



T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

DALCROZE, ORFF SCHULWERK VE KODALY YÖNTEMLERİNİN
MÜZİK EĞİTİMİNDE KULLANIMINA İLİŞKİN BİR İNCELEME

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BİLGEHAN AYCAN

Malatya-2018

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

DALCROZE, ORFF SCHULWERK VE KODALY YÖNTEMLERİNİN
MÜZİK EĞİTİMİNDE KULLANIMINA İLİŞKİN BİR İNCELEME

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BİLGEHAN AYCAN

Danışman: Doç. Dr. Ali AYHAN

Malatya-2018

T.C.

İnönü Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Müzik Eğitimi Bilim Dalı

Bilgehan AYCAN tarafından hazırlanan **Dalcroze, Orff Schulwerk ve Kodaly Yöntemlerinin Müzik Eğitiminde Kullanımına İlişkin Bir İnceleme** başlıklı bu çalışma, 09.07.2018 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Ali Korkut ULUDAĞ

Üye (Tez Danışmanı): Doç. Dr. Ali AYHAN

İmza

O N A Y

09/07/2018

Doç. Dr. Niyazi ÖZER
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Doç. Dr. Ali AYHAN' ın danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **“Dalcroze, Orff Schulwerk ve Kodaly Yöntemlerinin Müzik Eğitiminde Kullanımına İlişkin Bir İnceleme”** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

BİLGEHAN AYCAN

ÖNSÖZ

Çalışmama başladığım andan itibaren her an yanımda olan ve yardımlarını, bilgilerini ve desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, deneyimlerini sürekli paylaşmaya çalışan tez danışmanım Doç. Dr. Ali AYHAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmada benden desteğini esirgemeyen eşim Ersin AYCAN'a, manevi desteklerini benimle sürekli paylaşan anneme ve babam Bayram AYCAN'a teşekkürlerimi sunarım.

BİLGEHAN AYCAN



ÖZET

DALCROZE, ORFF SCHULWERK VE KODALY YÖNTEMLERİNİN MÜZİK EĞİTİMİNDE KULLANIMINA İLİŞKİN BİR İNCELEME

AYCAN, Bilgehan
Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müzik Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ali AYHAN
Haziran-2018, VII+67 sayfa

Bu çalışmada, müzik öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde aktif öğrenme yöntemlerinden Dalcroze, Orff ve Kodaly yöntemlerini ilköğretim ikinci kademelerinde ders kitabı içeriğine uygun bir biçimde kullanımlarını ve buna ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan 72 müzik öğretmenin görüşlerine dayanarak yapılan bu çalışmanın Dalcroze, Orff ve Kodaly yöntemlerinin kullanımlarına ilişkin bölgedeki müzik öğretmenlerini temsil ettiği varsayılmıştır.

Araştırma süresince bilimsel verilerin toplanması ve sonuçlandırılması amacıyla literatür tarama yöntemi kullanılmıştır. Öğretmen görüşlerinin toplanması amacıyla da Google Form aracılığıyla iletilmiş beşli likert tipi değerlendirme yapılmıştır. 25 maddeden anket sonuçlarının frekans (f) ve yüzde (%) değerleri belirlenerek çözümlendikten sonra çıkan sonuçlar grafik ve tablo haline dönüştürülmüş ve tablo yorumlama kısmında bazı değişkenler için katılım dereceleri sıklıkla ve tamamen gibi sonuçlar bir bütün halinde yorumlanmıştır.

Ankete katılan öğretmenlerin hareket ve ritme dayalı müzik öğretim yöntemlerini sınıflarında uygulayabiliyor olması, çocuğun gerek fiziksel, gerekse zihinsel gelişimi açısından önemli bir boyut taşıdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler

Müzik Eğitimi, Dalcroze, Orff Schulwerk, Kodaly, Aktif Öğrenme, Yapılandırmacı Yaklaşım

ABSTRACT

A STUDY ON THE USAGE OF DALCROZE, ORFF SCHULWERK AND KODALY METHODS IN MUSIC EDUCATION

AYCAN, Bilgehan
M.S., Inonu University, Institute of Educational Sciences
Curriculum and Instruction

Advisor: Assoc.Prof.Dr. Ali AYHAN
July, 2018, VII+67 pages

In this study, it is aimed to determine the usage of Dalcroze, Orff and Kodaly methods of active learning methods in the context of constructivist approach and their opinions related to the textbook content in the second grade of elementary school.

Based on the opinions of 72 music teachers working in the Eastern Anatolia Region, this work was supposed to represent music teachers in the region related to the use of the Dalcroze, Orff and Kodaly methods.

Literature search method was used to collect and finalize scientific data during the research period. In order to collect teacher opinions, a five-point Likert-type evaluation was conducted via the Google Form. The frequency (f) and percent (%) values of the survey results from 25 items were determined and then the results were transformed into graphs and tables and the results of the participation ratings for some variables in the table interpretation were interpreted as a whole.

The fact that the teachers participating in the survey can apply music teaching methods based on movement and rhythm in their class has reached the conclusion that the child has an important dimension in terms of both physical and mental development.

Keywords

Music Education, Dalcroze, Orff Schulwerk, Kodaly, Active Learning, Constructivist Approach

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
TABLolar LİSTESİ	vii
GRAFİKLER LİSTESİ	viii
1. GİRİŞ	1
1.1. Müzik Eğitimi	3
1.2. Müzik Öğretim Yöntemleri	4
1.3. Orff-Schulwerk Yaklaşımı	5
1.3.1. Melodik Ağaç ve Metal Çalgılar (Ksilofon, Metalofon, Glockenspiel)	7
1.3.2. Ağaç Çalgılar	8
1.3.3. Metal Çalgılar	9
1.3.4. Davul Ailesinden Gelen Vurmalı Çalgılar	10
1.2. Dalcroze Yöntemi	11
1.2.2. Kulak Eğitimi (Solfej ve Ritmik Solfej)	12
1.2.3. Doğaçlama	12
1.3.1. Kodaly Yönteminin Araçları	15
1.3.1.1. Tonik Sol-Fa	15
1.3.1.2. Ritim Süresi Heceleri	15
1.3.1.3. El İşaretleri	16
2. Problem Durumu	17
2.2. Araştırmanın Amacı	18
2.3. Araştırmanın Önemi	19
2.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	19
2.5. Varsayımlar	20
2.6. Tanımlar	20
3. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	21
4. YÖNTEM	24
5. BULGULAR VE YORUM	26
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	58
6.1. Sonuç	58
6.2. Öneriler	60
7. KAYNAKÇA	61
8. EKLER	64

8.1.	Anket Formu	64
8.2.	Uzman Görüşü Alma Formları	66



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Cinsiyet Dağılımı.....	26
Tablo 2 Mezuniyet Durumu.....	27
Tablo 3 Mesleki Deneyim.....	28
Tablo 4 Görev Yapılan Okul Türleri.....	29
Tablo 5 Sınıfların Ortalama Mevcudu	30
Tablo 6 Müzik Sınıfları.....	31
Tablo 7 Müzik Aletleri	32
Tablo 8 İdarecilerin Yaklaşımı	33
Tablo 9 Okulun Fiziki Şartları Hakkında Görüşler.....	34
Tablo 10 Ders Kitabı Haricinde Kaynak Kullanımı	35
Tablo 11 Öğretmenlerin Müzik Öğretim Yöntemlerine İlişkin Eğitimleri Hakkında Bilgi.....	36
Tablo 12 Öğretmenlerin Müzik Öğretim Yöntemleri Hakkında Aldıkları Kurs, Seminer Bilgileri	37
Tablo 13 Öğretmenlerin Müzik Dersi İle İlgili Özel Öğretim Yöntemleri Hakkındaki Yayınları Takip Edip Etmediği Hakkında Bilgi.....	38
Tablo 14 Öğrencilerin Müzik Dersine Karşı Tutumları Hakkında Bilgi	39
Tablo 15 Öğretmenlerin Orff, Dalcroze ve Kodaly Yöntemlerini Uygulama Oranları	40
Tablo 16 Öğrenim Hayatında Aldığı Müzik Öğretim Yöntemleri Hakkında Bilgileri Uygulayabilme Düzeyleri	41
Tablo 17 Dersliklerin Yeterliği.....	42
Tablo 18 Ders Saati Yeterliği	43
Tablo 19 Öğretim Yöntemleri Konusunda Müzik Ders Kitabının Fikir Verip Vermediği Hakkında Bilgi.....	44
Tablo 20 Öğretmenlerin Orff Çalgıları Hakkındaki Donanımlarına Ait Bilgi.....	45
Tablo 21 Ders İşlenirken Orff Materyali Geliştirme Oranları	46
Tablo 22 Orff Yöntemi Sürecinde Müzikal, Ritmik ve Ezgisel Alıştırma Yapan Öğretmenlerin Oranı ...	47
Tablo 23 Orff Çalgıları Edinebilmek Açısından Yeterli Maddi Kaynağa Sahip Olanların Oranları	48
Tablo 24 Hareket ve Ritim Tabanlı Orff Eğitiminin Türkiye'deki Müzik Eğitim-Öğretim Sürecine Uygunluğu Hakkında Görüşler.....	49
Tablo 25 Ders Kitabındaki Şarkıların Yer Alan Şarkıların Orff, Dalcroze ve Kodaly Yöntemine Uygunluğu ve Kolaylık Sağlaması Hakkında Görüşler	50
Tablo 26 Orff, Dalcroze ve Kodaly Yöntemlerini Müzik Derslerinin Daha Verimli Kılması Hakkında Görüşler	51
Tablo 27 “Eurhythmics, Kulak Eğitimi ve Doğaçlama” Unsurları Hakkında Yeterli Bilgi Birikimine Sahip Olanların Oranı	52
Tablo 28 Dalcroze Yöntemi Hakkında Pratik Bilgiye Sahip Olanların Oranı	53
Tablo 29 Dersin İşlenişi Esnasında Dalcroze Yönteminde Yer Alan Müzikli Hikâye ve Oyun Örneklerini Kullananların Oranı	54
Tablo 30 Müzik Dersinde Solfej ve Teoriye, Doğaçlama ve Harekete Dayalı Eğitimden Daha Fazla Önem Verenlerin Oranı	55
Tablo 31 Kodaly Yönteminde Yer Alan Tonal Hafızayı Güçlendirecek ve Kolaylaştıracak El İşaretlerini Müzik Derslerinde Kullananların Oranı	56
Tablo 32 Çevresel, Sosyo-Ekonomik ve Bölgesel Faktörlerin Derste Orff, Dalcroze ve Kodaly Yönteminin Kullanımı Hususunda Etkili Olduğunu Düşünenlerin Oranı	57

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1 Cinsiyet Dağılımı	26
Grafik 2 Mezuniyet Durumu.....	27
Grafik 3 Mesleki Deneyim	28
Grafik 4 Görev Yapılan Okul Türleri	29
Grafik 5 Sınıfların Ortalama Mevcudu	30
Grafik 6 Müzik Sınıfları	31
Grafik 7 Müzik Aletleri	32
Grafik 8 İdarecilerin Yaklaşımı	33
Grafik 9 Okulun Fiziki Şartları Hakkında Görüşler.....	34
Grafik 10 Ders Kitabı Haricinde Kaynak Kullanımı	35
Grafik 11 Öğretmenlerin Müzik Öğretim Yöntemlerine İlişkin Eğitimleri Hakkında Bilgi.....	36
Grafik 12 Öğretmenlerin Müzik Öğretim Yöntemleri Hakkında Aldıkları Kurs, Seminer Bilgileri	37
Grafik 13 Öğretmenlerin Müzik Dersi İle İlgili Özel Öğretim Yöntemleri Hakkındaki Yayınları Takip Edip Etmediği Hakkında Bilgi.....	38
Grafik 14 Öğrencilerin Müzik Dersine Karşı Tutumları Hakkında Bilgi	39
Grafik 15 Öğretmenlerin Orff, Dalcroze ve Kodaly Yöntemlerini Uygulama Oranları	40
Grafik 16 Öğrenim Hayatında Aldığı Müzik Öğretim Yöntemleri Hakkında Bilgileri Uygulayabilme Düzeyleri	41
Grafik 17 Dersliklerin Yeterliği.....	42
Grafik 18 Ders Saati Yeterliği	43
Grafik 19 Öğretim Yöntemleri Konusunda Müzik Ders Kitabının Fikir Verip Vermediği Hakkında Bilgi	44
Grafik 20 Öğretmenlerin Orff Çalgıları Hakkındaki Donanımlarına Ait Bilgi.....	45
Grafik 21 Ders İşlenirken Orff Materyali Geliştirme Oranları	46
Grafik 22 Orff Yöntemi Sürecinde Müzikal, Ritmik ve Ezgisel Alıştırma Yapan Öğretmenlerin Oranı ..	47
Grafik 23 Orff Çalgıları Edinebilmek Açısından Yeterli Maddi Kaynağa Sahip Olanların Oranları	48
Grafik 24 Hareket ve Ritim Tabanlı Orff Eğitiminin Türkiye'deki Müzik Eğitim-Öğretim Sürecine Uygunluğu Hakkında Görüşler	49
Grafik 25 Ders Kitabındaki Şarkıların Yer Alan Şarkıların Orff, Dalcroze ve Kodaly Yöntemine Uygunluğu ve Kolaylık Sağlaması Hakkında Görüşler	50
Grafik 26 Orff, Dalcroze ve Kodaly Yöntemlerini Müzik Derslerinin Daha Verimli Kılması Hakkında Görüşler	51
Grafik 27 “Eurhythmics, Kulak Eğitimi ve Doğaçlama” Unsurları Hakkında Yeterli Bilgi Birikimine Sahip Olanların Oranı	52
Grafik 28 Dalcroze Yöntemi Hakkında Pratik Bilgiye Sahip Olanların Oranı	53
Grafik 29 Dersin İşlenişi Esnasında Dalcroze Yönteminde Yer Alan Müzikli Hikâye ve Oyun Örneklerini Kullananların Oranı	54
Grafik 30 Müzik Dersinde Solfej ve Teoriye, Doğaçlama ve Harekete Dayalı Eğitimden Daha Fazla Önem Verenlerin Oranı	55
Grafik 31 Kodaly Yönteminde Yer Alan Tonal Hafızayı Güçlendirecek ve Kolaylaştıracak El İşaretlerini Müzik Derslerinde Kullananların Oranı	56
Grafik 32 Çevresel, Sosyo-Ekonomik ve Bölgesel Faktörlerin Derste Orff, Dalcroze ve Kodaly Yönteminin Kullanımı Hususunda Etkili Olduğunu Düşünenlerin Oranı	57

1. GİRİŞ

Müziğin akla ve kalbe hitap ettiği gerçeği onun doğasında var olan her şeyi biçimlendirme, özümseme ve insanları etkilemesi ile ilintili olabilir. Tarihten bu yana müzik ile ilgili araştırmaların yapılması ve bunun bitmeyecek gibi görünmesi de müzik sanatının sonsuzluğu ile alakalı olduğu söylenebilir. İlk çağlardan bu yana doğal bir süreç olarak süregelen müzik, zamanla bir sanat ve bilim dalı olarak günümüzdeki yerini almıştır. Tarihî süreç içerisinde gelişen her şey gibi müzik de gelişimini sürdürmüş, çalgılarıyla, teknolojiyle, eğitim ve öğretim biçimleriyle bir sanayi haline gelmiş ve bu gelişmeler sonraki çağlar için de bir haberci gibi kendini hissettirmiştir. Tarih boyunca böylesine gelişen bir unsurun da doğal olarak yüzlerce tanımı yapılmıştır. İlk bakışta müzik, doğadaki seslerin bir ahenk ile vücut bulmuş hali olarak tanımlanabilir. Beethoven, müziği tanrısal bir sanat olarak betimlerken, Konfüçyüs ise gök ve toprak arasındaki uyumu olarak niteler. Daha belirgin bir tanım yapmak gerekirse Çuhadar'a göre (2016:219) bir araya gelerek birleşen çeşitli frekanslardaki seslerin ve unsurların estetik kaygılar etrafında düzenlenmesi müzik olarak tanımlanmıştır. Müzik, tarihsel gelişimi süresince farklı formlarda kendini göstermiş, kitleler arası ve kültürlerarası etkileşim haline girerek belki de evrensel boyuta ulaşabilme olanağı bulabilmiştir. Bu anlamda müziğin ortak düşünce şekli olarak hissedilmesi, onun evrenselliğinden kaynaklı, bitişirici bir güç olduğu söylenebilir.

Hayatın her çağında müzik unsurunu görmek olasıdır. Bilhassa ilk çocukluktan itibaren müzik ile eğitim vermeye başlanması da tesadüf değildir. Gerek genel müzik eğitimi, gerek meslekî müzik eğitimi, gerekse özengen müzik eğitimi bireyin hayatını yakından etkileyebilir. Müzik ve eğitim kavramlarının birbirinden ayrılmaz parçalar olduğu düşünülecek olursa, bireyin doğasında var olan müzikal çerçevenin içini eğitim aracılığıyla doldurmak mümkün olabilir. Bireyin anne karnında başlayan müzik zevkini ilerleyen dönemlerde aldığı eğitim ile bilgi birikimine dönüşerek, meslekî anlamda da geliştirmeye yardımcı olacağı söylenebilir.

En genel anlamıyla bireyde davranış değiştirme süreci olan eğitim kavramı bu süreç içerisinde müzikal öğelerin de eklenerek geliştirilmesi durumunda müzik eğitiminin genel tanımını vermektedir. Müziği oluşturan temel bileşenlerin de yardımıyla, bireyin kendi yaşantısı yoluyla müziğe ait davranışlarında istedik davranışlar geliştirme

sürecidir” şeklinde yapılmasının uygun olacağı düşünülmektedir (Çuhadar, 2016:221). Bireyin sahip olduğu müzikal becerinin ve aldığı eğitimin, kendini geliştirmesi ve gerçekleştirebilmesi açısından önemli bir yer tutacağı söylenebilir. Özen’e göre (2004: 58) müzik eğitiminin bireyin yakın çevresi ile müzik yoluyla iletişim kurabilmesini, toplumsallaşmasını, müziği bilinçli olarak üreten bir birey olmasını sağlaması, müziğin bir anlamda evrenselliğini bir anlamda da bireysel olarak gelişim sağlama aracı olduğunun göstergesi olabilir.

Günümüzde öğrenmeye ve bilgiye ulaşmaya duyulan ihtiyaç arttıkça geliştirilen yöntem ve teknikler bir bilgi toplumu oluşturmaya yönelik adımların atılmasında katkı sağlamıştır. Bu bağlamda müzik eğitimi de belirli yaklaşımlar sayesinde gelişimini sürdürmeye devam etmektedir. Türkiye Cumhuriyeti’nde genel müzik eğitimi çerçevesinde ilk ve orta öğretim basamaklarında verilen müzik eğitiminin bu yaklaşımlar dâhilinde daha dikkat çekici hal almış olduğu söylenebilir.

Dünyadaki gelişmelerin takip edilmesi yoluyla Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’nın ortaya koyduğu yapılandırmacı yaklaşım çerçevesindeki eğitim programı 2006 yılından itibaren tüm okullarda uygulanmaya başlanmış ve bu sayede eğitim müfredatı içerisinde yerini alan bu sistem ile çağın gerektirdiği nitelikte bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır (Şentürk, 2010:58). Müzik eğitiminde de yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde sürdürülmesi planlanan eğitim öğretim sürecinin, çocuğun bedensel, zihinsel ve sosyal bakımdan kendini geliştirebilmesi adına önemli bir adım olduğu söylenebilir. Öğretmenin rehber olduğu sınıf ortamında öğrencinin kendini ifade edebilmesi, çevresi ile olumlu bağ kurabilmesi, bu yaklaşımın boyutlarını geleneksel öğretim metodundan uzaklaştırmakta, eğitim-öğretimi öğrenci merkezli gerçekleştirmeye yönelik olmaktadır. Müzik eğitiminde öğrenci merkezli ders işleyiş sürecinin başta özgüven olmak üzere, bedensel, zihinsel, psikolojik ve sosyal açıdan önemli olduğu söylenebilir. İlköğretim kademelerinde yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde gerçekleştirilmesi amaçlanan müzik eğitiminin çağın gereksinimleri de göz önünde bulundurularak geliştirilen müzik öğretim yöntemlerinin kullanılması amaçlanmıştır. Eğitim-öğretim müfredatına bu yöntemlerin dâhil edilmesi yoluyla öğrenci merkezli öğrenme biçimi ortaya çıkarılmıştır. Bu yaklaşım çerçevesinde müzik öğretim yöntemlerinden Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerinin Türkiye’de müzik eğitimine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.1.Müzik Eğitimi

Bireye kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak müziksel davranışlar kazandırma, bu davranışları değiştirme, geliştirme, dönüştürme ve yetkinleştirme sürecine müzik eğitimi denmektedir (Uçan, 1999:8). Bu tanımdan yola çıkarak anne karnından başlayan süreç, bireyin yaşantısı boyunca aldığı müzik eğitiminin ve bireyde yarattığı müzikal değişim ve gelişimin safhalarına ayrıntılı bir şekilde bakılacak olursa müzik eğitimi farklı evreler şeklinde incelenebilir. Müzik eğitiminin çok küçük yaşlardan itibaren verilmeye başlanması ve sağlam temeller üzerine oturtulması çocuğun gelişiminde ve müzikal anlamda yöneliminde önemli olduğu söylenebilir. Bireyin müzikal zevkinin kendinde yarattığı etki ve sonrasında bu anlamda belirleyeceği yön onun alacağı müzik eğitimi yoluyla geliştirilebilir. Müzik eğitimi genel, özengen (amatör) ve mesleki boyutlarıyla üç farklı şekilde incelenebilir. Genel müzik eğitiminden sonra bireyin kendi isteği doğrultusunda özengen ve mesleki müzik eğitimi sürdürebileceği söylenebilir.

Türkiye’ deki müzik eğitimi üç ana başlık çerçevesinde incelemek mümkündür (Uçan, 1999:9).

- Genel Müzik Eğitimi
- Özengen Müzik Eğitimi (amatör)
- Mesleki Müzik Eğitimi (profesyonel)

Genel müzik eğitimi, herkese yönelik olup sağlıklı, mutlu, başarılı, insanca yaşam ve gelişim için gerekli müzikal becerileri kazandırmak amacıyla müziksel davranış oluşturma ve ortak bir müzik kültürü kazandırmayı amaçlayan eğitimidir (Uçan, 1999, :9). Genel müzik eğitiminin temelde bireyin kendi özünden gelen müzikal anlayış çerçevesinde şekillendiğini söylemek mümkün olabilir. Müzik eğitiminin temelinin atıldığı bu anlayışın ilköğretim safhasında çocuğa kazandırılmak istenen müzikal davranışın, değişimin ve gelişimin temeli olduğu varsayılabilir.

Özengen (Amatör) Müzik Eğitimi, genel müzik eğitiminin ardından isteğe bağlı olarak bireyin istekli oluşu ve yatkınlığı dâhilinde müziğin herhangi bir dalında kendini geliştirmek, belli bir doyum sağlamak ve bunu gönüllü olarak sürdürmek amacıyla bireyde gerekli davranış değişikliklerini sağlamayı amaçlayan müzik eğitim çeşididir (Uçan, 1999:9). Genel müzik eğitimi veren kurumlara bakılacak olursa, Halk eğitim merkezlerinin açmış olduğu kurslar, musiki cemiyetleri, müzik dersleri veren kurs

merkezleri örnek gösterilebilir. Bu merkezlerde birey kendi zevkleri doğrultusunda müzikal gelişimi açısından aldığı müzik eğitimi sayesinde gelişim sürecine devam edebilir.

Mesleki (Profesyonel) Müzik Eğitimi, müziğin bütünü, ya da bir dalını meslek alanı olarak seçmeye yönelik verilen eğitimidir. Mesleksel müzik kültürü kazandırılması amaçlanır (Uçan, 1999:9). Üniversitelerin Müzik Eğitimi Anabilim Dalları, konservatuarlar, Güzel Sanatlar Fakültesi müzik bölümleri mesleki müzik eğitimine örnek verilebilir. Bu noktadan sonra birey müzik eğitimini bir iş olarak sürdürecektir ve gelişimini bu yönde devam ettirecektir.

İlköğretim çağında verilen müzik eğitimi genel müzik eğitimi kapsamına girmektedir. Ortak bir müzik kültürü ve müzikal zevk oluşturabilmek, çocukta müzikal bilgi ve beceriyi arttırmak hedef alınarak verilen genel müzik eğitimi günümüzde öğrencinin daha aktif olduğu öğrenme etkinlikleri ile gerçekleştirilir.

1.2.Müzik Öğretim Yöntemleri

İlk çocukluk döneminden itibaren bireye kazandırılması amaçlanan müzik zevki ve sürdürülecek olan müzik eğitimi kapsamında müzikal yaşamının sağlam ve doğru temeller üzerine oturtulması için müzik öğretim yöntemlerinin kullanılması bireyin bedensel, zihinsel ve ruhsal gelişimi açısından önemli olduğu söylenebilir. Bu bağlamda kabul gören ve Türkiye’ de müzik derslerinde eğitim-öğretim sürecine katkı sağlayacak Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerinin dersin ve konunun içeriğine uygun bir şekilde entegre edilmesi hedeflenmiştir.

Dünyanın birçok yerinde müzik eğitimi veren okullarda kabul gören Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemleri gerek eğitimcinin gerekse öğrencinin müzikal gelişiminin yanı sıra özgüven duygusunun kazandırılması, bedensel hareketler eşliğinde kendini ifade edebilmesi, bireysel ve birlikte hareket etme yetisini kazanmasında etkili olduğu söylenebilir. Bunun yanında ders içerisinde öğrencinin aktif rol alması, kendini ifade edebilmesi, deneyimlemeye yönelik çalışmaların etkili olduğunun göstergesi sayılabilir. Deneyimleme yolu ile kazandırılan davranışların öğrenci başarısında etkili olacağı düşünülebilir.

1.3.Orff-Schulwerk Yaklaşımı

Besteci ve eğitimci Carl Orff'un geliştirdiği, hareket, dil ve müzik temelli bu yaklaşım dünyanın birçok yerinde müzik eğitimi açısından önemli bir yere sahip olmuş ve kabul görmüş bir eğitim şeklidir.

Orff yaklaşımı, okul öncesi döneminden başlanarak her kademede müzik eğitiminin yaygınlaştırılması, çocuğun müziğe olan ilgisinin fark edilmesi ve müzikal becerilerinin geliştirilmesi bunun yanı sıra müzik zevkinin oluşturulması açısından önemlidir. Çocuk, oyun oynayarak deneme yanılma yoluyla sunulan öğrenme ortamlarında kendinde var olan potansiyeli geliştirebilmelidir (Sungurtekin, 2005:6).

Orff yaklaşımının temeli Carl Orff' un 1923'te tanıştığı Dorothee Günther ile olan görüşmelerinde ve hareket, dans ve ritmik eğitim okulu olan Günther okulu sayesinde atılmıştır (Arı, 2000:5). Günther okulunun jimnastik ve modern dans eğitimi veren anlayışının yanı sıra Orff, "elementer" müzik ve hareket eğitiminin önemini vurgulayarak, bu okulda elementer müziği deneme planları yapmaktaydı (Ekici, 1998:4). Elementer müziğin Orff'a göre kökten gelen, hareketle, dansla, spontane gelişen ve herkes için öğrenilebilir, özellikle çocuklar için uygun olduğu söylenilebilir.

Carl Orff' un çocuk müziği eğitimine verdiği öneme bakılacak olursa; kendisinin müzikli tiyatro stili kompozisyon yazımından kaynaklandığı ve çocukların kendi kendilerine yapmaktan hoşlandığı şeyler (dans, oyun, alkış, tempo tutmak, ip atlamak, koşmak vb.) üzerine temellendirilmiş bir anlayış ortaya çıkmaktadır (Ekici, 1998:3).

Orff- Schulwerk, öğrencinin aktif katılım sağladığı, şarkı söyleme, ritim, hareket ve özel dizayn edilmiş enstrümanları çalarak yaratıcı müziğin gelişim sürecini içeren bir öz motivasyon yaklaşımıdır (Hudgens, 1987: 45).

Çalışmalarında Dalcroze prensiplerinden etkilenen Orff, hareket ve ritim üzerine kurulu doğaçlama çalışmalarına ağırlık vermiştir. Konuşma, hareket ve danstan doğan ilkel müziğin müzik eğitiminin temelini oluşturduğu düşüncesine sahiptir (Ekici, 1998:4) Doğaçlamanın Carl Orff' un müzik eğitimi yaklaşımında ne denli önem arz ettiği görülmektedir. Müziğin içselleştirilmesi ve bu yolla eyleme dökülmesinin onun müzik anlayışında etkin bir rol oynadığı; bireyin, kendi doğasında var olan düş gücünü,

devinimsel hareketler ve ritim eşliğinde bir bütün oluşturarak özgürce eyleme dönüştürmesine imkân sağladığı söylenebilir.

Genellikle okul öncesi döneminde yaygın olan Orff Yaklaşımı ve Orff çalgıları ile verilen müzik eğitiminde oluşturulan grupların kalabalık olmaması kontrol açısından önem arz etmekte ve öğretmenin rehberliğinde sürdürülmektedir (Özen, 2004: 61). İlköğretim kademelerinde de devam edilen ve Türkiye’ de okullarda yaygınlaşmakta olan Orff yönteminin gerek bedensel, gerekse zihinsel gelişimi açısından çocukta bıraktığı olumlu etkilerden bahsetmek mümkündür. Özbayrakta’ a göre (2016), Orff yaklaşımının her gruba uygulanabilmensin yanı sıra genellikle okul öncesi ve ilköğretim kademelerinde kullanılmasının sebebi yaklaşımın özünde oyun olması ve müzik eğitiminin bu sayede eğlenceli hale gelmesidir. Bireyin bu süreç içerisinde yaratıcılığının artması, duygu ve düşüncelerini rahat ifade edebilmesi bu yaklaşımın amaçlarının başında gelmektedir.

Ritimleme, ezgileme, biçimleme ve dizileme aşamalarından oluşan bu yöntem çok küçük yaşlarda vurma davranışının da getirmiş olduğu vurma becerileri ve ritim çalgılarıyla başlar. Öncelikle ritimli söz grupları oluşturup söyleyebilme, bu grupları kalıp olarak müzik diline çevirme ve daha sonra bunlara ritim çalgılarıyla eşlik edebilme, son olarak bu konuşma kalıplarını notalama şeklinde ritimleme aşaması gerçekleştirilir. Ezgileme aşamasında Avrupa’ da çocukların ses aralığı olarak kabul gören sol-mi sesleri başlangıç olarak kabul edilir ve ardından re-do sesleri eklenir. Bu sayede oluşturulan seslerden ezgi kalıpları meydana getirilir. Dizileme ve biçimleme aşamasında artık sol-mi aralığından yedi sekiz perdeli daha geniş ses aralığı yakalanır (Andırıcı, 2006: 38).

Bu etkinlikler süresince öğretmenin rehber niteliği taşıyarak yol göstermesi çocuğun bireysel anlamda oluşturduğu müzik kalıbının ve devamında müzikal anlamda geliştirilebilir ürünler ortaya koymasını sağlamasının yanı sıra tek başına veya grupla bir şeyler başarabilmesi özgüven açısından önemli olabileceği varsayılabilir. Aynı zamanda her bireyin ayrı ayrı varlığının ve üretiminin önemli olduğu bu yaklaşımda yeteneğe dayalı başarı kaygısı yerine, birlikte yaratmak ve üretmek, çocuğun hataları yerine yapabildiklerine odaklanan bir öğretim yöntemi oluşturmayı hedefler (Eren, Deniz, Düzkantar, 2013: 1866). Şarkı söyleme, müzik aleti çalma, oynama temelli bu yöntemde bir şarkının son halinin şekillenmesi üzerine verilen karar öğrencinin aktif olarak katıldığı süreçte kendisine bırakılmaktadır (Scott, 2010: 74).

Orff-Schulwerk yönteminde bedeni ritim çalgısı olarak kullanma (beden perküsyonu) vücudun değişik bölgelerine vurarak ritim kalıpları oluşturma etkinlikleri de yer almakta, çocuk bu çalışmalar sayesinde bedenini bir enstrüman olarak kullanırken müziği içselleştirme imkanı bulabilmektedir (Turan, 2014: 96). Müziğin hissedilmesi, hareket ve dil bütünlüğünün kazanılması ve bunun doğaçlama yoluyla gerçekleştirilmesinin bireysel ve grup halinde yarattığı olumlu etkiler düşünülecek olursa müzikal becerinin içselleştirilmesi açısından eğitim sürecinde bu etkinliklerin sağlayacağı yararın büyük olduğu düşünülebilir.

Carl Orff, Orff-Schulwerk yaklaşımını, temel müzik eğitiminde kullanılmak üzere geliştirdiği ritim çalgılarıyla da pekiştirerek, çocukların kendi öz becerileri ile müzik yapmalarına katkıda bulunmuştur. Bu çalgıların günümüzdeki adı Orff Çalgıları olarak geçmektedir. Kastanyet, davul, def, bongo, marakas, çelik üçgen vb. gibi çalgılar Orff'un kendi buluşu olmamakla birlikte, farklı ülke ve kültürlerden olan bu çalgıların geliştirilmesini sağlamış ve günümüzdeki halini almasına katkıda bulunmuştur. (Sungurtekin, 2005:7).

Orff çalgılarının müzik eğitiminde etkililiğinin olumlu düzeyde olmasının sebebinin ulaşılabilir, kullanımın kolay, doğadan gelen seslerle neredeyse eşdeğer ve bireyin özünde var olan ritim duygusuna eşlik edebilecek düzeyde olmasıdır denebilir.

Orff çalgıları melodik ağaç ve metal çalgılar, ağaç çalgılar, metal çalgılar, davul ailesinden gelen vurmali çalgılar ve blokflüt olarak gruplanmıştır.

1.3.1. Melodik Ağaç ve Metal Çalgılar (Ksilofon, Metalofon, Glockenspiel)

Bu gruptaki çalgılardan ksilofon, Afrika kökenli olup, kuru ağaçtan yapımlı ve sesleri petsen tize doğru sıralanan, gerektiğinde yerleri değiştirilebilen ve keçe uçlu bir bagetle çalınabilen bir çalgıdır. Metalofon, Endonezya kökenli plastik bagetlere sahip metalden yapılmış bir çalgı çeşididir. Glockenspiel adlı çalgılar ise taşınması kolay Jawa kökenli keskin sesli metal çalgılardır (Kandemir, 2009: 54).



Resim 1. Ksilofon



Resim 2. Metalofon



Resim 3. Glockenspiel

1.3.2. Ağaç Çalgılar

Kastanyet, tahta çubuklar, guiro (tır-tır), marakas, cabasa, tahta agogo gibi melodik olmayan çalgılardan oluşmaktadır (Kandemir, 2009: 55).



Resim 4. Kastanyet



Resim 5. Tahta Çubuklar



Resim 6. Guiro



Resim 7. Marakas



Resim 8. Cabasa



Resim 9. Tahta Agogo

1.3.3. Metal Çalgılar

Çelik üçgen, shaker, metal agogo, parmak zili gibi melodik olmayan çalgılar grubudur (Kandemir, 2009: 55).



Resim 10. Çelik Üçgen



Resim 11. Metal Agogo



Resim 12. Shaker



Resim 13. Parmak Zili

1.3.4. Davul Ailesinden Gelen Vurmalı Çalgılar

Bongo, davul, trampet, timpani gibi vurmalı çalgılardan oluşmaktadır (Kandemir, 2009: 55).



Resim 14. Bongo



Resim 15. Davul



Resim 16. Trampet



Resim 17. Timpani

1.3.5. BlokFlüt

Soprano Fa, soprano do, alto fa, tenor do, bas fa gibi çeşitleri vardır (Kandemir, 2009: 55).



Resim 18. Blokflüt

Orff çalgılarının genellikle ilkel vurmalı çalgıların günümüze göre tasarlanmış, çoğunluğu vurmalı çalgılardan oluşan, eşliği kolay olduğu söylenebilir.

1.2. Dalcroze Yöntemi

Jaques Dalcroze'un temel hedefi beden, ruh ve aklın hareketlerini sırasıyla ve aralarında giderek artan bir etkileşimle eğitmektir. Bu şekilde bireylerin eylemlerine duygularına ve aklına devam eden ve değişken bir denge merkezi bulmalarına imkan oluşturmayı düşünmüş olabilir. Devinimin zamanı ve algılanabilmesi arasında ortaya çıkan duygusal yoğunluğu ve bunun zihindeki berrak dönütü sonucunda eylemin hâkimiyetini sağlamaya çalışmış olabilir.

Dalcroze yaklaşımında, müzik eğitiminde yaşayarak öğrenmenin önemi, öğrencinin duygusal ve zihinsel gelişimi, eğlenceli ve eğitici bir anlayışın benimsenmiştir (Tunçer ve Doğrusöz, 2013 :2).

Jaques Dalcroze tarafından geliştirilen metodun üç dalı vardır:

- 1- “Eurhythmics” (Müzikle Hareket),
- 2- Kulak Eğitimi (Solfej ve Ritmik Solfej)
- 3- Doğaçlama.

Bu üç dalda başarı sağlayan temel hususiyetler “yaratıcılık, dinleyebilme yeteneği ve müzikal etkiye anında reaksiyon verebilmek” olarak açıklanmıştır. Fiziksel hareketler ve müzikal ritimler öğrencilerin performanslarını ve müzikal değerleri algılayışlarını güçlendirmek için kullanılır. İlk aşamasında orkestra şeflerinin el hareketlerini kullanmış, bir sonraki aşamada ise iki vuruşluktan on iki vuruşluk ölçüye kadar olan usulleri içeren el hareketlerini geliştirmiştir. Vücut ve bacak hareketlerini de, çeşitli nota değerlerine karşılık olacak şekilde bölmüştür. Campbell, Dalcroze'un müzikle hareket yöntemi geliştikçe, öğrencilerin en küçük uzunluk, zaman, yoğunluk ve yapısal ifade farklarını anlayabilecek kas ve sinir sistemi yetenekleri sergilediklerini dile getirmiştir.

1.2.1. Eurhythmics

Öğrenilen müzikal devinimleri sağlıklı bir şekilde gerçekleştirebilmek için eklem hareketlerinin yakından tanınması gereklidir. Çocukların müzikal hareketleri çok çeşitli olabilir. Bunlar; el, kol, baş, omuz ve vücudun birçok bölümünün birleşiminden oluşabilir. Çocukların hareketlerinin kişisel ve ani reflekslerden oluştuğu göz önüne alınacak olursa çocukların tempo, ritim ve müzik ölçüsünü bedenleriyle işledikçe, müzikteki değişikliklere (ölçü, ritim, dinamikler veya uzunluk) aniden uyum sağlamayı

öğrenecek ve ilerleme göstereceklerdir.

Eurhythmics' de esas amaç, müzisyenin duyması ve ayakları üzerinde sorunsuz bir biçimde cevap verebilmesinin gerektiğidir (Boyarsky, 2009 :16).

1.2.2. Kulak Eğitimi (Solfej ve Ritmik Solfej)

Dalcroze solfej eğitimi, Eurhythmics ile bağlantısı anlamında benzeri olmayan bir çalışmadır; ses aralıklarının birbiriyle olan ilişkisini ortaya koymak için insan sesini kullanır ve bu deneyimi müzik teorisi ve notasyonuyla birleştirir. Çocuklar; tonlar ve yarım tonlar ile bunların şarkılarla ve gamlarla olan ilişkilerini anlamaya yönlendirilirler.

Dalcroze metodunu uygulayan birçok öğretmen "sabit do" (fixed do) sistemini destekler. Bu sistemde do -C bağımsız olarak başlangıç notasıdır. Dalcroze, do -C duyusunun kulak, kaslar ve zihinde yerleşince, çocukların "sabit perde" (absolute pitch) hissini geliştireceğini desteklemiştir. Her gama denk düşen ton ve yarım tonların fark edilmesiyle, gamların birbirleriyle olan ilişkilerinin kolayca anlaşılabilceğini savunmuştur. Dalcroze yaklaşımıyla şarkı söyleme el hareketleriyle tamamlanır. Bu el hareketleri, boşlukta perde pozisyonunu veya parmakların kolun üzerinde, bir klavye üstündeymiş gibi bir duruşu temsil eder. Çocuklar armonik değişikliğe duyarak ve hareket ederek tepki vermeye yönelirler; tonik (anahtar nota) için merkeze, dominant (gamin beşinci derecesi) için sağa ve subdominant (dominant altı) akorlar için sola dönerler.

Dalcroze' a göre "iyi işitme" işinin ehli bir müzisyenin en önemli özelliğidir. Kulak yalnızca sesleri almakla kalmaz, aynı zamanda algıları yönlendirmek için de önemlidir. Solfej çalışmaları işitme, dinleme, hatırlama ve seslerin herhangi bir kombinasyonunu geliştirmeyi hedeflemektedir (Juntunen, 2004: 28).

1.2.3. Doğaçlama

Çocukları hareket, ritmik ve enstrümantal söylem yoluyla ifade özgürlüğüne davet eder. Önce öğretmenlerinin melodi, ritim ve hareketlerini izleyip taklit eden çocuklar daha sonra kendi kendilerine seçecekleri bir hareket ve müzikal düşünce repertuarı oluştururlar. Bu metod, müziği öğrencilere derinlemesine aktaran bir teknik bütünlüğe

sahiptir. Bunun nedeni, hareketin müzikal tepkinin önemli bir parçası olarak bilinmesidir. Dalcroze yönteminin bütününi oluşturan bu temel aşamalar, birbirinden bağımsız değildir. Melodik bir söz öbeği karşısında doğaçlama hareketler geliştirmek Eurhythmics dersinde; insan sesiyle doğaçlama bir melodi verirken ritmik bir söz öbeğini kullanmak solfej dersinde; verilen bir melodi üzerine ritmik ve armonik varyasyonlar oluşturmak doğaçlama dersinde gözlemlenebilir. Tüm bu etkinlikler metodun tüm aşamalarıyla ilişkilidir. Solfej ve doğaçlama dersi için farklı bir ders saati ayırlamadığı zamanlarda, Eurhythmics dersi daha geniş içerikli, daha fazla alanı kapsayan bir yapıya dönüşür.

1.3. Kodaly Yöntemi

Macar besteci, etno-müzikolog ve müzik eğitimcisi olan Zoltan Kodaly halk müziklerine, daha doğrusu Macar Halk Müziği'ne olan yoğun ilgisi üzerine Bela Bartok ile yaptığı çalışmalar ve derlemeler sonucunda otuz bin halk ezgisi ile halk kültürüne ait çocuk şarkıları, sevdâ şarkıları, ninniler, ağıtlar, destanlar, müzikli oyunlar ile Folklor Müzikolojisi adlı yeni bir bilim dalının ortaya çıkmasını sağlamıştır (Yıldırım, 1995: 8). Halk müziğini temel alarak, çocukta bir müzik zevki ve doğru eğitim verilerek oluşturulabilecek müzik eğitiminin temellerinin kendisinin hem müzikolog hem de besteci kimliğinden kaynaklı olduğu söylenebilir. Bu sayede çocuk kendi öz kültüründeki müzik ile doğru, yapay sanattan uzak, saf sanat anlayışı ile eğitilecektir. Kurmuş olduğu çocuk ve gençlik korolarına bu anlayışın yansıdığı da görülebilir.

Kodaly' nin anlayışına göre herkes şarkı söyleyebilmeli, müzik hayatlarının ayrılmaz bir parçası olmalı ve müzik konusunda eğitilerek bilgi birikimine sahip olmalıdır (Özcan, 2007: 40).

Kodaly' nin müzik eğitiminde ilk adım, öğretmen eğitimidir. O'na göre “*müzik herkes içindir ve çocuk okumayı öğrendiği an müzik okumayı da öğrenmelidir*” . Tüm Macar okullarında kullanılan Kodaly yöntemi, dinleme, söyleme ve yaratıcılık üzerinde durur (Cary, 2012: 182).

Müzik insan bilgisinin ayrılmaz bir parçasıdır. Müzikten yoksun bir birey eksiktir. Herkes şarkı söyleyebilir ve en basit enstrüman insan sesidir. Şarkı söylemek için finansal harcamalar yapmak gerekmez, gereken tek şey işinin ehli iyi bir öğretmedir (Bagley, 2005: 106)

Yıldırım'a göre (2009), Kodaly felsefesinde müzik okur-yazarlığı herkes tarafından yapılabilmelidir. Sözcük okumak gibi, nota okumanın da eğitimle gerçekleşebileceği ve bu sayede sağlam bir müzik kültürü, bilgisi ve zevkinin gelişebileceği vurgulanmaktadır. Aynı zamanda bu anlayışa göre herkes şarkı söyleyebilir ve bir çocuğun müzik eğitimindeki ana görevi herhangi bir çalgı değil öncelikli olarak kendi sesidir. Şarkı söylemek insan hayatında konuşma kadar doğal bir süreçtir. Müzik eğitimine de çok küçük yaşlardan itibaren başlanmalıdır.

Birey doğduğu andan itibaren çevresindeki seslere karşı duyarlı olmakla birlikte bu sesleri taklit ederek belirli düzeyde konuşma yetisi kazanır. Şarkı söylemek de tıpkı konuşmaların öğrenilerek tekrar edilmesi gibi bir çeşit taklit yolu ile öğrenilerek eyleme dönüştürülebilir. Nasıl ki öncelikli olarak bir çocuk kendi anadilini bu yöntem sayesinde öğreniyor ve konuşmaya başlıyorsa, yine ilk anda kendi öz kültüründe yer alan ve doğduğu andan itibaren etrafında duyduğu ninniler, halk ezgileri, tekerlemeler vb. müziksel öğelerle büyüyecek, genel müzik eğitiminin temelini atmış olacaktır. İlk çocukluktan itibaren müzikal zevkin ve kültürün böylece oluşabileceği söylenebilir.

Kodaly yönteminde müzik eğitimi, ilk çocukluk döneminde, çok erken yaşlardan itibaren verilmelidir. 3-7 yaşları arasında sistematik bir eğitimle müziğin sindirilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde ilerleyen yaşlarda bu eğitimin kazandırılmasının çok zor olacağını savunan Kodaly anlayışına göre, ilkokul çağı geç kabul edilmektedir (Yıldırım,1995: 13). Kodaly yönteminde derslerde bilinenden bilinmeyene doğru ilerleyen bir anlayış içerisinde teorik bilgiden önce çocukların aşına olduğu şarkıları kulaktan dolma öğretilerek müzik fikri farkında olmadan verilir ve ardından semboller öğretilir. İşitsel becerinin gelişmeden müzikal sembollere geçilmediği bu yöntemde ritmik hareketler, şarkı söyleme ve dinleme etkinlikleri temel alınır. Jest ve mimiklerle müziğin hissedilmesi, müziği duyarak, yaşayarak temel ritim becerileri ve motifleri içselleştirmesi sağlanır (Özcan, 2007: 40-41). Kodaly yönteminde amaç her bireyin özünde var olan müzik kapasitesini en üst seviyeye çıkararak, müzik dilini öğretmek ve müzikal okuma-yazmayı geliştirmektir. Başlangıçta kendi dil ve kültürünü öğretmek ve kültüründe var olan şarkıları öğretmek, ardından dünyadan seçkin eserleri tanıtarak müzikten ve hayattan zevk alan bireyler yetiştirmektir (Yıldırım, 2009: 26).

Kodaly yönteminde şarkı söyleme eylemi herhangi bir enstrüman eşliği olmaksızın

işaretlerle başlar ve ritimleme, müzikal okuma yazma ile devam eder. Şarkılar ritmik hareketler, el çırpma, adımlamalar eşliğinde gerçekleşir ve el işaretleriyle notalama öğretilir (Bekler, 2009: 20).

1.3.1. Kodaly Yönteminin Araçları

Kodaly yöntemin kapsamında gerçekleştirilecek olan egzersizlerde öncelikli olarak üç temel araç kullanılmaktadır. Bunlar;

- Tonik sol-fa
- Ritim Süresi Heceleri
- El İşaretleri' dir.

1.3.1.1. Tonik Sol-Fa

Yedi notayı sayılar yerine isimlerinin baş harflerinin kullanıldığı yöntem “d,r,m,f,s,l,t” şeklinde gösterilir. Sol ve si seslerinin ilk harfleri aynı olduğundan si sesinde s yerine t kullanılır. Harf biçiminde gösterilen notalar majör tonun orta rejisterini kapsadığından bir oktav tiz olan sesler, harflerin sağ üst köşesine, pes olan sesler ise sağ alt köşesine çizgi konarak ifade edilir ve böylece 21 ses oluşturulur. Diyezli sesler “i”, bemollü sesler ise “a” sesi eklenerek gösterilir.

d, r, m, f, s, l, t, d' r' m' f' s' l' t' olarak 21 ses ifade edilir.

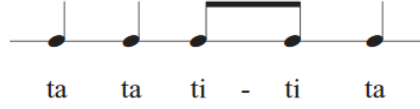
fa#→fı re b →ra şeklinde ifade edilir.

Tonik sol-fa siteminde do, majör dizilerin tamamında anahtar nota ya da ton al merkez, la ise tüm minör dizilerde anahtar nota ya da tonal merkez olarak kabul edilir. İlk dönemlerdeki çocuk şarkıları, halk şarkıları ve uluslararası sanat müziği eserlerinin tonal karakterde olmasından ötürü tonik sol-fa yönteminin uygun görülmesi olasıdır (Yıldırım,1995: 29).

1.3.1.2. Ritim Süresi Heceleri

Kodaly' nin ritim öğretmek için oluşturduğu hece siteminde dörtlük nota “ta”, sekizlik nota ise “ti” olarak belirtilir. Sadece söylenirken kullanılan bu sistemde heceler

yazılırken çubuk notasyonu kullanılır.



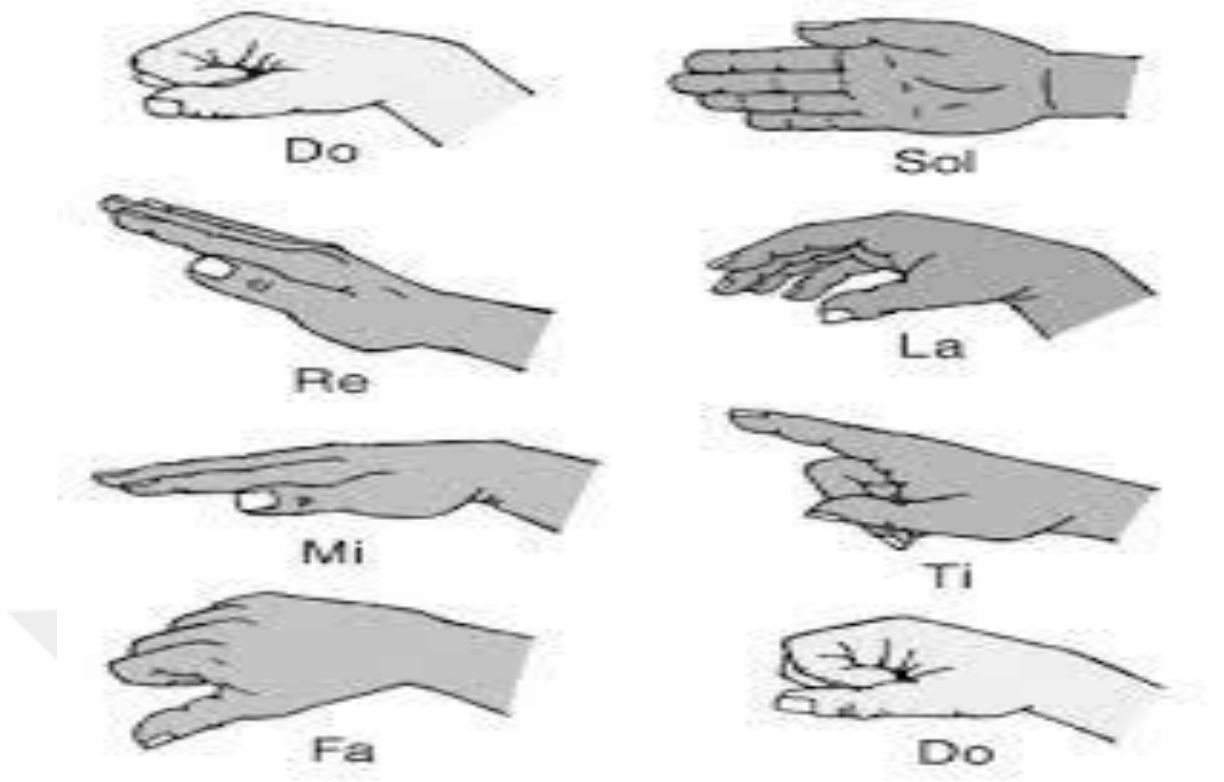
Ritim Süresi Heceleri(Peşinci, 2014: 35).

1.3.1.3. El İşaretleri

Tonal hafızayı daha çabuk bir şekilde ortaya çıkarmak üzere ilk olarak 1970 yılında John Curwen tarafından kullanılan, daha sonra Fransız Maurice Chewie tarafından geliştirilen ve J. Dalcroze tarafından da kullanılan bu yöntem ufak değişikliklerle tonik sol-fa sistemiyle birlikte Macar okullarında kullanılmak üzere Kodaly yöntemine dâhil edilmiştir. El işaretleri ile birleştirildiğinde tonik sol-fa sisteminin daha kolay kavranabileceği de düşünülmektedir (Tufan,2011: 50).

Fonomimi tekniği de denen bu el işaretlerinin çocuğun şarkı söylerken aynı zamanda notaları öğrenmesi ve ifade biçiminin rahatlığı açısından nota öğreniminde temel adım olarak görülebilir.

Çocuk el işaretlerini yazı yazdığı elini kullanarak bel ile baş üstü bölgesinde notaları ifade eder. Yazı yazdığı elini kullanarak şarkı söylemesi tonal dokuları daha kolay ve çabuk bir şekilde öğrenmesini sağlamaktadır. Öğretmen iki elini, iki farklı perdeyi göstermek ya da iki ayrı grubu iki sesli çalışmalarda yönetmek için kullanabilir (Yıldırım,1995: 31).



Resim 19. Notaların El İşaretleri ile Gösterilmesi

2. Problem Durumu

“Müzik öğretmenlerinin Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerini kullanımlarına ilişkin görüşleri nelerdir?”

2.1.1.Alt Problemler

- Özel öğretim yöntemleri hakkında üniversitede alınan eğitimin etkisi ne düzeydedir?
- Müzik öğretim yöntemleri hakkında kurs/seminer benzeri eğitimlerin dersin işleniş açısından etkisi var mıdır?
- Öğretmenlerin öğrenim hayatları boyunca aldıkları müzik eğitim yöntemleri konusundaki eğitimlerinin ders işleyişlerine etkisi nedir?
- Müzik dersi saatleri müzik öğretim yöntemlerini uygulayabilme açısından yeterli midir?

- Türkiye’de okullarda Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerinin uygulanabilmesi açısından uygun ortam sağlanabilmekte midir?
- Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerinin uygulanmasının müzik derslerinin işlenişi açısından olumlu ve olumsuz etkileri var mıdır?
- Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerinin uygulanması aşamasında çevresel ve sosyo-ekonomik faktörlerin etkileri ne düzeydedir?
- Hareket ve ritim tabanlı Orff eğitimi Türkiye’deki müzik eğitim sürecine uygun mudur?
- Ders kitaplarında yer alan şarkılar Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerini uygulama açısından yeterli midir?
- Doğaçlama, kulak eğitimi gibi unsurların öğrencilerin gelişimi açısından etkileri nelerdir?

2.2. Araştırmanın Amacı

Orff-Schulwerk yaklaşımında ülkelerin kendi kültürünü sürecin kaynağı olarak kullanır. Çocukken oynanan oyunlar, sayışmalar, tekerlemeler, danslar bu yaklaşımında kullanılan araçlar olarak nitelendirilebilir. İlköğretim müzik kitaplarında da bulunan şarkılara ve/veya konuşma tipindeki sözlere el çırpma, ayakları yere vurma Orff çalgılarıyla eşlikler yapılır. Bu durum bireye kendini orkestrada bir müzik çalgısı kullandığını hissettirebilirken grupla beraber bir iş yaptığının farkında olan birey diğer bireylere karşı daha saygılı ve daha hassas bir tutum gösterebilir. Bu süreçte odaklanma, estetik kaygı ve hassasiyet ön plana çıkabilir.

Dalcroze metodu ise devinimsel süreçler ile müzikal öğeleri öğretme metodudur. Bireyin Müzikal anlamda kendini ifade edebilmesi için, müzikal kavramların yerine konulan bir dizi hareket benzeşimleri kullanılır. Dalcroze tekniğinde sağlam ve canlı bir müzik ritmi yakalamanın birinci yolu, insan bedenini çok iyi ve sağlıklı ses getiren bir müzik aletine dönüştürmektir. Bu teknikte eşit öneme sahip üç temel öge bulunur: Eurhythmics, kulak eğitimi-solfej ve doğaçlama. Dalcroze’a göre bu üç öge birlikte ele alındığında, bir müzisyen için eksiksiz müzik eğitimi oluştururlar. İdeal bir yaklaşımda, her bir öğeden alınan etmenler birlikte harmanlanarak yaratıcılık ve hareketten köklerini alan bir eğitim deneyimi meydana getirirler.

Kodaly yönteminde ise insan dil konusunda bilgi sahibi olduğu kadar müzik konusunda da bilgi sahibi olabilir. Çocuklar için müziği okuyup yazabilmek, anadillerini okuyup yazabilmesi kadar doğal bir şeydir. Kodaly müziğin akademik konular içerisinde işlenmesi gereken ana temalardan bir olduğunu savunur. Bu gün okuma öğretisinde müzikteki ritim kalıpları anahtar olarak kullanılabilir. Kodaly yönteminde ise insan dil konusunda bilgi sahibi olduğu kadar müzik konusunda da bilgi sahibi olabilir. Çocuklar için müziği okuyup yazabilmek, anadillerini okuyup yazabilmesi kadar doğal bir şeydir. Kodaly müziğin akademik konular içerisinde işlenmesi gereken ana temalardan bir olduğunu savunur. Bu gün okuma öğretisinde müzikteki ritim kalıpları anahtar olarak kullanılabilir.

Bu çalışmada müzik öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde aktif öğrenme yöntemlerinden Dalcroze, Orff ve Kodaly yöntemlerini ilköğretim ikinci kademelerinde ders kitabı içeriğine uygun bir biçimde kullanımlarını ve buna ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır.

2.3. Araştırmanın Önemi

Müzik öğretmenlerinin ilköğretim ikinci kademe müzik derslerinde Dalcroze-Orff-Kodaly tekniklerini kullanıp kullanmadıkları önem arz etmektedir. Bu tip teknikler günümüz yapılandırmacı yaklaşımın baz aldığı ve kullanılmasını temel bağlamda öngördüğü teknikler olduğundan araştırmaya değer görülmüştür. Dünya üzerindeki eğitim sistemlerinde sıkça kullanılan bu tekniklerin günümüz Türkiye’inde kullanılması önem arz etmektedir.

Adı geçen tekniklerin eğitim-öğretim sürecinde kullanılması bireyin müzikal yeteneğine katkı sunması, grupla iş yapabilmesi, hareket yeteneğini geliştirmesi, özgürce düşünebilmesi, yaratıcılığını geliştirebilmesi, vücudunu tanıması, vd. bakımlardan önem taşımaktadır.

2.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan 72 müzik öğretmenin görüşleri ve Dalcroze-Orff-Kodaly uygulamaları hakkındaki görüşleri ile alakalı olarak sınırlandırılmıştır.

2.5. Varsayımlar

- Müzik öğretmenleri Milli Eğitim müfredatına göre yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde aktif öğrenme modellerinden Dalcroze-Orff-Kodaly tekniklerinden yararlanıldığı varsayılmaktadır.
- Zihinsel ve bedensel olarak Dalcroze-Orff-Kodaly tekniklerinin bireyin gelişimini olumlu etkilemekte ve bireye fayda kıldığı varsayılmaktadır.
- Dalcroze-Orff-Kodaly teknikleri bireye özgüven kazandırdığı varsayılmaktadır.
- Müzik öğretmenleri kulaktan okuma teknikleri yerine Dalcroze-Orff-Kodaly teknikleriyle bireyin derse olan ilgisini artırdığı varsayılmaktadır.

2.6. Tanımlar

Müzik Eğitimi: Doğadaki bir varlığı belli bir gaye çerçevesinde geliştirip yetiştirme eğitiminde müzik öğretimi ile yapılan her türlü eğitime eğitsel müzik eğitimi denmektedir. Pratik olmaksızın gerçekleştirilen müzik eğitiminin aktarımının imkânsızlığının yanı sıra ses ile ilgili her eylemin müziğe aktarılması ve deneyim ve gözlemlerle tekrar tekrar pratiğe aktarılacak kalıcı bir davranış biçimi olarak yaşantıya katılması gerekmektedir (Gedikli, 2007: s,6).

Müzik Öğretimi: Genel anlamıyla temel müzik bilgisi, beceri ve yetilerin davranış haline dönüştürülmesi olan müzik öğretimi, müziği işitmeyi, okumayı, yazmayı dinlemeyi, çalmayı, söylemeyi, düşünebilmeyi, yaratıcılığı, düzenleme, seçme ve geliştirmeyi amaçlayan formal ve informal olarak hayatın içerisinde olan öğretimdir (Gedikli, 2007, s,5).

Yapılandırmacılık: İngilizce “constructivism” sözcüğünün karşılığı olarak kullanılmakta olan bu terim bireyin bilgiyi tamamen almadan kendi bilgilerini yeniden oluşturması yani kendinde var olan bilgiyle yeni bilgileri uyarlayarak öğrenmesi olarak nitelendirilebilir (Özden, 2003, s, 54-55).

Aktif Öğrenme: Öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme esnasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorladığı bir öğrenme sürecidir (Yıldırım, 2009: 18).

Doğaçlama: İngilizce “improvisation” anlamına gelmektedir. Sağlam bilgi temelleri üzerinde belli bir malzeme hâkimiyeti gerektiren temelinde oyun kuralları, kararlaştırılmış oyun ve yönlendirici fikirler veren özgün zihinsel ve bedensel devinimlerdir (Topoğlu, 2011, s, 813).

Ritim: Olayların düzenli aralıklarla tekrarlanması niteliği, dizem, tartım anlamına gelmektedir (TDK, 1998 s, 1862). Müzikal bağlamda ritim ise devinimsel olarak kalıplaşmış hareketleri içeren müziksel bir davranış dizgesi olarak tanımlanmaktadır (Yükselsin ve Berrakçay, 2010, s, 662).

3. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

(Tufan, 2011:4), Müzik Öğretmeni Adaylarının Dalcroze-Kodaly ve Orff Yaklaşımlarıyla İlgili Görüşleri ile Bu Yaklaşımların Adayların Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Tutumlarına Olan Etkisi isimli yüksek lisans çalışmasında, müzik öğretmeni adaylarının Dalcroze- Kodály- Orff yaklaşımlarıyla ilgili bilgi düzeyleri ile Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin tutum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamadığını; araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, Dalcroze-Kodály-Orff yaklaşımlarıyla ilgili bilgi düzeyleri ile "Ailenizde müzikle ilgilenen birey/ bireyler var mı?" ve "Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek mi Seçtiniz?" sorularına verdikleri cevaplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamadığını ve son olarak araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, Dalcroze-Kodály-Orff yaklaşımlarıyla ilgili bilgi düzeyleri ile diğer demografik özellikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin de bulunamadığını kanıtlamıştır.

Müzik öğretmenlerinin bedensel hareket içerikli müzik öğretimi yaklaşım ve yöntemlerinden en az biri hakkında derin bilgi ve beceriye sahip olacak şekilde yetiştirilmesini ve müzik öğretmenlerinin çalgılarında doğaçlama becerileri kazanacak şekilde yetiştirilmesi zorundalığını belirten Özmentaş, (2005:224), “DalcrozeEurhythmics Öğretiminin Müziksel Beceriler, Müzik Dersine İlişkin Tutumlar ve Müzik Yeteneğine İlişkin Özgüven Üzerindeki Etkileri” doktora çalışmasında Dalcroze Eurhythmics öğretimi ile temel müzik bilgi başarı düzeylerinin, müziksel işitme beceri düzeylerinin, şarkı söyleme beceri düzeylerinin, müzik yeteneğine ilişkin özgüvenin müzik dersine ilişkin tutumların gelişimi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ($p<.01$) daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Yapılan bir başka yüksek lisans tezinde ise Arı (2000:151), çocuklara müzik eğitimi verilirken çocuklar arasında ekonomik, sosyal ve yeteneksel yönden ayrım yapılmaması gereğini, hepsinin bir çatı altında toplanmasını, kurulan ortamda bir rekabet atmosferi değil eşitlik ve paylaşma atmosferi hâkim olması gereğini belirtirken Orff öğretisinde temel düşüncenin işte bu olduğunu belirtir ve çağdaş uygulanabilir müzik eğitimi metotları hakkında (Dalcroze, Orff, Kodaly) müzik öğrencilerine gerekli bilgiler kazandırılmasını, basmakalıp eğitim sisteminden uzaklaştırılmalarını, Orff öğretisi ve benzeri çağdaş yöntemler hakkında seminerler paneller ve konferanslar düzenlenmesi gereğini, bu metodu tam olarak eğitim sistemi içine yerleştirilmiş ülkelerle işbirliğine gidilmesini onların deneyimlerinden yararlanılmasını sonuç olarak bildirmiştir.

Özbayraktar (2016:1), yüksek lisans araştırması kapsamında öğrenci merkezli öğretim yapılan öğrenciler ile öğretmen merkezli öğretim yapılan öğrencilerin derse olan tutumlarındaki değişimi tespit etmek için yapılan istatistiksel analiz sonuçları, öğrenci merkezli öğretimin yapıldığı grup lehine anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Yani öğrenci merkezli (Orff yaklaşımı) müzik öğretim yaklaşımının öğrenci tutumları üzerinde daha olumlu etki yarattığını ortaya koymaya çalışmıştır.

Orff Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutum ile Müzikal Öz Yeterlik Düzeylerinin Karşılaştırılması isimli yüksek lisans çalışmasında, öz yeterlik puanları Orff eğitimi almayan ilköğretim öğrencilerine göre istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksek çıktığını saptamıştır. Aynı zamanda bu öğrencilerin öz yeterlik ve müzik dersine ilişkin tutum düzeylerinin onların bazı demografik özelliklerine göre farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir: Cinsiyet değişkeninin öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum ile öz yeterlik düzeylerinde etkili olduğu ailelerin ekonomik durumunun öğrencilerin müzikal öz yeterlik düzeylerinde etkili olduğu da saptanmıştır (Karaköse, 2011:1).

Araç(2014), “İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Öğretim Metotlarını Algılamalarına İlişkin Kriterler” adlı yayınında yaptığı araştırmalar çerçevesinde; Dalcroze, Orff ve Kodaly yöntemlerinin ilköğretim müzik derslerinde uygulanabilirliğini ele alarak Muğla Üniversitesi müzik eğitimi bölümünde öğrenim gören 35 son sınıf öğrencisi ile 7 ilköğretim okulunun farklı sınıflarında günlük ders planları geliştirmiştir. Bu planlar öğretmen adayları tarafından okullarda uygulanarak uygulama sonrasında öğrencilerden yönetime uygun görüşler alınmıştır.

Çalışmanın sonucunda 10-11 yaş grubu öğrencilerinin Orff-Dalcroze ve Kodaly müzik öğretim yöntemini, 12-14 yaş gurubu öğrencilerin Orff-Dalcroze ve Kodaly müzik öğretim yöntemini, üçüncü seviye öğrencilerin ilgi duydukları müzik öğretim yönteminin Orff ve Dalcroze olduğu söylenebilir.

Kalyoncu (2006), “Türkiye’de Orff-Schulwerk Uygulamaları” adlı çalışmasında; Abant İzzet Baysal Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü’nde elementer müzik, hareket ve konuşma eğitimi çalışmaları sunulmuş ve bu kapsamda öğretmen eğitimi programlarında sürdürülen Orff-Schulwerk alıştırmalarının başlangıcı hakkında bilgiler verilmiştir. Orff anlayışına uygun olarak öğrenci merkezli ders tipi çalışmanın odağına oturtulmuştur. Bu çalışmaların çalma ve söyleme ile birlikte diğer yaratıcı müziksel davranışlar için motive edeceği de düşünülmektedir.

Shamrock (1986), Orffschulwerk’in genellikle elementer müzik oluşturma ana unsurunun bütün alanlarda basit, temel, yaratıcı ve doğal olmasının yanında çocukların hayal dünyasına da bu şekilde yansımaları bildirir.

Yiğit (2000), “Müzik Eğitiminde Kodaly Metodunun Rolü” adlı yüksek lisans tezinde; Kodaly metodunun müzik elementlerinin öğretilmesinde kullandığı araçlardan, bağıl solmizasyon, el işaretleri, ritim süresi hecelerinden bahsetmiştir. Ayrıca Kodaly’nin müzik eğitiminde daha iyiye ulaşmak için saptamış olduğu ve sonrasında metodun ilkeleri haline dönüşen düşüncelerine yer vermiştir. Son bölümde ise metodun nasıl yayıldığı, ne şekilde kullanıldığı elementlerin öğretim sırası, öğrenme teknikleri ve Macaristan’daki Kodaly müzik ilköğretim okulu ve lisesinde 1 den 11. sınıflara kadar verilen örnek müzik dersleri yer almaktadır.

Gürgen (2007), “OrffSchulwerk ve Kodaly Yönteminin Vokal Doğaçlama, Müziksel İşitme ve Şarkı Söyleme Becerileri Üzerindeki Etkileri” adlı doktora tezinde; Orff, Kodaly ve geleneksel müzik öğretiminin ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin vokal doğaçlama, müziksel işitme ve şarkı söyleme becerileri üzerindeki etkilerini incelemek istemiştir. 3 grup üzerinde kontrol gruplu öntest-sontest araştırma modelini kullanmıştır. Deney grubu 1’de Orff-Schulwerk, deney grubu 2’de Kodaly, kontrol grubunda ise geleneksel müzik öğretimi ile ders işlenmiştir. Araştırmanın sonucunda Orff-Schulwerk ve Kodaly yöntemi öğrencilerin müziksel işitme becerilerinin gelişiminde geleneksel müzik öğretimine göre daha etkili olduğu saptanmıştır.

Kılıç (2011), “Müzik Öğretim Yöntemlerinin Yaratıcı Drama İle Birlikte Kullanılması; Diyafram Nefesi ve Ses Çalışmaları Alt Öğrenme Alanında Bir Uygulama Örneği” adlı çalışmasında; başta Orff yöntemi ve Dalcroze yöntemi olmak üzere, benzetme, oyunlaştırma, gösterip yaptırma yöntemi gibi birçok yöntemin bir arada kullanıldığı bir ders planı örneğini tartışmalı olarak sunmaktadır. Yaratıcı drama ve diğer yöntemleri içeren bu ders planı örneğinde öğrenci merkezli ders işleme modeli kendiliğinden oluşmaktadır.

Çalışmanın sonucunda müzik eğitiminin çağdaş eğitim anlayışı doğrultusunda verilmesi (öğrenci merkezli), yaratıcı dramanın kullanılması üzerine ders planı hazırlanması ve bu planların etkili bir şekilde kullanılarak kalıcı öğrenmelerin sağlanması kanısına varılmıştır.

Kılıç (2008), “Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretim Yöntem Bilgilerinin Araştırılması” adlı çalışmasında; Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim görmekte olan son sınıf müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretim yöntemleri konusundaki yeterlik düzeylerinin belirlenmesi üzerinde durulmuştur. Elde edilen veriler müzik öğretim yöntemlerinin öğrenilmesindeki yetersizlik ve eksiklikler olduğunu göstermiştir. Elde edilen bu bulgulara ilişkin olarak müzik öğretim yöntemlerinin öğretiminin geliştirilmesi ve uygulamalı hale getirilmesi üzerine öneriler geliştirilmiştir.

4. YÖNTEM

Bu araştırma, beşli Likert tipi değerlendirme ölçeği ile anket yapılarak sonuçlandırılacak bir araştırmadır. Likert-tipi sorular araştırılan konu hakkında tutum veya görüş içeren bir ifade ve bu ifadeye katılım düzeyini belirten seçenekler içerir. Likert tipi sorularda katılım düzeyini belirlemek amacıyla iki aşırı uç arasında yer alan birden çok seçenek sunulur. Bu seçenekler “en yüksekten en düşüğe” veya “en iyiden en kötüye” doğru dereceli bir şekilde sıralanır. Analiz aşamasında bu seçenekler derecelerine göre birer sayısal değer atanarak kodlanır ve böylece nitel veri nicel veriye dönüştürülerek analiz edilir (Turan, Şimşek, Aslan, 2015:188).

4.1. Araştırma Modeli

Araştırma süresince bilimsel verilerin toplanması ve sonuçlandırılması amacıyla literatür tarama yöntemi kullanılmış; öğretmen görüşlerinin toplanması amacıyla da beşli likert tipi değerlendirme ölçeği uygulanmıştır.

4.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’nda ya da Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı özel okullarda ve/veya kolejlerde aktif olarak görev yapan mevcut müzik öğretmenleri; örneklemi ise, Türkiye’nin Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan 72 (yetmiş iki) müzik öğretmeni oluşturmaktadır.

4.3. Verileri Toplama Teknikleri

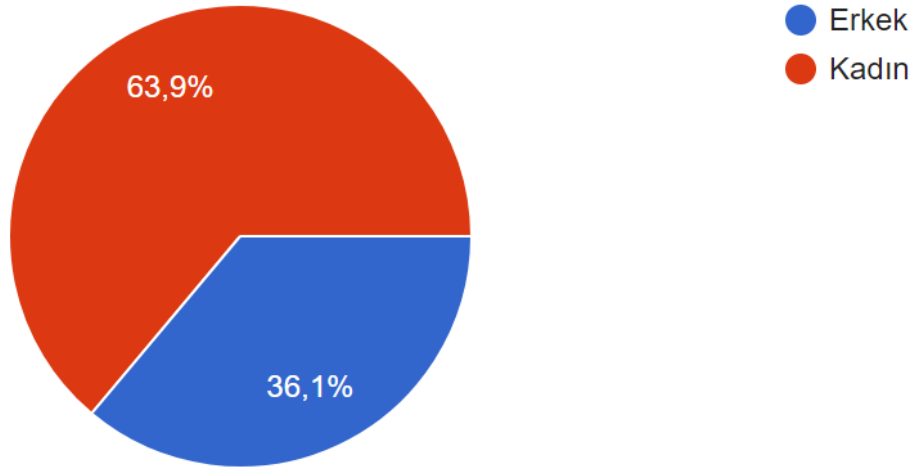
Verilerin toplanması için Türkiye’de görev yapan müzik öğretmenlerine Google Forms ile oluşturulmuş anket, internet ortamında katılımcıların rahat ve kolay ulaşması amaçlanarak hazırlanmıştır. Ankette beşli Likert tipi değerlendirme ölçeği uygulanmıştır. Bu sayede Doğu Anadolu Bölgesindeki kadın ve erkek müzik öğretmenlerinin Dalcroze, Orff, Kodaly kullanımlarına ilişkin sayısal verilere ulaşılmıştır.

4.4. Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilmiş olan verilerin analizleri Google Formlar aracılığı ile çözümlenmiş, bulgular ve yorum kısmında ise detaylandırılmıştır. Anket çalışması Dalcroze, Orff ve Kodaly tekniklerinin kullanım sıklığını belirlemek amacıyla müzik öğretmenlerine uygulanmış ve veriler işlenerek tablolar ve grafikler biçimine dönüştürülmüştür. Öğretmenlere cinsiyetleri, mezuniyet durumları, mesleki deneyimleri, görev yaptıkları bölge, görev yaptıkları okul, sınıflarındaki ortalama mevcut, okullarındaki müzik sınıfları ve müzik aletleri gibi değişkenler sorulmuş, sonrasında katılım derecelerine göre 25 maddeden oluşan anket çalışması yapılmıştır. Anket sonuçlarının frekans (f) ve yüzde (%) değerleri belirlenerek çözümlendikten sonra çıkan sonuçlar tablo haline dönüştürülmüş ve tablo yorumlama kısmında bazı değişkenler için katılım dereceleri sıklıkla ve tamamen gibi sonuçlar bir bütün halinde yorumlanmıştır.

5. BULGULAR VE YORUM

Grafik 1 Cinsiyet Dağılımı

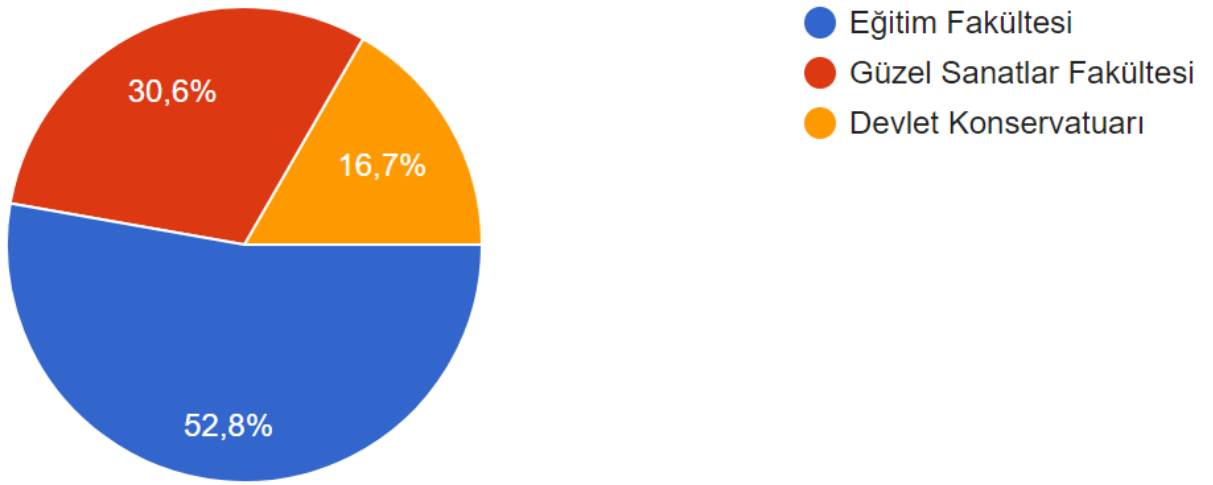


Tablo 1 Cinsiyet Dağılımı

	f	%
Erkek	26	36,1
Kadın	46	63,9
Toplam	72	100

Yapılan çalışmada sonucunda toplam 72 kişiye ulaşılmıştır. Cinsiyet dağılımına bakıldığında Milli Eğitim Bakanlığında ve bakanlık bünyesinde faaliyet gösteren özel eğitim kurumlarında görev yapan müzik öğretmenlerinin 26'sının erkek (%36,1), 46'sının kadın olduğu (%63,9) görülmüştür.

Grafik 2 Mezuniyet Durumu

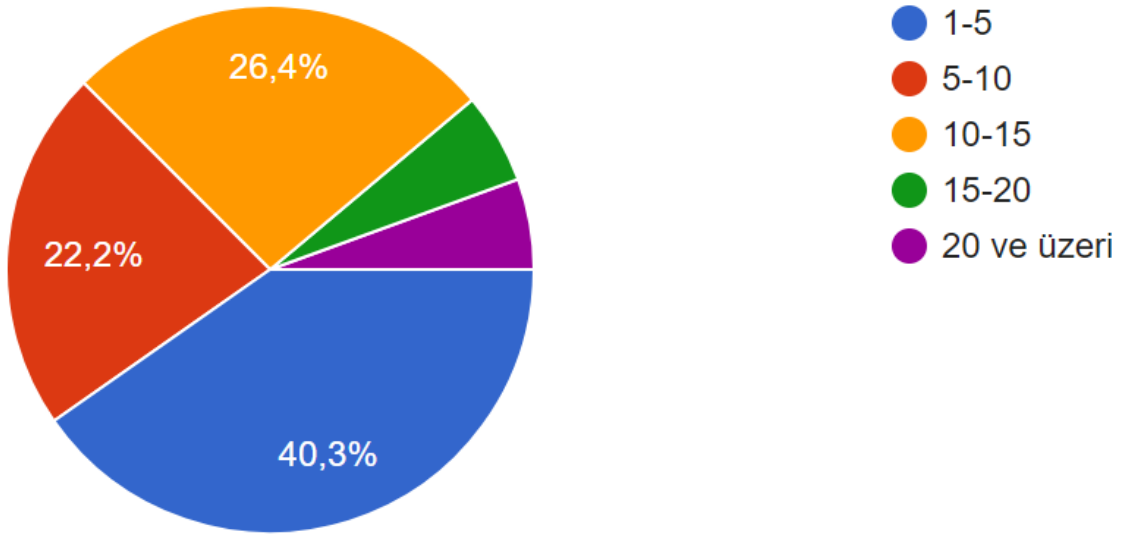


Tablo 2 Mezuniyet Durumu

	f	%
Eğitim Fakültesi	38	52,8
Güzel Sanatlar Fakültesi	22	30,6
Devlet Konservatuvarı	12	16,7
Toplam	72	100

Mezuniyet dağılımına bakıldığında üniversitelerin Eğitim Fakültesi bölümlerinden mezun olan öğretmenlerin sayısı 38 (%52,8), Güzel Sanatlar Fakültesi bölümlerinden mezun olan öğretmen sayısı 22 (%30,6), Devlet Konservatuvarı bölümlerinden mezun olan öğretmen sayısı ise 12 (16,7) olarak izlenmiştir.

Grafik 3 Mesleki Deneyim

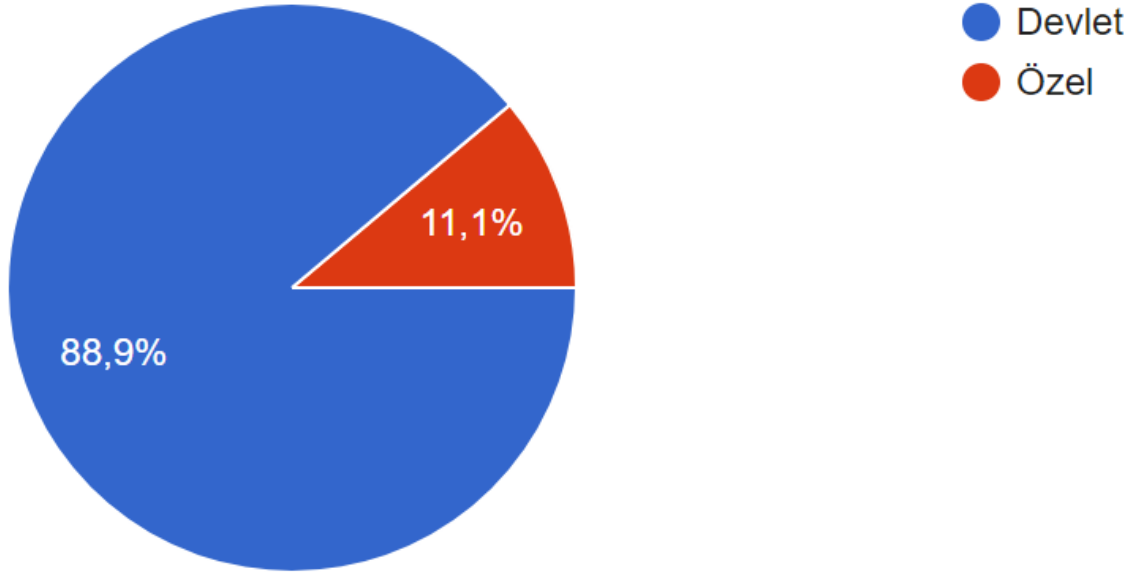


Tablo 3 Mesleki Deneyim

	f	%
1-5	29	40,3
5-10	16	22,2
10-15	19	26,4
15-20	4	5,6
20 ve üzeri	4	5,6
Toplam	72	100

Çalışmada görüldüğü üzere öğretmenlerin mesleki deneyimleri 1-5 yıl arası 29 kişi (%40,3), 5-10 yıl arası 16 kişi (%22,2), 10-15 yıl arası 19 kişi (26,4), 15-20 yıl arası 4 kişi (%5,6), 20 yıl ve üzeri 4 kişi (%5,6) şeklindedir.

Grafik 4 Görev Yapılan Okul Türleri

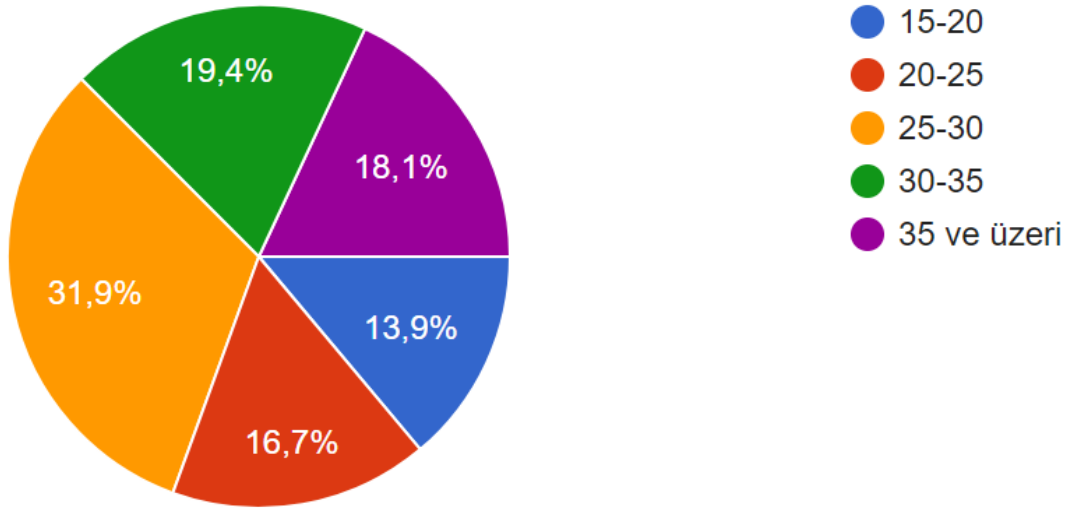


Tablo 4 Görev Yapılan Okul Türleri

	f	%
Devlet	64	88,9
Özel	8	11,1

Çalışmaya katılan müzik öğretmenlerinin 64'ü (%88,9) devlet okulunda, 8'i (%11,1) özel okullarda görev yapmaktadır.

Grafik 5 Sınıfların Ortalama Mevcudu



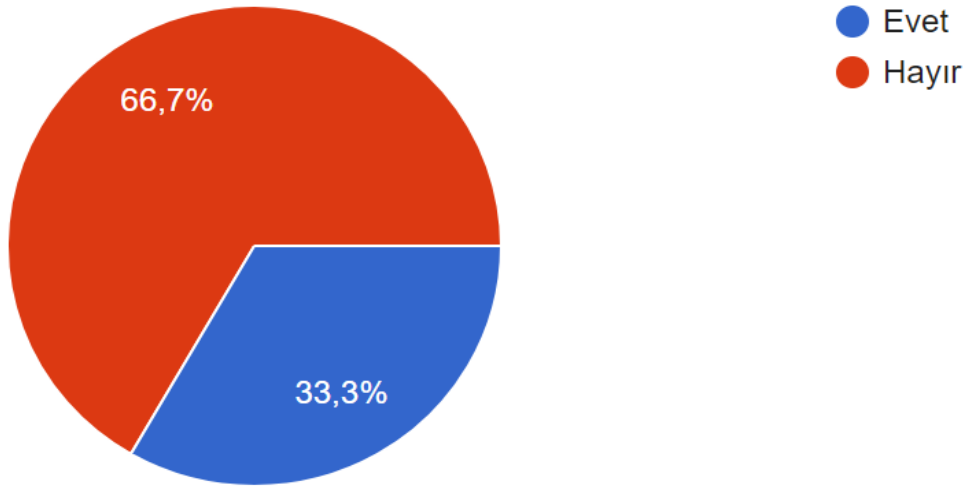
Tablo 5 Sınıfların Ortalama Mevcudu

	f	%
15-20	10	13,9
20-25	12	16,7
25-30	23	31,9
30-35	14	19,4
35 ve üzeri	13	18,1
Toplam	72	100

Ele alınan çalışmada müzik öğretmenlerinin görev yaptıkları okulların sınıf mevcuduna bakıldığında 10 öğretmenin 15-20 kişilik (%13,9) sınıflarda, 12 öğretmenin 20-25 kişilik (%16,7) sınıflarda, 23 öğretmenin 25-30 kişilik (%31,9) sınıflarda, 14 öğretmenin 30-35 kişilik (19,4) sınıflarda, 13 öğretmenin ise 35 ve üzeri mevcudu bulunan (%18,1) sınıflarda eğitim verdiği görülmektedir.

Çalışmanın hedefleri doğrultusunda müzik öğretim yöntemlerinin uygulanabilmesi açısından sınıf mevcudunun fazla oluşunun verilen eğitimi ve yapılacak olan etkinlikleri olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülebilir. Grup halinde gerçekleştirilecek olan çalışmaların yanı sıra öğrencinin bireysel aktif rol oynayacağı Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerinin uygulanmasında sınıf mevcudunun kalabalık oluşunun hâkimiyet açısından problem yaratacağı düşünülebilir.

Grafik 6 Müzik Sınıfları

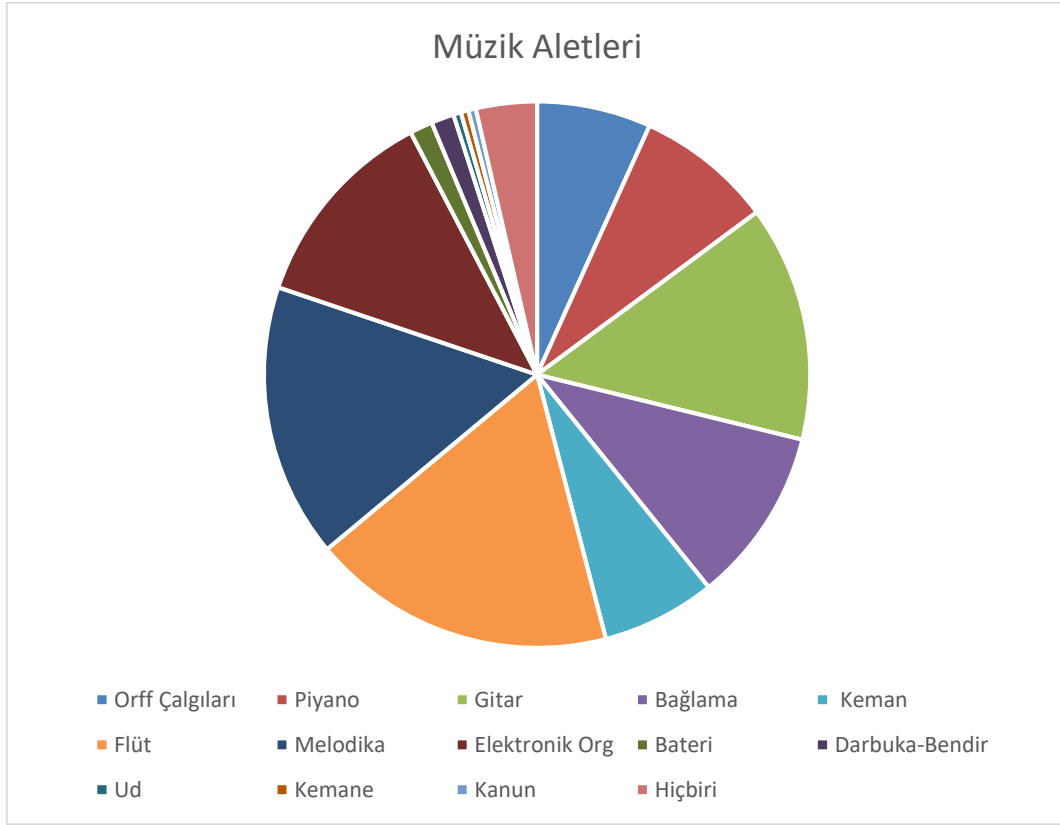


Tablo 6 Müzik Sınıfları

	f	%
Evet	24	33,3
Hayır	48	66,7
Toplam	72	100

“Okulunuzda müzik sınıfı mevcut mu?” sorusuna öğretmenlerin 24’ü (%33,3) evet, 48’i (%66,7) hayır yanıtını vermiştir. Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemleri çerçevesinde etkinliklerin daha etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi için uygun ortamın sağlanması gerekmektedir. Çocuğun hareketlerinin kısıtlanmaması, gerek çalgı aleti olarak kullandığı bedeninin rahatlığı, gerekse etkinlikler esnasında kullanılacak diğer çalgıların muhafazası açısından Türkiye’de okullarda mevcut sınıfların uygun olmadığı düşünülebilir.

Grafik 7 Müzik Aletleri



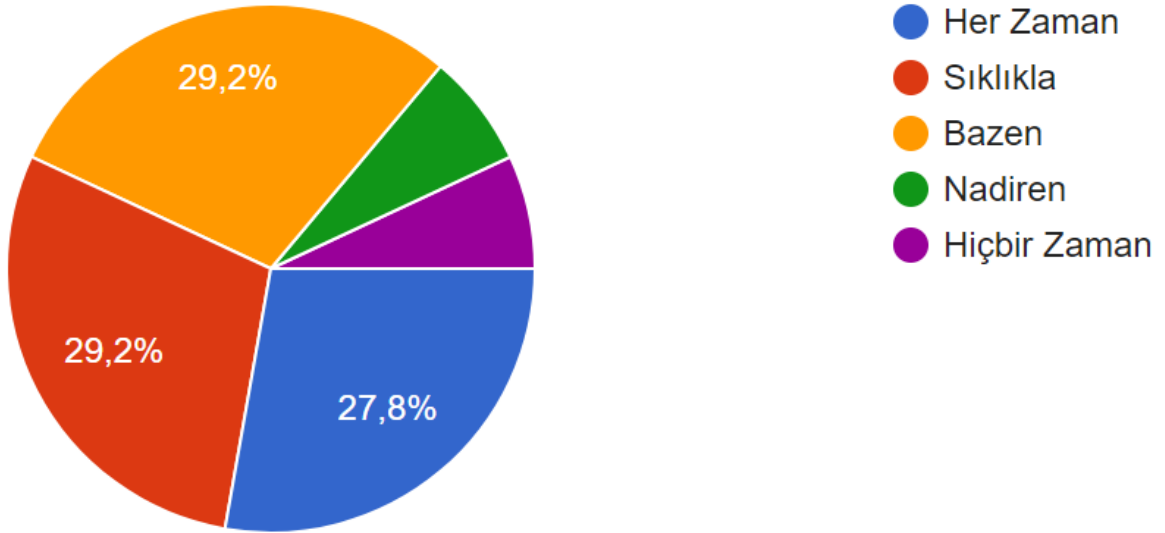
Tablo 7 Müzik Aletleri

	f
Orff çalgıları	15
Piyano	18
Gitar	31
Bağlama	23
Keman	15
Flüt	40
Melodika	36
Elektronik Org	27
Bateri	3
Marakas	1
Ud	1
Bendir	2
Kabak Kemane	1
Ney	1
Yok	7
Toplam	221

Yapılan çalışmada okullarda mevcut bulunan müzik aletleri dağılımı; orff çalgıları 15, piyano 18, gitar 31, bağlama 23, keman 15, flüt 40, melodika 36, org 27, bateri 3, marakas, ud, kabak kemane, ney 1, bendir 2 olarak görülmüş, hiç çalgı bulunmayan 7

adet görüş bildirilmiştir. Okullarda daha çok flüt ve melodikanın mevcut oluşu göze çarpmaktadır. Orff çalgılarına dâhil olan blokflütün Türkiye’de okullarda mevcut bulunması, çalgının ulaşılabilirliği ve ekonomikliği açısından tercih sebebi olduğu düşünülebilir.

Grafik 8 İdarecilerin Yaklaşımı

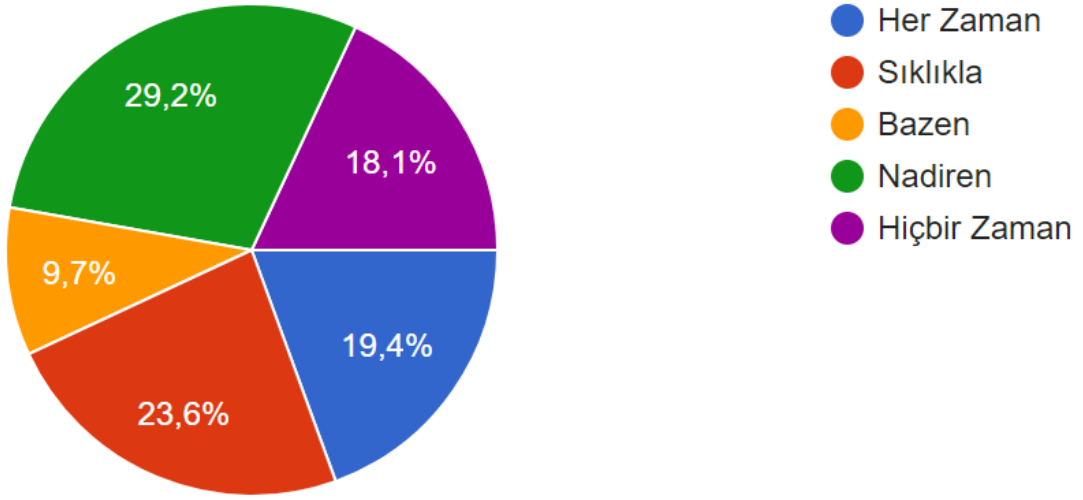


Tablo 8 İdarecilerin Yaklaşımı

	f	%
Her Zaman	20	27,8
Sıklıkla	21	29,2
Bazen	21	29,2
Nadiren	5	6,9
Hiçbir Zaman	5	6,9
Toplam	72	100

Yapılan çalışmada okul idarecilerin müzik dersine olan tutumlarını 20 kişi (%27,8) her zaman, 21 kişi (%29,2) sıklıkla, 21 kişi (%29,2) bazen, 5 kişi (%6,9) nadiren, 5 kişi ise (%6,9) olarak belirtmiştir. Verilen cevaplara bakıldığında okul idarecilerinin müzik dersine karşı bakış açılarının olumlu düzeyde olduğu söylenebilir.

Grafik 9 Okulun Fiziki Şartları Hakkında Görüşler



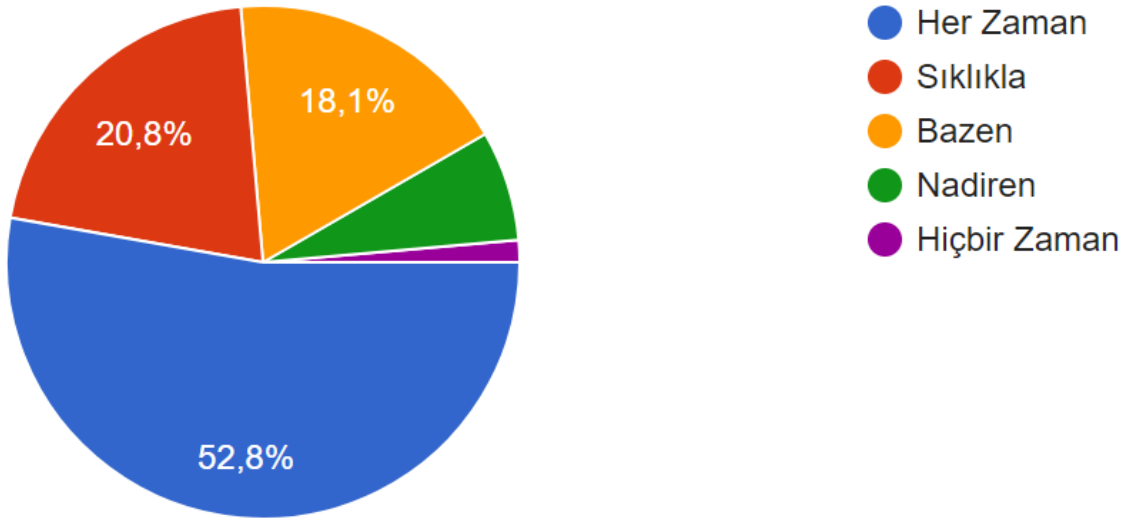
Tablo 9 Okulun Fiziki Şartları Hakkında Görüşler

	f	%
Her Zaman	14	19,4
Sıklıkla	17	23,6
Bazen	7	9,7
Nadiren	21	29,2
Hiçbir Zaman	13	18,1
Toplam	72	100

Çalışmada öğretmenlerin çalıştıkları okulların müzik derslerinin işlevselliği açısından fiziki şartlarının uygunluğuna bakıldığında 14 öğretmen (%19,4) her zaman, 17 öğretmen (%23,6) sıklıkla, 7 öğretmen (%9,7) bazen, 21 öğretmen (%29,2) nadiren, 13 öğretmen ise (%18,1) hiçbir zaman olarak görüş bildirmiştir.

Çıkan sonuca bakıldığında öğretmenlerin çalıştıkları okulların müzik derslerinin işlevselliği açısından fiziki şartlarının ortalama düzeyde olduğu söylenebilir.

Grafik 10 Ders Kitabı Haricinde Kaynak Kullanımı



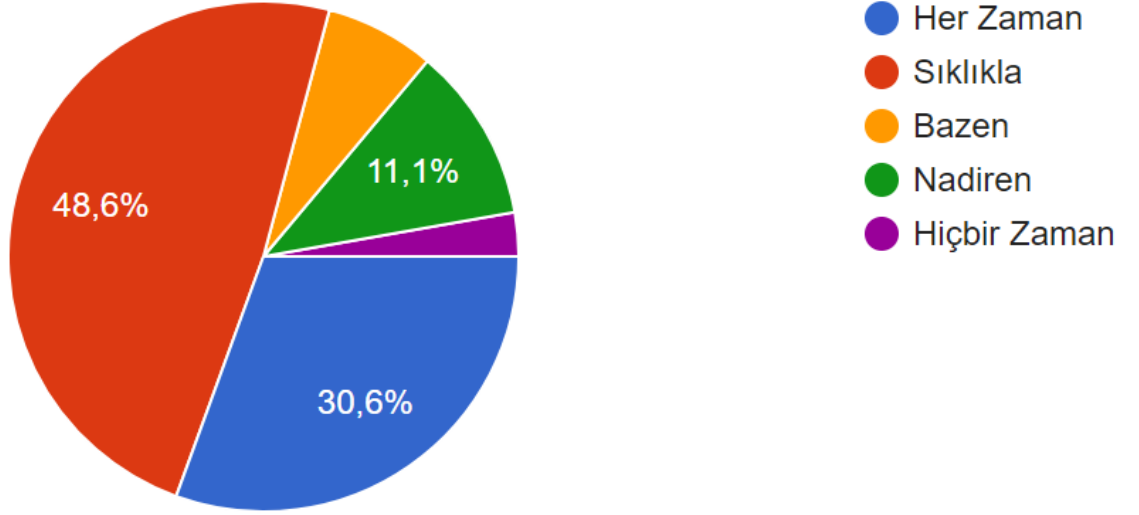
Tablo 10 Ders Kitabı Haricinde Kaynak Kullanımı

	f	%
Her Zaman	38	52,8
Sıklıkla	15	20,8
Bazen	13	18,1
Nadiren	5	6,9
Hiçbir Zaman	1	1,4
Toplam	72	100

Öğretmenlerin 38'inin (%52,8) her zaman, 15'inin (%20,8) sıklıkla, 13'ünün (%18,1) bazen, 5'inin (%6,9) nadiren, 1'inin (%1,4) hiçbir zaman olarak görüş bildirdiği müzik derslerinin işleniş sürecinde başka kaynaklara başvurdukları görülmüştür.

Bildirilen görüşlere göre ders kitabının dersin işleniş esnasında yeterli olmadığı, bu yüzden de farklı kaynaklara başvurulabildiği söylenebilir. Diğer yandan dersin daha aktif hale getirilebilmesi amacıyla da farklı kaynaklardan yararlanılabileceği düşünülebilir.

Grafik 11 Öğretmenlerin Müzik Öğretim Yöntemlerine İlişkin Eğitimleri Hakkında Bilgi



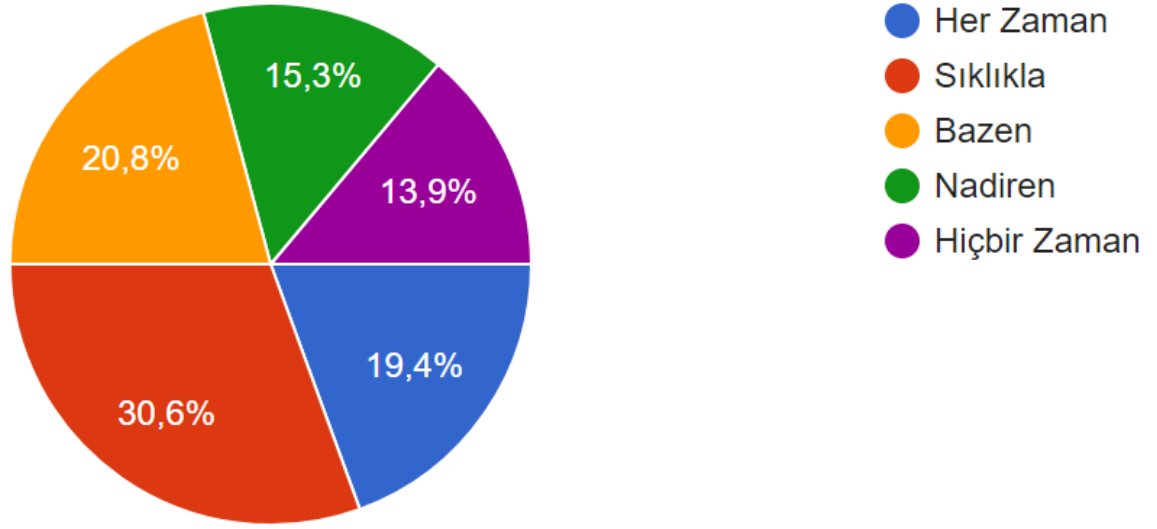
Tablo 11 Öğretmenlerin Müzik Öğretim Yöntemlerine İlişkin Eğitimleri Hakkında Bilgi

	f	%
Her Zaman	22	30,6
Sıklıkla	35	48,6
Bazen	5	6,9
Nadiren	8	11,1
Hiçbir Zaman	2	2,8
Toplam	72	100

Yapılan çalışmada 22 kişinin (%30,6) her zaman, 35 kişinin (%48,6) sıklıkla, 5 kişinin (%6,9) bazen, 8 kişinin (%11,1) nadiren, 2 kişinin ise (%2,8) hiçbir zaman yanıtını verdiği görülmektedir.

Bu görüşler doğrultusunda öğretmenlerin öğrenimleri süresince özel öğretim yöntemlerinden müzik öğretim yöntemleri konusunda yeterli düzeyde eğitim aldıkları söylenebilir.

Grafik 12 Öğretmenlerin Müzik Öğretim Yöntemleri Hakkında Aldıkları Kurs, Seminer Bilgileri



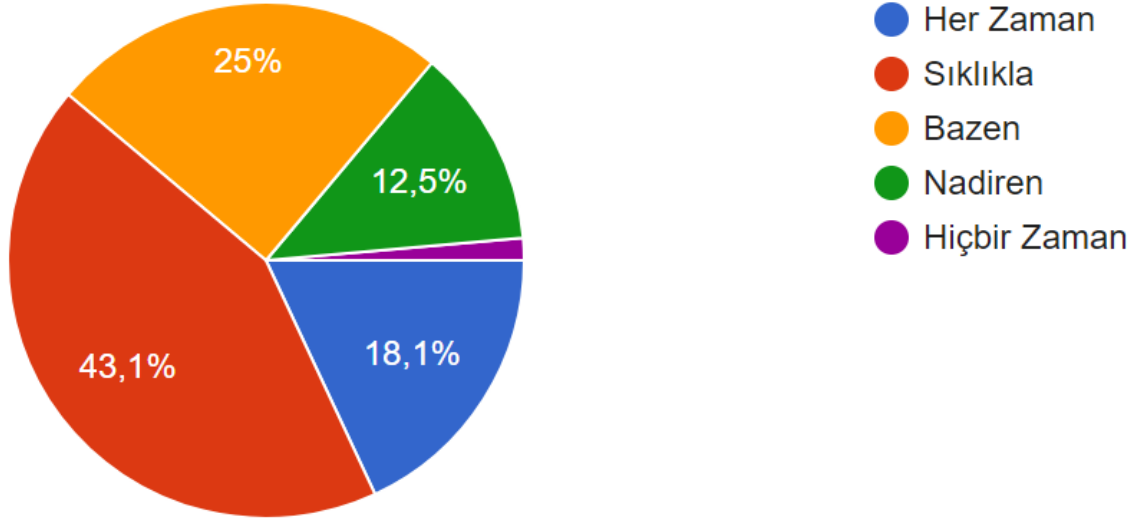
Tablo 12 Öğretmenlerin Müzik Öğretim Yöntemleri Hakkında Aldıkları Kurs, Seminer Bilgileri

	f	%
Her Zaman	14	19,4
Sıklıkla	22	30,6
Bazen	15	20,8
Nadiren	11	15,3
Hiçbir Zaman	10	13,9
Toplam	72	100

Yapılan çalışmada öğretmenlerin 14'ü (%19,4) her zaman, 22'si (%30,6) sıklıkla, 15'i (%20,8) bazen, 11'i (%15,3) nadiren, 10'u (%13,9) hiçbir zaman görüşünü bildirmiştir.

Öğretmenlerin müzik öğretim yöntemleri konusunda kurs, seminer vb. eğitimlere katılımı konusunda bildirilen görüşlere bakıldığında olumlu görüşün biraz daha fazla olmasının yanı sıra dağılımın birbirine yakın olması göze çarpmaktadır.

Grafik 13 Öğretmenlerin Müzik Dersi İle İlgili Özel Öğretim Yöntemleri Hakkındaki Yayınları Takip Edip Etmediği Hakkında Bilgi



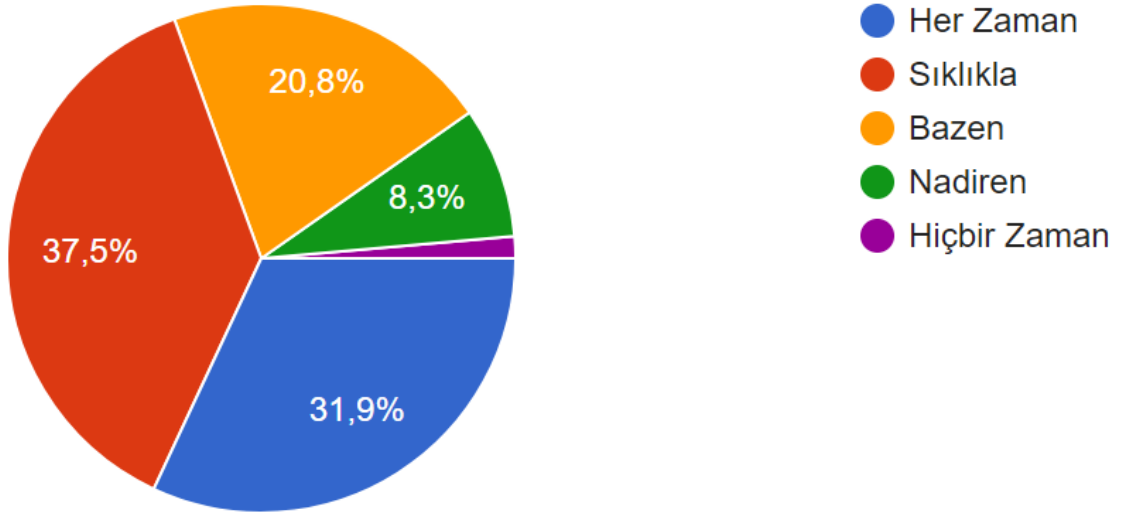
Tablo 13 Öğretmenlerin Müzik Dersi İle İlgili Özel Öğretim Yöntemleri Hakkındaki Yayınları Takip Edip Etmediği Hakkında Bilgi

	f	%
Her Zaman	13	18,1
Sıklıkla	31	43,1
Bazen	18	25
Nadiren	9	12,5
Hiçbir Zaman	1	1,4
Toplam	72	100

Yapılan çalışmada 13 kişinin (%18,1) her zaman, 31 kişinin (%43,1) sıklıkla, 18 kişinin (%25) bazen, 9 kişinin (%12,5) nadiren, 1 kişinin (%1,4) hiçbir zaman görüşünü bildirdiği görülmüştür.

Ankete katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun müzik dersi özel öğretim yöntemleri ile ilgili yayınları takip ettiği görülmektedir.

Grafik 14 Öğrencilerin Müzik Dersine Karşı Tutumları Hakkında Bilgi



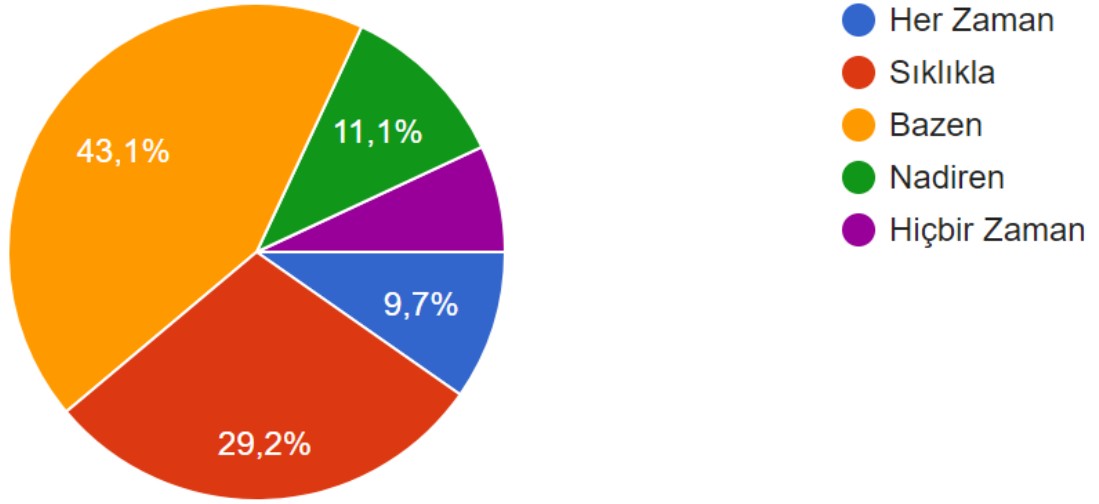
Tablo 14 Öğrencilerin Müzik Dersine Karşı Tutumları Hakkında Bilgi

	f	%
Her Zaman	23	31,9
Sıklıkla	27	37,5
Bazen	15	20,8
Nadiren	6	8,3
Hiçbir Zaman	1	1,4
Toplam	72	100

Çalışmada öğretmenlerin 23'ü (%31,9) her zaman, 27'si (%37,5) sıklıkla, 15'i (%20,8) bazen, 6'sı (%8,3) nadiren, 1'i (%1,4) hiçbir zaman olarak görüş bildirmiştir.

Öğrencilerin müzik dersine olan yaklaşımlarının bildirilen görüşlere bakıldığında yüksek oranda olumlu düzeyde olduğu görülmektedir.

Grafik 15 Öğretmenlerin Orff, Dalcroze ve Kodaly Yöntemlerini Uygulama Oranları



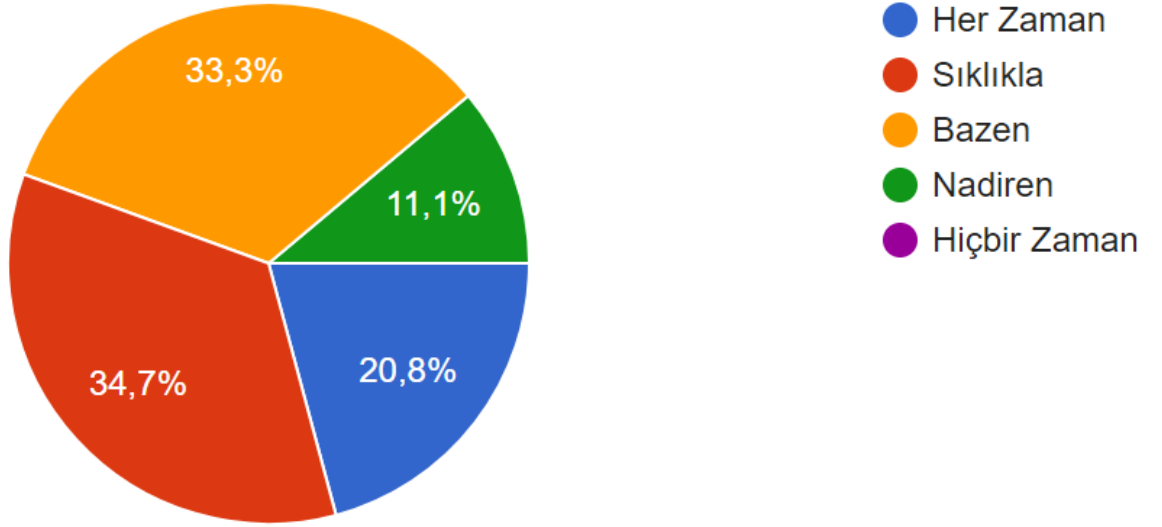
Tablo 15 Öğretmenlerin Orff, Dalcroze ve Kodaly Yöntemlerini Uygulama Oranları

	f	%
Her Zaman	7	9,7
Sıklıkla	21	29,2
Bazen	31	43,1
Nadiren	8	11,1
Hiçbir Zaman	5	6,9
Toplam	72	100

Yapılan çalışmaya bakıldığında 7 kişi (%9,7) her zaman, 21 kişi (%29,2) sıklıkla, 31 kişi (%43,1) bazen, 8 kişi (%11,1) nadiren, 5 kişi (%6,9) hiçbir zaman olarak görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerin müzik öğretim yöntemlerinden Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerini uygulayabilmelerinin iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Grafik 16 Öğrenim Hayatında Aldığı Müzik Öğretim Yöntemleri Hakkında Bilgileri Uygulayabilme Düzeyleri



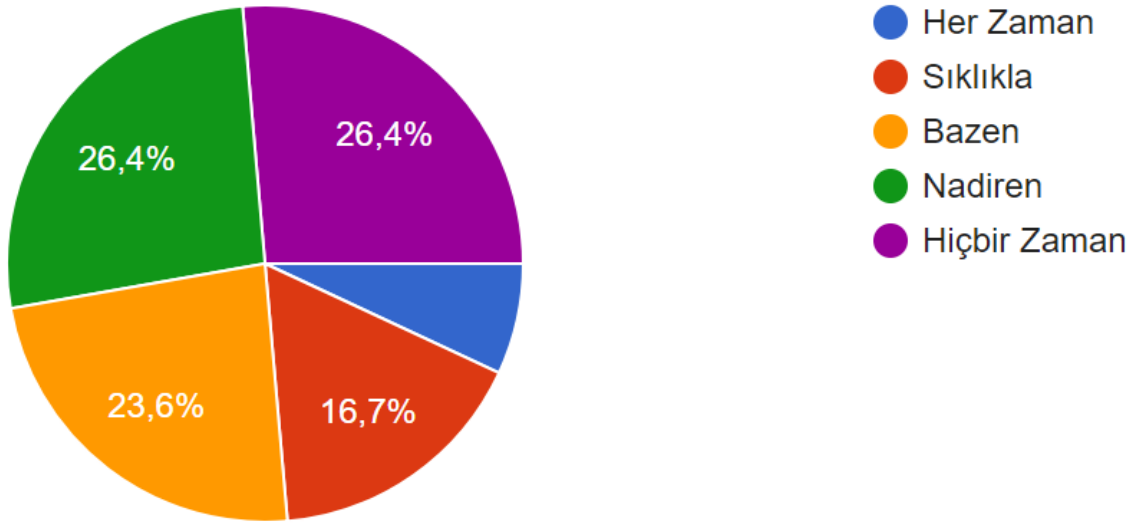
Tablo 16 Öğrenim Hayatında Aldığı Müzik Öğretim Yöntemleri Hakkında Bilgileri Uygulayabilme Düzeyleri

	f	%
Her Zaman	15	20,8
Sıklıkla	25	34,7
Bazen	24	33,3
Nadiren	8	11,1
Hiçbir Zaman	0	0
Toplam	72	100

Yapılan çalışmada öğretmenlerin 15'inin (%20,8) her zaman, 25'inin (%34,7) sıklıkla, 24'ünün (%33,3) bazen, 8'inin (%11,1) ise nadiren öğrenim hayatları süresince müzik öğretim yöntemleri konusunda aldıkları bilgileri uygulayabildikleri görülmüştür.

Anket sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun müzik öğretim yöntemlerini uygulayabilmeleri konusunda olumlu sonuçlara varıldığı görülmektedir.

Grafik 17 Dersliklerin Yeterliği



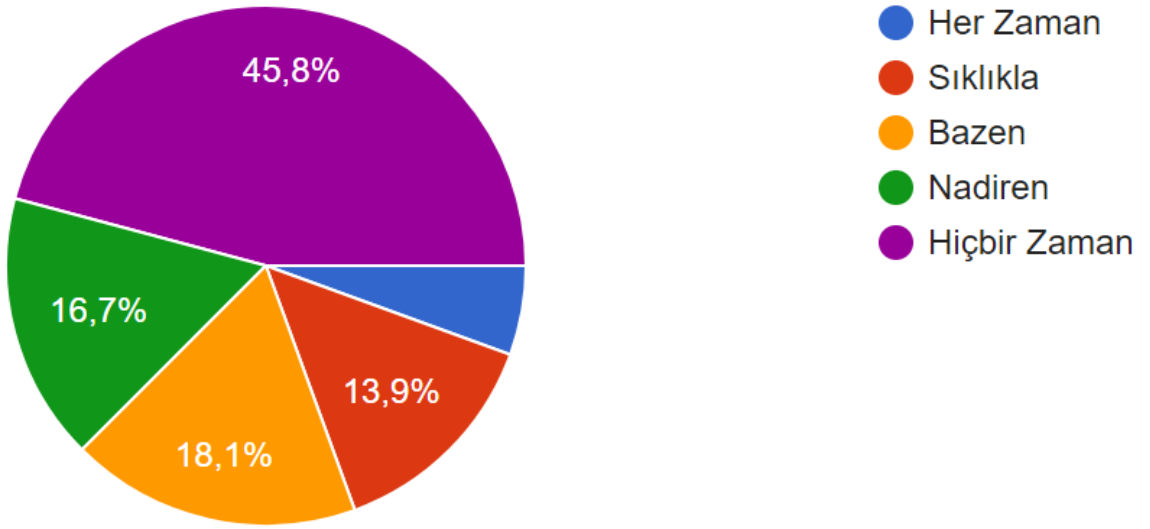
Tablo 17 Dersliklerin Yeterliği

	f	%
Her Zaman	5	6,9
Sıklıkla	12	16,7
Bazen	17	23,6
Nadiren	19	26,4
Hiçbir Zaman	19	26,4
Toplam	72	100

Çalışmada 5 kişi (%6,9) her zaman, 12 kişi (%16,7) sıklıkla, 17 kişi (%23,6) bazen, 19 kişi (%26,4) nadiren, 19 kişi (%26,4) hiçbir zaman olarak görüş bildirmişlerdir.

Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki dersliklerin Orff, Kodaly ve Dalcroze yöntemlerini uygulayabilmeleri açısından yetersiz olduğu söylenebilir.

Grafik 18 Ders Saati Yeterliği



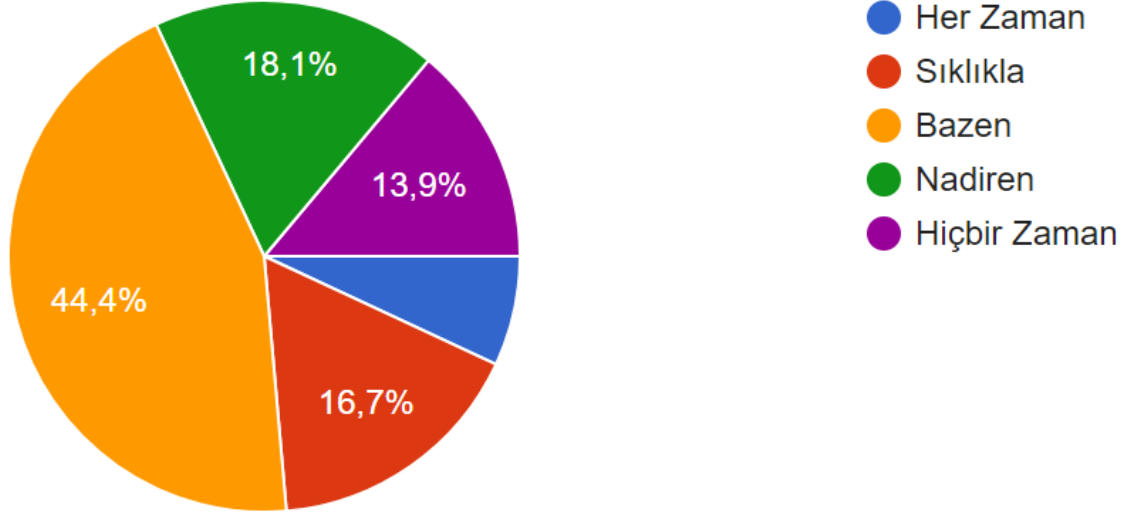
Tablo 18 Ders Saati Yeterliği

	f	%
Her Zaman	4	5,6
Sıklıkla	10	13,9
Bazen	13	18,1
Nadiren	12	16,7
Hiçbir Zaman	33	45,8
Toplam	72	100

Yapılan çalışmada 4 kişi (%5,6) her zaman, 10 kişi (%13,9) sıklıkla, 13 kişi (%18,1) bazen, 12 kişi (%16,7) nadiren, 33 kişi (%45,8) hiçbir zaman olarak görüş bildirmiştir.

Müzik ders saatlerinin anket sonuçlarına bakıldığında Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerinin uygulanabilirliği açısından yetersiz olduğu söylenebilir.

Grafik 19 Öğretim Yöntemleri Konusunda Müzik Ders Kitabının Fikir Verip Vermediği Hakkında Bilgi



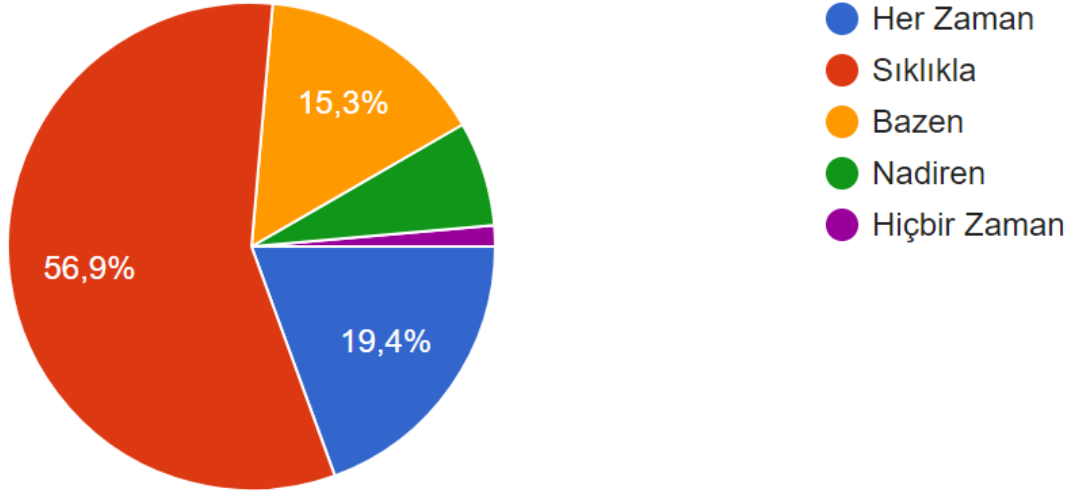
Tablo 19 Öğretim Yöntemleri Konusunda Müzik Ders Kitabının Fikir Verip Vermediği Hakkında Bilgi

	f	%
Her Zaman	5	6,9
Sıklıkla	12	16,7
Bazen	32	44,4
Nadiren	13	18,1
Hiçbir Zaman	10	13,9
Toplam	71	100

Yapılan çalışmada 5 kişi (%6,9) her zaman, 12 kişi (%16,7) sıklıkla, 32 kişi (%44,4) bazen, 13 kişi (%18,1) nadiren, 10 kişi (%13,9) olarak görüş bildirmiştir.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda müzik ders kitaplarının özel öğretim yöntemleri konusunda öğretmenlere fikir verdiği görüşü orta düzeydedir.

Grafik 20 Öğretmenlerin Orff Çalgıları Hakkındaki Donanımlarına Ait Bilgi



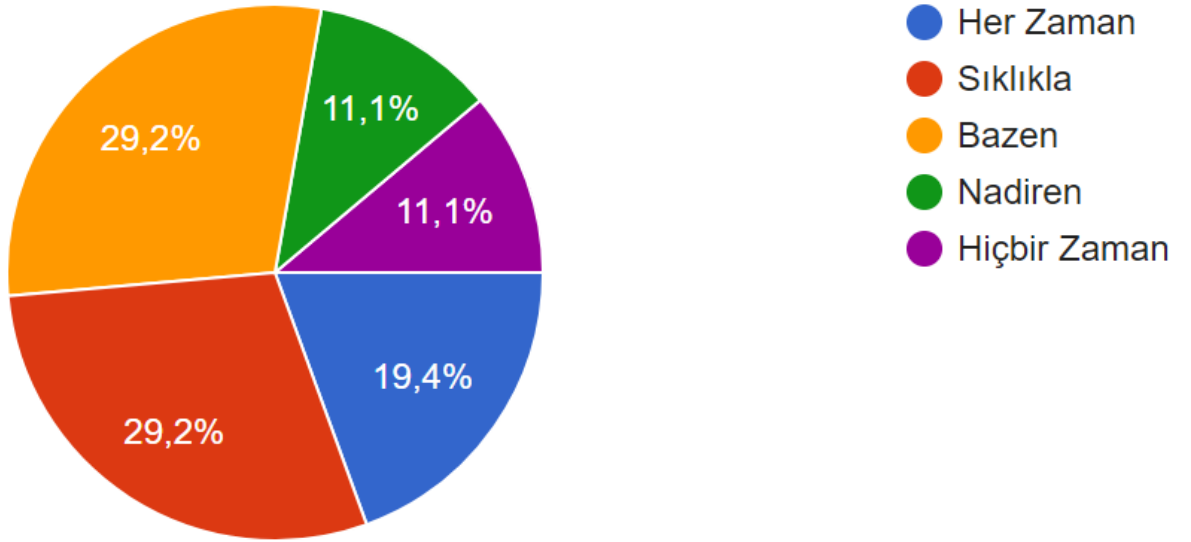
Tablo 20 Öğretmenlerin Orff Çalgıları Hakkındaki Donanımlarına Ait Bilgi

	f	%
Her Zaman	14	19,4
Sıklıkla	41	56,9
Bazen	11	15,3
Nadiren	5	6,9
Hiçbir Zaman	1	1,4
Toplam	72	100

Yapılan çalışmada öğretmenlerin 14'ü (%19,4) her zaman, 41'i (%56,9) sıklıkla, 11'i (%15,3) bazen, 5'i (6,9) nadiren, 1'i (%1,4) hiçbir zaman olarak görüş bildirmişlerdir.

Anket sonucuna bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Orff çalgıları hakkında yeterli bilgi ve donanıma sahip oldukları görülmektedir.

Grafik 21 Ders İşlenirken Orff Materyali Geliştirme Oranları



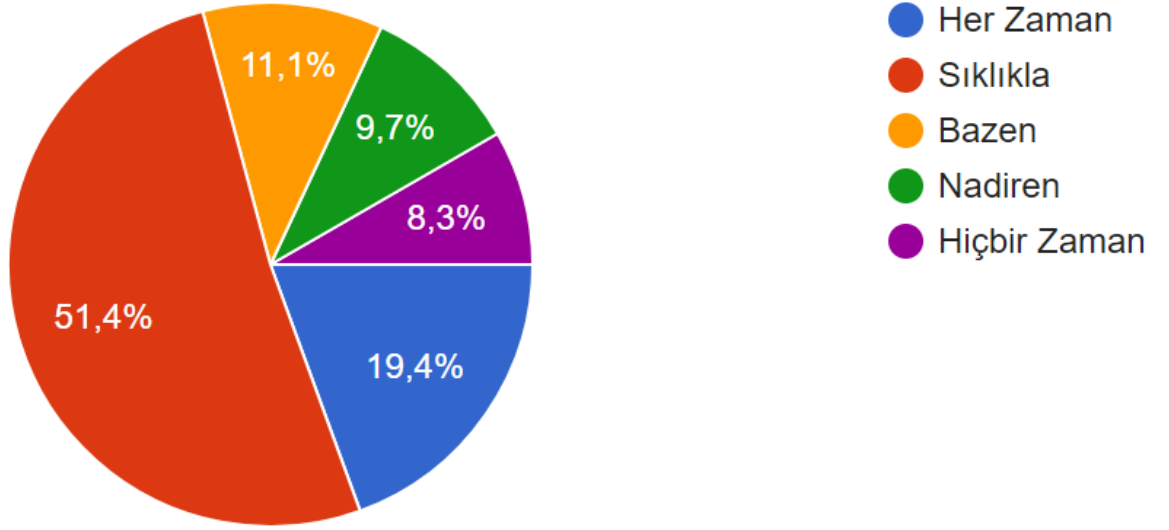
Tablo 21 Ders İşlenirken Orff Materyali Geliştirme Oranları

	f	%
Her Zaman	14	19,4
Sıklıkla	21	29,2
Bazen	21	29,2
Nadiren	8	11,1
Hiçbir Zaman	8	11,1
Toplam	72	100

Yapılan çalışma incelendiğinde öğretmenlerin 14'ü (%19,4) her zaman, 21'i (%29,2) sıklıkla, 21'i (%29,2) bazen, 8'i (%11,1) nadiren, 8'i (%11,1) hiçbir zaman olarak görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun dersin işlenişi esnasında Orff çalgıları benzeri model ve materyaller geliştirdiği söylenebilir.

Grafik 22 Orff Yöntemi Sürecinde Müzikal, Ritmik ve Ezgisel Alıştırma Yapan Öğretmenlerin Oranı



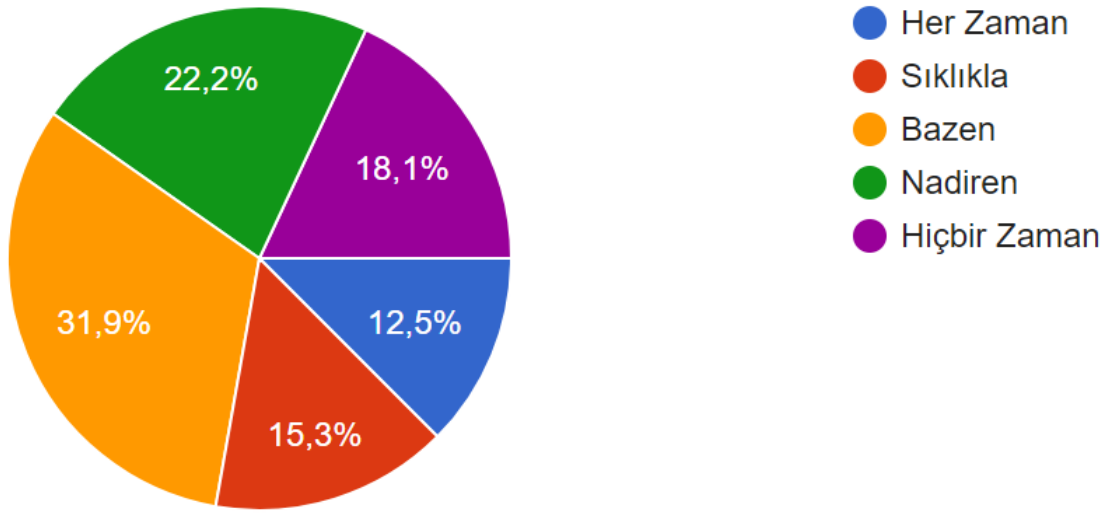
Tablo 22 Orff Yöntemi Sürecinde Müzikal, Ritmik ve Ezgisel Alıştırma Yapan Öğretmenlerin Oranı

	f	%
Her Zaman	14	19,4
Sıklıkla	37	51,4
Bazen	8	11,1
Nadiren	7	9,7
Hiçbir Zaman	6	8,3
Toplam	72	100

Yapılan çalışmada 14 kişi (%19,4) her zaman, 37 kişi (%51,4) sıklıkla, 8 kişi (%11,1) bazen, 7 kişi (%9,7) nadiren, 6 kişi (8,3) hiçbir zaman olarak görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Orff yöntemini uygulama sürecince müzikal, ezgisel ve ritmik çalışmalar yaptığı görülmüştür. Orff yönteminin bu yönde uygulanmasının olumlu düzeyde olduğu söylenebilir.

Grafik 23 Orff Çalgıları Edinebilmek Açısından Yeterli Maddi Kaynağa Sahip Olanların Oranları



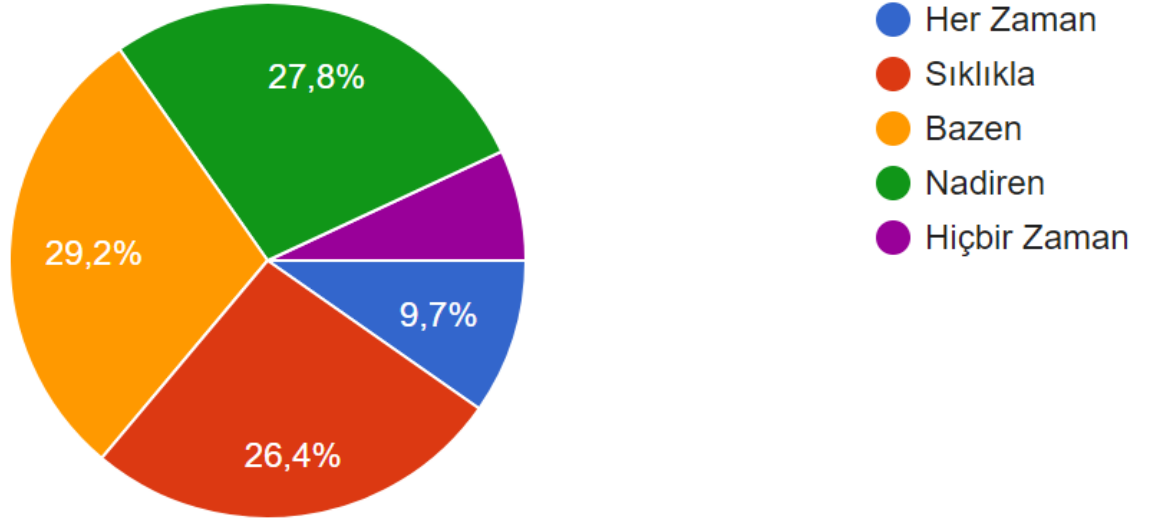
Tablo 23 Orff Çalgıları Edinebilmek Açısından Yeterli Maddi Kaynağa Sahip Olanların Oranları

	f	%
Her Zaman	9	12,5
Sıklıkla	11	15,3
Bazen	23	31,9
Nadiren	16	22,2
Hiçbir Zaman	13	18,1
Toplam	72	100

Yapılan çalışmada 9 kişi (%12,5) her zaman, 11 kişi (%15,3) sıklıkla, 23 kişi (%31,9), 16 kişi (%22,2) bazen, 16 kişi (%22,2) nadiren, 13 kişi (%13,2) hiçbir zaman olarak görüş bildirmiştir.

Anket sonucuna bakıldığında öğretmenlerin Orff çalgılarını edinebilmeleri açısından yeterli düzeyde maddi kaynağa sahip olamadıkları görülmektedir. Elde edilen veriler doğrultusunda Türkiye’de Orff çalgılarının maddi imkânlar çerçevesinde maliyetinin yüksek olmasından kaynaklı olumsuz görüşlerin meydana geldiği söylenebilir.

Grafik 24 Hareket ve Ritim Tabanlı Orff Eğitiminin Türkiye'deki Müzik Eğitim-Öğretim Sürecine Uygunluğu Hakkında Görüşler



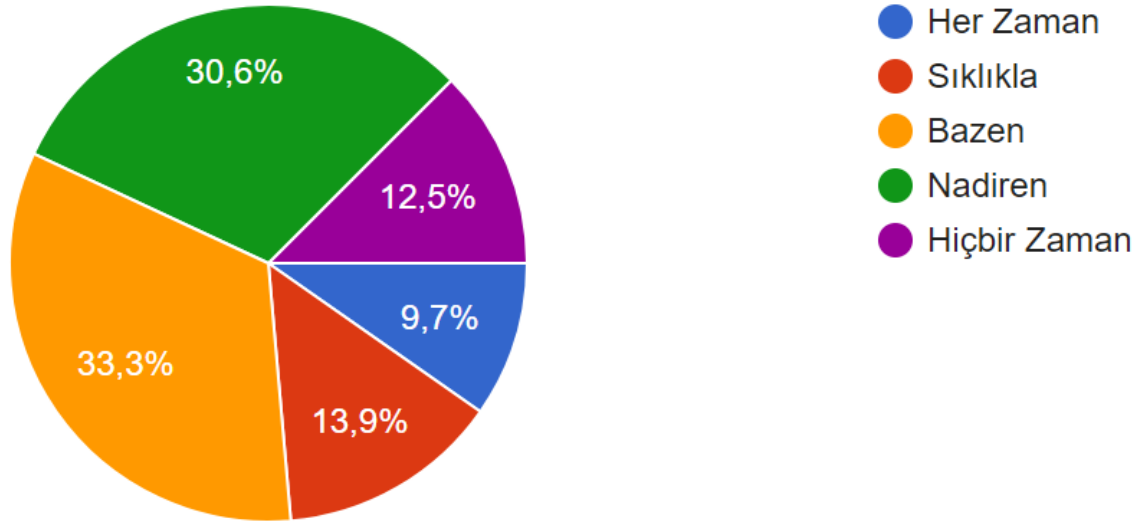
Tablo 24 Hareket ve Ritim Tabanlı Orff Eğitiminin Türkiye'deki Müzik Eğitim-Öğretim Sürecine Uygunluğu Hakkında Görüşler

	f	%
Her Zaman	7	9,7
Sıklıkla	19	26,4
Bazen	21	29,2
Nadiren	20	27,8
Hiçbir Zaman	5	6,9
Toplam	72	100

Hareket ve ritim tabanlı Orff eğitiminin Türkiye'deki müzik eğitim-öğretim sürecine uygunluğu konusunda 7 kişi (%9,7) her zaman, 19 kişi (%26,4) sıklıkla, 21 kişi (%29,2) bazen, 20 kişi (%27,8) nadiren, 5 kişi (%6,9) hiçbir zaman olarak görüş bildirmiştir.

Bu maddedeki görüşlerden sıklıkla-nadiren ve çok fazla diyenlerin oranlarının birbirine yakın olması manidardır. Bu madde için gelen cevaplar öğretmenler arasındaki görüş ayrılıklarının da göstergesi olabilecek niteliktedir.

Grafik 25 Ders Kitabındaki Şarkıların Yer Alan Şarkıların Orff, Dalcroze ve Kodaly Yöntemine Uygunluğu ve Kolaylık Sağlaması Hakkında Görüşler

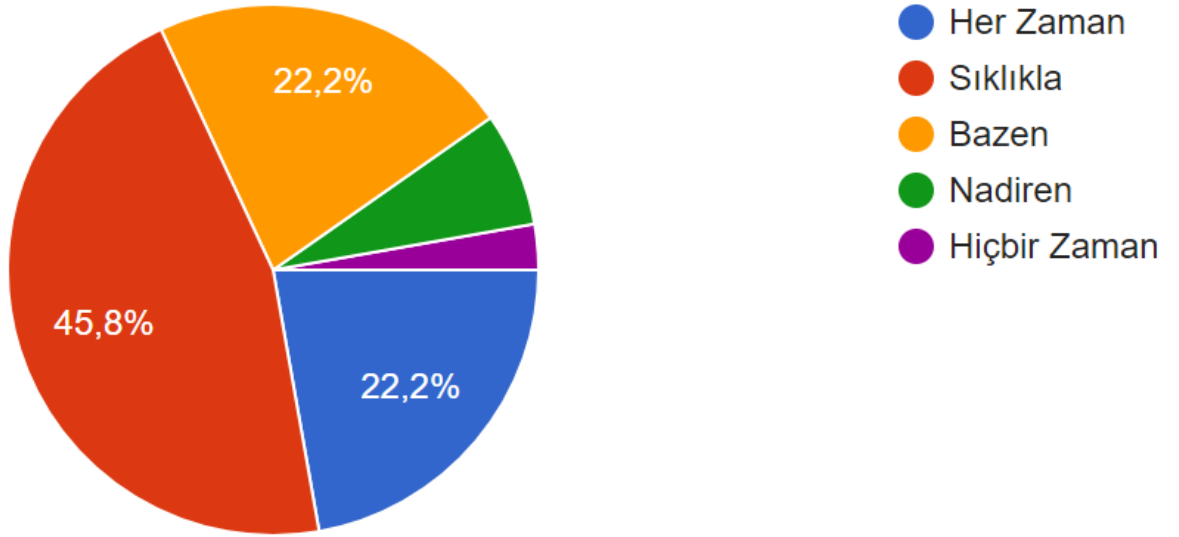


Tablo 25 Ders Kitabındaki Şarkıların Yer Alan Şarkıların Orff, Dalcroze ve Kodaly Yöntemine Uygunluğu ve Kolaylık Sağlaması Hakkında Görüşler

	f	%
Her Zaman	7	9,7
Sıklıkla	10	13,9
Bazen	24	33,3
Nadiren	22	30,6
Hiçbir Zaman	9	12,5
Toplam	72	100

Yapılan çalışmada 7 kişi (%9,7) her zaman, 10 kişi (%13,9) sıklıkla, 24 kişi (%33,3) bazen, 22 kişi (%30,6) nadiren, 9 kişi (%12,5) hiçbir zaman olarak görüş bildirmiştir. Ders kitabında yer alan şarkıların Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerinin uygulanabilirliği açısından kolaylık sağladığı fikri öğretmenlerin cevapları doğrultusunda ortalama düzeyde olduğu görülmüştür.

Grafik 26 Orff, Dalcroze ve Kodaly Yöntemlerini Müzik Derslerinin Daha Verimli Kılması Hakkında Görüşler



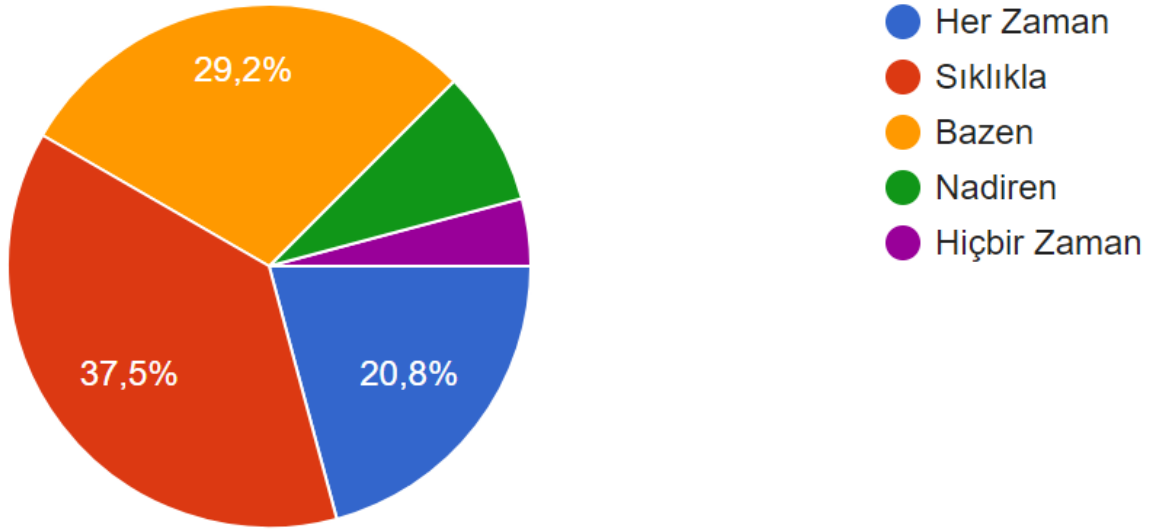
Tablo 26 Orff, Dalcroze ve Kodaly Yöntemlerini Müzik Derslerinin Daha Verimli Kılması Hakkında Görüşler

	f	%
Her Zaman	16	22,2
Sıklıkla	33	45,8
Bazen	16	22,2
Nadiren	5	6,9
Hiçbir Zaman	2	2,8
Toplam	72	100

Yapılan çalışmada öğretmenlerin 16'sı (%22,2) her zaman, 33'ü (%45,8) sıklıkla, 16'sı (%22,2) bazen, 5'i (%6,9) nadiren, 2'si (%2,8) hiçbir zaman olarak görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerini müzik derslerinin daha verimli geçmesi bakımından etkileyici buldukları görülmektedir. Öğrenci merkezli eğitimin ön planda olduğu bu yöntemlerin öğrencinin bireysel gelişimi açısından önemli olduğu düşünülebilir.

Grafik 27 “Eurhythmic, Kulak Eğitimi ve Doğaçlama” Unsurları Hakkında Yeterli Bilgi Birikimine Sahip Olanların Oranı



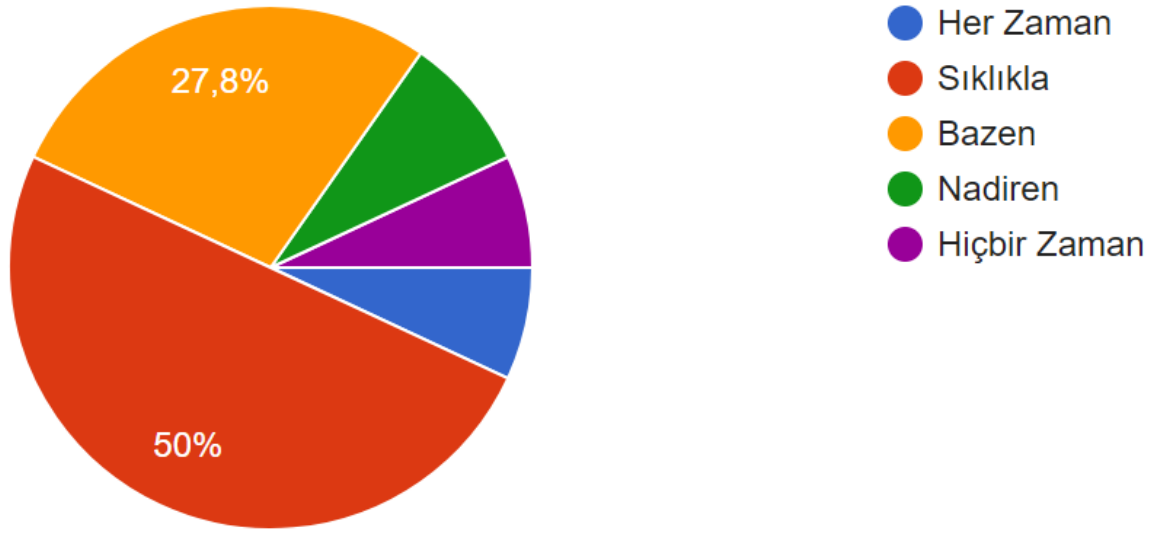
Tablo 27 “Eurhythmic, Kulak Eğitimi ve Doğaçlama” Unsurları Hakkında Yeterli Bilgi Birikimine Sahip Olanların Oranı

	f	%
Her Zaman	15	20,8
Sıklıkla	27	37,5
Bazen	21	29,2
Nadiren	6	8,3
Hiçbir Zaman	3	4,2
Toplam	72	100

Yapılan çalışmada 15 kişi (%20,8) her zaman, 27 kişi (%37,5) sıklıkla, 21 kişi (%29,2) bazen, 6 kişi (%8,3) nadiren, 3 kişi (%4,2) hiçbir zaman olarak görüş bildirmiştir.

Bu maddenin ışığında, öğretmenlerin adı geçen teknikler üzerinde genel anlamda bilgi sahibi olduğu söylenebilir.

Grafik 28 Dalcroze Yöntemi Hakkında Pratik Bilgiye Sahip Olanların Oranı

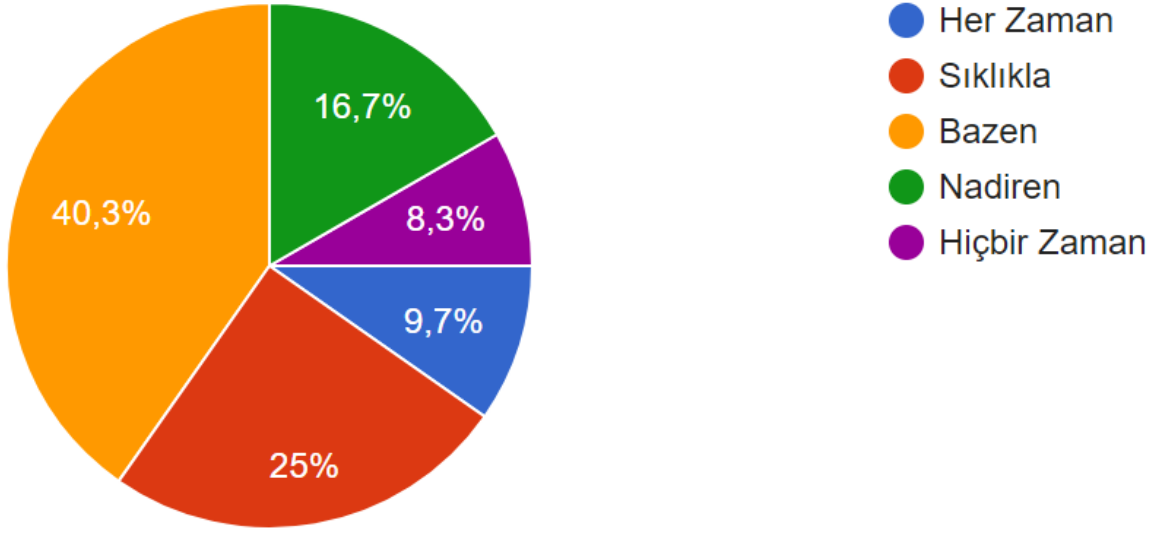


Tablo 28 Dalcroze Yöntemi Hakkında Pratik Bilgiye Sahip Olanların Oranı

	f	%
Her Zaman	5	6,9
Sıklıkla	36	50
Bazen	20	27,8
Nadiren	6	8,3
Hiçbir Zaman	5	6,9
Toplam	72	100

Dalcroze yöntemi ve bu yolla yapılan müzik eğitimi konusunda yeterince pratik bilgiye sahip olup olmadıkları sorulan müzik öğretmenlerinin 5'i (%6,9) her zaman, 36'sı (%50) sıklıkla, 20'si (%27,8) bazen 6'sı (%8,3) nadiren ve 5'i (%6,9) hiçbir zaman şeklinde yanıt vermişlerdir. Bu maddede dikkayı çeken öge %50 oranında öğretmenlerin Dalcroze ve bu yolla yapılan müzik eğitimi konusunda çoğunluk sağlaması manidardır.

Grafik 29 Dersin İşlenişi Esnasında Dalcroze Yönteminde Yer Alan Müzikli Hikâye ve Oyun Örneklerini Kullananların Oranı



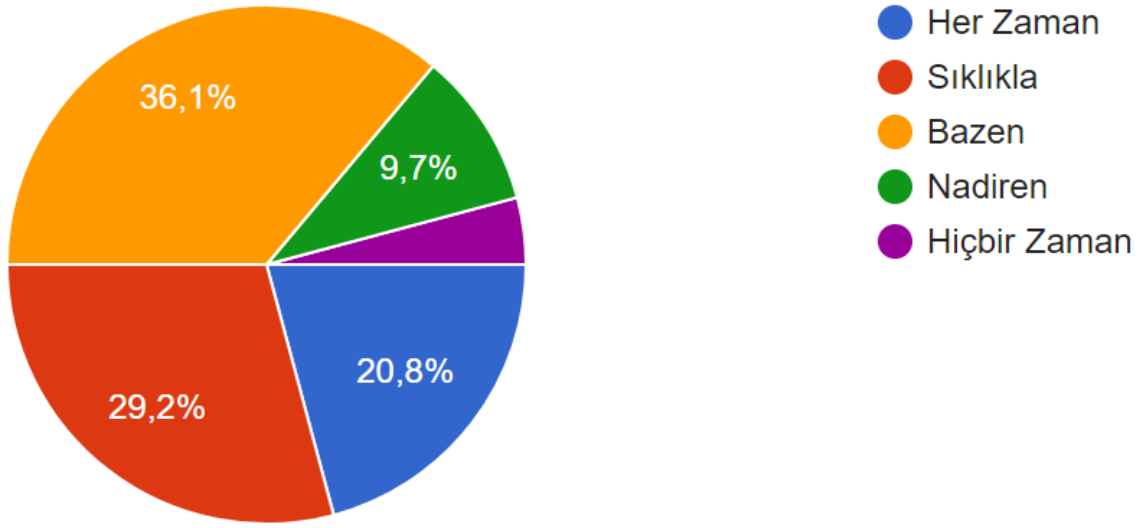
Tablo 29 Dersin İşlenişi Esnasında Dalcroze Yönteminde Yer Alan Müzikli Hikâye ve Oyun Örneklerini Kullananların Oranı

	f	%
Her Zaman	7	9,7
Sıklıkla	18	25
Bazen	29	40
Nadiren	12	16,7
Hiçbir Zaman	6	8,3
Toplam	72	100

Çalışmaya katılan 72 öğretmene müzik dersinin işlenişi esnasında Dalcroze yönteminde yer alan müzikli hikâye ve oyun örneklerinin kullanımı sorulduğunda %40 oranında öğretmenlerin bazen cevabı vermesi manidardır. Tekniğin uygun olup olmadığı mı yoksa ders saatinin ya da dersliğin mi yeterli olmaması bu yöntemin bazen uygulanmasına imkân tanımaktadır? diye düşünülebilir.

Öğretmenlerden 7'si (59,7) ile her zaman bu tekniği kullandığını belirtirken, 18'i (%25) ile sıklıkla bu tekniği kullandığını belirtmiştir. 12 öğretmen (%16,7) nadiren ve 6 öğretmen (%8,3) ile bu tekniği hiçbir zaman kullanmadığını söylemiştir.

Grafik 30 Müzik Dersinde Solfej ve Teoriye, Doğaçlama ve Harekete Dayalı Eğitimden Daha Fazla Önem Verenlerin Oranı

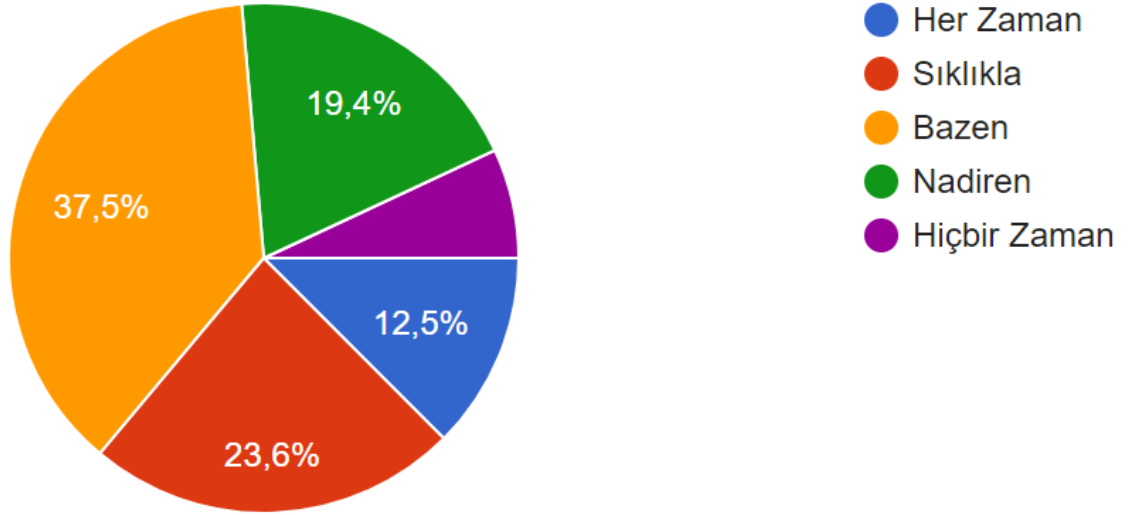


Tablo 30 Müzik Dersinde Solfej ve Teoriye, Doğaçlama ve Harekete Dayalı Eğitimden Daha Fazla Önem Verenlerin Oranı

	f	%
Her Zaman	15	20,8
Sıklıkla	21	29,2
Bazen	26	36,1
Nadiren	7	9,7
Hiçbir Zaman	3	4,2
Toplam	72	100

Müzik dersinde solfej ve teoriye, doğaçlama ve harekete dayalı eğitimden daha fazla önem verenlerin oranına bakılacak olunursa dağılımın olumlu düzeyde olduğu gözlenebilir. 72 öğretmenden 15'i (%20,8) her zaman, 21'i (%29,2) sıklıkla ve 26'sı (%36,1) ile geleneksel ders anlatım şekillerine önem verdiklerini belirtmişlerdir.

Grafik 31 Kodaly Yönteminde Yer Alan Tonal Hafızayı Güçlendirecek ve Kolaylaştıracak El İşaretlerini Müzik Derslerinde Kullananların Oranı

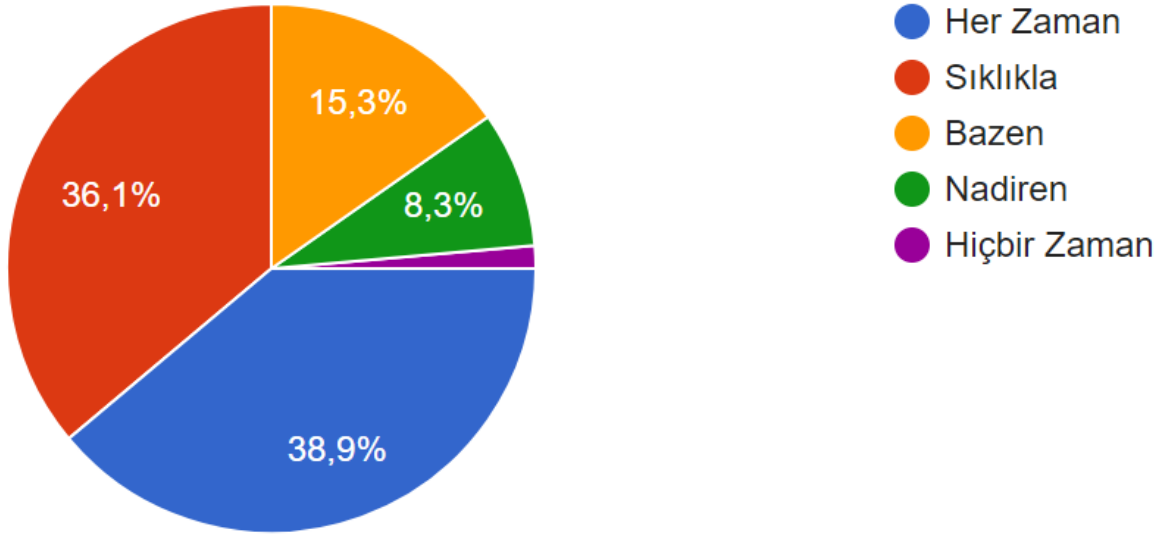


Tablo 31 Kodaly Yönteminde Yer Alan Tonal Hafızayı Güçlendirecek ve Kolaylaştıracak El İşaretlerini Müzik Derslerinde Kullananların Oranı

	f	%
Her Zaman	9	12,5
Sıklıkla	17	23,6
Bazen	27	37,5
Nadiren	14	19,4
Hiçbir Zaman	5	6,9
Toplam	72	100

Müzik derslerinde öğrencilerle birlikte el işaretlerini kullanıp kullanmadıkları sorulan 72 öğretmenden sadece %12,5'i (9 kişi) her zaman cevabını verirken, %23,6 sı (17 kişi) sıklıkla, %37,5'i ise bazen cevabını vermiştir. Öğretmenlerin %19,4'ü (14 kişi) el işaretlerini nadiren kullandığını, %6,9'u (5 kişi) hiçbir zaman kullanmadığını bildirmiştir. El işaretlerinin tonal hafızayı kuvvetlendirdiği ve nota öğretimini kolaylaştırdığı göz önünde bulundurulacak olursa el işaretlerinin müzik dersinde kullanılmasının vazgeçilmez olduğu düşünülebilir.

Grafik 32 Çevresel, Sosyo-Ekonomik ve Bölgesel Faktörlerin Derste Orff, Dalcroze ve Kodaly Yönteminin Kullanımı Hususunda Etkili Olduğunu Düşünenlerin Oranı



Tablo 32 Çevresel, Sosyo-Ekonomik ve Bölgesel Faktörlerin Derste Orff, Dalcroze ve Kodaly Yönteminin Kullanımı Hususunda Etkili Olduğunu Düşünenlerin Oranı

	f	%
Her Zaman	28	38,9
Sıklıkla	26	36,1
Bazen	11	15,3
Nadiren	6	8,3
Hiçbir Zaman	1	1,4
Toplam	72	100

Çevresel, Sosyo-Ekonomik ve bölgesel faktörlerin müzik derslerinin işlenişinde Orff, Dalcroze ve Kodaly yönteminin kullanımı hususunda etkili olduğunu düşünenlerin oranında pozitif sonuçlar gözlenmiştir. 28 öğretmen (%38,9) ile her zaman diye görüş belirtirken 26 öğretmen (%36,1) sıklıkla sonucunu bildirmiştir. Bu anlamda Bölgesel, çevresel ve sosyo-ekonomik faktörlerin Dalcroze, Orff ve Kodaly yönetmelerinin uygulanmasında büyük etken olduğu söylenebilir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

İlköğretim müzik dersi kitaplarında yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde müzik eğitim yöntemlerinden Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerinin kullanımının milli eğitim bakanlığınca öngörülmesi sebebiyle bu yöntemlerin müzik öğretmenleri tarafından ne derece uygulandığının araştırılması amacıyla inceleme yapılmıştır.

Mesleki deneyimi 1-5 yıl arası olan müzik öğretmenlerinin müzik öğretim yöntemlerini kullanma ve uygulayabilme açısından olumlu anlamda ilişki kurulabilir. Orff, Dalcroze ve Kodaly gibi müzik öğretim yöntemleri her ne kadar müzik eğitimi açısından dünyada bilinen ve uygulanan yöntemler olsa da Türkiye’de okullarda bilinirliği ve kullanımına bakıldığında geçmişinin çok da eski olmadığı görülebilir. Bu bağlamda öğrenim hayatları boyunca almış oldukları eğitimler sayesinde mesleki deneyimi daha yakın dönemlere denk gelen öğretmenlerin bu yöntemleri uygulayabilmeleri de daha mümkün görünebilir.

Türkiye’de okullarda verilen genel müzik eğitimi sürecinde dünyanın birçok ülkesinde kabul görmüş müzik öğretim yöntemlerinin, öncelikli olarak okulun fiziki şartları sebebiyle uygulanabilirliğinin düşük düzeyde olduğu gözlenmektedir. Öğretmenin her ne kadar almış olduğu eğitim bu yöntemleri uygulamakta yeterli olsa da görev yaptığı okulun müzik sınıfının bulunmaması etkinliklerin gerçekleştirilmesini engelleyebilir. Bu durum öğretmenin görev yaptığı bölge ile de alakalı olabilir. Okulun fiziki şartlarının iyileştirilmesi, gerekli maddi desteğin sağlanması, bir müzik sınıfı oluşturularak müzik derslerinin daha verimli hale getirilmesi önerilebilir.

Yapılan çalışma sonucunda gerek devlet, gerekse özel okullarda idarecilerin ve öğrencilerin müzik dersine olan yaklaşımlarının olumlu düzeyde olduğu görülmüştür. Fakat öğrencilerin müzik dersine olan olumlu tutumunun yanı sıra müzik derslerindeki ders saatinin yetersizliği öğrencinin alması gereken müzik eğitiminin yeterli derecede verilemeyeceğini göstermektedir.

Öğretmenlerin öğrenimleri süresince Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerini yeterli düzeyde almış oldukları ve gerekli donanıma sahip oldukları yapılan çalışma sonucu görülmüştür. Uygulama aşamasında sınıf mevcudunun fazla oluşunun negatif yönde etkisi olabileceği söylenebilir.

Müzik derslerinde kullanılan çalgı aletlerine bakıldığında çoğunluk olarak melodika ve bir Orff çalgısı olan blok flütün kullanıldığı görülmektedir. Bunun sebebinin maddi kaynakların yetersizliği, ayrıca bu çalgılara ulaşmanın daha mümkün olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin öngörülen bu müzik öğretim yöntemlerini kullanımında ve müzik dersini işleyişinde farklı kaynaklara başvurmasının temel kaynağının ders kitabının içeriğinin bu yöntemleri uygulamaya elverişli olmadığı düşünülebilir. Daha kapsamlı bilgiye ulaşmak için ders kitapları da ayrı olarak incelenebilir. Diğer yandan müzik öğretim yöntemleri hakkında yeterli bilgiye yer vermeyen ders kitapları yerine farklı kaynaklardan yararlanıldığı görülmektedir.

Yapılan çalışmada görülüyor ki ders kitabında yer alan şarkılar Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerinin uygulanabilirliği açısından yeterli düzeyde değildir. Bu durumu iyileştirmek adına müzik ders kitapları tekrar incelenebilir ve yöntemlere uygun hale getirilebilir.

Öğretmenlerin hareket ve ritme dayalı müzik öğretim yöntemlerini sınıflarında uygulayabiliyor olması, çocuğun gerek fiziksel, gerekse zihinsel gelişimini olumlu şekilde etkileyebileceği söylenebilir.

Öğrencinin ders içerisinde aktif olduğu, geleneksel öğretim yöntem ve tekniklerinden uzak bir anlayış çerçevesinde müzik derslerinin sürdürülmesinin sosyal ve akademik açıdan da çocuğa katkı sağlayacağı söylenebilir.

Teoriden önce deneyimleme yoluyla gerçekleştirilen müzik derslerinin daha eğlenceli hale geleceği, öğrencinin önce özgüvenini kazanıp daha sonra adım adım teorik bilgilere de yer verilebileceği düşünülebilir.

Müzik eğitiminin ilköğretim çağından değil daha erken yaşlarda verilmeye başlanması ve çocukta müzikal kimlik, kaliteli bir müzik zevki oluşturulması gerektiği söylenebilir.

6.2. Öneriler

Dalcroze, Orff ve Kodaly teknikleri için lisans eğitiminden sonra da seminer, kurs vb. faaliyetler artırılarak devam ettirilmelidir. Okullarda müzik sınıfı olmasa bile uygulanması rahat olan bu tekniklerin yaygınlaştırılması için öğretmenlerin üzerine büyük görevler düştüğü söylenebilir.

Dalcroze, Orff ve Kodaly tekniklerinin uygulanabilmesi için sınıf mevcudunun fazla olması bu yöntemlerin uygulanmasına sekte vurmaktadır. Konuyla ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ve Üniversitelerin işbirliği yapması önerilebilir.

Sınıflara Dalcroze, Orff ve Kodaly tekniklerinin uygulanması için kuramsal kısımda adı geçen çalgıların temin edilebilir. Bu çalgılar öğrencilerin ilgisini çekebileceği gibi maddi olarak da büyük yük oluşturmadığı düşünülmektedir.

Müzik ders kitabının içeriğinde Dalcroze, Orff ve Kodaly tekniklerine daha uygun konular ve şarkılar geliştirilebilir.

Öğrencilerin fiziksel ve zihinsel gelişimlerinin yanı sıra özgüven ve yaratıcılıklarının da artırılarak geliştirilebilmesi için Dalcroze, Orff ve Kodaly tekniklerinin kullanımı sağlanmalıdır. Hareket ve ritme dayalı müzik eğitiminin kalıcı olacağı düşünülmektedir.

Müzik eğitiminin Dalcroze, Orff ve Kodaly teknikleriyle ilk çocukluk çağından itibaren verilmesi bireyin gelişimine pozitif etki sağlayacağı söylenebilir.

Dalcroze, Orff ve Kodaly teknikleri öğrenciyi aktif kılması ve öğretmen rehber haline getirmesi bakımından yapılandırmacı yaklaşım için oldukça uygun bir teknik olarak görülebilir. Bu bağlamda yapılandırmacı yaklaşımın müzik dersine olan yansımaları derslere kullanılması uygun olacaktır.

Kodaly yönteminin ön gördüğü şekilde, Türkiye’de müzik eğitiminde kullanılmaya başlanan ve öncelikle bireye kendi öz kültürünün müziklerinin kavratmaya çalışan yaklaşımlardan yola çıkılarak dünya müziği de tanıtılabilir.

7. KAYNAKÇA

- Andırıcı, Ö. (2006). *İlköğretimde Müzik Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntemlerine İlişkin Bir inceleme (İstanbul İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Arı, Z. (2000). *Orff Metodu ve Çalgılarının Müzik Öğretimindeki Önemi Üzerine Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bekler, G. (2009). *İlköğretim Müfredat Programının I-VIII. Sınıflarında Orff Yönteminin Uygulanması Üzerine Öneriler*, Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Boyarsky, T. (2009). *Dalcroze Eurhythmics and the Quick Reaction Exercises*. Cleveland: *The Orff Echo*.
- Brooke Bagley, K. (2009). The Kodály Method: Standardizing Hungarian Music Education. *In Fulbright Student Conference Papers* (103-117).
- Çuhadar, H. (2016), Müzik ve Müzik Eğitimi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(25), 219-221.
- Ekici, T. (1998). *Orff Çalgıları ve Müzik Eğitiminde Kullanım Yöntemleri*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Eren, B., Deniz J., Düzkantar A. (2013). Orff Yaklaşımına Göre Hazırlanan Müzik Etkinlikleri İçinde İpucunun Giderek Azaltılması Yöntemi İle Yapılan Gömülü Öğretimin Otistik Çocuklara Kavram Öğretmedeki Etkinliği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1866.
- Gedikli, E. (2007). *Müzik Eğitimi*. (2. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Göktürk Cary, D. (2012). Kodály and Orff: a comparison of two approaches in early music education. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(15), 179-194.
- Gürgen, T. E. (2007). *Orff-Schulwerk ve Kodaly Yönteminin Vokal Doğaçlama, Müziksel İşitme ve Şarkı Söyleme Becerileri üzerindeki Etkileri*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Hudgens, C. K. K. (1987). *A Study Of The Kodaly Approach To Music Teaching And An Investigation Of Four Approaches To The Teaching Of Selected Skills In First Grade Music Classes*. Doctor Of Philosophy. Denton, Texas.
- Juntunen, M. L. (2004). *Embodiment in Dalcroze Eurhythmics*. Faculty of Education, Department of Educational Sciences and Teacher Education, University of Oulu.
- Kalyoncu, N. (2006). Türkiye’de Orff-Schulwerk Uygulamaları Abant İzzet Baysal Üniversitesi Örneği. *Yaratıcı Drama Dergisi*. 1(2).

- Kandemir, T. (2009). *İlköğretim Sınıf Müzik Eğitiminde Orff Yaklaşımıyla Doğaçlama Çalışmalarının Müziksel Yaratıcılık Sürecine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karaköse, G. (2011). *Orff Öğretimi Alan ve Almayan İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutum İle Müzikal Öz Yeterlik Düzeylerinin Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, I. (2008). Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretim Yöntem Bilgilerinin Araştırılması. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26).
- Kılıç, I. (2011). Müzik Öğretim Yöntemlerinin Yaratıcı Dramayla Birlikte Kullanılması: Diyafram Nefesi Ve Ses Çalışmaları Alt Öğrenme Alanında Bir Uygulama Örneği. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2).
- Özbayraktar, A. (2016). *Öğretmen ve Öğrenci Merkezli (Orff Yaklaşımı) Müzik Öğretim Yaklaşımlarının Öğrencilerin Derse Olan Tutumları Üzerindeki Etkileri (Şanlıurfa Siverek Mehmetçik İlköğretim Okulu Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Kayseri.
- Özcan, V. (2007). *Orff Öğretisinin ve Yaratıcı Dramanın Uygulandığı ve Uygulanmadığı Okullarda Öğrencilerin Müzik Dersine Olan Tutumlarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özen, N. (2004), Çalgı Eğitiminde Yararlanılan Müzik Eğitim Yöntemleri. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(24), 58-61.
- Özmenteş, G. (2005). *DalcrozeEurhythmics Öğretiminin Müziksel Beceriler, Müzik Dersine İlişkin Tutumlar ve Müzik Yeteneğine İlişkin Özgüven Üzerindeki Etkileri*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Peşinci, A. F. (2014). *Kodaly Yönteminin Saygun ve Bartok Piyano Repertuarına Uygulanması*, Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Saraç, A. G. (2014). CriteriaConcerningthePrimary School Students' Perception of Music TeachingMethods. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (2).
- Scott, J. K. (2010). *Orff SchulwerkTeacherEducators' BeliefsaboutSinging*. University of Rochester. Doctor of Philosophy. New York.
- Shamrock, M. (1997). Orff-Schulwerk an Integrated Foundation. *Music EducatorsJournal*. 83(6).

- Sungurtekin, Ş. (2005). *Orff Çalgılarının Okul Müzik Eğitimindeki Yeri ve Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Uygulamaların Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Şentürk, C., (2010), Yapılandırmacı Yaklaşım ve 5E Öğrenme Döngüsü Modeli. *Eğitime Bakış*, 17(6), 58.
- Topoğlu, O. (2011, 27-29 April). Çağdaş Bir Müzik Eğitim Yaklaşımı Olarak Orff-Schulwerk. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya.
- Tufan, S. (2011). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Dalcroze-Kodaly ve Orff Yaklaşımlarıyla İlgili Görüşleri ile Bu Yaklaşımların Adayların Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Tutumlarına Olan Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tunçer, D., Doğrusöz, N. (2013). 36-72 Aylık Çocuklar İle Dalcroze Yaklaşımı: Oyun Örnekleri. *Akademik Bakış Dergisi*, 36, 1-20.
- Turan, İ., Şimşek, Ü., Aslan, H. (2015). Eğitim Araştırmalarında Likert Ölçeği ve Likert-Tipi Soruların Kullanımı ve Analizi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 186-203.
- Turan, Z. (2014). *Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarında Dalcroze ve Orff Öğretim Yaklaşımlarının Dans Temelli Hareket Becerisi Geliştirmeye Etkisi*, Doktora Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Uçan, A., Yıldız, G., Bayraktar, E. (1999). *İlköğretimde Müzik Eğitimi*. Burdur: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Yıldırım, K. (1995). *Kodaly Yöntemi ile Müzik Eğitimi*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yıldırım, K. (2009). *Kodaly Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Keman Çalma Becerisi, Özyeterlik Algısı ve Keman Çalmaya İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yiğit, E. F. (2000). *Müzik Eğitiminde Kodaly Metodunun Rolü*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yükselsin, İ. Y. BERRAKÇAY O. (2010). Bir Müziksel Terapi Modeli Olarak ‘Etkileşimli Ritim Tekrarı Alıştırmasının Otistik Spektrum Bozuklukları Olan Çocuklardaki Problem Davranışların Azaltılmasındaki Etkileri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 3(10). 662.

8. EKLER

8.1. Anket Formu

Değerli Meslektaşım,

Ele alınan bu çalışmada müzik öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde aktif öğrenme yöntemlerinden Dalcroze, Orff ve Kodaly Yöntemlerini ilköğretim ikinci kademelerinde ders kitabı içeriğine uygun bir biçimde kullanımlarını ve buna ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Ankette bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Anket sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve doğru olarak yanıtlamanız gerekmektedir. Lütfen anketlerin üzerine isim belirtmeyiniz.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

BİRİNCİ BÖLÜM

Cinsiyet	Bayan ()	Erkek ()			
Mezuniyet Durumu	Eğitim Fakültesi ()	Güzel Sanatlar Fakültesi ()	Devlet Konservatuvarı ()	Diğer ()	
Mesleki Deneyim	1-5 Yıl ()	5-10 Yıl ()	10-15 Yıl ()	15-20 Yıl ()	20 Yıl Üzeri ()
Görev Yaptığınız Okulun Türü	Devlet ()	Özel ()			
Sınıflarınızın Ortalama Mevcudu	15-20 ()	20-25 ()	25-30 ()	30-35 ()	35 Üstü ()
Okulunuzda Müzik Sınıfı Mevcut mu?	Evet ()	Hayır ()			
Okulunuzda Mevcut Olan Müzik Aletleri	Piyano ()	Gitar ()	Bağlama ()	Keman ()	Diğer

İKİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde müzik eğitiminde özel eğitim yöntemlerinden Dalcroze, Orff ve Kodaly yöntemlerine ilişkin görüşlerinizi öğrenmek amacıyla çeşitli sorular verilmiştir. Lütfen bu soruları kendi düşünceleriniz doğrultusunda; **1-Hiçbir zaman, 2-Nadiren 3-Bazen 4-Sıklıkla 5-Her zaman** seçeneklerinden birini tik (X)koyarak cevaplandırınız.

SORU NO	SORULAR	Her Zaman	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1.	Okulumda idarecilerimin müzik dersine olan yaklaşımları olumlu düzeydedir.					
2.	Müzik derslerinin işlenişi açısından görev yaptığım okulun fiziki şartları iyi düzeydedir.					
3.	Müzik derslerinde ders kitabı haricinde başka kaynaklara da başvururum.					
4.	Öğrenim hayatım süresinde müzik öğretim yöntemlerine yeterli düzeyde eğitim aldım.					
5.	Müzik öğretim yöntemleri hakkında kurs/seminer vb. eğitimlere katıldım.					
6.	Müzik dersi ile ilgili özel öğretim yöntemleri hakkındaki yayınları takip ederim.					
7.	Öğrencilerin müzik dersine olan tutumları olumlu düzeydedir.					
8.	Müzik öğretim yöntemlerinden Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemini derslerimde uygulayabilirim.					
9.	Öğrenim hayatım süresince müzik öğretim yöntemleri konusunda aldığım bilgileri uygulayabiliyorum.					
10.	Okulumdaki derslikler Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerinin uygulanabilmesi için yeterlidir.					
11.	Müzik ders saati Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerinin uygulanabilmesi açısından yeterlidir.					
12.	Öğretim yöntemleri konusunda müzik ders kitabı bana fikir vermektedir.					
13.	Orff çalgıları hakkında yeterli bilgiye ve donanıma sahibim.					
14.	Ders işlenişi esnasında öğrencilerimle Orff çalgıları benzeri model ve materyaller geliştiririm					
15.	Orff Yöntemi sürecinde müzikal, ritmik ve ezgisel alıştırmalar yapmaktayım.					
16.	Orff çalgıları edinebilmek açısından yeterli maddi kaynağa sahibim.					
17.	Hareket ve ritim tabanlı Orff eğitimi Türkiye'deki müzik eğitim-öğretim sürecine uygundur.					
18.	Ders kitabında yer alan şarkılar Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemini uygulayabilmem için bana kolaylık sağlamaktadır.					
19.	Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerini müzik derslerinin daha verimli geçmesi açısından etkileyici bulurum.					
20.	“Eurhythmics, kulak eğitimi ve doğaçlama” unsurları hakkında yeterli bilgi birikimine sahibim.					
21.	Dalcroze yöntemi hakkında yeterli pratik bilgiye sahibim.					
22.	Dersin işlenişi esnasında Dalcroze yönteminde yer alan müzikli hikâye ve oyun örneklerini kullanırım.					
23.	Müzik dersinde solfej ve teoriye, doğaçlama ve harekete dayalı eğitimden daha fazla önem veririm.					
24.	Kodaly yönteminde yer alan tonal hafızayı güçlendirecek ve kolaylaştıracak el işaretlerini müzik derslerinde kullanırım.					
25.	Çevresel, Sosyo-ekonomik ve bölgesel faktörlerin müzik derslerinin işlenişinde Orff, Dalcroze ve Kodaly yönteminin kullanımı hususunda etkili olduğunu düşünürüm.					

8.2. Uzman Görüşü Alma Formları

UZMAN GÖRÜŞÜ ALMA FORMU II

Bu bölümde müzik eğitiminde özel eğitim yöntemlerinden Dalcroze, Orff ve Kodaly yöntemlerine ilişkin görüşlerinizi öğrenmek amacıyla çeşitli sorular verilmiştir. Lütfen bu soruları kendi düşünceleriniz doğrultusunda; **1-Hiçbir zaman, 2-Nadiren 3-Bazen 4-Sıklıkla 5-Her zaman** seçeneklerinden birini tik (X) koyarak cevaplandırınız.

SORU NO	SORULAR	Her Zaman	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiçbir
1.	Okulumda idarecilerimin müzik dersine olan yaklaşımları olumlu düzeydedir.					
2.	Müzik derslerinin işleniş açısından görev yaptığım okulun fiziki şartları iyi düzeydedir.					
3.	Müzik derslerinde ders kitabı haricinde başka kaynaklara da başvururum.					
4.	Öğrenim hayatım süresinde müzik öğretim yöntemlerine yeterli düzeyde eğitim aldım.					
5.	Müzik öğretim yöntemleri hakkında kurs/seminer vb. eğitimlere katıldım.					
6.	Müzik dersi ile ilgili özel öğretim yöntemleri hakkındaki yayınları takip ederim.					
7.	Öğrencilerin müzik dersine olan tutumları olumlu düzeydedir.					
8.	Müzik öğretim yöntemlerinden Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemini derslerimde uygulayabilirim.					
9.	Öğrenim hayatım süresince müzik öğretim yöntemleri konusunda aldığım bilgileri uygulayabiliyorum.					
10.	Okulumdaki derslikler Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerinin uygulanabilmesi için yeterlidir.					
11.	Müzik ders saati Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerinin uygulanabilmesi açısından yeterlidir.					
12.	Öğretim yöntemleri konusunda müzik ders kitabı bana fikir vermektedir.					
13.	Orff çalgıları hakkında yeterli bilgiye ve donanıma sahibim.					
14.	Ders işleniş esnasında öğrencilerimle Orff çalgıları benzeri model ve materyaller geliştiririm					
15.	Orff Yöntemi sürecinde müzikal, ritmik ve ezgisel alıştırma yapmaktayım.					
16.	Orff çalgıları edinebilmek açısından yeterli maddi kaynağa sahibim.					
17.	Hareket ve ritim tabanlı Orff eğitimi Türkiye'deki müzik eğitim-öğretim sürecine uygundur.					
18.	Ders kitabında yer alan şarkılar Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemini uygulayabilmem için bana kolaylık sağlamaktadır.					
19.	Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerini müzik derslerinin daha verimli geçmesi açısından etkileyici bulurum.					
20.	"Eurhythmics, kulak eğitimi ve doğaçlama" unsurları hakkında yeterli bilgi birikimine sahibim.					
21.	Dalcroze yöntemi hakkında yeterli pratik bilgiye sahibim.					
22.	Dersin işleniş esnasında Dalcroze yönteminde yer alan müzikli hikâye ve oyun örneklerini kullanırım.					
23.	Müzik dersinde solfej ve teoriye, doğaçlama ve harekete dayalı eğitimden daha fazla önem veririm.					
24.	Kodaly yönteminde yer alan tonal hafızayı güçlendirecek ve kolaylaştıracak el işaretlerini müzik derslerinde kullanırım.					
25.	Çevresel, Sosyo-ekonomik ve bölgesel faktörlerin müzik derslerinin işlenişinde Orff, Dalcroze ve Kodaly yönteminin kullanımı hususunda etkili olduğunu düşünürüm.					

"Dalcroze, Orff Schulwerk ve Kodaly Yöntemlerinin Müzik Eğitiminde Kullanımına İlişkin Bir İnceleme" konusuna yönelik hazırlanacak olan yüksek lisans tezinin verilerini toplamak amacıyla düzenlenen yukarıdaki anket formunda yer alan soruların konunun amacına uygundur.

Dr. Öğr. Üyesi Engin GÜRPINAR

UZMAN GÖRÜŞÜ ALMA FORMU II

Bu bölümde müzik eğitiminde özel eğitim yöntemlerinden Dalcroze, Orff ve Kodaly yöntemlerine ilişkin görüşlerinizi öğrenmek amacıyla çeşitli sorular verilmiştir. Lütfen bu soruları kendi düşünceleriniz doğrultusunda; **1-Hiçbir zaman, 2-Nadiren 3-Bazen 4-Sıklıkla 5-Her zaman** seçeneklerinden birini tik (**X**) koyarak cevaplandırınız.

SORU NO	SORULAR	Her Zaman	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiçbir
1.	Okulmda idarecilerimin müzik dersine olan yaklaşımları olumlu düzeydedir.					
2.	Müzik derslerinin işleniş açısından görev yaptığım okulun fiziki şartları iyi düzeydedir.					
3.	Müzik derslerinde ders kitabı haricinde başka kaynaklara da başvururum.					
4.	Öğrenim hayatım süresinde müzik öğretim yöntemlerine yeterli düzeyde eğitim aldım.					
5.	Müzik öğretim yöntemleri hakkında kurs/seminer vb. eğitimlere katıldım.					
6.	Müzik dersi ile ilgili özel öğretim yöntemleri hakkındaki yayınları takip ederim.					
7.	Öğrencilerin müzik dersine olan tutumları olumlu düzeydedir.					
8.	Müzik öğretim yöntemlerinden Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemini derslerimde uygulayabilirim.					
9.	Öğrenim hayatım süresince müzik öğretim yöntemleri konusunda aldığım bilgileri uygulayabiliyorum.					
10.	Okulmdaki derslikler Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerinin uygulanabilmesi için yeterlidir.					
11.	Müzik ders saati Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerinin uygulanabilmesi açısından yeterlidir.					
12.	Öğretim yöntemleri konusunda müzik ders kitabı bana fikir vermektedir.					
13.	Orff çalgıları hakkında yeterli bilgiye ve donanıma sahibim.					
14.	Ders işleniş esnasında öğrencilerimle Orff çalgıları benzeri model ve materyaller geliştiririm					
15.	Orff Yöntemi sürecinde müzikal, ritmik ve ezgisel alıştırma yapmaktayım.					
16.	Orff çalgıları edinebilmek açısından yeterli maddi kaynağa sahibim.					
17.	Hareket ve ritim tabanlı Orff eğitimi Türkiye'deki müzik eğitim-öğretim sürecine uygundur.					
18.	Ders kitabında yer alan şarkılar Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemini uygulayabilmem için bana kolaylık sağlamaktadır.					
19.	Orff, Dalcroze ve Kodaly yöntemlerini müzik derslerinin daha verimli geçmesi açısından etkileyici bulurum.					
20.	"Eurhythmics, kulak eğitimi ve doğaçlama" unsurları hakkında yeterli bilgi birikimine sahibim.					
21.	Dalcroze yöntemi hakkında yeterli pratik bilgiye sahibim.					
22.	Dersin işleniş esnasında Dalcroze yönteminde yer alan müzikli hikâye ve oyun örneklerini kullanırım.					
23.	Müzik dersinde solfej ve teoriye, doğaçlama ve harekete dayalı eğitimden daha fazla önem veririm.					
24.	Kodaly yönteminde yer alan tonal hafızayı güçlendirecek ve kolaylaştıracak el işaretlerini müzik derslerinde kullanırım.					
25.	Çevresel, Sosyo-ekonomik ve bölgesel faktörlerin müzik derslerinin işlenişinde Orff, Dalcroze ve Kodaly yönteminin kullanımı hususunda etkili olduğunu düşünürüm.					

"Dalcroze, Orff Schulwerk ve Kodaly Yöntemlerinin Müzik Eğitiminde Kullanımına İlişkin Bir İnceleme" konusuna yönelik hazırlanacak olan yüksek lisans tezinin verilerini toplamak amacıyla düzenlenen yukarıdaki anket formunda yer alan soruların konunun amacına uygundur.

Dr. Öğr. Üyesi Engin GÜRPINAR