpa yayınları. İstanbul.
- YİĞİT, F. (2000). **Müzik Eğitiminde Kodaly Metodunun Rolü**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir. Dokuz Eylül Üniversitesi.

EKLER

EK

Okul öncesi müzik eğitiminde uygulanan Orff yaklaşımının'nın 5-6 Yaş grubundaki çocukların ritimsel becerilerine etkilerini belirlemek için 30 soruluk bir ölçme aracı hazırlanmıştır. Ölçme aracındaki tartım kalıpları, öğrencilere, araştırmacı tarafından uygulanmış, çalışma, ön test için altı hafta, son test için de altı hafta süresinde, her hafta her öğrenciye beşer tartım sorularak gerçekleştirilmiştir.

Didem IŞIN

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı

EK - I

Okul öncesi müzik eğitiminde uygulanan Orff yaklaşımının'nın 5-6 Yaş grubundaki çocukların ritimsel becerilerine etkilerini belirlemek için 30 soruluk bir ölçme aracı hazırlanmıştır. Ölçme aracındaki tartım kalıpları, öğrencilere, araştırmacı tarafından uygulanmış, çalışma, ön test için altı hafta, son test için de altı hafta süresinde, her hafta her öğrenciye beşer tartım sorularak gerçekleştirilmiştir.

Uygulamalar birebir gerçekleştirilmiştir. Her kalıbı araştırmacı eliyle vurarak sormuş, öğrenciden de aynı şekilde eliyle vurarak cevaplaması beklenmiştir. Teste, okul öncesi kurumlarında eğitim gören 5-6 yaş grubu 80 çocuk katılmıştır. 5 yaş grubundan 38, 6 yaş grubundan 42 öğrenci belirlenmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin 47'si kız, 33'ü erkek öğrencidir.

Hazırlanan ritim kalıpları basitten zora doğru sıralanmıştır. Ritim kalıplarını dörtlük, sekizlik, onaltılık, üçleme notalar, sus değerleri, noktalı notalar ile bunların biri ya da birkaçının aynı kalıpta kullanıldığı birliktelikler oluşturmuştur. Kalıpların içinde kullanılan nota değerleri şöyledir:

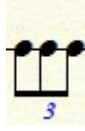
DÖRTLÜK NOTA: Süresi bir vuruştur. Elin bir defa inip kalkma hareketi dörtlük notanın süresini bize verir.



SEKİZLİK NOTA: Süresi yarım vuruştur. Elin bir defa inmesi sekizlik notanın süresini bize verir. İki yarım vuruş, dörtlük notaya eşittir.



ÜÇLEME: İkişerli nota birimi'nin, geçici olarak üçerli olmasına, 'üçleme' denir. Nota biriminin süresi değişmeyeceği için, 2 Sekizlik notanın süresi içine 3 Sekizlik nota sığdırılarak okunur.



NOKTALI DÖRTLÜK NOTA: Notanın yanına konulan noktaya 'uzatma noktası' denir. Sağına uzatma noktası konulan dörtlük notaya, "NOKTALI DÖRTLÜK" denir. Nokta notanın değerini değerinin yarısı kadar arttırır. Yani noktalı dörtlük notanın değeri bir buçuk vuruştur.



DÖRTLÜK SUS İŞARETİ: Müzikte belli bir birim zamanı olan ve sessiz geçen süreye Sus denir. Dörtlük sus işaretinin değeri dörtlük notaya eşittir.



EK - II

OKULÖNCESİ MÜZİK EĞİTİMİNDE UYGULANAN ORFF YAKLAŞIMI'NIN 5-6 YAŞ GRUBUNDAKİ ÇOCUKLARIN RİTİMSEL BECERİLERİNE ETKİLERİ BELİRLEME TESTİ.

